



Universidad **Mariana**

La técnica modelado como estrategia para el fortalecimiento de la motricidad fina, en los
estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Normal Superior, sede Santiago Fermín
Losada, del municipio de Pitalito, departamento del Huila

Diana Patricia Barragán Puentes

Lucero Andrea Moreno Parra

Karla Tatiana Ome Jiménez

Carmen Yurani Polanco Arias

Universidad Mariana

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica Primaria

Pitalito Huila

2024

La técnica modelado como estrategia para el fortalecimiento de la motricidad fina

Diana Patricia Barragán Puentes

Lucero Andrea Moreno Parra

Karla Tatiana Ome Jiménez

Carmen Yurani Polanco Arias

Informe de investigación para optar al título de Licenciatura en Educación Básica Primaria

Asesor

Mg. Nelson Andrés Acevedo Forero

Universidad Mariana

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica Primaria

Pitalito Huila

2024

Artículo 71: los conceptos, afirmaciones y opiniones emitidos en el Trabajo de Grado son responsabilidad única y exclusiva del (los) Educando (s)

Reglamento de Investigaciones y Publicaciones, 2007
Universidad Mariana

Agradecimientos

Agradecemos principalmente a Dios, siempre presente en el camino, bendiciéndonos y dándonos sabiduría para culminar con éxito nuestros objetivos.

Agradecimiento especial a nuestras familias, nuestro principal motor, por su paciencia, por ceder su tiempo, nuestro tiempo juntos, para poder cumplir con este objetivo. Gracias a nuestros padres, que con apoyo incondicional y confianza permitieron que lográramos culminar una meta más, nuestra carrera profesional.

También se extiende nuestro agradecimiento a todos los miembros y personal que hacen parte de la Universidad Mariana, a toda la Facultad de educación, a nuestros tutores quienes, con sus valiosos aportes, guiaron el paso a paso de nuestra carrera y vieron, de cerca, nuestros avances personales y profesionales. Los proyectos investigativos, fruto de ideas, concertaciones, esfuerzos personales y colectivos, son eficientes cuando se cuenta con personas como ellos.

Gracias a la escuela Santiago Fermín Losada por darnos la oportunidad de entrar a su institución para llevar a cabo esta propuesta que, sin duda, ha sido satisfactoria para quienes la implementamos, para los estudiantes y para quienes deseen seguir dejando huella en el aprendizaje, con sentido y significación.

Finalmente, agradecimiento a cada una de las integrantes de nuestro equipo de trabajo, siempre enfocadas a un mismo objetivo, a una misma misión, con pertenencia y responsabilidad.

Dedicatoria

A Dios, por ser mi guía y fortaleza en cada paso de este camino, sin su gracia y bendiciones no hubiese sido posible.

A mi esposo, por su apoyo, por su paciencia, siempre y por creer en mí, en mis habilidades, en mis sueños que también son los suyos.

A mis hijas, quienes son mi mayor inspiración y motivación, cada logro es para ellas, con la convicción de ser el mayor ejemplo para perseguir sus propios sueños.

A mis padres, por su amor y por enseñarme el valor del esfuerzo y la perseverancia, su ejemplo, sus palabras de aliento fueron fundamentales en mi desarrollo personal y profesional.

Y a todos quienes me apoyaron, dedico este proyecto con gratitud y amor.

Diana Patricia Barragán Puentes

En primer lugar, quiero expresar mi más profundo agradecimiento a todas aquellas personas involucradas en mi proceso de formación profesional, pues de algún modo contribuyeron en la realización de esta tesis, pero en primera instancia le agradezco a Dios Todopoderoso por ser, desde siempre, el que guía mis pasos, orientador a lo largo de todo el proceso, pues me ha permitido afrontar los desafíos con sabiduría y fortaleza.

En segunda instancia le agradezco a mis padres quienes me han brindado su apoyo intacto, base para cumplir mis proyectos profesionales y personales. Ellos se han convertido en el motor que me impulsa a perseguir mis metas y nunca abandonarlas a pesar de las dificultades.

A mi tutor por su dedicación y paciencia, pues sin sus oportunas palabras, sin sus sabias sugerencias, no habría podido superar cada etapa del proceso investigativo. Gracias por su guía y todos sus consejos que, sin duda, aplicaré en mi profesión.

Además, agradezco de forma especial a la Universidad Mariana, pues ha contribuido en mi formación académica, desarrollo profesional y sobre todo integral, permitiéndome así aplicar mis ideales, pues sin estos no habría sido posible convertirme en Licenciada en Educación Básica Primaria.

Lucero Andrea Moreno Parra

A Dios, por bendecirme con la oportunidad de adquirir conocimientos y habilidades, siendo Él mi fuerte de sabiduría, todo es fruto de su gracia.

A mis padres, por su amor y apoyo siempre para mí, y por ser el apoyo que he necesitado para cumplir cada uno de mis objetivos tanto personales como profesionales.

A mi familia, por ser mi red de apoyo, su presencia en mi vida ha sido un recordatorio constante del amor sincero e incondicional, fueron mi mayor motivación.

A todas las personas que, de alguna manera, contribuyeron a que este proyecto culminara con éxito. Sus aportes fueron significativos en mi camino hacia el cumplimiento de mis metas.

Karla Tatiana Ome Jiménez

Al culminar este arduo camino, quiero expresar mi más profundo agradecimiento a todas las personas que contribuyeron directa o indirectamente a este proyecto, pero en primera instancia a Dios que fue mi guía constante y me permitió afrontar los desafíos con sabiduría y fortaleza.

Expreso mi gratitud a mi familia, a mi tía Martha por su apoyo incondicional, y de forma especial a mis hijos Samuel, Santiago y Tomás quienes fueron el motivo principal para superar los desafíos académicos y personales que vivencie en este recorrido.

Además, agradezco de forma especial a la Universidad Mariana quien me abrió las puertas de la sabiduría, y me permitió subir un peldaño más, para llegar a ser la mujer que quiero ser a futuro.

Finalmente, a la institución que me permitió aplicar mis ideales, pues sin esto, no hubiese logrado este gran objetivo, ser: Licenciada en Educación Básica Primaria.

Carmen Yurani Polanco Arias

Contenido

Introducción	14
1. Resumen del proyecto	16
1.1 Descripción del problema.....	16
1.1.1 Formulación del problema	18
1.1.2 Preguntas orientadoras	18
1.2 Justificación.....	18
1.3 Objetivos	21
1.3.1 Objetivo general	21
1.3.2 Objetivos específicos.....	21
1.4 Marco referencial o fundamentos teóricos	21
1.4.1 Antecedentes	21
1.4.1.1 Internacionales.	22
1.4.1.2 Nacionales.	24
1.4.1.3 Regionales.	26
1.4.2 Marco teórico	27
1.4.3 Marco conceptual	41
1.4.4 Marco contextual.....	44
1.4.6 Marco legal.....	54
1.4.7 Marco ético.....	56
1.5 Metodología	58
1.5.1 Paradigma de investigación.....	58
1.5.2 Enfoque de investigación	59
1.5.3 Tipo de investigación	60
1.5.4 Población y muestra / Unidad de trabajo y unidad de análisis.....	61
1.5.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	62
1.5.5.1 Observación.....	62
1.5.5.2 Revisión documental.	64
1.5.5.3 Encuesta.	64
1.5.5.4 Entrevista semiestructurada.....	65

1.5.5.5 Taller.	66
2. Presentación de resultados	70
2.1 Proceso de análisis de la información	70
2.1.1 Validez y confiabilidad	73
2.2 Análisis e interpretación de resultados.....	74
2.2.1 Dificultades en el desarrollo de la motricidad fina	74
2.2.2 Diseño de la propuesta	86
2.2.3 Implementación de la estrategia pedagógica.....	96
2.2.4 Evaluación de la propuesta.....	104
2.3 Discusión.....	110
3. Conclusiones	113
4. Recomendaciones.....	114
Referencias bibliográficas	115
Anexos.....	122

Índice de Tablas

Tabla 1. Etapas del desarrollo de la motricidad fina, según Gesell	32
Tabla 2. Estructura de taller diagnóstico	66
Tabla 3. Talleres y actividades centrales.....	68
Tabla 4. Ejemplo de codificación abierta.....	71
Tabla 5. Fases en el diseño de talleres	89
Tabla 6. Estructura de taller “Arcilla, un mundo por explorar”	91
Tabla 7. Estructura de taller “Exploración de materiales”	92
Tabla 8. Estructura talleres 4 a 9, técnicas de modelado en arcilla.....	94
Tabla 9. Taller número 10, evaluación.....	96
Tabla 10. Expresiones escritas en el cartel, por parte de los padres de familia	106

Índice de Figuras

Figura 1. Carrera Cuarta, al fondo antigua torre de Pitalito 1938.....	45
Figura 2. Ubicación geográfica del Municipio de Pitalito	46
Figura 3. Límites geográficos del municipio de Pitalito	47
Figura 4. Celebración del San Pedro en las calles de Pitalito	48
Figura 5. Ubicación en mapa satelital, I.E. Santiago F. Losada.....	50
Figura 6. Estudiantes de la escuela anexa a la Normal Pitalito, año 1970	51
Figura 7. Escuela Santiago F. Losada	53
Figura 8. Salón de clases, estudiantes grado primero Santiago F. Losada.....	53
Figura 9. Ejemplo Guía de observación	63
Figura 10. Estudiantes en clase de arte, recortando	77
Figura 11. Mal agarre de herramienta de trabajo (tijeras).....	77
Figura 12. Manejo de tijeras, postura corporal variada.....	79
Figura 13. Agarre, pinza. Dificultad identificada.....	81
Figura 14. Acción de dobléz, dificultad identificada	82
Figura 15. Origami, dificultad identificada.....	83
Figura 16. Observación, hora de recreo	84
Figura 17. Resumen análisis primer objetivo.....	86
Figura 18. Diseño encabezado/presentación de talleres.....	88
Figura 19. Exploración de la arcilla, primer momento	99
Figura 20. Exploración de la arcilla y materiales.....	100
Figura 21. Técnica pellizco, coordinación mano-ojo.....	101
Figura 22. Coordinación entre lo que se ve y se hace	102
Figura 23. Fuerza equilibrada, resultado.....	103
Figura 24. Tres momentos cruciales en el modelado.....	103
Figura 25. Fotografía de estudiante llevando el taller a casa	105
Figura 26. Estudiante en taller Número 10, evaluación	107
Figura 27. Estudiante en taller Número 10, destapando botella ancha	108
Figura 28. Estudiante en taller Número 10, tomando semillas con sus dedos	109
Figura 29. Mejora de la pinza digital, agarre del lápiz.....	109

Figura 30. Fotografías compartidas por la docente titular, vía WhatsApp 110

Índice de Anexos

Anexo A. Matriz de categorización.....	122
Anexo B. Diseño metodológico	124
Anexo C. Mapa conceptual	125
Anexo D. Cronograma de actividades.....	126
Anexo E. Consentimiento Informado para padres de familia	129
Anexo F. Guía de entrevista a docente.....	130
Anexo G. Guía de entrevista a estudiantes.....	131
Anexo H. Primera guía de observación (diagnóstico: clases y cotidianidad)	132
Anexo I. Guía de observación para talleres.....	133
Anexo J. Guía de revisión documental.....	134
Anexo K. Estructura de talleres.....	135
Anexo L. Validez y confiabilidad de entrevista	136

Introducción

Por su contribución al desarrollo integral de los niños y las niñas, el presente proyecto abarca una habilidad a desarrollar en las bases de la escolaridad, como lo es la motricidad fina, aquella que requiere ser estudiada, resaltada en el campo pedagógico.

Los antecedentes a nivel internacional, nacional y regional, fueron motivo de investigación, en el sentido de comparar estrategias que se han desarrollado para el fortalecimiento de la motricidad fina, y sus beneficios para el desempeño no solo dentro del aula, sino fuera de ella. De igual manera, los aportes de autores que dan relevancia al tema abordado, dentro de los que principalmente están Bécquer, Centeno y Bravo, quienes conceptualizan la motricidad fina, el modelado y las propuestas pedagógicas respectivamente.

Así mismo, las múltiples opciones que ofrecen diferentes entidades y aspectos legales enmarcados hacia el objeto de estudio, tales como el Ministerio de Educación Nacional, Ley General de Educación (Ley 115, 1994) y lineamientos curriculares para la Educación Artística.

El punto de partida para este recorrido investigativo fue diagnosticar como punto de partida, en donde se determinaron dificultades de los estudiantes frente al desarrollo de la motricidad fina. A partir de los mismos, se pensó y diseñó una propuesta pedagógica por medio de talleres, teniendo en cuenta el modelado en arcilla como eje principal. Cada uno de estos talleres fue implementado y, finalmente, se evaluó el impacto de la propuesta.

Este recorrido está presentado por sesiones a lo largo del documento, de manera que el lector pueda entender la estructura del mismo. El resumen de la propuesta hace parte de la primera sesión, que contiene el problema de estudio: Cómo fortalecer la motricidad fina mediante la técnica modelado con arcilla como estrategia pedagógica en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Municipal Normal Superior, sede Santiago Fermín Losada, del Municipio de Pitalito, departamento del Huila, la justificación del mismo, que permite resaltar el por qué es importante abordar esta problemática en el ámbito no solo escolar sino cotidiano; los objetivos tanto general como específicos, que permitieron determinar las dificultades de los estudiantes

respecto a la motricidad fina, diseñar una propuesta pedagógica, llevarla a cabo y evaluarla; los fundamentos teóricos de apoyo y marco referencial compuesto por: marco contextual, marco normativo, teórico y conceptual.

Seguido al marco de referencia, se presenta la metodología, dentro del paradigma cualitativo. Su enfoque, basado en la investigación acción, se centra en una realidad no solo presente en la comunidad educativa del estudio, sino en una realidad del territorio, buscando a la vez que, directa o indirectamente haya una transformación educativa en las prácticas pedagógicas desde las técnicas grafo plásticas para fortalecer la motricidad fina. En esta sesión también se aclara a quiénes fue dirigido directamente el proceso, el paso a paso y en qué consistió la intervención de las investigadoras.

Seguidamente, se presenta la experiencia de las estrategias desarrolladas, que consistió en 10 talleres uno a uno planeado, diseñado, estructurado y llevado a cabo con una intencionalidad. Del mismo modo, la evaluación e impacto que generó esta propuesta y se hace énfasis en el análisis de resultados, específicamente en el segundo capítulo, empezando por redactar una a una las dificultades de motricidad fina que se encontraron en los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Municipal (I.E.M.) Santiago F. Losada. Al terminar los resultados de este primer objetivo planteado en la investigación, se presenta toda la estructura, diseño, implementación e impacto de la propuesta pedagógica, evidenciada en tablas, figuras, imágenes reales que contrastan lo que se va escribiendo.

Finalmente, se encuentra la discusión, centrada en la eficacia del modelado en arcilla para la motricidad fina; las recomendaciones, entre las que sobresalen incluir este tipo de actividades en el currículo y la capacitación docente; las referencias bibliográficas que proporcionan sustento teórico sólido, y los anexos que ofrecen material complementario del proceso que se llevó a cabo.

Se espera que el uso de la técnica modelado en arcilla se resalte con esta investigación como una oportunidad para fortalecer la motricidad fina y que sea inspiración para muchos docentes convencidos de que la educación debe transformarse desde y para los intereses y necesidades de los niños.

1. Resumen del proyecto

1.1 Descripción del problema

La educación concebida como un proceso permanente, debe propender por el desarrollo integral de los seres humanos. Siendo este uno de los objetivos de la educación, es entonces necesario enfocar las estrategias de aprendizaje desde los primeros años escolares, al apropiado desarrollo motriz, teniendo claro que este es crucial para los posteriores procesos y que los niños y niñas, en sus primeros años de pertenecer al entorno escolar, tienen la necesidad de ejecutar algunas acciones que requieren de pequeños movimientos por medio de su coordinación muscular.

Según investigaciones en el campo de la educación infantil, se ha demostrado que es realmente crucial para el desarrollo integral de los niños, el hecho de fortalecer su motricidad fina, ya que existe una interdependencia entre los desarrollos motores, afectivos e intelectuales, especialmente durante la primera infancia (hasta los 7 años). Esta afirmación resalta la importancia de integrar la sensorialidad, el movimiento, la coordinación motriz y la creatividad en los procesos educativos desde temprana edad, aunque muchas veces estos aspectos se ven relegados en entornos educativos que priorizan la enseñanza memorística y repetitiva centrada en la adquisición de información.

Específicamente en la Institución Educativa Santiago Fermín Losada, ubicada en Pitalito, municipio surhuilense, se ha evidenciado una problemática en particular, no ajena al arraigo del contexto global anteriormente expuesto, pues es evidente que los niños y las niñas de grado primero tienen dificultades en su motricidad fina al desarrollar actividades propuestas en el aula, así como en su vida cotidiana.

Es esta precisamente la situación que se puede evidenciar cuando los niños y niñas se enfrentan con dificultad a pequeñas acciones, tales como colorear, pues se cansan muy rápido o sus trazos son indiscriminados; escribir sobre cuadernos con distintos tamaños de renglón, donde se evidencia el mal manejo del espacio aún con los límites lineales y realizan fuerza innecesaria que termina partiendo la punta de grafito, haciendo marcas en las hojas de atrás y dificultando su escritura porque se cansan; recortar, tornear imágenes, pues terminan afectando el papel o la figura modelo.

Del mismo modo, al recurrir a las planeaciones de aula, se evidencia la falta de acciones propuestas que fortalezcan la motricidad fina, pues lo que se plantea para los distintos periodos, se enfatiza más en objetivos académicos donde las actividades que se plasman se reducen a la escritura, lectura y coloreado, variando las temáticas abordadas. La educación física se enfoca a fortalecer la motricidad gruesa, y aunque se esperaba que la educación artística sí estimulara la habilidad motriz fina, se encontró que hay algunas manualidades que los niños y las niñas deben desarrollar, pero el trasfondo sigue siendo el coloreado y, en algunas, el pintar con pintura y pincel, así como recortar y pegar que, si bien pueden ayudar a solventar esta situación, no son suficientes.

Pese a que estas propuestas están en su cotidianidad, la docente expresa que la dificultad se presenta todos los días, en diferentes momentos, y esto no permite avanzar en algunos procesos, o los niños se cansan fácilmente. Se opta entonces por determinar también cuáles son las herramientas o materiales que propone en sus prácticas pedagógicas y que puedan fortalecer la motricidad fina, así como motivar a los estudiantes. Dentro de estas encontramos solo tijeras, plastilina, pincel y lápiz.

Al hacer la observación diagnóstica, fue evidente cómo los niños y las niñas improvisan en el modelado de la plastilina, pero disfrutaban grandemente de estos espacios, tratando de dar forma a lo que quieren representar. Parafraseando a Davies (1980), el contacto con alguna sustancia natural que se pueda moldear, es una manera loable de que los estudiantes expresen sus sentimientos, emociones y aprendizajes y que fortalezcan su motricidad fina, por ello, es una situación que se convierte en propósito de transformar, desde la propuesta del modelado en arcilla como elemento natural que, aunque es histórica y culturalmente propia de Pitalito, muchos estudiantes ni siquiera la conocen.

Desabotonarse la camisa, amarrar los cordones de sus zapatos, destapar sus loncheras, tomar con sus manos algunos objetos pequeños, entre otras acciones, esclarecen sus dificultades motrices, así como esclarecen la necesidad, prioridad y relevancia de fortalecer en ellos este aspecto no solo para sus actividades escolares, sino para su cotidianidad... para su vida.

Si esta problemática no es atendida a tiempo, los niños podrían experimentar dificultades para

realizar tareas básicas como escribir legiblemente, manipular objetos pequeños o desarrollar destrezas artísticas, lo que podría limitar su capacidad para expresarse y comunicarse eficazmente. Además, la frustración podría aumentar, lo que podría llevar a un deterioro del interés por el aprendizaje y un posible rezago en su desarrollo educativo y personal. En última instancia, la falta de atención a esta problemática podría tener consecuencias a largo plazo en su desarrollo cognitivo, emocional y social. Por lo tanto, es fundamental abordarla de manera proactiva y efectiva para garantizar el bienestar y el éxito de los estudiantes en sus años posteriores.

1.1.1 Formulación del problema

¿Cómo fortalecer la motricidad fina mediante la técnica modelado con arcilla como estrategia pedagógica, en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Municipal Normal Superior, sede Santiago Fermín Losada, del Municipio de Pitalito, departamento del Huila?

1.1.2 Preguntas orientadoras

- ¿Cómo determinar las dificultades que presentan los estudiantes de educación básica primaria del grado primero, en el desarrollo de la motricidad fina?
- ¿Qué criterios tener en cuenta para diseñar la estrategia pedagógica basada en la técnica modelado con arcilla, en los estudiantes de educación básica primaria del grado primero?
- ¿Cómo implementar la estrategia pedagógica basada en la técnica modelado con arcilla, en los estudiantes de educación básica primaria del grado primero?
- ¿Cómo evaluar el impacto de la propuesta para el fortalecimiento de la motricidad fina?

1.2 Justificación

La educación, socialmente pilar fundamental, propende por el desarrollo íntegro de las personas. Sus bondades no solo son demostradas en el ámbito académico, cognitivo, pues su esencia permite

llevar a la interacción un amplio conjunto de habilidades necesarias para desempeñarse en las diversas situaciones de la vida. De esta manera, es y será la educación “el canal perfecto para optimizar la sociedad desde todas sus aristas” (Pérez-Velásquez y Peñaranda-Mojica, 2017, p. 123).

Las dificultades de los niños y niñas de grado primero de la Institución Educativa Santiago Fermín Losada, y aclaradas en el apartado de la problemática encontrada, se convierten en un reto pedagógico, pues son acciones que no solo afectan negativamente el desempeño dentro del aula, sino en su cotidianidad, cuando es necesario el uso de movimientos precisos con músculos pequeños como los de sus manos. En este sentido, se decide apostar por el fortalecimiento de la motricidad fina, teniendo en cuenta que los estudiantes objeto de estudio en esta investigación se encuentran en una edad clave de su infancia.

En uno de los apartados de *Center on the Developing Child* de la Universidad de Harvard, se destaca que las ciencias del comportamiento, las cuales han estado en desarrollo durante muchos años, han ido demostrando gradualmente la relevancia de los primeros años de vida y escolarización. Estas ciencias indican que las experiencias vividas por los niños en esta etapa inicial moldean el resto de sus vidas. Esto se debe a que dichas experiencias tempranas establecen las bases de la estructura neuronal, influyendo en la solidez o fragilidad de su capacidad de aprendizaje, salud, comportamiento y en el equilibrio de sus movimientos, ya que están altamente influenciadas por sus entornos y contextos.

En suma, dentro de los procesos de formación en los primeros años de vida, el uso de elementos naturales es una posibilidad de nutrir las experiencias; se traduce entonces en una apuesta sumamente enriquecedora, pues es en esta etapa donde surgen distintas emociones desde el ser y cobran gran importancia para la formación futura, desde lo vivido.

Bergstrom (1962) mencionó que el “cerebro descubre lo que los dedos exploran” (p. 53). En otras palabras, al no usar los dedos o al convertir a los niños en "ciegos de dedos", como lo menciona el autor, la red nerviosa se empobrece, lo que implica una gran pérdida para el cerebro y afecta el desarrollo integral del individuo. Por ello, es crucial fomentar el desarrollo y la educación sensorial a través de las manos, así como la capacidad creativa de los músculos involucrados. Los

creadores de las antiguas tradiciones comprendían esta importancia, según el autor citado. Sin embargo, la misma cultura hoy, obsesionada por la información, ignora lo que verdaderamente tiene valor, lo ha olvidado todo.

El maestro, en su labor cotidiana, debe ser consciente de que cada propuesta impacta la motivación de sus estudiantes. Por tal motivo, este proyecto de investigación se enfatiza en que el contacto con la arcilla como elemento natural y ancestral para el aprendizaje de los educandos no debe quedar fuera de los objetivos educativos, de las metas en común como comunidad educativa. De esta manera, no solo muestra o resalta sus significativos resultados, sino el eficaz paso a paso, que fue teniendo relevancia al impactar a maestros y padres de familia. Para los docentes, genera un cambio de actitud y motivación hacia el uso de elementos naturales en sus prácticas pedagógicas para fortalecer la motricidad fina. Para los padres de familia, les permite estimular las habilidades de sus hijos, dar valor a este tipo de experiencias pedagógicas, de modo de que se desempeñen mejor en situaciones cotidianas. Fueron ellos testigos constantes del proceso, aquel que reveló o recordó la importancia de acompañar a sus hijos en su camino educativo.

El hecho de elegir la arcilla, es dar también respuesta a la invitación que se plantea en el Marco General de Programas de Renovación Curricular (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 1984), cuando sugiere contribuir a encausar las tendencias naturales de los niños, propiciar la memoria al reproducir imágenes, formas, volúmenes, entre otros. Además, en el marco de la educación nacional colombiana, se propende por fortalecer la construcción de una cultura que conozca, pero también que defienda nuestra identidad, con bases sólidas, de modo que la escuela se convierta en ese espacio principal de exploración creativa y cultural, donde los estudiantes pueden conectar con sus raíces, desarrollar su potencial artístico y fomentar un sentido de pertenencia y orgullo por su herencia cultural. Sí, la escuela que, como recalca López (2015), “es la extensión de la comunidad y la condensación simbólica de la cultura”.

Lo anterior implica el cambio de metodologías tradicionales que se centran más en procesos cognitivos, papel, cuaderno y lápiz, para considerar alternativas como la presente propuesta que permitan resignificar las prácticas encaminadas al fortalecimiento de las habilidades motrices de los niños y niñas desde edades tempranas. En definitiva, es permitirle a la educación (iniciando en

el municipio de Pitalito Huila, específicamente en la Institución Educativa Santiago Fermín Losada), que sus educandos fortalezcan aspectos relevantes como la motricidad fina, con la técnica modelado en arcilla, como elemento, símbolo de naturaleza, arte, creación, cultura, historia e identidad.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Fortalecer la motricidad fina mediante la técnica modelado con arcilla como estrategia pedagógica, en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Municipal Normal Superior, sede Santiago Fermín Losada, del Municipio de Pitalito, departamento del Huila.

1.3.2 Objetivos específicos

- Determinar las dificultades que presentan los estudiantes de educación básica primaria del grado primero, en el desarrollo de la motricidad fina.
- Diseñar una estrategia pedagógica basada en la técnica modelado con arcilla, en los estudiantes de educación básica primaria, grado primero.
- Implementar una estrategia pedagógica basada en la técnica modelado con arcilla, en los estudiantes de educación básica primaria del grado primero.
- Evaluar el impacto de la estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la motricidad fina.

1.4 Marco referencial o fundamentos teóricos

1.4.1 Antecedentes

Como antecedentes para esta investigación, presentamos a continuación aquellos que la preceden

a nivel internacional, nacional y regional, y que además guardan relación con los objetivos de estudio que se abordan.

1.4.1.1 Internacionales. Dentro de los antecedentes internacionales se clasificaron aquellos que guardan relación estrecha con el fortalecimiento de la motricidad fina, independientemente de la técnica, la herramienta o la propuesta abordada por los investigadores.

En el reciente trabajo titulado *Técnicas utilizadas en motricidad fina para el desarrollo de la pinza digital en niños de educación inicial*, su autor Casa (2023) resalta que la motricidad fina hace parte del desarrollo integral de los niños, y que especialmente debe ser fortalecida en sus primeros años de escolaridad. Esta tesis le da un rol protagónico a aquellas técnicas que ayudan a fortalecer y desarrollar la pinza digital que, según mencionan, hay factores que prevalecen y entorpecen el proceso, como es el caso del sedentarismo, uso excesivo de tecnología, estrategias pedagógicas poco estimulantes, entre otras. Dentro de sus resultados, afirman que los estudiantes que no ejecutan las actividades escolares con éxito, es a causa del cansancio y desinterés porque no han mejorado la pinza digital.

La motricidad fina y su importancia para el desarrollo integral de niños y niñas fue una investigación que Almeida (2021) llevó a cabo en Quito, Ecuador para determinar cómo contribuye la motricidad fina en el desarrollo integral de los estudiantes con quienes la desarrolló. Para ello, se hizo un arduo trabajo que consistió en comprender las prácticas pedagógicas, métodos y recursos que se utilizaban en el aula pues menciona que muchas entidades educativas alejan sus procesos de propuestas que fortalezcan la motricidad fina en los niños. Su investigación fue cualitativa y descriptiva, e incluyó entrevistas y observaciones participativas que proporcionaron información detallada. Los resultados revelaron que las actividades y estrategias didácticas enfocadas en el dominio de partes específicas del cuerpo, como los dedos de las manos y los pies, se realizan con poca frecuencia. Esto impide que los niños desarrollen habilidades no solo para la escuela, sino también para la vida diaria.

En México, Ruiz (2019) desarrolla un estudio al que llamó *Videojuego para apoyar la coordinación motriz fina de las actividades de la vida diaria de niños con autismo*, en el que sostiene

que, en su país, 1 de cada 115 niños ha sido diagnosticado con el trastorno de espectro autista y, aproximadamente el 50 o 70 % de ellos tienen problemas de coordinación motriz, afectando su participación en acciones cotidianas, desempeño académico e incluso algunos juegos típicos de su edad. Aunque esta investigación no se lleva a cabo en el aula, sí se defiende la idea de la relación del acompañante adulto, sus prácticas pedagógicas y técnicas para fortalecer la motricidad fina. Ella defiende que las terapias ocupacionales deben estar lejos de ser repetitivas, aburridas, especialmente con los niños con autismo. Por otro lado, ella enfoca su estudio en videojuegos “serios” que demuestran ser una herramienta para apoyar las intervenciones terapéuticas con niños que presenten esta condición. En su estudio se detalla el diseño, implementación y evaluación de un videojuego. Este videojuego se desarrolló utilizando el sensor Leap Motion que, según refiere, permite rastrear gestos en el aire. Dos centros especializados en la atención de personas con autismo, fueron los responsables de evaluarlo y los resultados demostraron ser muy efectivos para captar la atención de los niños y apoyar el desarrollo de sus habilidades motoras.

Por su parte, Montalvo (2019), en su trabajo *Motricidad fina y el aprendizaje de pre escritura en niños de 5 años de la Institución Educativa N° 056 – Pítipo*, contrastó aquella relación que existe entre el desarrollo de la motricidad fina y el proceso de escritura en los primeros años de escolarización. Esta fue una investigación de diseño descriptivo-correlacional, y se llevó a cabo en el contexto para determinar, precisamente, si existe relación entre estos dos procesos anteriormente mencionados. Entre sus hallazgos con respecto a la motricidad fina, de manera cuantitativa encontraron que el 71.43% alcanza el nivel Proceso, el 19.05% Inicio y el 9.52% Logrado. Se concluye que existe una relación muy significativa al aplicarse la prueba del estadístico Pearson, y sugieren fortalecer la motricidad fina desde edades tempranas, para así tener habilidades para desarrollar acciones grafo plásticas dentro del aula y resolver problemas motrices de la vida cotidiana.

En la investigación titulada *Estimulación de la motricidad fina mediante la manipulación de diferentes materiales*, de la unidad educativa Zoila Aurora Palacios, en la ciudad de Cuenca, Sanmartín (2019) evidencia la importancia de mejorar el acompañamiento para el desarrollo de la motricidad fina, con la intención de que los niños y las niñas tengan las habilidades necesarias que le permitan desempeñarse en las distintas áreas del conocimiento, desde el manejo de instrumentos

de acuerdo a la guía que propuso. Fue un trabajo que partió de las debilidades de los estudiantes, para luego visualizar que las técnicas gráfico plásticas ayudan a desarrollar aspectos cognitivos, motrices, afectivos, creativos para el proceso de enseñanza aprendizaje.

1.4.1.2 Nacionales. A continuación, se presentan los antecedentes de trabajos investigativos que se llevaron a cabo en Colombia y que tienen relación con los objetivos de este proyecto, y conceptos relevantes como motricidad fina, modelado y/o arcilla.

El estudio Pensamiento creativo: un estudio desde las artes plásticas de Bermeo-Álvarez y Urquina (2021), subraya la importancia del pensamiento creativo en el desarrollo integral de los estudiantes, destacando que debe estar presente en las prácticas pedagógicas, pues es una de las problemáticas que más destacan. De esta manera, desde el enfoque investigativo proponen implementar las artes plásticas desde el modelado en arcilla. Se buscó promover precisamente el pensamiento creativo y fortalecer la gestión de emociones en los estudiantes objeto de estudio, por medio de la apreciación del arte y el modelado paso a paso.

En San Juan de Girón, Santander, la propuesta metodológica para el desarrollo de la motricidad fina a partir del uso de técnicas grafo-plásticas en niños de 7 a 8 años del grado primero de una institución pública, fue un proyecto desarrollado por Corredor (2021), en el que su tema principal fue el desarrollo de la coordinación motriz de los niños. En este proceso se les da relevancia a las actividades grafo plásticas basándose en los principios de la Investigación Acción, con la que se pudo dar continuidad a los objetivos específicos y conocer las expectativas respecto al tema por parte de padres de familia y docentes. La población fue un grupo de 30 estudiantes ente 7 y 8 años, muy similar a la población impactada en esta investigación. Se realizó la prueba Oseretsky-Gulliman de modo que se pudiese diagnosticar las dificultades en el desarrollo de la motricidad fina que, por supuesto, están directamente relacionadas con sus dificultades al realizar pequeñas pero necesarias acciones en su vida cotidiana escolar. Como, por ejemplo, al enfrentarse a escribir. Se comprobó finalmente que sí existían dificultades que prevalecían e impedían realizar algunas tareas escolares con éxito, por lo cual se intervino con la propuesta. Uno de los hallazgos más significativos en esta investigación fue el cambio de actitud de os niños objeto de estudio hacia dichas tareas escolares que antes eran un reto difícil y, por supuesto, la ejecución más rápida y con

estética.

Álvarez (2020) plantea su tesis titulada Estimulación de las habilidades motrices finas, mediante el uso de materiales didácticos en niños y niñas de 4 y 5 años del grado transición de la Institución Educativa INEM Lorenzo María Lleras de la ciudad de Montería. En ella, se buscó mejorar los trazos de los niños al momento de realizar sus primeros números y letras. Su enfoque fue tipo cualitativo, y se llevaron a cabo entrevistas dirigidas a distintas fuentes vinculadas a la institución, como el caso de los maestros y los padres de familia. Además de ello, se realizó una intervención con el objetivo de que los procesos de motricidad fina se afiancen. Del mismo modo, una de sus metas y logros fue fortalecer en las prácticas pedagógicas el uso de materiales didácticos para que, con distintas estrategias, se haga énfasis en la lúdica y el juego en especial para el desarrollo social, académico o cognitivo y motriz. Del mismo modo, se concluyó que es sumamente importante que los adultos presten atención de cerca y acompañen a los niños y a las niñas en su proceso educativo.

Trujillo (2020) presenta su tesis titulada “Aplicación de la técnica modelado en arcilla, para fortalecer la creatividad en los estudiantes de grado preescolar y primero de la Institución Educativa Carlos Adolfo Urueta del municipio de Ayapel, Córdoba”. En ella tuvo como objetivo general conocer cuáles son los efectos de la aplicación de la técnica modelado en arcilla para fortalecer la creatividad de los educandos de preescolar y los del primer ciclo de educación primaria de la institución mencionada. Según la revisión documental, demostró que no existían diferencias en el desarrollo creativo de los grupos de estudio antes del tratamiento experimental. De este modo, pudo partir desde la técnica del modelado en arcilla como exploración y, finalmente, como propuesta mediada. Aplicó un test de creatividad del grupo experimental y se evidenció que, en comparación con el inicio del mismo, los estudiantes se aventuraban a crear desde sus propios intereses, aún con la misma técnica, es decir, además de disfrutar con ella, la priorizaban ante cualquier otra técnica y material. Dentro de sus conclusiones más pertinentes, se enfoca en la necesidad de que los estudiantes exploren materiales naturales, que tengan contacto directo con los mismos, pues encuentran diversas posibilidades al no ser estructurados. También defiende que el modelado es una técnica que ofrece efectos positivos en la creatividad, pues el movimiento de las manos, los dedos, la presión y la textura, no siempre es la misma, lo que permite que el niño o la niña se motive a crear mucho más.

Por su parte, Ospina et al. (2015), en su proyecto de grado titulado Importancia de la motricidad fina en los niños y niñas del centro educativo Nacional del nivel Prejardín, guio todo el proceso investigativo en el camino de conseguir identificar cuáles son las causas por las que los estudiantes no tienen buena habilidad motriz fina. Esta institución se encuentra ubicada en Antioquia, y la investigación consistió en primero diagnosticar, analizar si había algún tipo de estimulación motriz en el centro educativo y cómo o de qué manera se llevaba a cabo. Dicha investigación fue para los niños y niñas del grado prejardín, pues según el autor, es donde se empiezan a cimentar las bases escolares, corporales, sociales... de la vida misma. Luego de darse cuenta que no había buena estimulación, evaluó qué efectos tenían actividades como el punzado, el coloreado, rasgado y demás actividades para fortalecer la motricidad fina. Finalmente, diseñó y aplicó una propuesta de intervención pedagógica que permitió el afianzamiento y el desarrollo de la motricidad fina, concluyendo que esta es concebida también como una respuesta cultural, familiar y educativa que invita a la comprensión, reflexión y movilización de paradigmas, y que las prácticas pedagógicas deben estar permeadas de esquemas de aprendizaje sensorio-motriz fino, desde el trabajo escuela-familia-comunidad, como maestros, acompañantes continuos.

1.4.1.3 Regionales. Desde el ámbito regional, aunque poco se encuentran propuestas de proyectos que tengan relación con los objetivos del presente trabajo investigativo en los repositorios de universidades y la web, se presentan dos a continuación:

Estimulación de la motricidad fina a través del arte en los niños del barrio La Alegría del centro poblado Quituro de Tarqui, Huila, fue una reciente investigación que nació en la UNAD. Sus autores Castro y Chávarro (2023) quisieron, a partir de la problemática encontrada, fortalecer las habilidades motrices finas de niños entre 4 y 5 años de edad, especialmente para su posterior proceso escritor. Fue así como, a través de la didáctica y la pedagogía en estrategias centradas en el arte, se buscó fortalecer la coordinación mano ojo, el proceso pre escritor y el desarrollo relacional social, pues al tener habilidades en acciones pequeñas, se contribuía a la participación activa, las buenas relaciones, la autonomía y autoestima de los niños. Se diseñó una secuencia didáctica con actividades artísticas diversas donde la interacción y el aprendizaje generaron ambientes enriquecedores para el desarrollo de la habilidad motriz y también social.

“Emociones, arte y motricidad fina”, proyecto que se presentó como experiencia significativa en el año 2019 en Pitalito Huila, desde la Institución Educativa Colinas, Guacacallo. Esta propuesta de investigación toma inicio a partir de las dificultades que se encontraron en los estudiantes de grado primero en el desarrollo de actividades básicas escolares. Su objetivo general fue fortalecer la motricidad fina desde el arte, temática: emociones. Uno de los pasos relevantes fue llevar a cabo tres entrevistas a distintas fuentes (estudiantes, docentes y padres de familia), donde se halló la falta de estrategias pedagógicas para fortalecer esta habilidad. Luego, se llevaron a cabo una serie de sesiones donde las emociones permearon las expresiones artísticas, y donde el recortado, rasgado, punzado y otras técnicas, se llevaban a cabo mientras los niños y niñas creaban títeres. Finalmente, se convocó a la comunidad educativa a una integración cultural, donde las emociones eran el punto de partida, y los talleres eran dirigidos por los estudiantes. Fue precisamente ahí, en los talleres, donde se evidenció el real fortalecimiento de la motricidad fina, donde los niños y niñas de grado primero guiaban y demostraban sus avances.

1.4.2 Marco teórico

A continuación, se presentan las sustentaciones teóricas relacionadas con la investigación, que soportan los diferentes elementos abordados en el desarrollo de este trabajo.

Educandos y motricidad, puntos de partida

“Todo ser humano es un educando mientras vive, puesto que todo acto de relación vital, sobre todo si es de carácter social, determina en él, modificaciones de conducta y por lo tanto tiene significación educativa” (Hernández, 2000, p. 47).

La anterior concepción es muy importante, pues propone ubicar al ser humano desde distintas perspectivas en cuanto a su aprendizaje. Desde un aula de clases específicamente, los niños y niñas son educandos, por su puesto, pero generalmente los roles son de él o ella como aprendiz, y el docente como orientador. Hernández (2000), desde su postura conceptual propone que, aunque es esta una realidad sistémica, el docente debe tener claro que sus estudiantes también educan, en la medida en que modifican directa o indirectamente sus prácticas pedagógicas. Para ello, surge la

necesidad de prestar atención y otorgar la relevancia que merecen algunos procesos o, como en este caso, la motricidad, tan importante en el camino de enseñanza y aprendizaje.

La motricidad refleja todos los movimientos del ser humano. Estos movimientos determinan el comportamiento motor de los niños (as) de 1 a 6 años que se manifiesta por medio de habilidades motrices básicas, que expresan a su vez los movimientos naturaleza del hombre. (González, 1998, p. 43)

En el desarrollo de los educandos es importante la motricidad, pues propicia que más adelante se puedan coordinar movimientos más complejos. Es gracias al sistema de locomoción, que los seres humanos realizan una amplia suma de movimientos, para reaccionar ante y con el mundo, así como explorarlo y conocerlo mejor.

Para Guthrie (1957), aunque otros autores hablan de motricidad dinámica o anisométrica, media, gruesa y fina, él las resume en las últimas dos mencionadas, en cuanto a la tipología de los músculos que se usan en el movimiento.

La motricidad fina, punto de partida y también propósito de fortalecer en la presente investigación, comprende todas aquellas acciones que el niño y la niña necesitan precisar con un elevado nivel de coordinación. Al respecto, Bequer (2000), asume el concepto de motricidad fina como “la armonía y precisión de los movimientos finos de los músculos de las manos, la cara y los pies” (p. 34). De esta manera, se puede decir que dichos movimientos se realizan por una o varias partes del cuerpo, y que, al contrario de la amplitud, requieren precisión.

Por su parte, Vigotsky (1982) considera que el movimiento humano depende en gran medida del medio en que se desarrolle socialmente el individuo. Según él, el origen de toda acción voluntaria tiene una historia social, y se fortalece con la experiencia. Se podría decir entonces que tiene sus inicios hacia el año o año y medio cuando los niños empiezan a hacer movimientos mucho más voluntarios, desde la exploración, y se van desarrollando con la experiencia y estimulación que le otorgue el entorno.

La destreza manual, que es el aspecto en el que se enfatiza la presente investigación, se va adquiriendo con la práctica, aunque en casos específicos y como se referenció en párrafos anteriores, no solo se refiere al trabajo con las manos sino con otras partes del cuerpo. De aquí parte la importancia de diferenciar la motricidad fina de la gruesa, pues esta última se refiere a los movimientos gruesos (grandes, generales). Durante los primeros años de vida, el ser humano ejecuta movimientos involuntarios que luego adquieren un mínimo grado de coordinación, posteriormente será capaz de efectuar movimientos caracterizados por un mayor grado de precisión y control, según lo plantea Cobos (1997).

Bajo este planteamiento, se podría pensar que la motricidad fina no requiere de fortalecimiento y que se va adquiriendo de forma natural. Si bien esta postura puede ser verdadera, también es real que existen contextos escolares con dificultad, por falta de dicha estimulación. De hecho, hay autores que sostienen que el fortalecer la motricidad fina es un hito, mientras que desde la neurociencia y destacados autores como la doctora Bequer (2000) se reafirma que sí se requiere un conocimiento previo, al igual que la fuerza muscular, coordinación y equilibrio experimentado y, en la medida de lo posible, estimulado.

Zabaleta (2006) da un aporte teórico relevante en esta investigación en el que los estudiantes objeto de estudio son niños y niñas de primer grado de básica primaria, pues afirma que la motricidad fina es un paso previo al proceso de escritura, la madurez y desarrollo de la pinza digital y pequeños movimientos de la mano y muñeca, que le permiten al estudiante cumplir con algunas actividades escolares y cotidianas desde el juego, el uso de instrumentos, tareas básicas donde deba usar sus manos y dedos autónomamente.

Partiendo de dicha premisa, de que es importante que los niños y niñas en edad temprana se ven retados a desempeñarse en distintas acciones a veces complejas como la escritura, debe resaltarse la necesidad de que tengan dominio o coordinación sensoriomotora.

¿Qué es la coordinación sensoriomotora?

Existen movimientos segmentarios, y la experimentación de los mismos, la armonía y madurez

necesaria con la práctica, se va forjando poco a poco. Para que esto sea posible, los niños y niñas deben tener control sobre su cuerpo, cuando está estático y luego procede a la acción con movimientos pequeños. A este proceso, se le denomina dominio o coordinación sensoriomotora. En palabras de Piaget (1952), “hace referencia al ajuste entre movimiento y diferentes campos sensoriales” (p. 55), por lo cual tiene un grado de complejidad. Entre estos ajustes, se puede encontrar la coordinación visomotriz, sustentada por Valdés (1997), así:

La coordinación viso motriz: su maduración conlleva una etapa de experiencias en las que son necesarios el cuerpo, el sentido de la visión, el oído y el movimiento del cuerpo o del objeto. Es por ello que en la educación de la coordinación visomotriz se utilizan ejercicios donde el cuerpo tiene que adaptarse al movimiento del objeto procurando un dominio de cuerpo y objeto, la adaptación del movimiento y del espacio, una coordinación de movimientos con objetos y la precisión necesaria para poder dirigir el objeto hacia un punto determinado. (p. 56)

La estimulación en el área de la coordinación óculo-manual o visomotora es de suma importancia en el nivel de Educación preescolar, primero y segundo, ya que tiene influencia directa sobre el desarrollo de la escritura, por lo que es importante tener en cuenta algunos aspectos a la hora de planear una práctica pedagógica:

Para planear, desde la pedagogía, los maestros, en especial los de preescolar o la primaria baja (primero, segundo, tercero), deben tener presente que la coordinación viso motriz o visomotora, debe estar presente como uno de sus objetivos a fortalecer. O, aunque no sea uno de sus principales objetivos, debe procurar que esté en medio de actividades de aprendizaje, pues permite que se ajuste con precisión el movimiento del cuerpo, con respuesta a los estímulos visuales, y en donde se integra la manipulación, cada vez con mayor complejidad.

Condemarín (1986) considera que el hecho de percibir visualmente, es una acción directamente relacionada con el reconocimiento y discriminación de los estímulos que se perciben, así como la capacidad de interpretarlos. Esta percepción, como su nombre lo indica, es por medio del sentido de la vista. Esta es importante también para el rendimiento escolar, pues resulta clave que los niños tengan destrezas en sus tareas escolares, especialmente en la escritura que es uno de los procesos

más complejos y completos en el ser humano. De hecho, los niños inician garabateando, luego vienen los dibujos cada vez más estructurados y se empiezan a diferenciar sus dibujos y primeros indicios de escritura convencional, imitando letras.

La coordinación visomotora es la capacidad de coordinar la visión con movimientos del cuerpo, sus partes o lo que es lo mismo es el tipo de coordinación que se da en un movimiento manual o corporal, que responde positivamente a un estímulo visual. La función visomotora comprende la percepción visual de las formas, sus relaciones en el espacio, su orientación y la expresión motora de lo percibido. La capacidad de observación y atención son fundamentales en el desarrollo de esta función (Frostig, 1980).

Bender (1960), por su parte, la define como “aquella función del organismo integrado por la cual este responde a los estímulos dados como un todo, siendo la respuesta misma una constelación, un patrón, una Gestalt” (p. 124). de este modo, se puede afirmar que es la coordinación visomotriz una acción que incluye movimientos con control, deliberados que, además, deben ser precisos. Como ya se ha dicho en líneas anteriores, y en concordancia con lo que plantean los autores que se han venido mencionando a lo largo del texto, debe haber una coordinación equilibrada o controlada del ojo, las manos, los dedos, como tal es el caso del rasgado, el hecho de enhebrar, colorear, dibujar, escribir, recortar.

Las dimensiones de los niños en las edades escolares tempranas, refiriéndose Chuva (2016) al preescolar y a los grados primero, segundo y tercero, requieren de una estimulación temprana de la motricidad fina, o de lo contrario, según afirma, se afectan áreas, aspectos y acciones de su vida, especialmente en la coordinación óculo manual de la que se hizo referencia en párrafos anteriores. Las principales dificultades que se evidencian con claridad, según el mismo autor, son el manejo del espacio y de la proporción, así como la fuerza de presión y la pinza. Para identificarlas, se hace importante acudir a cuáles son las etapas de desarrollo motriz fino.

Tabla 1

Etapas del desarrollo de la motricidad fina, según Gesell

Edad	Características del desarrollo
De 0 a 2 meses	El reflejo prensil es una respuesta innata que se observa en los recién nacidos, particularmente en sus manos. Este reflejo se activa cuando la palma de la mano del bebé es estimulada por un suave roce o presión, provocando que el bebé cierre su puño de manera automática y sin intención consciente. Inicialmente, esta acción refleja permite al bebé explorar las sensaciones táctiles, comenzando a descubrir el sentido del tacto. A medida que crece, coordina este reflejo con la percepción visual, pues empieza a utilizar sus ojos para guiar sus manos, lo que marca un progreso significativo en su desarrollo motor y sensorial.
De 2 a 4 meses	La coordinación ojo-mano comienza a desarrollarse entre los 2 y 4 meses de edad. Durante este período, los bebés entran en una etapa práctica conocida como "ensayo y error". En esta fase, observan los objetos a su alrededor e intentan alcanzarlos y manipularlos con las manos. A través de repetidos intentos, empiezan a mejorar su precisión y control sobre sus movimientos.
De 4 a 6 meses	Pueden agarrar un objeto que esté a su alcance, mirando solamente el objeto y no sus manos. Este logro, denominado "máximo nivel de alcance", se considera una base importante para el desarrollo de la motricidad fina.
De 6 a 9 meses	Los bebés ya pueden sostener con facilidad un pequeño objeto durante corto tiempo. Aunque su habilidad para sujetarlo sigue siendo torpe y habitualmente se le caen las cosas que sostienen, empiezan a tomar gusto al agarrar objetos pequeños y llevárselos a la boca.
De 9 a 15 meses	Prefiere observar los objetos antes de agarrarlos con sus manos. Así, tocará el objeto con la mano entera, pero será capaz de empujarlo sólo usando su dedo índice. Aprenderá a hacer las tenazas con las manos, usando los dedos para pellizcar los objetos y separar las piezas pequeñas de las grandes.
De 1 a 3 años	El niño es capaz de manipular objetos de manera más compleja, insertando

Edad	Características del desarrollo
	piezas en juguete de ensamblaje o de construcción (puede hacer torres hasta de 6 cubos), manipular las páginas de un libro, cierran y abren cajones, usan juguetes de arrastre con cuerdas o cintas.
De 3 a 5 años	Los niños se enfrentan al manejo de los cubiertos, deben aprender a atarse los cordones de los zapatos y a abrocharse los botones. Su control sobre el lápiz es mayor y se demuestra al dibujar un círculo o una persona, aunque sus trazos son aún muy simples. A los cuatro años, aprenden a utilizar las tijeras, a copiar formas, letras, y a realizar objetos con plastilina de dos o tres partes. A los cinco años, están preparados para cortar, pegar y trazar formas. Sus dibujos tienen trazos definidos y formas identificables.

Fuente: Chuva (2016)

Se puede entonces afirmar que, al presentarse incoherencia de las acciones reales de los niños y las niñas, frente a las características del desarrollo de la motricidad fina planteadas por el autor, se precisa una dificultad. Para contrarrestar dichas situaciones, es importante hablar de la experimentación, pues a través de ella, tal como lo plantea Mancilla (2008), “la vida se convierte en obra de arte, la estética y la ética se hacen indiscernibles... se suprimen las fronteras entre el arte y la vida” (p. 84). La premisa de Pabón es interesante, ya que en la medida en que los individuos se sumergen en la monotonía y la rutina, les queda más difícil experimentar, y podría verse también desde otro punto de vista: quebrar esquemas, rutinas, repeticiones, y de esta manera crear conceptos, maneras, al tanto de llegar a una experimentación que no puede esperar, por mentes y manos exploradoras.

De acuerdo a esto, el maestro debe aprovechar la curiosidad de los estudiantes, y estimular la motricidad fina desde las expresiones gráfico plásticas.

Los niños deben realizar personalmente las experiencias que les harán descubrir lo inexplicable. Deben realizar constantemente “el juego plástico” que supone experimentar fuerzas, y materiales (Amato, 2023, p. 9).

La educación plástica contribuye en los niños y niñas, entre otros aspectos, al conocimiento de su propio cuerpo, les permite observar y explorar su entorno, adquirir autonomía, les da la oportunidad de relacionarse con los demás para así mejorar la convivencia.

Entonces, ¿cuál es el rol del docente?

La definición que tiene Cardoze (2004) sobre el papel del docente en la educación, se enfoca en que debe propender por el desarrollo de las capacidades e intereses, pensamiento crítico y reflexivo de sus estudiantes. Además, que debe ser un ejemplo que proporcione conocimiento, y que le ayude a crear conciencia, a través de técnicas y métodos adecuados, según sea la situación. Es de este modo que prevalece la importancia de sus acciones en todos los ámbitos, y en este caso, su desempeño en el desarrollo de las habilidades motoras finas, pues es quien ayuda al fortalecimiento durante el transcurrir de la vida escolar. Su misión fundamental es cultivar el espíritu de los niños y las niñas por conocer nuevas técnicas, formas de aprender, mientras fortalece sus habilidades motrices.

Díaz y Hernández (1998), al referirse al quehacer docente, afirman la importancia de que estas modifiquen temáticas, contenidos, objetivos y, por su puesto, materiales a utilizar, siendo flexibles con las necesidades de los estudiantes, así como con sus intereses. Además, resaltan que todo acto pedagógico, debe propender por la comprensión y motivación para aprender. En otras palabras, dan relevancia a reflexionar sobre el acto pedagógico que, en palabras de Meirieu (2001, como se citó en Anzuete, 2020), invita a “incentivar constantemente a la metacognición para colmar el espacio entre el estudiante y el mundo. Para ello, hay que pensar de manera estratégica cómo vamos a interactuar con el mundo y cómo vamos a enseñar” (p. 24).

El socioconstructivismo, desde su teoría, y como la misma palabra lo específica, resalta el valor de los estudiantes o el ser humano en general para “construir” el conocimiento, sobre todo en relación con los demás, que lo dotan de una experiencia compartida, pero vivida desde distintas perspectivas. Una de las premisas que esta teoría defiende es que el estudiante no viene vacío a la escuela, que no es un individuo al que hay que llenar de información, pues de acuerdo a su contexto, a sus acciones en la sociedad, familia, consigo mismo, trae conceptos que, luego, asocia con los

nuevos para ir construyendo o modificando su aprendizaje. Todo lo contrario, a la “transmisión” de información, aquella que en la mayoría de instituciones educativas se prioriza, pues es el maestro quien se encarga de mostrarle el mundo a los niños, de entregarle algo ya descubierto, y donde generalmente se promueve el aprendizaje individual que, aunque trae beneficios, requiere de un equilibrio de aprendizaje cooperativo.

Un maestro constructivista crea contextos y entornos de aprendizaje en los cuales el estudiante realiza procesos de búsqueda y descubrimiento. Guía a los estudiantes a través de problemas, aventuras, y retos relacionados con situaciones interesantes de la vida real, hacia el logro de resultados valiosos. El estudiante se involucra así en el desarrollo de proyectos significativos; los maestros, los compañeros y otros miembros de la comunidad lo orientan, le ayudan y facilitan su trabajo. (Tudge, 1993, p. 45)

Resulta entonces importante para planear por parte del docente, el iniciar su año escolar con el objetivo, primero, de conocer a sus estudiantes, sus contextos, sus preconcepciones, sus saberes previos, intereses, necesidades, habilidades, lo que les gusta, lo que poco disfrutan, etc. Partiendo de eso, el docente estará en capacidad de valorar, priorizar, planificar sus clases, especialmente en los primeros años de escolaridad, pues es una etapa decisiva en el desarrollo, pues de ella va a depender el éxito posterior de los niños en cuanto a sus dimensiones comunicativa, corporal, social, artística, afectiva. Los autores Musen et al. (1972) manifiestan que el desarrollo que ocurre a edad temprana, afecta la conducta posterior. Por eso es tan importante que se realicen trabajos adecuados en esta etapa.

Una estrategia pedagógica se refiere a la planificación a largo plazo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es un enfoque general que establece los objetivos, los métodos y los recursos que se utilizarán. La estrategia pedagógica también considera las necesidades, los estilos de aprendizaje y los intereses de los estudiantes, es por ello que, dentro de la misma, y teniendo en cuenta la edad en la que se encuentran los niños y niñas, objeto de estudio, es importante que en estos fundamentos teóricos se tengan en cuenta algunos conceptos:

La lúdica: según los lineamientos curriculares para la educación artística, se establece que el

juego, por su carácter lúdico, dinamiza no solo el área escolar de los niños, sino su vida misma. Es a través del juego que los niños construyen su conocimiento, además se encuentra y relaciona con los demás y consigo mismo, descubre sus intereses, pero también sus habilidades y ¿por qué no? Sus dificultades. Además, en este documento se deja claridad de la importancia del trabajo unido con la familia y la cultura.

De acuerdo a los parámetros anteriores, la lúdica puede ser empleada para profundizar a cerca de las estrategias que usan los maestros y maestras para fortalecer la motricidad fina. La lúdica se concibe como un proceso intrínsecamente conectado al desarrollo humano, puesto que no se trata, como muchos la conciben, como una disciplina o una ciencia o, en ocasiones, como una tendencia pasajera. La lúdica es más bien una acción, una actitud que se manifiesta en cada ser. Es una manera de vivir, de existir consigo mismo y con el otro. Es una manera de generar disfrute y alegría.

Otra serie de manifestaciones que se pueden considerar lúdicas, en las cuales están presentes interacciones sociales, son el juego, el baile, el teatro, el amor y el afecto. Estos se pueden catalogar como manifestaciones culturales, en donde se experimenta la gratitud, el goce, el disfrute con solo experimentarlos. Se hace entonces necesario reconocer que la mayoría de los juegos son lúdicos, más la lúdica no solo se reduce a la práctica del juego.

El juego, por su parte, permite al individuo ver el mundo con fantasía, permeado de su realidad. Puede, a la vez que se disfruta, estar generando los más grandes y significativos aprendizajes, comprensiones del mundo y de una u otra manera reivindica la pedagogía integral, donde lo que en realidad importa, va aunado, relacionado, con el fin de que cualquier proceso de aprendizaje sea natural y a la vez, memorable.

El juego es la expresión máxima del carácter lúdico de los niños y las niñas. Se puede decir entonces que es una genuina acción donde no solo se crea, sino donde se aprende a ser parte de la comunidad, a ser red, a ser colectivo.

¿Qué recursos pedagógicos se pueden considerar?

“Cualquier instrumento u objeto que pueda servir como recurso para que, mediante su manipulación, observación o lectura se ofrezcan oportunidades para aprender algo, o bien con su uso se intervenga en el desarrollo de alguna función de la enseñanza” (Sacristán, 1990, p. 194).

Los recursos pedagógicos, como lo indica José Gimeno Sacristán en el párrafo anterior, son medios a través de los cuales se aprende y se enseña paralelamente, desde el rol de educando y de maestro. El docente necesita considerar una amplia gama de recursos en sus clases y entregarles el uso pedagógico más favorable en su enseñanza, concibiendo que existe diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje, además a eso se suman las distintas necesidades e intereses de los estudiantes. Estos recursos, deben ser considerados también, como herramientas que avivan el interés del estudiante.

Por su parte, la arcilla, por ser un elemento o recurso natural y ancestral, se ha escogido en esta propuesta investigativa. Además de conectar con la naturaleza e identidad del niño, la arcilla, según Steiner (1915), favorece los siguientes aspectos: Desarrollar capacidades como la percepción espacial, la observación, concentración, atención y la creatividad, desarrollar una coordinación dinámica manual desde movimientos dígito-palmares y el equilibrio de la tonicidad manual. Del mismo modo satisface la necesidad de tener conocimiento, de reconocer la plasticidad junto a sus características, sus bondades, identidad en cuanto a formas, tamaños, plasticidad, volumen, así como el hecho de sentir que ha logrado objetivos al lograr crear con sus manos.

Dentro de las propiedades de la arcilla, desde la revisión bibliográfica regional de la familia Vargas de Pitalito, se encuentran las siguientes:

La porosidad de la arcilla varía significativamente según su tipo, ya que la consistencia más o menos compacta que adquiere el cuerpo cerámico tras la cocción determina su grado de porosidad. Este aspecto es crucial porque influye en la capacidad de absorción y resistencia del material final. La refractariedad es una característica esencial de todas las arcillas, lo que les permite resistir aumentos de temperatura sin sufrir modificaciones importantes. Sin embargo, es importante tener

en cuenta que cada variedad de arcilla tiene un rango específico de temperatura que puede soportar antes de alcanzar su punto de cocción óptimo. En el proceso de secado, la merma es inevitable debido a la evaporación del agua contenida en la pasta arcillosa. Este encogimiento es un factor crítico a considerar en la producción cerámica, ya que afecta las dimensiones y la forma del producto final. La plasticidad de la arcilla es una propiedad fascinante, ya que, mediante la adición de agua, la arcilla se vuelve altamente moldeable. Esta capacidad se debe a la forma de los granos, la atracción química entre las partículas y una cantidad adecuada de materia orgánica que facilita el proceso de modelado.

Finalmente, el color de las arcillas después de la cocción puede variar ampliamente, influenciado por la presencia de elementos como el óxido de hierro y el carbonato cálcico. Estos componentes químicos interactúan durante el proceso de cocción para producir una variedad de tonalidades, lo cual es un aspecto fundamental en la creación de piezas cerámicas con características estéticas específicas.

Dentro de las técnicas que se pueden abordar con este recurso, está el modelado, técnica donde la forma se modela directamente sobre un material blando (arcilla) proporcionando una mayor libertad de acción, dado que el material puede quitarse o ponerse en cualquier momento de la ejecución de la obra, permitiendo un control completo de la estructura, tanto interna como externa de la forma. Dentro del modelado, la arcilla es un medio transitorio que permite trabajar la forma escultórica (Diccionario Enciclopédico Océano I, 1989).

El modelado en arcilla constituye un proceso complejo en el cual el niño reúne diversos elementos de su experiencia directa e indirecta para formar un conjunto de vivencias con nuevos significados. Como lo diría Ramírez (2020), es la escritura de su propia alma que se traduce en volúmenes y formas.

Centeno (2004) define el modelado como “una técnica de expresión plástica creativa, mediante la cual los niños usan las manos para dar forma a una materia moldeable y que al aplicarse permite pensar, construir, estructurar” (p. 54). De acuerdo a Borda (1996, como se citó en Quichimbo, 2020), se puede afirmar que el modelado es una excelente técnica para abordar con niños de grado

primero, pues “se requiere de un material indefinidamente moldeable que pueda utilizarse una y otra vez, que no se adhiera a las manos, y poco las ensucie” (p. 9). En el ámbito educativo, esta técnica permite que el desarrollo sea integral y que el progreso en la motricidad fina de los niños se logre básicamente con la práctica de la expresión plástica.

Lanzani (2012, como se citó en Quichimbo, 2020), entre otros aspectos, manifiesta la importancia de que los estudiantes tengan experiencias de modelado porque es una forma de comunicarse, debe ser un medio orientado a un fin y nunca convertirse en un fin por sí mismo. Es una técnica que no se expresa por sí sola, sino manifiesta los sentimientos y emociones del niño, ayuda a centrar sus atención y concentración, así como su creatividad, mientras se disfruta. Sumado a ello, la utilización de la técnica del modelado, según Estrada (2011), se trabaja en gran medida con la yema de los dedos, existiendo un dominio de la mano y la relación óculo manual para el fortalecimiento de la motricidad fina.

Desde Domestika, plataforma virtual donde una comunidad de expertos comparte sus conocimientos, se ofrecen ocho básicas posibilidades para el modelado en arcilla, descritas a continuación:

En la creación de objetos de arcilla, existen diversas técnicas que permiten moldear y transformar este material de formas innovadoras y funcionales. Entre ellas, el pellizcar es una de las técnicas más accesibles y versátiles, especialmente útil para los principiantes y los niños. Esta técnica consiste en dar forma a la arcilla pellizcándola entre el pulgar y los dedos. Es particularmente eficaz para elaborar formas pequeñas y huecas, como cuencos, tazas y vasijas. Además de su utilidad en la creación de piezas sencillas, el pellizcar ayuda a los niños a familiarizarse con la textura y el comportamiento de la arcilla, desarrollando habilidades motoras finas. Otra técnica destacada es el enrollado, que implica extender largas y finas cuerdas de arcilla y apilarlas para formar estructuras. Estos rollos pueden dejarse visibles para lograr un efecto texturizado o bien alisarse y mezclarse para obtener una superficie más uniforme. El enrollado es ideal para construir formas más grandes y complejas, como jarrones o esculturas. Esta técnica permite una gran flexibilidad creativa, ya que las texturas y formas resultantes pueden ser adaptadas a las necesidades específicas del proyecto.

La construcción de losas es otra técnica importante, que se basa en la extensión de láminas planas y uniformes de arcilla. Estas láminas se cortan y ensamblan para formar la estructura deseada, permitiendo la creación de formas geométricas precisas como cajas y cilindros. Esta técnica requiere una atención meticulosa al detalle para asegurar que los bordes y las esquinas se alineen correctamente. Es ideal para diseñar piezas que demandan un alto grado de precisión en su forma. El esculpido de la arcilla implica el uso de diversas herramientas para dar forma y tallar el material. Esta técnica permite alcanzar un alto nivel de detalle, siendo ideal para crear figuras, bustos y formas complejas. El esculpido requiere paciencia y habilidad, además de un buen ojo para las proporciones y la forma, ya que se trabaja directamente en el material para lograr un acabado detallado y personalizado.

En el proceso de escultura en torno, la arcilla es manipulada mientras el torno gira, lo que facilita la creación de objetos simétricos y redondos como cuencos, platos y jarrones. Este método exige una coordinación precisa y un profundo conocimiento de las propiedades de la arcilla, ya que el movimiento del torno y la técnica de modelado deben ser controlados cuidadosamente para obtener resultados uniformes. La extrusión, por su parte, es otra técnica utilizada para forzar la arcilla a través de una abertura moldeada o matriz, generando formas continuas con una sección transversal uniforme. Esta técnica es frecuentemente empleada para crear asas, bordes o elementos decorativos que se pueden incorporar a otras piezas. Existen extrusoras de diferentes formas y tamaños, proporcionando una amplia variedad de opciones para la creación de detalles y estructuras.

El moldeado a presión implica presionar la arcilla en un molde prefabricado, ya sea manualmente o con la ayuda de una máquina. Es una técnica eficiente para producir múltiples piezas idénticas o para reproducir detalles intrincados de manera precisa. Es comúnmente utilizada en la producción en serie o para crear diseños en relieve complicados. Finalmente, el colado en barbotina es una técnica que consiste en verter arcilla líquida, o barbotina, en un molde de escayola. El yeso absorbe la humedad de la barbotina, dejando una capa sólida de arcilla adherida a la superficie del molde. Una vez alcanzado el grosor deseado, el exceso de barbotina se vierte y la pieza se deja secar antes de desmoldarla. Esta técnica es particularmente valiosa para crear formas complejas y paredes finas, que son difíciles de lograr con otros métodos. Cada una de estas técnicas ofrece distintas ventajas y posibilidades creativas, permitiendo a los artistas y ceramistas explorar

una amplia gama de formas y estilos en la creación de sus piezas.

Desde la reflexión pedagógica fruto de investigación, al considerar que los desarrollos que se adquieren durante los primeros años de escolaridad dejan huellas imborrables para toda la vida, se sugiere cimentar las bases para la formación de los niños y niñas, y ofrecerles las herramientas que les permitan asumirla con habilidades quizá sencillas, básicas, pero necesarias. Sumado a ello, brindarles la oportunidad de que conecten con elementos naturales como legado cultural y de identidad. ¿Por qué no entonces el modelado en arcilla como estrategia para el fortalecimiento de la motricidad fina?

1.4.3 Marco conceptual

Según Tafur (2008), es importante que, en toda investigación, existan conceptos que delimiten y clarifiquen el camino de indagación a través de conceptos. Así entonces se clarifican, se comprenden, y se sientan las bases para que, al plantear un problema, se pueda resolver a partir de los mismos.

Para comenzar, después de realizar una revisión exhaustiva de la literatura relevante para comparar teorías y postulados en el marco teórico, se entiende la motricidad como el reflejo de todos los movimientos humanos. Estos movimientos son los que definen el comportamiento motor y se manifiestan a través de habilidades motrices básicas, que son expresiones naturales del ser humano. Estas habilidades, como caminar, lanzar, correr y saltar, se desarrollan gradualmente a medida que el individuo crece.

Es crucial distinguir este concepto de desarrollo psicomotor, que se refiere al proceso mediante el cual el niño interactúa, explora y se adapta a su entorno. Según un artículo de Formainfancia European School (2019), este proceso abarca aspectos como el lenguaje expresivo y receptivo, la coordinación visomotriz, la motricidad gruesa y fina, el equilibrio, y el desarrollo social y afectivo, que a su vez influye en la autoestima del niño.

Para profundizar en algunos de los conceptos dentro del desarrollo psicomotor que son

relevantes para esta investigación, se definen a continuación según el Diccionario Enciclopédico REZZA (2018):

La coordinación se refiere a la capacidad de los músculos esqueléticos para trabajar en conjunto y realizar movimientos ordenados y precisos. Dentro de esta capacidad, la coordinación visomotriz es fundamental, ya que implica la ejecución de tareas controladas que requieren una alta precisión, combinando el uso de los ojos y las manos en actividades como pintar, pegar o recortar. El equilibrio, por otro lado, es el estado en el que un cuerpo permanece inmóvil cuando dos o más fuerzas de igual magnitud actúan en direcciones opuestas, contrarrestándose entre sí.

Finalmente, es importante definir la motricidad fina, dado que el objetivo principal de este proyecto es su fortalecimiento. Esta habilidad requiere un control más fino del sistema motor, involucrando tanto el tono muscular como la aplicación de fuerza específica. Los movimientos relacionados con la motricidad fina se realizan mediante grupos musculares pequeños y demandan una coordinación precisa. Uno de los propósitos clave de esta habilidad es asegurar una adecuada coordinación óculo-manual.

Por otro lado, y por supuesto sin salir del tema de interés, se hacen a continuación unas definiciones clave sobre arcilla, técnica y modelado.

De acuerdo con Maestre y Niño (2020), la arcilla es un recurso natural que, cuando se mezcla con la cantidad adecuada de agua, se transforma en una pasta maleable. Además, se puede definir como un grupo de minerales industriales que poseen características mineralógicas y genéticas diversas, cada uno con propiedades tecnológicas y aplicaciones distintas.

Este material ofrece numerosas posibilidades para quienes lo trabajan, permitiendo la utilización de técnicas como el modelado, que es de particular interés para este proyecto. En este sentido, una técnica, según estos autores, se define como un conjunto de procedimientos materiales o intelectuales aplicados a una tarea específica, basados en el conocimiento de una ciencia o arte, con el fin de alcanzar un resultado determinado. Así, las técnicas se convierten en herramientas que facilitan el aprendizaje integral, especialmente cuando se dirigen hacia el desarrollo o la mejora

de habilidades específicas, como la motricidad fina. Dentro de las técnicas seleccionadas para esta investigación, el modelado se destaca como una opción significativa.

El modelado es una técnica terapéutica que implica que el individuo adquiera nuevos comportamientos a través de la observación e imitación de otros, conocidos como “modelos”. En el ámbito de las artes plásticas, el modelado se refiere a la creación de una representación tridimensional de un objeto real utilizando materiales como cera o arcilla. Esta definición se alinea con las conceptualizaciones del diccionario enciclopédico mencionado previamente.

Considerando que el maestro desempeña un papel crucial en la guía de los procesos de modelado para fortalecer la motricidad fina, es fundamental entender ciertos conceptos:

- **Estrategia:** se refiere a una serie de acciones cuidadosamente planificadas para alcanzar un objetivo específico. En otras palabras, es un plan general diseñado para lograr metas a largo plazo en condiciones de incertidumbre.
- **Estrategia pedagógica:** consiste en las acciones que el docente lleva a cabo para facilitar el aprendizaje y la formación de los estudiantes. Esta estrategia abarca la planificación a largo plazo del proceso educativo, estableciendo objetivos, métodos y recursos a utilizar, además de tener en cuenta las necesidades, estilos y ritmos de los alumnos. Por su parte, una estrategia didáctica se enfoca en las acciones concretas empleadas durante una sesión de enseñanza específica. Ambas son esenciales para el éxito del proceso educativo y deben ser implementadas de manera complementaria.
- **Aprendizaje:** es el proceso mediante el cual el educando, bajo la orientación del docente, desarrolla habilidades, hábitos y capacidades en un entorno estructurado. Este proceso le permite adquirir y aplicar conocimientos de manera creativa.
- **Educación:** es un proceso de socialización donde los individuos asimilan conocimientos y adquieren una conciencia cultural y conductual, integrando los modos de ser y las prácticas de generaciones anteriores.

- Enseñanza: implica la interacción y comunicación entre varios individuos en un entorno grupal, con el docente desempeñando un rol fundamental en la organización y dirección del proceso educativo.
- Motivar: consiste en estimular al estudiante para que desarrolle aprendizajes significativos y de interés propio, con el apoyo del profesor.
- Método: es un conjunto de procedimientos basados en un enfoque específico para planificar el programa de enseñanza, incluyendo objetivos, contenidos, técnicas de trabajo, tipos de actividades y los roles de profesores, alumnos y materiales didácticos.

Finalmente, la evaluación es un proceso metodológico y sistemático que se emplea para determinar el mérito, el valor y el significado de un trabajo, habilidad o capacidad específica. Este proceso se realiza en función de criterios y normas previamente establecidos, que sirven como referencia para medir el desempeño o los resultados obtenidos. La evaluación no solo se limita a calificar o juzgar el resultado final, sino que también implica un análisis detallado de diversos aspectos que influyen en el rendimiento. Entre estos aspectos se incluyen la precisión en la ejecución, la calidad del trabajo presentado y la adherencia a los objetivos y criterios definidos.

Además, la evaluación es una herramienta fundamental en el ámbito educativo y profesional, ya que proporciona información valiosa sobre la efectividad de los métodos y estrategias empleadas, y permite identificar áreas de mejora.

En el contexto educativo, por ejemplo, la evaluación facilita la retroalimentación continua, lo que permite ajustar y adaptar los enfoques pedagógicos para mejor satisfacer las necesidades de los estudiantes.

1.4.4 Marco contextual

El nombre de Pitalito, Huila data de 1818 aproximadamente, según documentos históricos y la escritura de donación del lote subdividido de propiedad de José Artunduaga, padre de Catarina

Artunduaga, la leal benefactora de la viceparroquia de San Antonio de Padua quien, en un gesto de bondad y desprendimiento, donó un predio para la construcción de la casa cural, el templo católico y el parque o plaza real (1836).

Figura 1

Carrera Cuarta, al fondo antigua torre de Pitalito 1938



Fuente: Historia de Neiva Huila. Blog post (2019)

Este hecho en sí mismo, tal como menciona Cruz (2022), “constituye un acontecimiento de gran importancia para sus habitantes y, con mayor razón, para las instituciones gubernamentales de orden municipal, regional y nacional” (p. 12). Desde ese entonces, el nombre original, legal, oficial y permanente de esta población ha sido y será por siempre Pitalito que incluye 666 kilómetros cuadrados aproximadamente de territorio en montañas, cuencas de ríos, valle y laguna.

Figura 2

Ubicación geográfica del Municipio de Pitalito



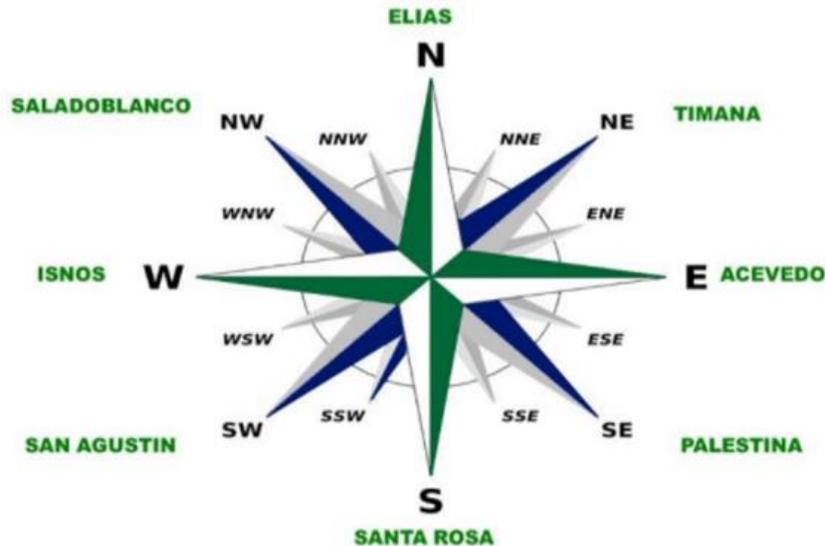
Fuente: Alcaldía de Pitalito, Generalidades.

Pitalito está constituido por un 75% de zona urbana, la cual está asentada en el Valle de Laboyos, que, a su vez, hace parte del macizo colombiano y del cinturón andino. Dicha proporción de territorio se encuentra constituida por cuatro comunas en posición occidental, nororiental, central y sur, aglomerando 67 barrios aproximadamente. El restante de territorio es rural, estando conformado por los corregimientos de: Bruselas, La Laguna, Criollo, Chillurco, Palmarito, Charguayaco, Guacacallo y Regueros.

Según el Instituto Colombiano Agustín Codazzi IGAC, Pitalito limita geográficamente al Norte con Elías; al Este, con el municipio de Acevedo; al Sur, con Santa Rosa y, al Oriente, con Isnos, tal como se muestra a continuación:

Figura 3

Límites geográficos del municipio de Pitalito



Fuente: Instituto Colombiano Agustín Codazzi IGAC

El clima en esta región es variado, con temperaturas que oscilan entre un rango templado de 18 a 21° C y un clima húmedo moderado que va de 12 a 14° C. Estas condiciones favorecen el cultivo de diversos productos agrícolas, entre los que destacan el café, el lulo, la guayaba, la granadilla, la mora y la chulupa. Especialmente notable es el café, que se ha convertido en uno de los principales productos de la zona, destacándose por su calidad excepcional y ganando reconocimiento con el prestigioso premio "Taza de la Excelencia".

En relación con la población, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) estima que en la actualidad hay aproximadamente 135,711 residentes en el área. La densidad poblacional es de alrededor de 207.83 habitantes por kilómetro cuadrado. De esta cifra, 80,155 personas, es decir, el 59.06%, residen en la cabecera municipal, mientras que 55,556, que constituyen el 40.94%, viven en áreas rurales. Además, se observa que alrededor del 33.5% de la población actual nació en diferentes municipios o incluso en el extranjero, indicando un crecimiento demográfico anual de aproximadamente 2.33%. La composición etnográfica de la región incluye 2,324 individuos que se identifican como negros, mulatos, afrocolombianos o

afrodescendientes, y 831 personas pertenecientes a comunidades indígenas que habitan en resguardos dentro del territorio.

La economía de Pitalito se destaca por su papel central en el desarrollo del sur de Colombia, sirviendo como un importante centro económico para el departamento del Huila y las regiones circundantes. La ciudad presenta una diversidad de estratos socioeconómicos que varían del 0 al 6, y alberga a numerosos profesionales que gozan de reconocimiento a nivel nacional e internacional. El sector económico local se sustenta principalmente en la agricultura, el comercio informal y la prestación de servicios, que son las principales fuentes de ingresos de la población. Además de la producción del café, se posiciona como gran productor en frutales de clima frío como la granadilla, mora, lulo y cholupa.

La riqueza cultural invaluable y diversa que posee el municipio de Pitalito se representa en el olor de la guayaba, el sabor del café y los colores y texturas de la chiva en arcilla. Es un territorio en el que las celebraciones son acontecimientos que se conciben como la oportunidad de integrar a las familias laboyanas y visitantes que, por lo general, coinciden con épocas de vacaciones a nivel nacional.

Figura 4

Celebración del San Pedro en las calles de Pitalito



Fuente: Pitalito noticias

Se destaca la época de San Pedro en el mes de junio-julio donde el espíritu San Pedrino inunda las calles de Pitalito, se hacen desfiles, concursos (elección de reinas) y muestras gastronómicas y culturales opitas. También cuenta con sus ferias equinas y artesanales, a inicios del mes de noviembre y la reconocida Semana Cultural en septiembre-octubre, que permite integrar a las Instituciones Educativas y poblaciones de otros departamentos y países, en encuentros gastronómicos, artísticos y literarios tradicionales. Finalmente, las fiestas de diciembre donde se celebra el día de las velas con el encendido de los alumbrados, el 24 y 25 con novenas, repartición de regalos, natillas, buñuelos y mucho amor familiar, y el 31 como el último día del año, se celebra con desfiles de año nuevo, juegos entre habitantes (harina-agua) y a las 12 de la noche todos dan la bienvenida al año nuevo. Aunque ha disminuido, aún se conservan costumbres donde se aprovechan los festivos y la semana de receso escolar (octubre) para realizar paseos de olla, salidas a piscina, visita a sitios turísticos, entre otras actividades de disfrute.

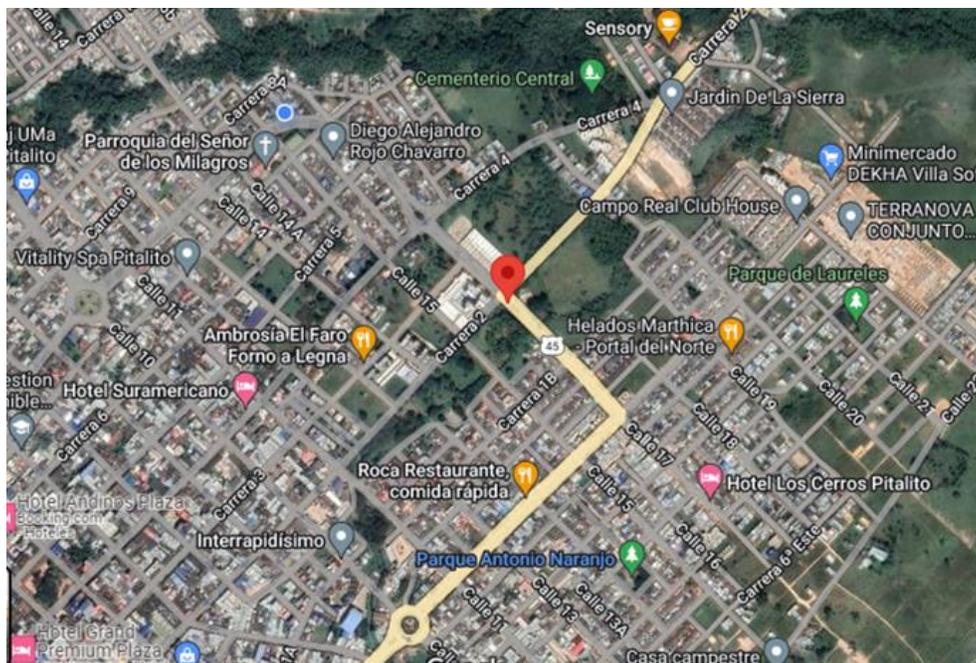
Como patrimonio tradicional, también se encuentra la gastronomía, prevaleciendo los asados huilenses, la lechona, sancocho y tamales. El plato tradicional de Pitalito es “el macizo laboyano” y el típico es “la bandeja laboyana”.

Arribando un poco al microcontexto, donde se desarrolló este proyecto de investigación, y luego de describir al municipio que lo acoge, es importante ubicar a la Institución Educativa Santiago Fermín Losada en una de las comunas de Pitalito.

Es una institución educativa del sector oficial, perteneciente al establecimiento I.E.M. Normal Superior, con calendario A. Atiende a población mixta en los niveles de preescolar, primero, segundo, tercero, cuarto y quinto de primaria, en la zona urbana, tal como se evidencia a continuación:

Figura 5

Ubicación en mapa satelital, I.E. Santiago F. Losada



Fuente: Google Maps

La Institución Educativa lleva el nombre del doctor Santiago Fermín Losada, un destacado pedagogo del Huila, reconocido escritor, periodista y notable representante de virtudes cívicas. Esta institución es notable por ser la primera escuela anexa a la Normal Superior en la región. La Escuela Normal inició sus actividades el lunes 3 de mayo de 1950, utilizando las instalaciones del Colegio San Antonio y contando con el personal y los estudiantes de esta institución. Por este motivo, el 3 de mayo se establece como la fecha de conmemoración de su fundación. Para asegurar el funcionamiento de la Normal, y dado que aún no contaba con un edificio propio, se firmó un acuerdo el 23 de marzo de 1950 entre el municipio y el gobierno nacional, en el que se cedió el edificio y terrenos del Colegio San Antonio para el funcionamiento de la Escuela Normal Rural de Varones de Pitalito. Durante años, el antiguo edificio del Colegio San Antonio fue el escenario donde varias generaciones de jóvenes de la región recibieron educación. Con el aumento de la demanda de espacios, en 1956, el gobierno nacional emprendió la construcción de una primera planta adicional para ampliar las instalaciones existentes.

A raíz del devastador terremoto de 1967, se aceleró la construcción de un nuevo edificio en el sector de Cálamo, diseñado para albergar a 600 estudiantes en la escuela anexa y a 800 en la Normal. Durante este período, los estudiantes continuaron sus estudios en galpones improvisados, adaptándose a las adversas circunstancias que, a pesar de ser desfavorables, impulsaron el crecimiento y desarrollo de la institución. En julio de 1970, se completaron 16 aulas de clase en la nueva sede, y en agosto del mismo año, la Escuela Normal se trasladó a sus nuevas instalaciones.

Figura 6

Estudiantes de la escuela anexa a la Normal Pitalito, año 1970



Fuente: Historia de Pitalito Huila

Los estudiantes que pertenecen a esta sede son niños y niñas de los barrios circunvecinos a la sede central y a las sedes urbanas y rurales de la institución procedentes de diversos sectores pertenecientes especialmente a los estratos 0, 1 y 2, de bajos recursos económicos que afrontan varios problemas de carácter económico social, la mayoría son poblaciones flotantes víctimas del conflicto armado, y los barrios donde habitan son reconocidos por las fuerzas del orden como zonas de alto riesgo y focos de delincuencia, pues constantemente se presentan riñas, hurtos, homicidios, consumo y tráfico de drogas ilegales y todo tipo de abusos de los cuales son testigos los niños, niñas y jóvenes sin desconocer que hay un porcentaje inferior de estudiantes de estrato 3 y 4.

El tipo de familia de los estudiantes que predomina es el nuclear, pero se encuentran e menor porcentaje familia monoparental materna y paterna, familias extensas, (tipo de familia en donde se convive con abuelos, tíos, primos etc.); así mismo aparece la familia recompuesta, (donde uno de los progenitores tiene una pareja distinta al padre de su hijo, sin embargo se analizó de acuerdo a los apellidos de los niños, que muchos de los hogares que aparecen como nucleares, son recompuestos, no obstante reconocen a sus padrastros y madrastras como padres.) Esta información fue tomada del diagnóstico POE. Con relación al estado civil de los padres hay un gran número de padres que viven juntos, son casados, los demás en unión libre, hay padres y madres cabeza de hogar, la mayoría porque son separados o solteros y un bajo porcentaje por viudez; no obstante, reconociendo el nivel socioeconómico de las familias esto puede convertirse en una situación que debilita la proyección de los miembros de la misma.

Los padres y madres de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago F. Losada trabajan como empleados en almacenes, como vendedores, cajeros, o auxiliares y en servicio doméstico, otros como independientes, encontrando que muchos de ellos son vendedores ambulantes, modistas, maestros de construcción y agricultores. Se reconoce un bajo porcentaje de padres que son profesionales, dentro de los que hay médicos, psicólogos, abogados, licenciados en diferentes áreas e ingenieros. En el caso de las madres, se tiene que la mayoría de ellas son amas de casa, adicionalmente se encuentran padres y madres desempleados.

Actualmente está ubicada en la calle 5 # 11-94, y su infraestructura cuenta con 12 aulas entre las que se encuentran un salón para preescolar, 7 para primaria, una sala de profesores, sala de coordinación, una biblioteca, sala de informática y un salón para guardar elementos deportivos. Cuenta con 11 unidades sanitarias distribuidas así: 5 para las damas y 4 para los caballeros, una para los docentes hombres y una para maestras. Cuenta con parque de recreación y zonas verdes, y el acceso al aula múltiple y cancha de cemento.

Figura 7

Escuela Santiago F. Losada



Específicamente en el aula donde se lleva a cabo esta investigación, los estudiantes cuentan con un espacio ventilado, iluminado y amplio. Sin embargo, por ser un grupo de 34 estudiantes (15 mujeres, 19 hombres), se limitan algunos espacios de circulación y movimiento. Son un grupo de estudiantes activos, exploradores y curiosos, que se motivan por el arte en todas sus manifestaciones, características que se pueden aprovechar para fortalecer la motricidad fina, problemática encontrada en dicho contexto.

Figura 8

Salón de clases, estudiantes grado primero Santiago F. Losada



Según el PEI de la Normal Superior, para la organización curricular aparece estructurada una matriz de intencionalidad pedagógica por niveles, Preescolar, Primaria, Secundaria, Media y Programa de Formación Complementaria, que se concreta en el plan de área o asignatura retomando los hilos conductores de la matriz de secuenciación, formulando las metas de unidad, especificando los contenidos por cada unidad y describiendo los desempeños de comprensión esperados. Esta información es valiosa, en tanto se contrasta lo que está escrito, con la práctica pedagógica del docente, en este caso su rol para fortalecer la motricidad fina en sus estudiantes.

1.4.6 Marco legal

A continuación, se presenta el referente legal como fundamento que se hizo necesario para la formulación de este proyecto de investigación:

Constitución Política de Colombia

Según el Artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, la educación se define como un derecho fundamental y un servicio público con una importante función social. Este artículo enfatiza que la educación debe facilitar el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a otros elementos culturales esenciales. Además, el Artículo 70 establece que el Estado está comprometido con la promoción y el fomento del acceso equitativo a la cultura para todos los colombianos. Este compromiso se realiza a través de la educación continua, que abarca no solo aspectos científicos y técnicos, sino también artísticos, contribuyendo al proceso de formación de la identidad nacional en todas sus etapas.

Ley 115, Ley General de Educación

En conformidad con la Constitución y el reglamento previamente mencionado, la Ley 115 de 1994, en su Artículo 1, define la educación como un proceso continuo que abarca aspectos personales, culturales y sociales. Este proceso está basado en una visión integral de la dignidad humana, así como en el reconocimiento de los derechos y deberes de las personas. El Artículo 21 de la misma ley destaca la importancia de la formación artística dentro de la educación básica en

el ciclo de primaria. Este artículo especifica que la educación debe incluir expresiones artísticas como la danza, la representación dramática, la música, las artes plásticas y la literatura, como objetivos clave del currículo.

Asimismo, el Artículo 23 subraya la educación artística y cultural como una área esencial y obligatoria del conocimiento y la formación. Este artículo enfatiza la necesidad de integrar la educación artística en los niveles de preescolar, básica y media, subrayando su importancia en el desarrollo educativo integral.

Ley 1098 de 2006, Código de la infancia y la adolescencia

El artículo 28 de esta ley señala que los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la educación, la cultura, el deporte y la recreación. El Estado, la sociedad y la familia deben asegurar su acceso a una educación de calidad, que desarrolle sus habilidades y talentos en un entorno libre de discriminación.

Lineamientos Curriculares: educación artística

En el año 2000, se introdujeron directrices específicas para el desarrollo curricular en el ámbito de la educación artística. Estas directrices tenían como objetivo principal enriquecer la experiencia educativa en el contexto escolar y dar valor al aspecto artístico mediante una pedagogía que fomente el desarrollo de los talentos individuales. Se buscaba así que los estudiantes pudieran expresar sus ideas y sentimientos a través del arte, trascendiéndolo el conocimiento puramente racional. La meta era que la educación artística no solo complementara el currículo, sino que también orientara la práctica pedagógica hacia una interpretación más profunda de las manifestaciones artísticas (MEN, 2000).

Documento No. 16, Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística

En 2010, el MEN publicó las "Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en la Educación Básica y Media", construido a partir de las contribuciones de educadores y académicos,

sus reflexiones basadas en la práctica pedagógica y la investigación en el campo de la educación artística. La publicación fue para identificar las competencias esenciales del área de la educación artística y explicar cómo estas competencias favorecen el desarrollo de habilidades básicas en los estudiantes (MEN, 2010).

Decreto 1860 de 1994

Esta resolución regula la organización de la jornada escolar y establece que el currículo debe incluir áreas obligatorias y fundamentales como la educación artística, garantizando así una formación integral que potencie las habilidades creativas y, como en este caso, habilidades motrices de los estudiantes.

Decreto 1075 de 2015

En el artículo 2.3.3.5.2.5 se subraya la relevancia de la educación artística como elemento fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. Se enfatiza que no solo apoya el crecimiento académico, sino que también juega un papel crucial en el bienestar emocional y social de los alumnos. El decreto persigue el objetivo de potenciar la motricidad fina, la cual, como se ha discutido previamente, está vinculada a la dimensión emocional de las personas y a sus habilidades para interactuar socialmente. Esto resulta especialmente significativo en contextos donde se busca satisfacer necesidades o abordar problemas cotidianos.

1.4.7 Marco ético

Toda investigación científica, dado su impacto social, puede influir positiva o negativamente en las personas, por lo que es fundamental abordar la ética en el desarrollo de la investigación con el debido detalle. Según Ramírez (2011), la ética en la investigación se centra en “la forma en que se produce el conocimiento y las consecuencias que este conlleva” (p. 161). En este sentido, las autoras responsables de esta investigación tomaron en cuenta directrices y consideraciones éticas para asegurar que el diseño, implementación y divulgación del estudio se llevaran a cabo de manera respetuosa y responsable. Este enfoque busca especialmente proteger a las personas involucradas

en el estudio, siguiendo principios como:

Primero, el respeto hacia el trabajo y las opiniones de otros investigadores. Esto comenzó con el propio equipo de autoras, integrando conocimientos y experiencias variadas en torno a los objetivos compartidos. Además, se dio crédito adecuado a las ideas de otros. En el desarrollo de este proyecto, se incorporaron ideas externas y se reconoció debidamente la autoría a través de citas y referencias correctas. Esto no solo cumple con las normativas académicas, sino que también responde a un compromiso ético hacia el reconocimiento del esfuerzo y dedicación de otros investigadores.

Por otra parte, se aseguró que los datos recolectados no fueran alterados, manteniendo la integridad de la información y evitando beneficios personales o grupales indebidos. Se tuvo cuidado de no crear falsas expectativas ni generar transformaciones imposibles, teniendo en cuenta el alcance real de la muestra. Se dedicó el tiempo necesario y se utilizaron los recursos adecuados para cumplir con los estándares éticos y académicos del proceso investigativo.

Esta investigación tuvo presente las medidas correspondientes para no vulnerar los derechos y deberes correspondientes a los estudiantes objeto de estudio, ni la institución educativa inmersa en dicho trabajo teniendo en cuenta la autorización para manejar la información recolectada y siendo prudente en su uso.

Suárez (2015) sostiene lo siguiente, acerca de la ética de la investigación científica:

La ética de la investigación no se limita a la protección del sujeto que se estudia, su ejercicio e influencia se extienden a la reflexión en torno al impacto que todo el proceso investigativo tiene en diversos actores del desarrollo científico, incluyendo investigadores, patrocinadores, academia y sociedad. (p. 189)

Por ello, finalmente se presenta una postura crítica y reflexiva que ayuda a evaluar el impacto de la propuesta para el fortalecimiento de la motricidad fina, y que servirá no solo para quienes realizaron o participaron en dicha investigación, sino para quienes, más adelante necesiten

instruirse desde la experiencia o deseen referenciar nuevos procesos científicos desde este, como antecedente.

1.5 Metodología

1.5.1 Paradigma de investigación

La investigación se caracteriza por ser un proceso sistemático, crítico y empírico que busca analizar un fenómeno o problema específico. La elección del paradigma de investigación es crucial, y en este caso, se ha optado por el enfoque cualitativo. Este enfoque, ampliamente reconocido por su capacidad para generar conocimiento profundo, se define como un conjunto de prácticas que permiten interpretar y hacer visibles las realidades del mundo, transformándolas y representándolas. Según Hernández-Sampieri (2014), el paradigma cualitativo estudia los fenómenos en sus contextos naturales y en su cotidianidad, buscando comprender el significado que las personas les atribuyen.

Taylor y Bogdan (1992) mencionan algunas características del investigador cualitativo que, parafraseando sus planteamientos, y para que lo anteriormente mencionado tenga relevancia, se concluye que:

- Se relaciona con el descubrimiento y la comprobación desde su ruta metodológica de carácter inductivo.
- Debe tener una visión holística... del todo integral.
- Debe dar importancia a la interacción, comprensión y reflexión.
- Debe ser objetivo
- Incluye la recolección y análisis de datos.
- Busca resolver problemas de confiabilidad desde el análisis detallado y profundo, así como desde la interpretación y sentidos compartidos.

Citando a Sandoval (2002), “dentro de los momentos metodológicos de la investigación con enfoque cualitativo, se encuentran la formulación, diseño, gestión y cierre.” Al interpretar lo que

propone, se entiende que la formulación es el punto de partida y explicita lo que se va a investigar y por qué. Por su parte, el diseño se representa por la preparación de un plan emergente que oriente el contacto con la realidad para construir conocimiento en contacto con ella. Luego, la gestión es el momento que corresponde al comienzo visible de la investigación, empleando estrategias de contacto con la realidad (objeto de estudio). En medio de este contacto, se plantean entrevistas, diálogos, reflexiones o talleres, trabajo de campo, observación, entre otras alternativas. Finalmente, el cierre es la etapa de la investigación que busca sistematizar de manera progresiva el proceso y los resultados del trabajo investigativo.

La presente investigación se desarrolló en el municipio de Pitalito Huila, y tuvo como propósito determinar las dificultades que presentan los estudiantes de educación básica primaria del grado primero, en el desarrollo de la motricidad fina. Con los resultados obtenidos, por supuesto se implementó una estrategia pedagógica basada en la técnica modelado, de modo tal que, al final, se evaluara el impacto de la propuesta como oportunidad de transformación. Fue una investigación holística y humanista, por tanto, es claro su carácter cualitativo.

1.5.2 Enfoque de investigación

Se tuvo en cuenta para el desarrollo de este proyecto investigativo el enfoque crítico social. Este se fundamenta en analizar y comprender las relaciones de poder, estructuras sociales y procesos de cambio, con el objetivo de identificar y transformar las condiciones de desigualdad y exclusión presentes en la comunidad educativa. Según Freire (1970), en su obra "Pedagogía del Oprimido", el enfoque crítico social promueve la reflexión y la acción colectiva para superar las injusticias y construir una sociedad más justa y equitativa.

Por su parte, y no alejada de los postulados de Freire, Cebotarev (2003), en su artículo sobre la complejidad de los significados y usos de este enfoque, se refiere a que prevalece el análisis crítico basado en la transformación desde las acciones de la vida cotidiana hasta prácticas actuales que menciona, tales como sistemas políticos, métodos y pensamientos convencionales.

Se optó entonces por este enfoque debido a que permite analizar en profundidad las causas

subyacentes de las dificultades en la motricidad fina de los estudiantes de grado primero, no solo en la Institución Educativa Santiago Fermín Losada, sino también en otros centros educativos del Valle de Laboyos. Asimismo, busca no solo comprender la realidad, sino también transformarla, promoviendo la implementación de prácticas educativas más inclusivas y equitativas que fortalezcan la motricidad fina de los niños.

1.5.3 Tipo de investigación

Para abordar el problema de las dificultades en la motricidad fina de los estudiantes de grado primero en la Institución Educativa Santiago Fermín Losada, se optó por emplear la metodología de Investigación-Acción (IA). Esta elección se fundamenta en la necesidad de una aproximación participativa y colaborativa que permita una comprensión profunda de la problemática y la implementación de soluciones efectivas desde dentro de la comunidad educativa.

La Investigación-Acción involucra un proceso iterativo de reflexión y acción, donde los investigadores y los participantes trabajan en estrecha colaboración para identificar, analizar y abordar los problemas existentes. En este caso, se busca no solo comprender las causas subyacentes de las dificultades en la motricidad fina, sino también desarrollar e implementar estrategias pedagógicas efectivas que promuevan su mejora.

Siguiendo los principios de la IA, se fomentará la participación activa de los docentes, estudiantes y padres de familia en todas las etapas del proceso investigativo. Esto incluye la identificación de problemas, la planificación de intervenciones, la ejecución de acciones y la evaluación de resultados. Se espera que este enfoque participativo no solo genere conocimiento relevante y aplicable, sino también promueva un sentido de empoderamiento y responsabilidad dentro de la comunidad educativa.

Este enfoque de investigación se apoya en las ideas de Kurt (1946), considerado el padre de la Investigación-Acción, quien postuló que la comprensión y el cambio de comportamiento requieren la participación activa de los individuos afectados. Por su parte Elliott (1993), uno de los también representantes de este tipo de investigación, la define como aquél estudio de una situación social

con el fin de mejorar la calidad de las acciones dentro de la misma. Se puede afirmar entonces que es una reflexión sobre la acción humana y las situaciones vividas a modificar. Además, Ballesta y Céspedes (2016) habla de una estrategia que se pone en acción y reflexión, siendo estas planificadas, de tal manera que su dinámica ayude a comprender problemas y prácticas que suceden en el día a día. De hecho, en su artículo habla específicamente del entorno escolar, basándose también en los postulados de Latorre (2007), quien invita a que este proceso sea en espiral. Es decir, que luego de la reflexión, el proceso vuelva a iniciar a modo de ciclo.

1.5.4 Población y muestra / Unidad de trabajo y unidad de análisis

Esta investigación se desarrolló con una cantidad poblacional de 34 estudiantes, entre los cuales 19 son niños y 15 son niñas. Su edad oscila entre 6 y 7 años de edad, y son pertenecientes al grado primero jornada tarde de la Institución Educativa Santiago Fermín Losada. Se caracterizan por ser niños activos y con entusiasmo para desarrollar las propuestas de aula, especialmente cuando se les invita a explorar y jugar.

Para la realización de la investigación, se utilizó una muestra no probabilística, también conocida como muestra dirigida. Según Hernández-Sampieri (2014), este tipo de muestra no se elige de manera automática o electrónica, sino que está determinada por las decisiones del investigador o del equipo de investigación. En consecuencia, los criterios para la selección de la muestra se ajustan a las necesidades del problema de investigación, el diseño del estudio, la uniformidad de las unidades analizadas y el impacto esperado de la investigación. Teniendo en cuenta estos aportes, y por ser este un promedio de estudiantes que generalmente se encuentra en las aulas, se escogen todos y cada uno de ellos como unidad de análisis y, por supuesto, como muestra de la investigación.

La principal actividad económica de sus familias es el comercio y se encuentran entre estratos sociales 1 y 2. Están, según refieren, ocupados la mayor parte del tiempo, a esto se suman otras ocupaciones para suplir sus necesidades, y se infiere que dedican poco acompañamiento a los procesos escolares de sus hijos. Su procedencia es, en general, de barrios como Cálamo, Los Pinos, Las Américas, Juan de Dios y San Mateo.

Actualmente, la Institución Educativa en mención, ofrece los niveles de preescolar y básica, y los estudiantes tienen la oportunidad de pasar a la media y educación para adultos en la Normal Superior de Pitalito a la que pertenecen, reconocida oficialmente con un énfasis en pedagogía que le permite contribuir significativamente al progreso de la región con los aportes de sus egresados.

1.5.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Según el contexto y problema de investigación, se escogieron la observación, entrevista, revisión documental, encuesta y entrevista como técnicas que permitieron, desde cada una de sus características y funciones, sistematizar datos de los participantes, siendo coherentes con los objetivos propuestos.

A continuación, se presentan las técnicas escogidas y, cada una de ellas, con los instrumentos que se usaron para obtener los datos.

1.5.5.1 Observación. A diferencia de la mayoría de técnicas, la observación no determina a priori las hipótesis y procedimientos, cuando se lleva a cabo un diagnóstico, como en el caso de esta investigación. De esta manera, la observación fue de carácter flexible antes y durante la relación con el entorno escolar.

Al respecto, y en concordancia con lo anterior, Yin (2018) afirma que no es hasta el momento de la observación, donde se sabe qué preguntas hacer y cómo hacerlas. La idea es que el observador evite los preconceptos o hipótesis, antes de la observación diagnóstica. Sin embargo, a medida que transcurrió el tiempo, fue evidente la relación directa con la pregunta de por qué se estaba observando y, de esta manera, empezaron a surgir los propósitos de la misma, el modo en que se utilizaría y lo que se podría obtener.

Por su parte, Flick (2018) la define como “la recolección sistemática de datos a través de la observación directa de personas, eventos o artefactos en su contexto natural, utilizando los sentidos del investigador o herramientas específicas”. Tracy (2019) considera que la observación es crucial en la investigación cualitativa porque proporciona datos ricos y contextuales que son esenciales

para comprender los fenómenos estudiados. De esta manera, luego de observar atentamente, se tomó información, se registró y, posteriormente, se analizó.

Precisamente, en este proceso de observación como técnica de diagnóstico, fue donde dio inicio esta investigación, pues fue evidente que los niños presentan dificultades en su motricidad fina, debido a que salieron a flote deficiencias en acciones básicas cotidianas y académicas. Esta afirmación se sustenta y especifica en el apartado “planteamiento del problema”. Fue este un instrumento que permitió capturar con mayor detalle lo observado. Ver Anexo J.

Figura 9

Ejemplo Guía de observación

Universidad Mariana
Programa Licenciatura en Educación Básica Primaria



Guía de observación (Observación Participante)

Observadoras: Carmen Yurani Polanco Arias y Karla Tatiana Ome Jiménez

Fecha y hora: septiembre 4 de 2023. 3:00 pm a 3:30 pm

Tipo de actividad	Descripción de la actividad/interacción	Participantes	Respuestas/Reacciones de los Participantes	Notas y Reflexiones del Investigador
Juego en equipo, al aire libre (arrugar papel con presión manual)	Con papel reciclado, los estudiantes presionan para hacer pelotas, lanzarlas a una caneca y anotar puntos.	15 estudiantes.	Al inicio se repartieron los roles, unos arrugaban el papel, otros lanzaban. Luego, cada uno empezó a formar la pelota y a lanzarla para anotar puntaje a su equipo. Se les facilitó bastante arrugar el papel reciclado, sin embargo, se empezaron a dar cuenta de que, entre más presión hacían al mismo, la pelota les quedaba más pequeña, por lo tanto, avanzaba más en el aire. De esta manera, apretaban mucho más sus manos sobre este material, formando las esferas para el lanzamiento.	Entusiasmo de los estudiantes al ganar puntos. Trabajo colaborativo, roles repartidos. Estrategia para presionar el papel y ganar puntos (aquí se observa cómo manipulan el material, cómo presionan, cuál es el agarre con sus manos y dedos) NOTA: Ejercen poca fuerza con sus dedos para arrugar papel. Prefieren presionar con las palmas de su mano.

Como se expresó en párrafos anteriores, en uno de los primeros talleres se pidió consentimiento a los padres, (ver anexo E) respecto a la participación de sus hijos en esta investigación. La respuesta a este requerimiento fue positiva totalmente, luego de que ellos comprendieran la trascendencia de un proyecto como este.

Cada taller fue grabado para ser fiel a la voz o, mejor, a las palabras de los niños e intervenciones de los padres de familia, información que, luego, se consignó y describió en matrices (matriz de sistematización y codificación, matriz de selección de unidades textuales, así como de codificación abierta, según correspondiese). También hubo imágenes que fueron captadas como evidencia fotográfica, que permitieron observar algunos gestos, acciones y reacciones de los estudiantes, frente a algunos sucesos o propuestas.

1.5.5.2 Revisión documental. La revisión documental consiste en la investigación de material bibliográfico relacionado con el tema macro a investigar. Según Bowen (2009), "la revisión documental implica la selección y el análisis de documentos existentes, que pueden incluir informes, artículos de revistas, libros, y otros materiales disponibles en bibliotecas y bases de datos electrónicas" (p. 35). Esto permite obtener una comprensión amplia y contextualizada del tema de estudio.

Instrumento utilizado: Se revisaron los planes de aula, y se llevó a cabo una lista de cotejo, y una de frecuencia teniendo como opciones: nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre, siempre.

1.5.5.3 Encuesta. Ferrando, según lo citado por Elsever (2003), describe la encuesta como una metodología que emplea procedimientos estandarizados para la recolección y análisis de datos provenientes de una muestra representativa de una población más extensa. Este enfoque busca explorar, describir, predecir y/o explicar diversas características de la población objetivo.

Esta permite una cercanía a la ejecución de movimiento viso-manuales en tareas académicas y cotidianas en la escuela, por ello, la encuesta es dirigida al docente. Con ello, se fortalece lo observado y lo analizado por las investigadoras.

Instrumento utilizado: Se usó el cuestionario (preguntas mixtas, es decir, abiertas y cerradas).

1.5.5.4 Entrevista semiestructurada. La entrevista semiestructurada se caracteriza por ser un diálogo entre el entrevistador y uno o más entrevistados, basado en un esquema de preguntas o pautas predeterminadas sobre un tema específico. Según Kallio et al. (2016), esta metodología tiene diversos propósitos, como recopilar información de individuos o grupos, proporcionar datos, influir en ciertos comportamientos, o incluso tener un efecto terapéutico.

Desde una perspectiva teórica, la entrevista permite una interacción directa que facilita la evaluación de la idoneidad del entrevistado en términos de competencias, estilo personal, temperamento y habilidades sociales. Además, es crucial que la entrevista esté bien planificada con antelación. En el marco de este proyecto, se realizó una entrevista estructurada con preguntas formuladas previamente, orientadas a explorar la experiencia, conocimientos y estrategias del maestro en relación con el fomento de la motricidad fina.

La actividad se inició explicándole el objetivo de la entrevista, la utilidad y el destino de los datos. La información obtenida se sistematizó en los resultados.

El mismo autor señala las siguientes ventajas de la entrevista semiestructurada:

- Eficiencia en la obtención de datos relevantes y significativos
- Capacidad para proporcionar información
- Alta tasa de aceptación entre los participantes
- Posibilidad de recoger información con mayor precisión.
- Facilita al entrevistado el proceso de reflexión y organización de sus ideas
- Permite captar aspectos adicionales de las respuestas, como reacciones y gestos, que enriquecen la interpretación
- No requiere que el entrevistado tenga habilidades de lectura o escritura
- Ofrece flexibilidad en su aplicación.

Instrumento utilizado: Guía enfocada al propósito de la entrevista, y número de preguntas acorde

a quien fue dirigida. (Ver anexos F y G)

1.5.5.5 Taller. El taller se concibe como una técnica importante en los proyectos de investigación en el aula. Su característica principal reside en la oportunidad de abordar, desde una perspectiva integral y de participación, situaciones sociales que requieren una transformación. De este modo, el punto de partida fue la observación y las entrevistas en la fase diagnóstica para las situaciones ya descritas a lo largo de este documento, hasta la definición y formulación de un plan específico de desarrollo. Así que el taller no es solo una posibilidad de recolectar información, sino también de análisis y planeación que, en este caso, requirió un alto compromiso, creatividad y liderazgo por parte de las investigadoras, permeando el proceso con la lúdica, motivación y actividades acordes a la edad de los niños y niñas de grado primero.

Según Ríos (2011), para desarrollar el taller es necesario que el aula o escenario cuente con las condiciones apropiadas (materiales, objetos, mobiliario, espacios, etc.); las cuales permiten realizar y alcanzar a plenitud las actividades establecidas desde un principio. De esta manera, los talleres que se implementaron, fueron pensados desde estas premisas.

En el proceso de observación, las autoras diseñaron un taller diagnóstico (T0) para corroborar, contrastar y consolidar la información que iban obteniendo de lo que habían registrado en el día a día, así como la información de las entrevistas tanto a la docente como a los estudiantes. Para ello, se tuvo en cuenta los componentes de la motricidad fina, que según Chuva (2016) son el agarre y control, coordinación mano-ojo, destreza manual, fuerza y resistencia, así como las distintas técnicas grafoplásticas.

Tabla 2

Estructura de taller diagnóstico

Nombre del taller	Mesas interactivas
Objetivo	Determinar las dificultades que presentan los estudiantes de educación básica primaria del grado primero, en el desarrollo de la motricidad fina.

Adecuación del espacio	<p>Mesas ubicadas no en filas como de costumbre, sino unidas unas con otras, simulando pequeños talleres. Cada mesa cuenta con recursos distintos en color, material, forma y hasta ubicación.</p>
Actividades propuestas	<p>Primera Mesa: Arrugar papel y lanzar las pelotas para ganar puntos. Ellos debían ir anotando el puntaje.</p> <p>Segunda Mesa: Rasgar papel seda, hacer pequeñas esferas con sus dedos, y finalmente rellenar un paisaje.</p> <p>Tercera Mesa: Rasgar papel en tiras para luego pegar las puntas desde una nube previamente dibujada, simulando la lluvia.</p> <p>Cuarta Mesa: Tarjetas distintas con diferentes trazos. El reto aquí fue utilizar las tijeras y seguir con ellas el camino indicado.</p> <p>Quinta Mesa: Destapar botellas pequeñas, para sacar los granos de frijol y ubicarlos siguiendo las líneas curvas que se pusieron en el papel.</p> <p>Sexta Mesa: Hacer origami según los modelos planteados. Los dobleces que llevaron a cabo eran adecuados en cuanto a dirección, pero no eran precisos.</p> <p>Séptima Mesa: Dibujo y coloreado libre en hojas de distinto tamaño, textura y color. Del mismo modo, se pusieron sobre la mesa lápices y colores tanto gruesos como delgados.</p>
Recursos	<p>Recursos humanos (docentes investigadoras, docente de aula y estudiantes de grado primero).</p> <p>Mesas, algunas sillas según la actividad o reto propuesto.</p> <p>Primera Mesa: Papel reciclado, papel Kraft, valde, tablero y marcador borrrable.</p> <p>Segunda Mesa: Recortes pequeños de papel seda, pegante y dibujo de paisaje en cartel, sobre la mesa.</p> <p>Tercera Mesa: Papel seda en presentación grande, pegante y cartel de nube colgado en la pared.</p> <p>Cuarta Mesa: Tijeras, papel de colores con trazos.</p> <p>Quinta Mesa: Botellas con su respectiva tapa, semillas de frijol y hoja</p>

con líneas curvas.

Sexta Mesa: Papel cuadrado para hacer origami, libro de origami.

Séptima Mesa: Lápices gruesos y delgados, colores gruesos y delgados, papel de distinto tamaño, color y textura, borrador, sacapuntas.

Los talleres se constituyeron en la propuesta pedagógica diseñada en esta investigación, en aras de fortalecer la motricidad fina en los niños y niñas de grado primero. Se realizaron 10, entre los cuales fueron 2 para sus padres, a modo de introducción y evaluación del proceso con sus hijos. Estos talleres permitieron obtener información respecto a las categorías establecidas, mientras el objetivo principal, se fue desarrollando. Dichos encuentros, tanto con padres como con los niños y niñas de primero, se realizaron en su aula de clases y otros espacios comúnmente habitados por ellos, de una manera creativa y llamativa.

Los talleres que se realizaron son los que se plasman a continuación, con sus respectivas actividades en la fase central. Cabe resaltar que en el apartado de “diseño”, se describirá el paso a paso de dichos talleres.

Tabla 3

Talleres y actividades centrales

Orden	Título	Actividades de fase central
1°	Presentación, sensibilización	Observación de video “Los cien lenguajes del niño”. Reflexión. Socialización de la propuesta. Firmas de consentimientos informados.
2°	Arcilla, un mundo por explorar.	Presentación de la arcilla y objetos elaborados a partir de ella. Exploración libre.
3°	Exploración de materiales.	Preparación de la arcilla. Observación de materiales.

Orden	Título	Actividades de fase central
		Exploración de materiales junto a la arcilla. Creación de obras artísticas.
4°	Pellizcar, técnica de modelado.	Estos 6 talleres están divididos según seis técnicas de modelado diferentes.
5°	Enrollado	
6°	Acercamiento a la construcción de losas	En las actividades de fase central, primó siempre la exploración, explicación de la técnica y creación, respectivamente.
7°	¡Hoy esculpimos!	
8°	Extrusión, una nueva técnica de modelado.	
9°	Dejando huella en losas de arcilla.	Observación de fotografías.
10°	Evaluación.	Contraste entre fotografías anteriores a los talleres y durante los mismos (motricidad fina)

Como se plasmó en el apartado anterior, el primer paso para dar inicio a esta investigación, fue la observación (O1) y las entrevistas a docente y estudiantes, como posibilidad de diagnóstico, y oportunidad de enfocar el paso a paso que conllevara a la transformación, desde la implementación de los talleres presentados en la tabla 3.

2. Presentación de resultados

A continuación, se presenta el proceso de análisis de la información, sus respectivas etapas, así como la validez y confiabilidad en este camino investigativo.

2.1 Proceso de análisis de la información

El proceso de análisis de la información estuvo orientado a proveer de un mayor entendimiento los significados y experiencias de los niños de primero de la Institución Educativa Santiago Fermín Losada.

Este, se hizo a partir de la teoría fundamentada que resalta la relación entre la recolección de datos, el análisis y la teoría que surge luego. Como “se basa en los datos, es más posible que genere conocimientos, aumente la comprensión y proporcione una guía significativa para la acción” (CEO 2007, p. 3).

Dentro de las etapas que se implementaron para el análisis de la información, y en concordancia con el propósito de la teoría fundamentada, se encuentran las siguientes:

Etapas 1: Sistematización y codificación narrativa

Proceso que garantizó la recopilación de la información que se obtuvo en los espacios de observación y desarrollo de talleres. En la matriz que acompañó cada proceso, se asignaron códigos que dieran identidad a los participantes, de esta manera:

Iniciales de su nombre: (JFT)

Población: Estudiante (E) docente (D) Padre de familia (P)

Género: Masculino (M) Femenino (F)

Observación diagnóstica (O1) en clase (O1C) En horas de recreo (O1R)

Entrevista diagnóstica (E1)

Número de pregunta: -1 , -2 , -3 ...

Ejemplo Codificación (JFT, E, M, E1-3)

Luego de obtener los códigos, se procedió a transcribir fielmente las intervenciones de cada uno o las acciones, en la matriz según correspondiera.

Etapa 2: Microanálisis, Selección unidades textuales

Este proceso requirió de mucho más enfoque para analizar detalladamente los textos y reducir selectivamente, la información. Para Strauss y Corbin (2002), “el propósito de esta etapa es realizar una primera reducción de los datos obtenidos” (p. 16). De este modo, se puede afirmar que el microanálisis es una etapa muy importante, ya que se empieza a buscar mucha más relación con los propósitos de la investigación, así como en su intervención. A continuación, algunos ejemplos reales:

“No me gusta porque me canso mucho y me duele la muñeca” (SDC, E, F, E1-6)

“Escribir, colorear, también dibujar, pero me duele la mano” (JCA, E, M, E1-9)

Etapa 3: Codificación abierta

Para esta etapa fue necesario volver a las categorías conceptuales y organizar los datos obtenidos, para así identificar y analizar los relatos y dar inicio a la descomposición de unidades hermenéuticas en piezas de análisis que respondan a la investigación. Aquí fue importante el método de comparación minuciosa entre los textos o acciones, relacionarlos, encontrar similitudes, diferencias, etc., tal como se puede evidenciar a continuación:

Tabla 4

Ejemplo de codificación abierta

... Un estudiante que recortaba con dificultad, tomando las tijeras de manera inadecuada. Aun así, prosiguió con la actividad, se esforzó, pero manifestó estar enojado, porque se había cansado de sus dedos. *“Me tallan los dedos...*

<p>no puedo más porque esto es mucho”. (HDO, E, M, O1C).</p>	Coordinación fina y emociones
<p>... A su lado, una estudiante que decide dejar las tijeras a un lado, porque <u>se frustra</u> al no poder tomar bien esta herramienta y corta mal, según manifiesta. (DIM, E, F, O1C)</p>	
<p>(...) los niños <u>son muy felices cuando logran algo</u> que tenga que ver con motricidad fina porque generalmente son tareas de paciencia, de cuidado, y cuando terminan <u>se les ve la cara de satisfacción</u>. (D, F, E1-2)</p>	
<p>... Los estudiantes tomaban mal las tijeras, podían lograr sus retos académicos o las propuestas de clase, y eso <u>conectaba directamente con sus emociones, en ese caso la alegría</u>. Sin embargo, siempre inconscientes de que tomaban mal el instrumento.</p>	
<p>“A mí me duelen los dedos... Aquí en la mano. <u>Dañé esto (Demuestra rabia)</u>”. (ISP, E, M, O1C)</p>	
<p>Como en todo contexto, siempre hay dificultades notorias. Algunos niños tienen bastante dificultad en recortar, por ejemplo, pero son cosas que poco a poco van superando. Cuando eso pasa, <u>claro, se frustran bastante</u>. Y pues eso repercute en el trazo de las letras, los números, etc. Mejor dicho, si no hay motricidad fina desarrollada, tienen dificultades en casi todo lo demás y ellos se sienten menos que sus amigos... lo he notado en algunos momentos. (D, F, E1-5)</p>	
<p>... Hubo estudiantes que tomaban bien las tijeras, pero hacían mal el corte, reflejando que aún les hace falta equilibrio y coordinación mano-ojo. En estos casos, fue <u>mucho más evidente la frustración</u>, porque prácticamente no había vuelta atrás.</p>	

Luego de estas tres etapas, hubo cabida para el análisis de resultados a la luz de las bases teóricas de estudio y el bagaje de información seleccionada.

Etapa 4: Categorización Selectiva

Es un proceso en el cual todas las categorías emergentes de la codificación abierta se integran

dentro de un esquema conceptual, en torno a una categoría central. El poder analítico que permite la categoría central da paso a reunir la variación entre las categorías para formar un todo explicativo (Strauss y Corbin, 2002). En este sentido, en el presente proceso de investigación se determinaron las categorías selectivas finales, a partir de las cuales se realizó el proceso de análisis a la luz de las bases teóricas del estudio.

2.1.1 Validez y confiabilidad

Es importante partir por reconocer que, tanto la validez como la confiabilidad son constructos ligados a la investigación para otorgar la consistencia necesaria para presentar las generalidades de los resultados y el análisis de los mismos. Es por ello necesario que, al llegar a este apartado del proyecto, se tenga en cuenta cuál fue el planteamiento del problema, cuál era el contexto detallado en el que se encontraban los niños y niñas de grado primero respecto a la motricidad fina y cuál, por supuesto, fue el objetivo al que se encaminó este proceso.

Importante mencionar que, antes de llevar a cabo el proceso de entrevistas, se realizaron dos encuestas a profesionales que se desempeñan en el campo artístico y corporal. Uno de ellos es el artista plástico y gestor cultural del municipio de Pitalito Luis Fernando Murcia, quien valoró la relevancia de las preguntas, claridad, comprensión, amplitud, estructura y demás criterios que se pueden evidenciar en el Anexo L (Validez y confiabilidad de las entrevistas). Por otro lado, el magíster en educación física Wilmer Restrepo Chicangana, quien valoró las entrevistas específicamente para docentes y estudiantes. Luego de dichas valoraciones y teniendo en cuenta sus observaciones y/o recomendaciones plasmadas en el anexo anteriormente mencionado, se llevan a cabo las entrevistas correspondientes.

A partir de lo anteriormente planteado, se elaboraron las matrices de observación tanto para la cotidianidad, las clases escolares y los talleres que, según el proceso de observación, tuvo una estructura que permite visualizar y registrar a quién se hacía la observación, en qué momentos, y por supuesto la descripción de lo que las investigadoras pudiesen captar.

Durante la aplicación de los talleres se tomó nota literal de los planteamientos, intervenciones,

participaciones y acciones de quienes estuvieron presentes, considerando estos procesos desde la investigación cualitativa que requieren de la comprensión del contexto tal y como es o, como diría Patton (1982), “desde el marco del mundo real donde el investigador no intenta manipular el fenómeno de interés” (p. 39).

Por su parte, Guba y Lincoln (1985) mencionan que la credibilidad se da a través de las observaciones y conversaciones con los participantes del estudio. En este caso, con los niños y niñas se recolectó información desde los talleres que se llevaron a cabo y se produjeron hallazgos verdaderamente aproximados a lo que ellos piensan, sienten o cómo actúan en su cotidianidad... esto se logró con la conexión que se fue construyendo con los participantes, donde las investigadoras se sumergieron también en el mundo de ellos con paciencia, reflexión y evaluación permanente para describir a los sujetos de investigación y sus acciones frente a sus dificultades y transformaciones al fortalecer la motricidad fina.

Del mismo modo, se incluyen fotografías reales de los estudiantes que participaron en esta investigación, durante la narrativa en el cuerpo principal de la tesis, pues se consideran esenciales para respaldar o ilustrar los resultados, especialmente. En la sección de Anexos, también se incluyen algunas fotos que fueron tomadas durante el desarrollo de la investigación, y que se ubican ahí porque quizá puedan obstaculizar la fluidez de la lectura.

2.2 Análisis e interpretación de resultados

2.2.1 Dificultades en el desarrollo de la motricidad fina

Con el objetivo de diagnosticar el contexto de grado primero de educación básica, se realizaron observaciones (y posterior registro), así como entrevistas a niños, niñas y a su maestra, (Anexo F y Anexo G) que permitieron evidenciar en diferentes acciones y expresiones la presencia de dificultades que presentan los estudiantes en el desarrollo de la motricidad fina.

La recolección de información arrojó conceptos, percepciones, emociones, interacciones, experiencias y vivencias manifestadas en el lenguaje y acciones de los participantes en esta

investigación. Analizarlos y comprenderlos permitió, como menciona Hernández-Sampieri (2014), capturar y entender los motivos subyacentes, los significados y las razones internas del comportamiento que, en este caso, se enfoca hacia la identificación, como se mencionó anteriormente, de las dificultades ante esta habilidad motora.

Durante la fase inicial de la presente investigación se realizó un registro de las observaciones en los principales momentos del día en la escuela como el desarrollo de las clases (O1C), la hora de la lonchera (O1L) y los momentos de recreación en las zonas de juego y parque de la institución (O1R), considerando que el desarrollo de la motricidad fina no solo se fortalece o se evidencia dentro del aula de clases, puesto que trasciende y permea la vida de las personas en su cotidianidad, tal como la idea que defiende Zabaleta (2006), de que la madurez en la motricidad fina le permite al estudiante cumplir con tareas básicas donde deba usar sus manos y dedos con autonomía.

Se llevó a cabo también un primer taller diagnóstico (T0) con el objetivo de identificar cómo los niños y niñas de primero se desempeñaban en algunas actividades escolares y habituales donde usan sus manos y dedos, y así tener mucha más precisión a la hora de consolidar la información en contraste con lo observado y entrevistado que permitiera a las autoras de esta investigación reconocer aspectos claves sobre los componentes de la motricidad fina tales como el agarre y control, coordinación mano – ojo, destreza manual, fuerza, resistencia, así como algunas técnicas grafo plásticas usadas en el aula de clase.

Para empezar, es importante mencionar que la docente titular tiene una idea acertada respecto a qué es la motricidad fina, información que se pudo extraer de sus respuestas en la entrevista diagnóstica.

Bueno, entiendo que son todos esos movimientos precisos, finos, y difíciles que se van logrando con el tiempo y con la práctica. Esos movimientos finos por ejemplo con los dedos, las manos, para poder lograr alguna tarea que demande coordinación, pulso y espacialidad (...) (D, F, E1-2)

Lo anterior puede ser respaldado por Bequer (2000) al afirmar que es este un proceso que se

debe formar, y que existen, por ende, distintas estrategias para que los niños, a temprana edad, logren desarrollarlo adecuadamente. Importante entonces que la docente dimensione su relevancia en la formación integral de sus estudiantes, como punto de partida. Es este un aspecto positivo. Sin embargo, en el desarrollo de las clases que planeó, se evidenciaron las siguientes situaciones que, si bien no están todas, se presentan las que, extraídas de los registros de observación, resumen o aclaran los aspectos más determinantes, y que se fueron organizando poco a poco.

Motricidad y emociones

Los niños a esta edad quieren demostrarse a sí mismos y a los demás que pueden hacer las cosas por sí solos, y sobre todo hacerlas bien. Este es un aspecto importante que va formando su personalidad y seguridad a la hora de interactuar y sentirse parte de la sociedad o, para ser más precisos, de su grupo de amigos. En líneas anteriores se hacía alusión al concepto de motricidad fina que tiene la maestra, contrastándolo con la teoría. En esa misma entrevista, ella afirma que *(...) los niños son muy felices cuando logran algo que tenga que ver con motricidad fina porque generalmente son tareas de paciencia, de cuidado, y cuando terminan se les ve la cara de satisfacción.* (D, F, E1-2)

Efectivamente, en el transcurso de las sesiones de clase, fue evidente que, mientras los niños tenían dificultades, las emociones de enojo, tristeza, terminaban limitando su camino o generando en ellos frustración. Contrario a cuando terminaban acertadamente, independientemente del ritmo rápido o lento para terminar con dicha tarea.

Por ejemplo, en uno de los momentos se observó a un estudiante que recortaba con dificultad, tomando las tijeras de manera inadecuada. Aun así, prosiguió con la actividad, se esforzó, pero manifestó estar enojado, porque se había cansado de sus dedos. *“Me tallan los dedos... no puedo más porque esto es mucho”.* (HDO, E, M, O1C).

A su lado, una estudiante que decide dejar las tijeras a un lado, porque se frustra al no poder tomar adecuadamente esta herramienta y corta mal, según manifiesta. (DIM, E, F, O1C)

Detrás del niño y la niña mencionados, estaban dos estudiantes más que se esforzaban también por hacer el corte que la maestra les había pedido realizar. Uno de ellos le indicó por dónde debía recortar, mientras el otro le pidió ayuda, diciendo *“No sé, es difícil. Aquí me quedó más grande... casi no sé recortar bien”* (CAC, E, F, O1C)

Figura 10

Estudiantes en clase de arte, recortando



Hubo casos particulares en los que los estudiantes tomaban mal las tijeras, podían lograr sus retos académicos o las propuestas de clase, y eso conectaba directamente con sus emociones, en ese caso la alegría. Sin embargo, siempre inconscientes de que tomaban mal el instrumento.

Figura 11

Mal agarre de herramienta de trabajo (tijeras)



Por otro lado, aunque en menor proporción, algunos estudiantes manejaban adecuadamente las tijeras, pero realizaban cortes incorrectos, lo que indica una necesidad de mejorar su equilibrio y coordinación mano-ojo. Esta habilidad, conocida como coordinación visomotora, se define como la capacidad de sincronizar la visión con los movimientos corporales, según Frostig (1980). Específicamente, se refiere a la coordinación que se produce cuando un movimiento manual o corporal responde a un estímulo visual. En estos casos, la frustración se hizo más evidente, ya que corregir el error resultaba prácticamente imposible.

“Tengo que ir por la rayita, pero es que se me corre la tijera”. (ISA, E, F, O1C)

“Mire, lo hice bien (pausa). Me duelen los dedos de lo difícil que es pasar por la raya de esto. (MEA, E, F, O1C)

“A mí me duelen los dedos... Aquí en la mano. Dañé esto”. (ISP, E, M, O1C)

De esta manera, se puede hablar de la relevancia de fortalecer la motricidad fina, porque hace parte del desarrollo integral, en la medida en que, si persisten las dificultades, se pueden estas convertir en limitantes personales que impiden el buen desempeño y autoestima. Por naturaleza, las personas a esta edad son mucho más expresivas ya sea verbal o gestualmente, y tienden a demostrar cuáles son sus más grandes habilidades, pero también cuáles son sus más grandes desafíos.

Como en todo contexto, siempre hay dificultades notorias. Algunos niños tienen bastante dificultad en recortar, por ejemplo, pero son cosas que poco a poco van superando. Cuando eso pasa, claro, se frustran bastante. Y pues eso repercute en el trazo de las letras, los números, etc. Mejor dicho, si no hay motricidad fina desarrollada, tienen dificultades en casi todo lo demás y ellos se sienten menos que sus amigos... lo he notado en algunos momentos. (D, F, E1-5)

Motricidad y postura

Siguiendo con lo descrito anteriormente, en una sesión de clase de arte fue evidente cómo la mayoría de los estudiantes tomaban las tijeras de manera inadecuada, y cómo su cuerpo se ubicaba

con esfuerzo para poder desarrollar la actividad que la docente les había indicado. (KRC, E, F, O1C), (MZC, E, F, O1C) y (ASA, E, F, O1C) En las estudiantes fue claro que acomodaban su cuerpo una y otra vez, para poder seguir el camino con las tijeras, en vez de ubicar bien solamente la herramienta o la mano.

Figura 12

Manejo de tijeras, postura corporal variada



Al respecto, Suesca (2013) afirma que, en el momento en que la persona está en movimiento, interactúa directamente con el medio exterior, de tal manera que hay una conexión interna también que propone esquemas motores que se van adaptando con cambios continuos para que, finalmente, responda de manera útil y efectiva a la necesidad a la que se ve enfrentado. Teniendo esto en cuenta, hay una información de lenguaje corporal que permite reconocer que, en este caso, hay una dificultad con la motricidad fina.

Ejemplo claro fue el que se presentó con uno de los estudiantes, quien respondió en la entrevista diagnóstica acerca de sus dificultades al cortar:

No puedo... sí sé, pero casi no puedo. O sea, sí puedo, pero es demorado y me queda el papel con dientes o se me corre. Es así, mire. Hace movimientos imitando las tijeras con sus dedos. Y si hay que cortar para allá, entonces toca dejar el papel quieto para que no se dañe. Por eso él es quien se mueve (JJR, E, M, E1-9)

Poco a poco, los niños deben lograr un dominio de postura que les posibilite mantener tanto sus hombros como muñecas estabilizadas e ir ganando fuerza muscular en el brazo, la mano y los dedos. De esta manera, según Chaves (2023), los niños pueden correctamente hacer algunas acciones como, por ejemplo, el agarre del lápiz adecuadamente. Esta, es una de las actividades grafoplásticas más usadas por la docente en sus clases, especialmente en las de educación Artística, así como el coloreado. Este fue el primer acercamiento hacia el problema detectado en el contexto de grado primero, pues fue evidente cómo los estudiantes toman incorrectamente esta herramienta que usan a diario y, más que ello, el cansancio que les genera este esfuerzo de más.

Escribimos, solo que escribimos mucho y a mí me gusta más dibujar. Cuando escribo me canso mucho de la muñeca. Cuando coloreo también, pero no tanto. Me canso de estar así sentada y agachada, y me quiero parar o acostar en el piso y colorear ahí, relajada. (SDC, E, F, E1-3)

Con lo anterior manifestado por la estudiante, se puede inferir que la maestra incorpora el dibujo y el coloreado como actividad grafoplástica para desarrollar la motricidad fina, pero no es del total agrado de los estudiantes. Aquí las autoras del proyecto hacen un alto en el camino y reflexionan acerca de las estrategias permeadas por la lúdica, que motiven al estudiante, que provoque en ellos un desafío alcanzable a su ritmo de aprendizaje y desarrollo, pero también que vaya cambiando para no caer en el activismo cotidiano.

Vale entonces la pena resaltar los aportes de Meirieu (2001) al mencionar que las prácticas pedagógicas deben ser permeadas por la reflexión para pensar de manera estratégica cómo cautivar la atención, curiosidad y motivación de los estudiantes.

Técnicas grafoplásticas implementadas

Las técnicas grafoplásticas más empleadas por la maestra son la escritura, coloreado, recortar y pegar. Otras que ha implementado, aunque en menor frecuencia, son el modelado con plastilina o masa casera, así como el origami. En las distintas sesiones se pudieron evidenciar dificultades que a continuación se describirán, presentes en el desarrollo de las clases, en las respuestas a las entrevistas y en la ejecución del taller diagnóstico.

Figura 13

Agarre, pinza. Dificultad identificada



Estos son algunos registros de expresiones y acciones espontáneas, mientras escribían o coloreaban que, como se observa en las imágenes anteriores, su agarre no era adecuado:

- “Creo que me cansé de escribir.” (KSR, E, F, O1C) La estudiante mueve su mano haciendo círculos, para descansar la mano.
- Estudiante que no manifiesta nada verbalmente, pero abre y cierra la mano cuando tiene posibilidad. (CCR, E, M, O1C)
- Estudiantes que escriben bien, escriben rápido, agarrando mal el lápiz, pero se cansan rápido. (E, MyF, O1C)
- Estudiante que toma mal el lápiz, y aunque está al frente ubicado, no hay intervención por parte de la maestra. (EMY, E, F, O1C)
- *Me cansé, profe.* Empieza a colorear de afán para terminar. *Profe, ¿puedo dejar así?* Refiriéndose a no colorear. (EMM, E, F, O1C)
- Disfruta de dibujar y colorear, aunque toma mal las herramientas de trabajo. (E, MyF, O1C)
- Se esfuerza por tomar bien las herramientas como lápiz y regla para hacer líneas rectas, pero aún sus movimientos son torpes. (EMY, E, F, O1C)

Otra de las acciones grafoplásticas que se pudieron observar de cerca, fue cuando la docente encargada propuso hacer dobleces a una tarjeta que estaban construyendo sus niños y niñas durante

una sesión de arte. (E, MyF, O1C)

El error en esta acción no fue tan frecuente como en los demás casos, pero sí se observó cómo, quienes tenían dificultades, intentaban una y otra vez, hasta que finalmente pedían ayuda a su compañero o compañera del lado.

Figura 14

Acción de doblar, dificultad identificada



Una de las actividades del primer taller diagnóstico, constó en invitar a los estudiantes a hacer origami, acción en la que tenían bastante dificultad, pues aunque entendían los procesos del paso a paso, al hacer los dobleces fallaban. Surgieron las siguientes situaciones:

- *Yo tengo práctica, pero mi hermana mayor me ayuda. Esto lo he hecho en mi casa una vez, o dos veces, pero es difícil.* (MPC, E, F, O1C)
- *Yo sé hacer un avión. Es muy fácil, pero hay que doblar muy bien para que funcione, sino se cae cuando lo lance.* (JFC, E, M, O1C)
- *Yo no puedo... no pude, profe.* Deja a un lado el papel. (JSC, E, M, O1C)

Figura 15

Origami, dificultad identificada



De esta manera, la técnica grafoplástica del origami o el hecho de doblar papel bajo algunos parámetros o modelos, es un proceso que fortalece la motricidad y la maestra lo tiene claro. Estas acciones implican manipular el papel con pliegues precisos, lo que exige un control preciso también de los músculos de las manos y los dedos. Piaget, desde su postura teórica, en cuanto al desarrollo cognitivo destaca la importancia de las actividades manipulativas en la infancia. Del mismo modo, la doctora Smilansky, en su obra sobre *El juego y el desarrollo infantil* aboga por este tipo de actividades que requieren de precisión para fortalecer la motricidad fina.

Motricidad fina y cotidianidad

En los momentos de juego y de espontaneidad como la hora de recreo o la merienda (E, MyF, OIR), las investigadoras captaron algunas acciones donde, al igual que en las anteriores, se reflejaban los problemas de motricidad fina. Al inicio fue difícil observar con detenimiento, pues los estudiantes se reunían a jugar especialmente a “la lleva o el escondite”, así como otros juegos donde estaban, indirectamente, fortaleciendo su motricidad gruesa. Sin embargo, hubo momentos inesperados como “amarrarse los zapatos” o “destapar paquetes o botellas”. En estas, las dificultades salieron a flote, y era evidente cómo omitían la fuerza o sus movimientos eran un poco torpes para llevar con feliz término lo que querían. Generalmente acudían a la ayuda de algún compañero o de las docentes que, en dicho momento, estaban cerca llevando a cabo el proceso de

observación.

Dentro de las expresiones que se registraron, así como las acciones que se documentaron, están las siguientes:

- Uno de los estudiantes tiene los cordones de sus zapatos desamarrados. *“No sé amarrar, profe”* (KST, E, M, O1R)
La docente le indica que debe hacerlo. (D, F, O1R)
“No sé amarrar, profe”, vuelve a indicar. Sin embargo, lo intenta sin éxito alguno. Su amigo le ofrece ayuda, pero deja el nudo mal hecho, por lo cual se desamarra con facilidad. Opta entonces por introducir el cordón dentro del zapato y seguir jugando. (KST, E, M, O1R)
- *¿Profe, me destapa la Pony?* La docente se la destapa en su totalidad. (JVM, E, F, O1R)
(En su mayoría piden que les destapen la lonchera).
- Un estudiante pide a su maestra que desabroche la correa y desabotone el pantalón para ir al baño. Al volver, pide que nuevamente lo abroche. (JJM, E, F, O1R)

Figura 16

Observación, hora de recreo



Nuevamente sale a flote la relevancia de desarrollar la motricidad fina, y en palabras de la docente titular, afirma que *“es importante porque van a poder desempeñarse en la vida diaria de*

una mejor manera”. (D, F, E1-2.1)

Objetos naturales

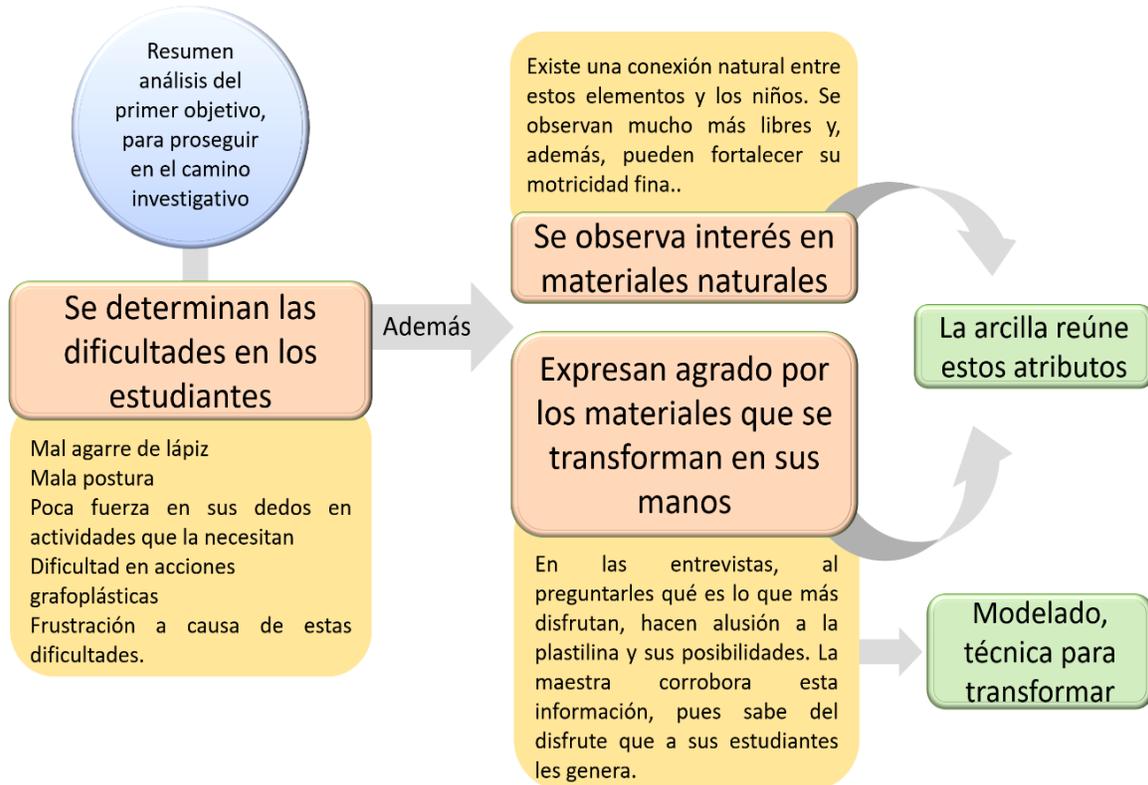
Para diseñar y ejecutar lo que más adelante se convertiría en la propuesta pedagógica para fortalecer la motricidad fina en los estudiantes, fue clave no solo determinar cuáles fueron sus dificultades en este ámbito, sino qué les llamaba la atención, para poder hacer una fusión entre la necesidad y el interés. Así entonces, a la luz surgieron algunas situaciones y expresiones que fueron encaminando este proyecto para intervenir y transformar, tales como:

- Estudiantes juegan con piedras, las toman, arman casas con palos y demás objetos naturales. (E, MyF, O1R)
- *Ellos recortan, pintan, dibujan, pegan, rasgan, hacen obras de arte con plastilina, manualidades, y bueno, muchas más que ahora no recuerdo. Disfrutan muchísimo cuando deben pintar con pintura líquida o cuando juegan con plastilina. Les gusta bastante como lo que pueden transformar... una vez hicimos masa casera y lo disfrutaron muchísimo.* (D, F, E1-4)
- *En mi casa yo juego con plastilina haciendo personitas y jugando. También aquí una vez hicimos flores, caracoles y lo que quisiéramos, con plastilina casera y a mí me tocó la rosada y la azul clarito. Olía delicioso, pero no se podía comer.* (EFF, E, F, E1-4)
- Niños haciendo pasteles con tierra mojada o húmeda. (E, MyF, O1R)

Con lo anterior es más que suficiente para entender que los estudiantes no solo disfrutaban de usar materiales naturales, sino moldeables, que los puedan usar una y otra vez, como en el caso de la masa o la plastilina. A los materiales naturales como hojas secas, palos, ramas, piedras, tierra, arena, arcilla, etc., desde la filosofía reggiana, Maalaguzzy les llama “materiales inteligentes”, pues permiten a los niños explorar sus múltiples materialidades, refiriéndose el autor a las posibilidades de estos elementos. Analizando entonces todas estas dificultades, en contraste con sus intereses, surge el siguiente diagrama que permite a las autoras de la investigación, ser consecuentes y asertivas con el siguiente paso.

Figura 17

Resumen análisis primer objetivo



2.2.2 Diseño de la propuesta

Para realizar esta investigación sobre el fortalecimiento de la motricidad fina en niños y niñas de primer grado en la institución educativa Santiago Fermín Losada, se implementaron una serie de talleres tanto diagnósticos como de intervención, los cuales se diseñaron considerando diversas categorías. Estas categorías abarcan aspectos como la edad y nivel de desarrollo de los estudiantes, la exploración y manipulación como herramientas de aprendizaje, el trabajo individual y cooperativo, y la inclusión activa de los padres de familia en el proceso educativo.

Cada taller se estructuró en tres fases: inicial, central y final, diseñadas para iniciar con una introducción y sensibilización, seguido de actividades prácticas de exploración y modelado con

arcilla, y finalizando con la evaluación y reflexión sobre lo aprendido.

La importancia teórica de esta estructura se fundamenta en la necesidad de abordar las dificultades identificadas en la motricidad fina de los niños, como se estableció en el primer objetivo de la investigación. Según los resultados obtenidos, es crucial diseñar intervenciones pedagógicas que promuevan la exploración sensorial, la colaboración activa y la participación de los padres, para así estimular de manera efectiva el desarrollo de habilidades motoras finas en los niños durante esta etapa crucial de su educación primaria.

Estos fueron los talleres que se realizaron:

- Taller a padres de familia. Socialización (T1)
- Taller a niños. Tipo exploración - Diagnóstico – “Arcilla, un mundo por explorar” (T2)
- Taller a niños. Tipo exploración – “Exploración de materiales” (T3)
- Taller a niños. “Pellizcar, técnica de modelado” (T4)
- Taller a niños. “Enrollado” (T5)
- Taller a niños. “Acercamiento a la construcción de losas” (T6)
- Taller a niños. “¡Hoy esculpimos!” (T7)
- Taller a niños. “Extrusión, una nueva técnica de modelado” (T8)
- Taller a niños. “Dejando huella en losas de arcilla” (T9)
- Taller a niños y padres. “Evaluación” (T10)

Cada taller contó con el siguiente diseño: En primer lugar, una presentación donde se expone el número de taller sobre una imagen real de la intervención, título, objetivo de la sesión, materiales o herramientas a utilizar, y datos importantes como a quiénes va dirigido, el lugar donde se llevaría a cabo, duración del taller y cómo se hace el proceso de registro, tal como se puede apreciar en la figura 16

Figura 18

Diseño encabezado/presentación de talleres



Exploración de materiales

Objetivo: Incentivar a la exploración de materiales diversos (herramientas) para el trabajo artístico con arcilla.

Arcilla, plástico para cubrir la mesa.

Atomizador de agua, naylon, palillos de madera, alambre, palitas pequeñas de madera, entre otras herramientas.

Música clásica, parlante.

Dirigido a: estudiantes de grado primero

Lugar: Salón de clases

Duración: 45 minutos

Registro: Las actividades serán registradas en medio fotográfico y videos con el fin de rescatar la mayor información o evidencia posible, velando ante todo por el principio de dignidad y salvaguardando la identidad y datos personales de los estudiantes.

Luego, se daban a conocer las actividades a desarrollar, que constaron de tres fases, distribuidas de la siguiente manera:

Tabla 5

Fases en el diseño de talleres

Fase	Descripción
Inicial	Saludo, bienvenida. Sensibilización.
Central	A partir de actividades propuestas con el uso de la arcilla o los materiales a emplear.
Final	Espacio para la evaluación del taller, conclusiones, despedida y cierre.

Para el diseño de las fases en cada uno de los talleres, fueron tenidas algunas consideraciones pedagógicas, tales como:

¿A quién va dirigida?

Como se ha venido contextualizando en el cuerpo del documento, esta propuesta va dirigida a estudiantes de básica primaria, específicamente de grado primero. Se debe tener en cuenta que acaban de pasar por una transición desde el preescolar, y no por ello dejan atrás gustos, intereses o necesidades comunes de esa edad. Este ciclo es de suma importancia para consolidar algunos aprendizajes que, por supuesto, con el tiempo y la experiencia, se van transformando. Por su parte, Dewey (como se citó en Geneyro, 1995), afirmaba que el estudiante es un “sujeto activo, y que es tarea del docente generar entornos estimulantes para desarrollar y orientar esta capacidad de actuar”. Este autor ilustra la importancia de conocer a los niños y niñas, el contexto, las dificultades (en este caso, en el desarrollo de su motricidad fina) para poder planear desde y para suplir estos criterios.

Exploración, manipulación

En concordancia con algunas características e intereses de los estudiantes, se eligieron talleres tipo laboratorio, desde la experiencia propia, en relación con el modelado y la arcilla. Durante las sesiones, hubo momentos de exploración y expresión, teniendo en cuenta que es la exploración que ejerce a través de los sentidos, la que le ayuda al estudiante a construir su conocimiento acerca de sí mismo y del entorno físico e incluso social más próximo. Los niños y las niñas aprenden mientras

manipulan, pues esta acción es igual a pensar, como lo destaca Moreno (2015).

Trabajo individual y cooperativo

Cifuentes y Meseguer (2015) define el trabajo individual como aquellas “tareas destinadas a fomentar el autoaprendizaje. Para ello, por su puesto previamente hay una planificación y guía del docente que, en este caso, fue liderado por las investigadoras. Y, cuando un conjunto de personas, en este caso estudiantes, trabajan para alcanzar un fin común, se puede hablar de que hay acciones colaborativas. Así lo expresa Domingo (2008), por tanto, se optó por talleres colaborativos para ofrecer aprendizajes eficientes, a través de la cooperación entre unos y otros, que a la vez fue una de las características que se pudo diagnosticar, cuando alguno de los estudiantes necesitaba ayuda.

Involucrar a los padres de familia

Se opta por involucrar a los padres de familia en los objetivos de la propuesta pedagógica, pues se considera que esta colaboración fortalece el proceso en la medida en que sus padres conocen para qué se está llevando a cabo el proceso, escuchar sus expectativas y, finalmente, evaluar el proceso desde la mirada de ellos también. Según la pedagoga Epstein (1995), la participación de los padres se traduce en beneficios significativos para cualquier proyecto, pues sus hijos muestran más compromiso, los docentes procuran ser más cuidadosos con sus intervenciones y la evaluación se puede realizar permanentemente, desde diferentes perspectivas.

El primer taller dirigido a padres de familia se diseñó con la intención de sensibilizarlos frente a la necesidad de fortalecer en sus hijos la motricidad fina por medio de la expresión artística, y con ellos, en 1 hora y media, se realizó la bienvenida, sensibilización dinámica visual y auditiva, oportunidad de reflexión y expresión por medio del arte, así como la socialización del proyecto que se emprendería con sus hijos. Al final, los padres de familia firmaron un consentimiento informado para la participación de los niños y niñas en dicho proceso. (Ver anexo E)

El segundo taller fue tipo diagnóstico, donde la observación fue permanente también. Este, fue dirigido a los niños de primero durante 45 minutos, con el objetivo de familiarizarlos con la arcilla,

como elemento natural y ancestral del territorio

Importante el aporte que hace Pabón (2000) cuando se refiere a que la experimentación y exploración no es solo manipulación de materiales nuevos, sino una aventura a lo desconocido. Aquí surge la curiosidad, la motivación y también las expectativas. Por ello, se les presentó la arcilla, junto a objetos ya elaborados y procesados como la reconocida Chiva. Luego, se les invitó libremente a explorar.

Tabla 6

Estructura de taller “Arcilla, un mundo por explorar”

Arcilla, un mundo por explorar		
Imagen real de la intervención que demuestra cómo se preparó el espacio, la mesa o los materiales.	Aspectos importantes	Descripción de actividades
	<p>Taller N. 2 de la propuesta pedagógica</p> <p>Objetivo: Familiarizar a los estudiantes con la arcilla, como elemento natural y ancestral del territorio.</p> <p>Recursos: Arcilla, agua, Chiva (artesanía) plástico para forrar la mesa.</p>	<p>Saludo, video musical “La Chiva de Cecilia”</p> <p>Presentación de los objetos en arcilla ya procesada.</p> <p>Preguntas para los estudiantes: -¿Saben qué es esto? -¿Conocen la arcilla? -¿Para qué sirve? -¿Cómo creen que se usa?</p> <p>Los estudiantes observan y exploran estos elementos.</p>

Arcilla, un mundo por explorar		
	Tiempo: 45 minutos	Se presenta la arcilla lista para trabajar, junto a un vaso con agua.
	Tipo: Exploración	Se invita a los estudiantes a explorar libremente este elemento natural. Cierre, observaciones.

Según Díaz y Hernández (1998), es crucial adaptar o ajustar tanto el contenido como los materiales según el contexto y el público al que están destinados, con el fin de facilitar la comprensión. Por esta razón, durante cada intervención se realizaron ajustes para que el contenido fuera atractivo y fomentara la participación activa de los niños.

De este modo, surgió el tercer taller, enfocado a los niños y niñas nuevamente, para incentivar a la exploración de materiales diversos (herramientas) para el trabajo artístico con la arcilla. Así entonces, la arcilla que ya habían explorado en la sesión anterior, podía ser transformada al encontrarse con nuevas herramientas. Amato (2023), frente a la exploración de materiales, indica que radica la importancia de esta acción en la medida en que las personas exploran la fuerza, la resistencia, las huellas que se dejan y todo lo que, personalmente se va descubriendo... en ocasiones, menciona, se “descubre lo inexplicable” (p. 9).

Tabla 7

Estructura de taller “Exploración de materiales”

Exploración de materiales		
Imagen real de la intervención que demuestra cómo se preparó el espacio, la mesa o los materiales.	Aspectos importantes	Descripción de actividades

Exploración de materiales



Taller N. 3 de la propuesta pedagógica Saludo, retroalimentación con fotografías, de la sesión anterior, y preguntas:

Objetivo: ¿Qué aprendimos?
incentivar a la exploración de materiales diversos ¿Qué fue lo que más disfrutaste?
(herramientas) para el trabajo artístico con la arcilla. ¿Qué fue lo que menos disfrutaste?

Recursos:

Arcilla, plástico para cubrir la mesa, Atomizador de agua, naylon, palillos de madera, alambre, palitas pequeñas de madera, entre otras herramientas. Observación de materiales diversos, puestos estéticamente sobre la mesa de trabajo.

Tiempo: 45 minutos Exploración de materiales y arcilla.

Tipo: Exploración

Creación libre de obras artísticas.

Desde el cuarto al noveno taller, la propuesta se enfocó en las más comunes técnicas de modelado de arcilla, tales como pellizcar, enrollado, construcción de losas, esculpir y extrusión. A continuación, el diseño estructural de dichos talleres:

Tabla 8

Estructura talleres 4 a 9, técnicas de modelado en arcilla

Taller número 4 a 9 Técnicas de modelado		
Objetivo: Fortalecer la motricidad fina de los estudiantes, desde la técnica modelado en arcilla.		
Recursos	Tiempo	Fases a nivel general
Arcilla, atomizador de agua, materiales usados en las sesiones anteriores, plástico para cubrir las mesas de trabajo	1 hora y cuarenta minutos destinados para cada uno de los talleres.	<p>Fase inicial: Saludo, retroalimentación de la sesión anterior observando imágenes o videos.</p> <p>Fase central: Explicación de la técnica y proceso guiado de movimientos con los dedos, las manos.</p> <p>Fase final: Observaciones, limpieza del espacio y socialización de obras de arte.</p>
Técnicas / taller	Actividades específicas para cada taller	
Pellizcar, Técnica de modelado	<p>Movimiento con las manos, a partir de una canción corta. Luego, movimientos con los dedos.</p> <hr/> <p>Cada estudiante dispone de una esfera de arcilla que quepa en sus manos. La primera indicación es pedirles que la pellizquen con su dedo pulgar y los demás dedos, alternadamente.</p> <hr/> <p>Pasarles un trozo de arcilla y decirles que, solo pellizcando, hagan la forma de una tacita u olla.</p>	
Enrollado	<p>Abrir, cerrar las manos. Alternar la fuerza según indicaciones.</p> <hr/> <p>Hacer largas cuerdas de arcilla. Unas delgadas y otras gruesas, enrollando.</p> <hr/> <p>Unir esas cuerditas.</p> <hr/> <p>Al tenerlas unidas, formar una tacita alta o jarrón, enrollando.</p> <hr/> <p>Algunas tacitas o jarrones se dejan así, pero a otros niños pedirles que las alisen como si fuera una sola capa. Es decir, proponerles que</p>	

	no dañen la forma que hicieron, pero que desaparezcan las líneas de pegue.
Acercamiento a la construcción de losas	Analizar losas o elementos planos que haya en la institución. Exploración por zonas verdes y salón de clase. Ponerles láminas planas de referente y pedirles que hagan unas iguales. Invitarlos a cortar las láminas con palitos de pincho, paleta metálica u otra herramienta. Unir las piezas para formar una caja o un cilindro.
¡Hoy esculpimos! NOTA: Oportunidad para que las investigadoras observen los detalles de volumen, y cómo ellos hacen presión, pellizcan, alisan, etc.	Nuevamente se llevan objetos ya elaborados con arcilla. Exploración. Video de cómo se hace algún objeto en arcilla. Preparación de barbotina para el pegue de las piezas. Indicar que creen alguna obra de arte. Pueden utilizar solo las manos o distintas herramientas. Para quienes van terminando, se les reta a observar detalladamente una imagen de alguna estatua de San Agustín y se les pide que hagan una similar.
Extrusión, una nueva técnica de modelado.	Llevar un colador, una bolsa con abertura, una jeringa grande y cualquier otro elemento que funcione para introducir la arcilla y, al hacer presión, salga alguna forma moldeada por la forma que le da el objeto al salir. Elaborar jarroncitos para luego decorar. O, para quienes deseen, se les invita a decorar un trozo de arcilla simulando un pastel.
Dejando huella en losas de arcilla	Exploración fuera y dentro del aula, en busca de objetos o elementos que permitan dejar huella o texturas sobre la arcilla. Pedirles a los niños que construyan un cuadrado, una losa y sobre ella poner sellitos. Se les da la indicación de que, para los sellos, la arcilla debe estar plana.

Finalmente, se vuelve a convocar a padres de familia junto a sus niños, para evaluar la propuesta a modo de taller, en donde se finaliza con un cartel elaborado en conjunto, en el que se exponen los aportes, ventajas y desventajas de la propuesta pedagógica.

Tabla 9

Taller número 10, evaluación

Taller número 10, evaluación		
Objetivo: Evaluar la propuesta pedagógica que se llevó a cabo.		
Recursos	Tiempo	Fases a nivel general
Arcilla, obras de arte, cartulina en pliego, marcadores gruesos permanentes.	40 minutos	Fase inicial: Saludo, presentación del objetivo de la reunión Fase central: Observación en vivo de los estudiantes en distintas mesas de trabajo cumpliendo con desafíos grafo-plásticos desde técnicas como recortar, dibujar, colorear, rasgar, doblar, etc. Conversatorio fuera del aula acerca de las fortalezas y debilidades del proceso. Elaboración de cartel. Fase final: Conclusiones y agradecimientos

2.2.3 Implementación de la estrategia pedagógica

A continuación, los resultados y el análisis en las sesiones de taller que se llevaron a cabo, inmediatamente después del diseño de la propuesta.

En la socialización a los padres de familia que se hizo al inicio de la propuesta, surgieron algunas expresiones que, de una u otra manera, se convierten en retos para las investigadoras. Ellos manifiestan que hay circunstancias que revelan esas dificultades, pero que en ocasiones pasan desapercibidas ante sus ojos. Ejemplo de ello, es cuando uno de los padres de familia dice:

“Me parece muy bien que piensen en esos pequeños detalles. A veces uno va por la vida y se da

cuenta de esos errores cuando el niño tiene la dificultad de, por ejemplo, destapar las cosas, de acomodar algo con los dedos, de hacerle una tarjeta a algún familiar y no puede. Y sale uno regañándolos” (JEG, P, M, T1)

“Bueno, en mi caso veo que mi hija recorta muy mal. De verdad que no he podido con eso. Ella pone los dedos muy raros en las tijeras, pero lo más curioso es que recorta bien el papel (se ríe) Yo no sé la verdad cómo hace. Se ve feo. Hace un tiempo la señora de la tienda le dijo que recortara un shampoo en papeleta, para que lo apartara del otro, y pasé fue como vergüenza con la señora porque es que toma las tijeras muy mal” (NYY, P, F, T1)

Nuevamente surge la importancia de fortalecer estos procesos de motricidad fina, puesto que es en la cotidianidad, en la vida misma, cuando se refleja la necesidad de resolver problemas, por pequeños que parezcan. Esto, en contraste con lo que expresan los niños y la docente, hace énfasis en que, definitivamente, sí es una necesidad o problema por resolver. Esta es, sin duda, una muestra de que las observaciones y conclusiones fueron acertadas, y que el camino que estaba a punto de emprenderse, estaría lleno de retos y expectativas.

Por otro lado, una de las razones por las cuales se tornó interesante la exposición de la propuesta, fue por el desconocimiento de algunos conceptos, acciones y beneficios. Con ello, se puede afirmar que el aprendizaje trasciende en el sentido en que estudiantes, docentes y padres de familia pueden ser aprendices en cualquier momento.

“Sí, la vez pasada hablaba con la profe sobre eso, porque es que Juan toma el lápiz así (imita el agarre inadecuado) Escribe bonito, pero no me gustaría que se quedara así, y pues si con estos talleres puede mejorar, me parece bien, sobre todo que ellos se lo van a disfrutar. Debe ser algo parecido con la masa de arepas, ¿verdad?” (JFC, P, F, T1)

“Bueno, yo no sabía ni había escuchado sobre ese tema de Motricidad Fina y mire que son cosas que uno pasa por alto. La verdad me gusta lo que se va a hacer” (MSB, P, F, T1)

“Todo me imaginé, menos que la arcilla ayudara a mejorar lo del recorte y esas cosas” (EMY,

P, F, T1)

Frente a ello, Conner (2010) sostiene que el aprendizaje es un proceso de transformación, y que la información nueva recibida se interioriza y se mezcla con la experiencia, de modo tal que, en sus palabras concluye que así “cambia lo que sabemos y el aprendizaje se basa en lo que hacemos luego”.

De hecho, los estudiantes, sus hijos, en su mayoría no tenían conocimiento de lo que era la arcilla. La confundieron con el barro que encuentran en las calles, y no la habían utilizado, según sus expresiones tomadas del taller número dos “La arcilla, un mundo por explorar”.

“Ese es barro y se hace con la tierra y agua, hasta que se vuelve una masa, entonces se pone durito” (JSC, E, M, T2)

“No sé, es barro. Eso dicen ellos” (EMM, E, F, T2)

“No lo sé, no he hecho nada con este barro” (JVM, E, F, T2)

“Huele a barro... es barro de la calle, ¿verdad?” (MDS, E, F, T2)

“Es una masa de barro y parece a la plastilina porque vea... se toca y es parecido, pero es frío”
(JFC, E, M, O1C)

“Esa chiva y ese lorito son de porcelana, de lo que hacen los platos, pero se quiebra rápido porque es de vidrio, pero un vidrio más durito... más gruesito que no brilla tanto” (EMY, E, F, T2)

“Eso es barro, barro frío, y con ese hacen ollas de barro” (NSP, E, M, T2)

Estas imágenes, traídas a este apartado, develan cómo la arcilla es un elemento natural no conocido por los estudiantes, lo que genera en ellos mucha más curiosidad por explorarlo. Con ello, el objetivo de este segundo taller tiene expectativas positivas, desde el inicio.

Figura 19

Exploración de la arcilla, primer momento



En los momentos de exploración de materiales, también salieron a flote algunos comentarios, preguntas e intervenciones que se fueron aclarando con el pasar de las sesiones, y que siguen revelando la importancia de explorar, antes de iniciar con un proyecto que implique materiales y técnicas.

“Bueno, ¿o sea que este barro es arcilla y también se puede colar? No entiendo cómo se puede usar el colador si es solo para jugos... o para separar el agua. La arcilla esconde el agua y es muy pesada”. (JSC, E, M, T3)

“¿Estos palitos son para chuzar la arcilla? O son para escribir, claro. Bueno también se pueden usar para partirla, vean”. (JJF, E, M, T3)

“Miren, si le echo más agua, se vuelve muy fea y se me desliza, se me pega mucho en las manos”. (JSC, E, M, T3)

“¿Le puedo enterrar esto a la arcilla, profé?” (MVC, E, F, T3)

Figura 20

Exploración de la arcilla y materiales



Más que describir los resultados en cada uno de los talleres que se basaron en las técnicas de modelado, las autoras de la presente investigación han contrastado la experiencia, categorizándola de modo tal que reúna los aspectos más relevantes, positivos o negativos, encontrados. Para dar inicio, nuevamente se enfatiza en que, el trabajo con arcilla, y realizar actividades como pellizcar, enrollar, crear losas, esculturas y usar la extrusión, tiene distintos beneficios para el fortalecimiento de la motricidad fina.

Aquí las imágenes juegan un papel fundamental, pues el proceso descrito, o las intervenciones que aquí se presentan de manera escrita, se contrastan visualmente para mayor entendimiento por parte del lector. Las imágenes son de las manos de los niños y niñas de grado primero de la I.E.M. Santiago Fermín Losada.

Coordinación mano-ojo

El hecho de manipular la arcilla, explorar y realizar algunas técnicas como el pellizcar, se requiere de una coordinación precisa entre las manos y los ojos, de manera simultánea. Los estudiantes, al inicio, demostraron que tenían dificultades con este aspecto, pues al pellizcar la arcilla hacían agujeros.

Se observa cómo el estudiante aleja los dedos pulgar e índice demasiado, simulando el movimiento de una tijera. Al hacer esto, la presión es más fuerte al volver a la masa, por lo cual debe intentarlo muchas veces hasta lograr la forma que desea. (EFG, E, M, T3)

Figura 21

Técnica pellizco, coordinación mano-ojo



En la imagen anterior se puede evidenciar la observación que la docente investigadora ha escrito respecto a uno de los talleres que se llevaron a cabo en la propuesta. Se puede observar claramente el esfuerzo del estudiante por sostener arriba los dedos corazón, anular y meñique mientras, con cuidado, pellizca la arcilla. Esta técnica permite, claramente, fortalecer la coordinación mano-ojo y, por supuesto, contribuir al desarrollo de la motricidad fina.

Se observa a la estudiante muy concentrada, tratando de que los movimientos de sus dedos compaginen con lo que quiere ver. La arcilla le permite volver a corregir, hasta poder lograr su objetivo con pellizcos a la arcilla. (SON, E, F, T3)

En la imagen siguiente del lado izquierdo, se corrobora lo anteriormente visto. En la imagen de la derecha, se contrasta, y una vez más se refleja que las técnicas de modelado en arcilla requieren de coordinación entre lo que se ve y se hace. Al respecto, Barruezo (2002) defiende la idea de que

la coordinación ojo – mano supone una concordancia entre el ojo, como verificador de la actividad, y la mano como ejecutora. De esta manera, se logra un acto motor preciso.

Figura 22

Coordinación entre lo que se ve y se hace



Fuerza y tono muscular

Del mismo modo, actividades como pellizcar, enrollar, hacer esculturas con arcilla y todas las demás técnicas de modelado que se trabajaron con los estudiantes, implican el uso directo de los músculos pequeños de las manos y los dedos. De esta manera se contribuye a medir la fuerza y tener un control muscular que se va desarrollando según el volumen de la pieza, la forma que se quiera realizar y la dureza de la arcilla.

“Fue muy difícil hacer este jarroncito porque tocaba mover la arcilla como suave y también como fuerte, pero no tanto. Si le hacía así fuerte, se movía mucho y se iba para el otro lado o se me salían los dedos por la pared de aquí. Y como quería que por dentro quedara sin arrugas”
(JDO, E, M, T6)

Lo que expresó el estudiante, da cuenta de un proceso donde usó sus dedos usando una fuerza equilibrada de modo tal que cumpliera con su objetivo. Él mismo se sorprende de lo que sus manos han logrado hacer, y de la necesidad de controlar la fuerza con sus dedos, para ello.

Figura 23

Fuerza equilibrada, resultado



Precisión

En el transcurso de los talleres se fue observando cómo los estudiantes perfeccionaron sus habilidades de precisión al modelar con la arcilla, al manipular las herramientas que tenían sobre las mesas. De esta manera, refinaron sus obras de arte y se podía constatar con el pasar del tiempo que sus movimientos finos tenían más control, mejorando sus destrezas manuales. Esto se puede evidenciar en acciones que quedaron grabadas en fotografías:

Figura 24

Tres momentos cruciales en el modelado



En las imágenes anteriores se observan tres aspectos importantes que fortalecen la motricidad fina: en la primera, el uso de los dedos, el control de la fuerza y el cuidado con el que se manipula la arcilla. En la segunda imagen se observa cómo se usa toda la mano respecto al grosor y tamaño de la pieza moldeada, para crear una nueva. Y, en la tercera imagen, se ve reflejado el uso de material que permite usar solo dos dedos (índice y pulgar), debido a que es un elemento delgado, contribuyendo a la mejora de una de las dificultades más relevantes que se identificó en la fase diagnóstica de esta investigación.

Las principales transformaciones que se registraron en el transcurso de los talleres giraron, como se mostró en líneas anteriores, en torno a categorías en las que, por un lado, se potenciaron aspectos de motricidad fina ya presentes en las acciones de los niños y por otro, hubo evidentes transformaciones de sus dificultades. Estas son Coordinación mano-ojo, Fuerza y tono muscular y Precisión.

2.2.4 Evaluación de la propuesta

Los estudiantes desempeñaron un papel activo como participantes, mientras que los padres también jugaron un rol crucial, especialmente durante la fase de evaluación, al ser testigos directos del proceso desde el inicio hasta el final de la propuesta. Con el propósito de evaluar la relevancia del proceso, se diseñó el último taller. En esta fase, surgieron expresiones como las siguientes:

“Primero, felicitarlas, porque los niños han estado muy felices con esta experiencia nueva para ellos, se la disfrutaron y lo mejor es que llegaban a la casa muy entusiasmados a seguir con las actividades y a mostrar lo que habían aprendido”. (JSA, P, F, T10)

Una de las estrategias de mejora que se fue volviendo parte del plan taller tras taller, era que los estudiantes llevaban un trozo de arcilla para sus casas, para que siguieran practicando y enseñándole a sus padres lo que habían aprendido. A continuación, una fotografía que compartió un padre de familia del grado (diferente a quien dijo lo anteriormente registrado), sin necesidad de pedirlo, sino agradeciendo por lo que su hija estaba logrando.

Figura 25

Fotografía de estudiante llevando el taller a casa



Fuente: Fotografía tomada por madre de la estudiante

Al existir una buena conexión entre las familias y las escuelas, como en este caso, los padres comprenden mucho más lo que se está haciendo, el avance que tienen sus hijos y, de una u otra manera, contribuye a que crean más en la calidad del proceso.

“Bueno, viendo a los niños ahora así en vivo y en directo, creo que sí se logró el objetivo. A algunos por su puesto les falta un poco, pero es impresionante cómo mejoraron. Miré cómo mi hija coje las tijeras. Ella sí me había dicho, y yo la vi y todo, pero, ahora que tengo la oportunidad de ver en fotos lo que se hizo, de ver lo que crearon en arcilla y lo que hicieron ahora ‘rato’ allá en el salón, definitivamente digo que todo fue gracias a lo que ustedes y la profe hicieron” (BCS, P, F, T10)

A continuación, fortalezas y debilidades expuestas por los padres de familia. Estas frases u oraciones están aquí presentadas al pie de la letra, como ellos las escribieron en el cartel.

Tabla 10

Expresiones escritas en el cartel, por parte de los padres de familia

Fortalezas de la propuesta	Debilidades de la propuesta
Los niños se divirtieron	
Aprendieron a hacer arte mientras iban mejorando la motricidad fina	Que nosotros a veces no teníamos tiempo para crear con ellos en la casa
Mejoraron tomar adecuadamente los objetos como el lápiz, el pincel, las tijeras	En las clases de pronto no seguirán trabajando con arcilla
Ya saben hacer algunas tareas como amarrar más fuerte, abotonarse	No todo se mejoró porque hay como cuatro niños que no toman de manera adecuada el
Ellos iban a las casas a enseñarnos lo que aprendían	lápiz todavía

Fuente: cartel físico, elaborado por padres de familia

De esta manera, se hace el cierre de la propuesta pedagógica, resaltando el papel que cumple la familia en el proceso educativo de sus hijos, y especialmente en los procesos evaluativos. El MEN la concibe como propósito para determinar en qué medida se están cumpliendo las metas de calidad que se fijan, asociadas a los aprendizajes que se espera que logren los estudiantes a su paso por la escuela, pero, que en este caso se resume un poco al proceso de la intervención pedagógica por parte de las autoras de la investigación.

Analizando lo que expresaron oralmente los padres en el conversatorio, en el momento en que observaron a sus hijos y en lo que expusieron por medio del cartel, se constata que la propuesta pedagógica cumplió con aquellas expectativas que se tenían claras desde el inicio, cuando se hizo el primer acercamiento a la propuesta.

La maestra expresó lo siguiente en medio del conversatorio:

“De mi parte estoy muy feliz, satisfecha, porque ver a los mismos niños haciendo cosas que antes no podían hacer, es saber que todo el esfuerzo, el plan de talleres y todo lo que se hizo, valió

la pena y trajo muchos beneficios. De mi parte, muy agradecida y con entusiasmo para poder usar la arcilla en mis clases” (D, F, T10)

En contraste con lo que la maestra titular expresa, a continuación, se muestran fotografías que evidencian ciertos logros, y algunas expresiones de los niños y las niñas en dicho momento.

“Es que está muy apretada la tapa, pero haciendo así uno puede destaparla. Antes no podía destapar mi recreo (refiriéndose a la lonchera cuando llevaba botellas). Las rayitas ayudan a que los dedos tengan fuerza”. (MPC, E, F, T10)

Con la anterior expresión, es evidente cómo la estudiante es más sensible a las texturas que trae, en este caso, la tapa de la botella. Se alcanza a divisar en la imagen cómo ubica los dedos, dependiendo del tamaño de la misma. En esta ocasión, pocos estudiantes piden ayuda a sus compañeros. Esto es importante, pues el desafío no era abrir la botella, sino pegar los frijoles... abrir la botella era solo parte del proceso, así que sabían que las docentes investigadoras, la docente titular o sus padres no estarían pendientes de ello.

Figura 26

Estudiante en taller Número 10, evaluación



Del mismo modo, en medio del taller evaluador, se dispusieron botellas con tapa ancha y con textura lisa, tal como se puede ver en la siguiente imagen:

Figura 27

Estudiante en taller Número 10, destapando botella ancha



La estudiante demuestra en su rostro que este sería un reto para ella. Y sí que lo fue. Sin embargo, acudió a la ayuda de su compañero el lado. Como su amigo no accedió pues estaba ocupado con su trabajo, ella siguió, hasta que lo consiguió.

“No pude, está re liso. Esto está muy grande para mis manos. Es difícil... la tapa es muy grande”. (MSB, E, F, T10)

Luego de destapar las botellas, muy concentrados los estudiantes procedieron a pegar las semillas. Esta vez, tuvieron mucho más cuidado al dejar la huella del pegante sobre el camino indicado en la hoja guía. Del mismo modo, tomaron las semillas grandes, medianas y pequeñas, con la pinza adecuada, índice y dedo pulgar.

Figura 28

Estudiante en taller Número 10, tomando semillas con sus dedos



En cuanto a la pinza y dobléz de papeles como cuando realizan origami, los estudiantes tuvieron avances significativos. Algunos, muy pocos, aún no tomaron bien el lápiz, peros sus dedos eran ubicados según la necesidad, el tamaño, grosor del lápiz. Los dobleces sobre el papel fueron muchísimo más definidos, y la frustración también fue disminuyendo respecto al primer taller, cuando realizaron las mismas actividades grafoplásticas.

Figura 29

Mejora de la pinza digital, agarre del lápiz



Del mismo modo, la maestra titular compartió con las docentes investigadoras algunas fotografías vía WhatsApp de niños y niñas que tenían anteriormente dificultades con el uso de tijeras, junto a este mensaje:

“Miren, queridas profes. Logros que vale la pena fotografiar. Muchas gracias.”

Figura 30

Fotografías compartidas por la docente titular, vía WhatsApp



Bien defendió Acero (2018) en su trabajo investigativo la idea de implementar material lúdico, natural, moldeable para fortalecer la motricidad fina. Y según Chuva (2016), se requiere de esta estimulación en grados inferiores como preescolar, primero y segundo de primaria pues, de lo contrario, según afirma, se afectan áreas, aspectos y acciones de su vida como la coordinación óculo manual. El mismo autor afirma que las dificultades o fortalezas de los niños en cuanto a su motricidad fina, se evidencian con mucha más claridad en acciones como el manejo del espacio y de la proporción, la fuerza de presión, la pinza y el manejo de herramientas como las tijeras. Así entonces, se puede afirmar con certeza que el impacto que ha causado esta propuesta pedagógica es positiva y pertinente. Fue en estas acciones en las que se descubrieron las dificultades, y en estas mismas se evaluó.

Como valor agregado, los estudiantes tuvieron un acercamiento directo, total con la arcilla que, como se expresó en el análisis de resultados del primer objetivo, no la conocían.

2.3 Discusión

La investigación se centró en el modelado en arcilla como estrategia pedagógica para fortalecer la motricidad fina de los estudiantes de grado primero. La importancia de desarrollar habilidades motoras finas en esta etapa escolar ha sido ampliamente reconocida en el presente estudio y en la literatura académica, pues son estas habilidades, como se ha dicho a lo largo del documento, las

que desempeñan un papel crucial en las tareas de la vida cotidiana. En este apartado de discusión, se explorarán entonces relaciones, recomendaciones y algunos resultados, de modo tal que haya conexión con investigaciones previas, antecedentes relevantes o teorías que abordan esta temática.

Los resultados anteriormente redactados en este proceso investigativo corroboran la eficacia de actividades grafoplásticas y prácticas como el modelado en arcilla para mejorar la motricidad fina. Al respecto, Smith y Cols (2018) implementaron intervenciones basadas en experiencias manipulativas, táctiles en el aula de clases con estudiantes de la misma edad, 6 y 7 años. Dentro de los resultados encontrados, hubo una participación activa de los niños y niñas en estas actividades sensoriales y motoras, que convergen en los resultados de este trabajo en la medida en que se fortaleció la habilidad motora fina.

Estudios como el de Piaget (1962), aunque no es contemporáneo, subraya la importancia de las experiencias lúdicas y la manipulación de materiales en el desarrollo cognitivo y motor de los niños. El modelado en arcilla, por cumplir con características lúdicas y táctiles, se alinea con esta teoría piagetiana. Fue evidente cómo en medio de cada taller se proporcionó a los niños una experiencia sensorial y motora significativa que contribuyó directamente a cumplir con el objetivo general planteado.

Desde una perspectiva más cercana al salón de clase o a las prácticas docentes, los resultados señalan la importancia de unir criterios que, en este caso, se tuvieron en cuenta. Estos fueron conocer a quienes iba dirigida la propuesta, la lúdica, experiencias llamativas que permitieran la expresión y creación, así como una evaluación permanente. Sin embargo, hubo un aspecto clave aquí, y fue el uso del material que se eligió (la arcilla), porque es táctil, tridimensional, ofrece a los estudiantes la oportunidad de ser explorada, transformada, al tiempo que les permitió perfeccionar sus habilidades motoras finas de manera divertida y creativa. Esta interpretación se alinea con las teorías constructivistas que se enfatizan en el aprendizaje desde la experiencia y la manipulación directa con objetos.

Considerando lo anterior, se sugiere a los docentes incorporar regularmente actividades de modelado en arcilla en sus planes de estudio para fortalecer la motricidad fina. Esta recomendación,

por su puesto se respalda en todo el recorrido que las autoras de esta investigación llevaron a cabo, así como en la investigación de Dunn (2019), que aboga por la diversidad de estrategias pedagógicas de acuerdo a las necesidades e intereses de los niños. Además, estas experiencias con arcilla no solo fortalecen la motricidad fina, sino que enriquecen el legado natural y ancestral del territorio, los entornos de aprendizaje y el desarrollo integral.

3. Conclusiones

La investigación sobre las dificultades en el desarrollo de la motricidad fina en estudiantes de primer grado reveló varios desafíos que impactan su desempeño escolar. Los estudiantes mostraron problemas con el agarre de herramientas, la coordinación mano-ojo y la postura corporal, lo que genera frustración y afecta también su campo emocional. Estas dificultades se manifiestan tanto en el contexto académico como en actividades cotidianas, resaltando la necesidad de estrategias pedagógicas que integren componentes lúdicos.

El diseño de una estrategia pedagógica basada en el modelado con arcilla demuestra efectividad para abordar las dificultades motoras finas de los estudiantes. Los talleres planificados permiten una exploración sensorial profunda y fomentan el autoaprendizaje y la cooperación. Además, la estructura de los talleres facilitó un aprendizaje organizado y motivador. Esta estrategia no solo aborda las dificultades identificadas, sino que promueve un enfoque integral al alinearse con teorías constructivistas y prácticas educativas innovadoras.

La implementación de la estrategia de modelado con arcilla mostró mejoras significativas en la motricidad fina de los estudiantes, evidenciadas en su capacidad para realizar movimientos precisos y controlados. Los talleres ayudaron a mejorar la coordinación mano-ojo, la fuerza y el tono muscular, y la precisión en los movimientos. La participación activa de los padres y el entusiasmo de los estudiantes contribuyeron a un ambiente de aprendizaje enriquecedor, demostrando que el modelado con arcilla es una técnica pedagógica poderosa para el desarrollo motor fino en contextos educativos.

La evaluación del impacto de la estrategia pedagógica reveló resultados positivos, con mejoras notables en las habilidades motoras finas de los estudiantes y un fuerte apoyo de los padres y maestros. Los estudiantes mostraron entusiasmo y compromiso con las experiencias propuestas, llevando lo aprendido a casa y compartiéndolo con sus familias. La participación de los padres en el proceso evaluativo fortaleció el vínculo entre la escuela y el hogar, confirmando así la eficacia de la estrategia y su relevancia para el desarrollo integral de los niños en educación básica primaria.

4. Recomendaciones

Se sugiere integrar actividades de modelado en arcilla de manera regular en las prácticas de aula, especialmente en estudiantes de grado primero y preescolar, sin limitar estas experiencias solamente a las clases de educación artística, sino intervenir desde otras áreas mientras exploran conceptos distintos y fortalecen su motricidad fina.

Se recomienda la capacitación continua de los docentes en estrategias que traigan beneficios no solo cognitivos, sino también motrices asociados. De esta manera, se puede afirmar con seguridad que las dificultades en este campo disminuyen, obteniendo mejoría en otros aspectos de la vida.

Es importante fomentar la colaboración entre docentes y padres de familia en los procesos educativos de los niños. Al establecer objetivos claros y expectativas compartidas, podrán brindar juntos el apoyo necesario para el desarrollo integral de los estudiantes.

Este proyecto de investigación puede servir como referencia y guía en el camino pedagógico de docentes y adultos interesados en proporcionar, de manera lúdica y precisa, oportunidades para que los niños superen sus dificultades relacionadas con la motricidad fina.

Referencias bibliográficas

- Aceró, M. C. (2018). *Implementación de un programa de actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina y gruesa, en niños de educación inicial de 4 a 5 años de la Unidad Educativa Luis Roberto Chacón del cantón Cañar*. Cuenca, Ecuador.
- Almeida, A. (2021). *La motricidad fina y su importancia para el desarrollo integral de niños y niñas de educación inicial II*. Universidad Politécnica Salesiana. Quito, Ecuador.
- Álvarez, L. (2020). *Estimulación de las habilidades motrices finas, mediante el uso de materiales didácticos en niños y niñas de 4 y 5 años del grado transición de la Institución Educativa Inem Lorenzo María Lleras de la ciudad de Montería* [Tesis de grado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/11634/27676>
- Amato, L.C. (2023). *Conducción educativa de primer grado*. Editorial Kapeluz.
- Anzuete, R. I. (2020). *“Psicodrama pedagógico como estrategia didáctica innovadora” aplicado en estudiantes que cursan la asignatura “Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría” de la Escuela de Enfermería*.
- Ballesta Pagan, J. y Céspedes Ventura, R. (2016). Educación para los medios en un entorno digital. Investigación-acción en Compensación Educativa. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(1), 156-165.
- Barruezo, P. (2002-2004). *El ajuste viso-motor en la escritura manual*. *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, 39-66.
- Bender, L. (1960). *Coordinación visomotora y su influencia en la escritura*.
- Bequer Díaz, G. (2000). *La Motricidad en la Edad Preescolar*. Editorial Kinesis

- Bergstrom, M. (1962). *Psicología del desarrollo*. Universidad Ramón Llul. Barcelona, Cataluña.
- Bermeo-Álvarez, E. L. y Urquina Delgado, L. S. (2021). Pensamiento creativo: un estudio desde las artes plásticas. *Revista UNIMAR*, 39(2), 171-174
<https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-2-art8>
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. DOI: 10.3316/QRJ0902027
- Cardoze, D. (2004). *Educación hoy. Una visión crítica*. 2ª. Edición. Editorial Universitaria Carlos Manuel Gasteazoro.
- Casa Iza, J. P. (2023). *Técnicas utilizadas en motricidad fina para el desarrollo de la pinza digital en niños de Educación Inicial* [tesis maestría, Universidad Técnica de Cotopaxi]. Repositorio UTC. <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/11611>
- Castro Chavarro, N. y Chavarro España, L. M. (2023). Estimulación de la motricidad fina a través del arte en los niños del barrio La Alegría del centro poblado Quituro de Tarqui Huila [trabajo de grado, universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/58548>
- Cebotarev, E. A. (2003). El enfoque crítico: Una revisión de su historia, naturaleza y algunas aplicaciones. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*. 1(1), 17-56
- Centeno, K. C. (2004). *El Modelado. Creando libremente con mis manos*. FUNARTE.
- Chuva, P. (2016). *Desarrollo de la motricidad fina a través de técnicas grafo-plásticas en niños de 3 a 4 años de la escuela de educación básica Federico González Suárez*. Cuenca, Ecuador. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/12732>
- Cifuentes, P. y Meseguer, P. (2015). Trabajo en equipo frente a trabajo individual: ventajas del

aprendizaje cooperativo en el aula de traducción. *Tonos Digital*, (28).

Condemarín, M. (1986). *La coordinación visomotora y su importancia para el desarrollo integral*.

Corredor, C. D. (2021). *Propuesta metodológica para el desarrollo de la motricidad fina a partir del uso de técnicas grafo-plásticas en niños de 7 a 8 años del grado primero de una institución pública ubicada en San Juan de Girón, Santander* [trabajo de grado, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio UNAB. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/14074>

Cruz, P. (2022). *Carta Iberoamericana de Gobierno Abierto*. Bogotá.

Davies, R. (1980). *Modelado*. Barcelona: CEAC.

Decreto 1075 de 2015. (2025, 26 de mayo). Departamento Administrativo de Función Pública.

Artículo 2.3.3.5.2.5.

https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=77913

Decreto 1860 De 1994. (1994, 3 de agosto). Ministerio de Educación Nacional. Diario Oficial No 41.473.

https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf

Díaz, C. y Hernández, G. (1998). Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista. *McGrawHill*. 12 (21).

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

Epstein, H. L. (1995). *Familia y escuela*

Flick, U. (2018). *Una introducción a la investigación cualitativa*. Publicaciones SAGE.

Formainfancia European School. (2019). *Desarrollo psicomotor del niño en todas sus etapas*.
<https://formainfancia.com/desarrollo-psicomotor/>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

González Rodríguez, C. (1998). *El estudio de la Motricidad infantil*. Primera parte.
<http://www.efdeportes.com/efd62/infantil.htm>

Hernández, R. (2000). *Teoría y práctica de la educación*. Editorial Akal

Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ª ed., pp. 75). México:
McGraw-Hill.

Kallio, H., Pietilä, A. M., Johnson, M. y Kangasniemi, M. (2016). Systematic methodological review: developing a framework for a qualitative semi-structured interview guide. *Journal of Advanced Nursing*, 72(12), 2954-2965. DOI: 10.1111/jan.13031

Latorre, A. (2007). *La investigación-acción, conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=3223054&pid=S1794-4449201600010001300018&lng=en

Ley 1098 de 2006. (2006, 8 de noviembre). El Congreso de Colombia. Diario Oficial No. 46.446.
http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html

Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). El Congreso de Colombia. Diario Oficial No. 41.214.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

López, L. (2015). *La escuela es la extensión de la comunidad y la condensación simbólica de la cultura*.

Maestre Mendoza, N. E. y Niño Sarmiento, G. (2020). Caracterización física de arcillas y

preparación de pastas para la fabricación de cerámicos estructurales en Villanueva, La Guajira [trabajo de grado, Universidad Francisco de Paula Santander]. Repositorio digital. <http://repositorio.ufps.edu.co/handle/ufps/3842>

Mancilla Muñoz, M. (2021). Ética y estética de la existencia en Michel Foucault. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 26(92), 30-43.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1984). *Marco General de Programas de Renovación Curricular*. Bogotá

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241907_archivo_pdf_orientaciones_artes.pdf

Montalvo, M. C. (2019). *Motricidad fina y el aprendizaje de pre escritura en niños de 5 años de la Institución Educativa N° 056 – Pítipo* [Tesis de grado, universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37174>

Moreno Lucas, F. M. (2015). *La manipulación de los materiales como recurso didáctico en infantil. Estudios sobre el mensaje periodístico* Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense, 19.

Musen, C. Kagan. (1972). *Desarrollo de la personalidad en el niño*. México: Trillas.

Ospina Pulgarín, B. Y., Rengifo Escudero, J. M. y Cardona Morales, Y. A. (2015). *Importancia de la motricidad fina en los niños y niñas del Centro Educativo Nacional del nivel pre jardín* [tesis Pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio INIMINUTO. <http://hdl.handle.net/10656/4701>

Patton, Q. (1982). *Métodos de evaluación cualitativa. Traducción realizada con fines didácticos, no comerciales*. Título Original: Qualitative evaluation methods. Tercera Impresión. SAGE

Publications.

Pérez-Velásquez, J. C. y Peñaranda-Mojica. L. E. (2017). El sentido de la educación. *Eco*, 10(2), 47-53

Quichimbo Sanmartin, K. M. (2020). La técnica del modelado para el desarrollo de la motricidad fina de los niños de inicial II, de la escuela Teniente Hugo Ortiz de la ciudad de Loja, periodo 2018-2019 [trabajo de grado, Universidad Nacional de Loja]. Loja Ecuador.

Ramírez, J. (2011). *Cómo diseñar una investigación académica*. Costa Rica. Editorial Montes de María Editores

Ríos, Á. (2011). *¿Por qué utilizar talleres en el aula?*
http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_39/ANGELA_RIOS_TOLEDANO_01.pdf

Ruiz, A. (2019). *Videojuego para apoyar la coordinación motriz fina de las actividades de la vida diaria de niños con autismo*. Centro de Investigación Científica y de Educación Superior de Ensenada, Baja California CICESE. Ensenada, Baja California, México.

Sacristán, J. G. (1990). *Los Materiales y la Enseñanza*. Cuadernos de Pedagogía

Sandoval, C. A. (2002). *Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Módulo 4, Investigación cualitativa. Bogotá: ARFO

Sanmartin Tacuri, J. A. (2019). *Estimulación de la motricidad fina en los niños de 4 a 5 años mediante la manipulación de diferentes materiales de la Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios, en la ciudad de Cuenca, 2018-2019* [trabajo de grado, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio UPS. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/17995>

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos*

para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia.
<https://cutt.ly/FfFnJL>

Suárez Obando, F. (2015). Un marco ético amplio para la investigación científica en seres humanos: más allá de los códigos y las declaraciones: la propuesta de Ezekiel J. Emanuel. *Persona y bioética*, 19(2), 182-197.

Tafur, R. (2008). *Tesis Universitaria*. Tercera edición. Montero.

Taylor, S. J. y Bogdan R. (1992). *La presentación de los hallazgos*. En: Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós

Tracy, S. J. (2019). *Métodos de investigación cualitativa: recopilación de evidencias, elaboración de análisis, comunicación del impacto*. Wiley.

Trujillo, J. (2020). *Aplicación de la técnica modelado en arcilla, para fortalecer la creatividad en los estudiantes de grado preescolar y primero de la Institución Educativa Carlos Adolfo Urueta del municipio de Ayapel, Córdoba*. Córdoba.

Tudge, J. (1993). *Vygotsky, la zona de desarrollo próximo y la colaboración entre pares: connotaciones para la práctica del aula*. Aique Grupo Editor.

Vygotsky, L. S. (1982). El juego y su función en el desarrollo psíquico del niño. *Revista Cuadernos de Pedagogía* No. 85, España.

Yin, R. K. (2018). *Investigación y aplicaciones de estudios de caso: diseño y métodos*. Publicaciones SAGE.

Zabaleta, J. (2006). *La psicomotricidad fina, paso previo al proceso de lectura*. Morelia, México.

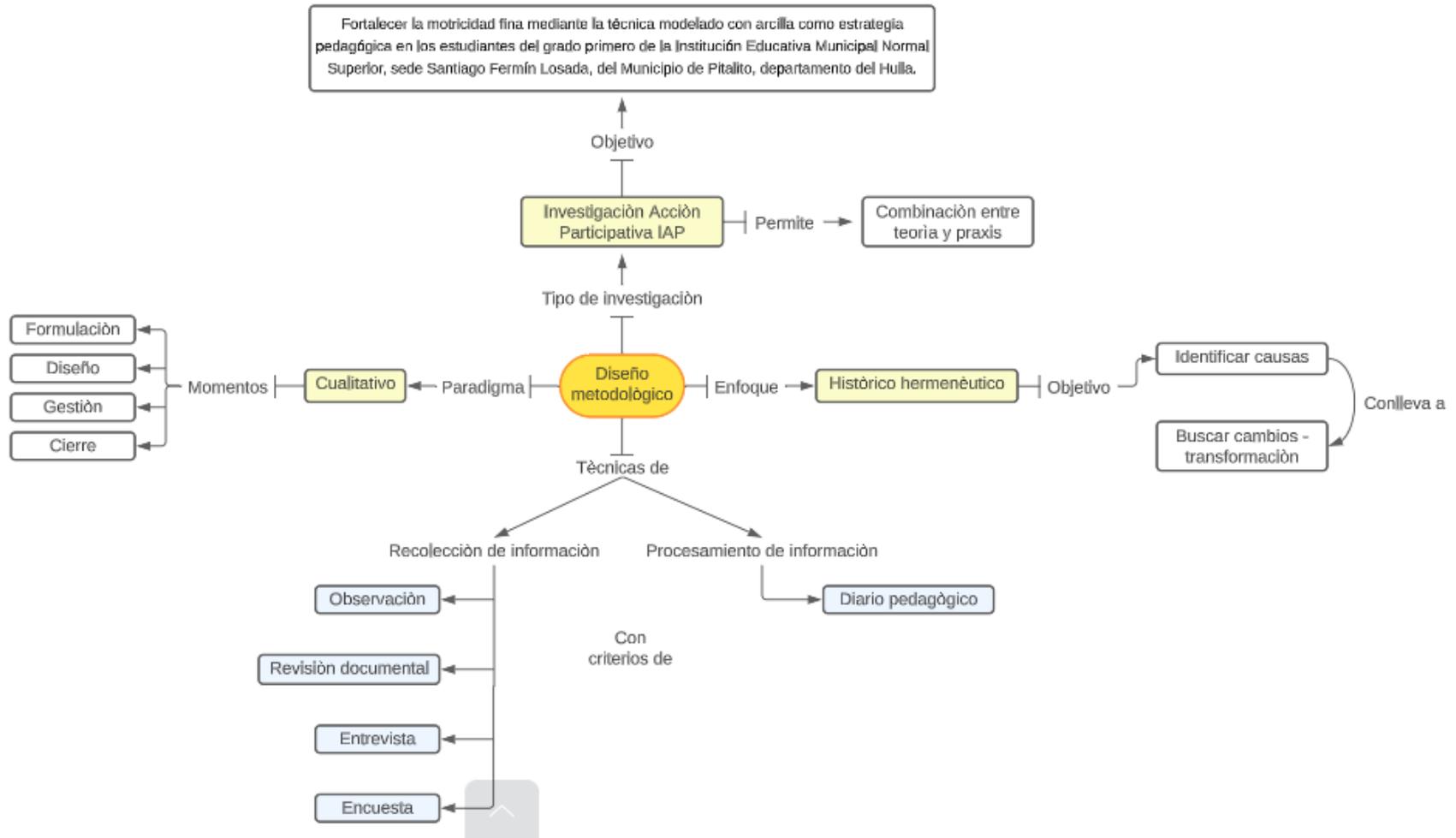
Anexos

Anexo A. Matriz de categorización

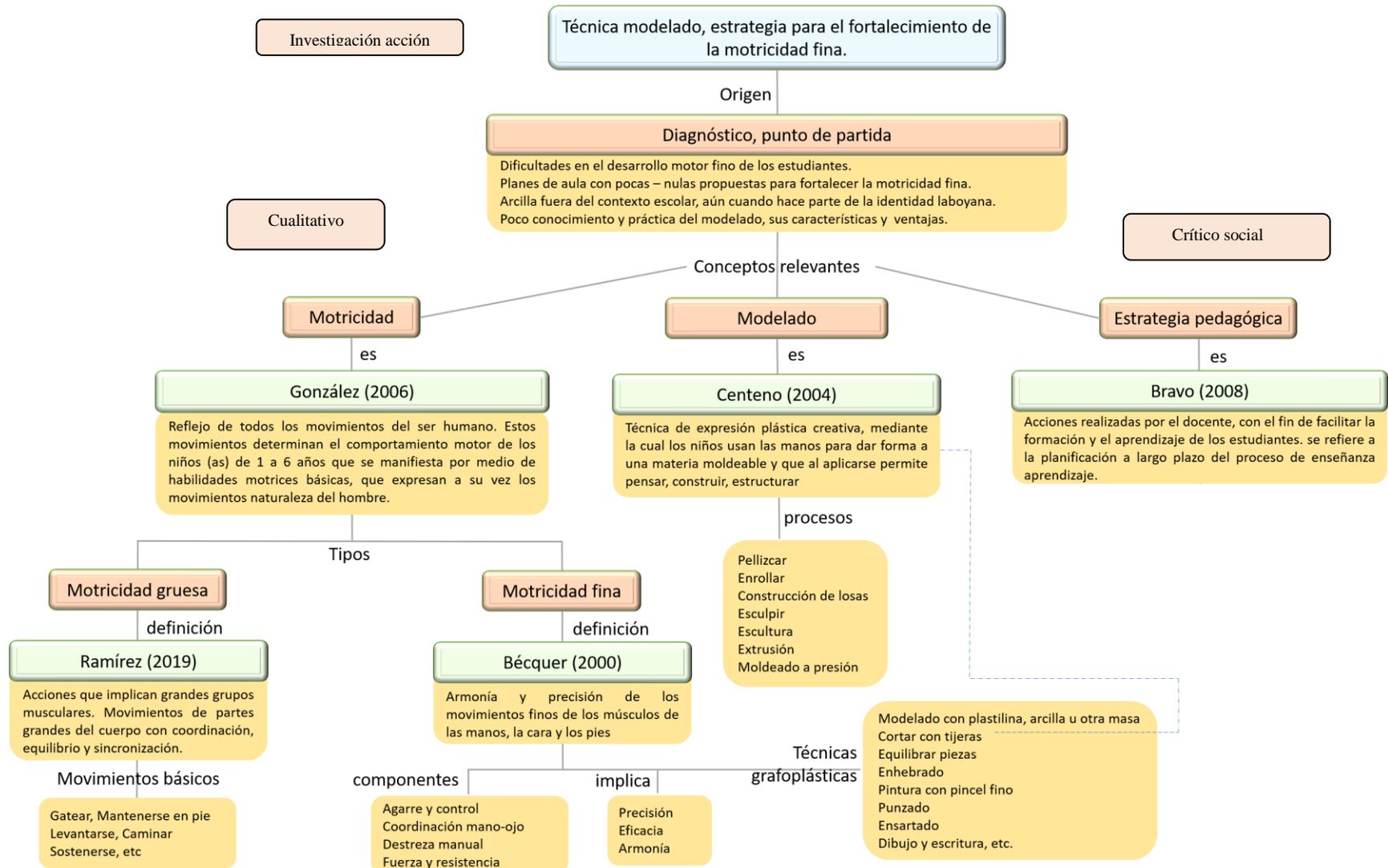
No.	Objetivo específico	Categoría	Subcategoría	Preguntas orientadoras	Fuentes de información	Técnicas de recolección de información
1	Determinar las dificultades que presentan los estudiantes de educación básica primaria del grado primero, en el desarrollo de la motricidad fina.	Motricidad fina	Componentes (Agarre y control Coordinación mano-ojo Destreza manual Fuerza y resistencia) y Técnicas grafoplásticas	<p>¿Cómo determinar las dificultades que presentan los estudiantes de educación básica primaria del grado primero, en el desarrollo de la motricidad fina?</p> <p>¿Cuáles son las principales dificultades que se presentan en los estudiantes respecto a la motricidad fina?</p> <p>¿Cuáles técnicas grafoplásticas se emplean en la práctica docente para fortalecer la motricidad fina?</p> <p>¿Cuáles son las técnicas grafoplásticas para estimular la motricidad fina?</p>	Estudiantes	Observación activa Entrevista al docente Entrevista a los estudiantes
2	Diseñar una estrategia pedagógica basada en la técnica modelado, en los estudiantes de educación	Estrategia pedagógica	Planeación Actividades Evaluación	¿Cómo estructurar una estrategia pedagógica basada en la técnica modelado?	Web Libros	Revisión documental Observación

No.	Objetivo específico	Categoría	Subcategoría	Preguntas orientadoras	Fuentes de información	Técnicas de recolección de información
	básica primaria, grado primero.		Criterios pedagógicos a tener en cuenta	<p>¿Qué criterios pedagógicos tener en cuenta para diseñar la estrategia pedagógica basada en la técnica modelado, en los estudiantes de educación básica primaria del grado primero?</p> <p>¿Qué se pretende lograr con esta propuesta pedagógica?</p>	<p>Docente</p> <p>Estudiantes</p>	
3	Implementar una estrategia pedagógica basada en la técnica modelado con arcilla, en los estudiantes de educación básica primaria del grado primero.	Modelado con arcilla	Técnicas modelado de Procesos orientadores	<p>¿Cómo implementar una estrategia pedagógica basada en la técnica modelado con arcilla, en los estudiantes de educación básica primaria del grado primero?</p> <p>¿Qué procesos están asociados a la técnica de modelado con arcilla?</p>	<p>Web</p> <p>Libros</p> <p>Docente</p> <p>Estudiantes</p>	<p>Revisión documental</p> <p>Observación</p> <p>Talleres</p>
4	Evaluar el impacto de la propuesta pedagógica para el fortalecimiento de la motricidad fina.	Impacto	Funciones básicas	<p>¿Cómo evaluar el impacto de la estrategia para el fortalecimiento de la motricidad fina?</p> <p>¿Qué relación existe entre el modelado con arcilla y la motricidad fina?</p>	<p>Estudiantes</p> <p>Docentes</p>	<p>Taller</p> <p>Seguimiento del proceso</p> <p>Encuesta</p>

Anexo B. Diseño metodológico



Anexo C. Mapa conceptual



Anexo D. Cronograma de actividades

Cronograma de actividades planificadas por etapas																										
Año 2022		Tiempo																								
Planificación	Mes	Agosto					Septiembre					Octubre					Noviembre					Diciembre				
	Semana	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	Estudio exploratorio																									
	Identificación de la situación problema																									
	Estudio bibliográfico																									
	Planteamiento del problema																									
	Redacción del problema (descriptivo)																									
	Objetivos																									
	Preguntas																									
	Justificación																									
	Marco referencial o fundamentos teóricos																									
	Revisión de literatura																									
	Redacción de antecedentes																									
	Marco Teórico																									
	Revisión de literatura																									
	Construcción del marco teórico																									
Planificación	Mes	Agosto					Septiembre					Octubre					Noviembre					Diciembre				
	Semana	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	Marco Conceptual																									
	Revisión de literatura																									
	Construcción del marco																									

Anexo E. Consentimiento Informado para padres de familia

CONSENTIMIENTO INFORMADO

TÉCNICA MODELADO, ESTRATEGIA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA MOTRICIDAD FINA

Este documento tiene como propósito obtener la Autorización de padres y/o representantes legales y/o acudientes de estudiantes que participan de la **investigación titulada:**

Establecimiento Educativo:

Fecha:

Municipio:

Yo, _____ con c.c _____ [madre, padre o representante legal o acudiente], y yo, _____ con c.c _____ [padre o representante legal], mayor(es) de edad, del niño o niña _____ de _____ años del establecimiento educativo en mención he (hemos) sido informado(s) acerca de la investigación mencionada que tiene como propósito desarrollar una propuesta pedagógica para fortalecer la motricidad fina, la cual será desarrollada por la investigadoras, docentes _____ como requisito de grado para la obtención del título de Licenciadas en educación básica primaria de la Universidad Mariana de Pasto y que será desarrollada durante el año 2023.

Además, manifiesto (manifestamos) que entiendo (entendemos) los propósitos del estudio y la forma de participación del niño/a en mención; por lo anterior autorizo su participación en las actividades mencionadas. Además, autorizo el almacenamiento en medio magnético (audio y video) de las sesiones de trabajo, así como el uso, circulación, conservación, transferencia y/o transmisión del video e imágenes obtenidas del registro. Así mismo y luego de haber sido informado(s), comprendo (comprendemos) que la participación de mí (nuestro) niño o niña será voluntario y que no recibirá retribución alguna por ello. Finalmente, acepto los horarios y condiciones en las cuales se desarrollarán las actividades y declaro que he sido informado de que puedo retirar este consentimiento en cualquier momento.

Firma padre o padres de familia

C.C. _____

Anexo F. Guía de entrevista a docente

¿Puede comenzar por describir tu experiencia como docente y cuánto tiempo llevas trabajando en educación básica?
Comprensión, conocimiento
¿Puede explicar brevemente qué entiende por motricidad fina? ¿Considera que es importante en la educación de los niños? ¿Ha recibido capacitación o formación específica sobre cómo promover el desarrollo de la motricidad fina en el aula? En caso afirmativo, ¿puede mencionar algunos de los cursos o talleres en los que has participado?
Integración
¿Cómo incorpora el desarrollo de la motricidad fina en sus objetivos educativos más amplios? ¿En qué áreas fomenta el desarrollo de la motricidad fina? ¿Ha tenido alguna conversación con los padres sobre las habilidades motoras finas de los estudiantes?
Estrategias que se utilizan
¿Puede mencionar algunas estrategias o actividades específicas que implementa en el aula para fomentar el desarrollo de la motricidad fina en sus estudiantes? ¿Cuáles son las actividades manuales que los estudiantes parecen disfrutar más en su experiencia?
Identificación de dificultades
¿Cómo identifica las necesidades individuales de sus estudiantes en términos de motricidad fina? ¿Ha notado alguna dificultad específica en el desarrollo de la motricidad fina en algunos de sus estudiantes? Y en caso afirmativo, ¿cómo aborda estas dificultades? ¿Ha notado alguna resistencia o frustración por parte de los estudiantes al realizar actividades que requieren destreza manual? ¿Cómo observa el progreso de los estudiantes en términos de habilidades de escritura y trazado de letras y números?
Evaluación
¿Cómo adapta el desarrollo de las actividades para atender a estudiantes que podrían tener dificultades en este aspecto? ¿Cómo evalúa el progreso de sus estudiantes en cuanto a la motricidad fina? Por favor, mencione al menos dos métodos específicos que emplea.

Anexo G. Guía de entrevista a estudiantes

¿Cuál es tu nombre? ¿cuántos años tienes? ¿te gusta venir a la escuela? ¿por qué?
¿Crees que las clases de arte son importantes para ti? ¿por qué?
¿Qué tipo de actividades hacen con lápices y colores aquí en la escuela? Cuéntame sobre alguna actividad divertida que hayas hecho en clase con plastilina. ¿En qué clase?
¿Has trabajado con mostacillas, pepitas de hacer manillas o hilos en alguna ocasión aquí en la escuela? ¿Cómo fue esa experiencia?
¿Puedes por favor tomar ese lápiz y escribir tu nombre? En caso de que tenga dificultad con la pinza, le preguntamos ¿tu profe te corrige cuando sostienes el lápiz de esta manera? ¿Cómo te sientes cuando tienes que escribir o trazar letras y números en clase? ¿Has hecho alguna vez actividades con tijeras en clase? ¿cómo te sientes al respecto? ¿Cómo te sientes cuando las usas? ¿Te resulta fácil o difícil cortar cosas? ¿Recuerdas alguna vez que no hayas podido hacer alguna actividad en clase donde tenías que usar las manos, los dedos? ¿Hay alguna tarea en clase que encuentres difícil porque implica usar las manos?
¿Cuál es tu actividad favorita que haces en clase con las manos y los dedos? ¿Hay algo que te resulte más difícil de hacer? ¿Te has sentido alguna vez frustrado o molesto cuando haces actividades con las manos en clase?

Anexo H. Primera guía de observación (diagnóstico: clases y cotidianidad)

Registro n.º:

Observadoras:

Fecha	Tiempo (inicio-fin de la observación)	Lugar	Sujeto(s) y/o espacio(s)	Intraclase- extraclase (recreo, durante las clases, en ed. artística, etc)	Aspectos a observar	Descripción de lo observado (vivido)

Anexo I. Guía de observación para talleres

Observadoras:

Fecha y hora:

Tipo de la actividad	Descripción de la actividad	Participantes	Respuestas / reacciones de los participantes	Notas y reflexiones del investigador

Anexo J. Guía de revisión documental

Característica /Indicadores	Aspectos a evaluar	Descripción, reflexión
Objetivos Actividades que se privilegian Materiales Flexibilidad		

Anexo K. Estructura de talleres

Arcilla, un mundo por explorar		
Imagen real de la intervención que demuestra cómo se preparó el espacio, la mesa o los materiales.	Aspectos importantes	Descripción de actividades
	<p>Taller N. 2 de la propuesta pedagógica</p> <p>Objetivo: Familiarizar a los estudiantes con la arcilla, como elemento natural y ancestral del territorio.</p> <p>Recursos: Arcilla, agua, Chiva (artesanía) plástico para forrar la mesa.</p> <p>Tiempo: 45 minutos</p> <p>Tipo: Exploración</p>	<p>Saludo, video musical “La Chiva de Cecilia”</p> <p>Presentación de los objetos en arcilla ya procesada.</p> <p>Preguntas para los estudiantes: -¿Saben qué es esto? -¿Conocen la arcilla? -¿Para qué sirve? -¿Cómo creen que se usa?</p> <p>Los estudiantes observan y exploran estos elementos.</p> <p>Se presenta la arcilla lista para trabajar, junto a un vaso con agua.</p> <p>Se invita a los estudiantes a explorar libremente este elemento natural.</p> <p>Cierre, observaciones.</p>

Anexo L. Validez y confiabilidad de entrevista

Universidad Mariana
Programa Licenciatura en Educación Básica Primaria



VALIDEZ DE CONTENIDO ENTREVISTAS

Autores:

Diana Patricia Barragán Puentes
Lucero Andrea Moreno Parra
Karla Tatiana Ome Jiménez
Carmen Yurani Polanco Arias

Dirigida a:

Luis Fernando Murcia
Experto en arte plástico, Artista plástico y visual, gestor cultural de Pitalito Huila

Objetivo: La presente encuesta tiene como fin recoger información de expertos en la materia (modelado en arcilla para el fortalecimiento de la motricidad fina en estudiantes de primer grado de básica primaria) de modo que se validen las entrevistas para esta investigación.

Luego de revisar las entrevistas, por favor valorarlas de acuerdo a la siguiente escala:

Totalmente de acuerdo	5	De acuerdo	4	En desacuerdo	3	Totalmente en desacuerdo	2
-----------------------	---	------------	---	---------------	---	--------------------------	---

ENCUESTA DE CONTENIDO

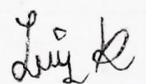
CONTENIDO	SI	NO
1. Relevancia de las preguntas:		
¿Considera que las preguntas abordan los aspectos más relevantes relacionados con el modelado como técnica para fortalecer la motricidad fina?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Hay algún tema o aspecto clave que no esté siendo cubierto por las entrevistas?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
2. Claridad y comprensión:		
¿Son las preguntas claras y fácilmente comprensibles?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Identifica alguna pregunta que pueda ser ambigua o que pueda llevar a malentendidos?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
3. Profundidad y amplitud:		
¿Las preguntas permiten obtener una comprensión profunda y amplia de las técnicas grafoplásticas que permiten fortalecer la motricidad fina?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Sugiere alguna modificación para que las preguntas capturadas de manera más efectiva la esencia del problema?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
4. Secuencia y estructura:		
¿La secuencia de las preguntas facilita una conversación fluida y lógica sobre el tema?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Universidad Mariana
Programa Licenciatura en Educación Básica Primaria

¿Recomendaría algún cambio en el orden o estructura de las preguntas?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5. Redundancia:		
¿Hay preguntas que consideren redundantes o que generen respuestas similares?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Eliminaría o fusionaría alguna pregunta?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
6. Sensibilidad y sesgo:		
¿Considera que alguna pregunta podría ser considerada insensible o que podría causar malestar en el entrevistado?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
¿Nota algún sesgo en la forma en que están redactadas las preguntas?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
7. Preguntas Abiertas vs. cerradas:		
¿Las preguntas son lo suficientemente abiertas como para permitir respuestas detalladas y no limitar las perspectivas de los entrevistados?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Sugiere algún ajuste en la formulación de las preguntas para obtener respuestas más ricas o detalladas?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
8. Recomendaciones generales:		
¿Hay alguna pregunta adicional que recomendaría incluir para enriquecer la entrevista?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
¿Tiene alguna otra observación o sugerencia para mejorar la validez del contenido de esta entrevista semiestructurada?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<p>Comentarios según los criterios: Considero que las entrevistas están bien estructuradas y por ser de diagnóstico, dan una mirada general de las técnicas que utiliza la docente para fortalecer la motricidad Fina de los estudiantes.</p> <p>Me parece que están bien enfocadas porque al tener este tipo de información, las investigadoras pueden saber qué propuesta artística emprender que en este caso es el modelado en arcilla como técnica.</p> <p>Felicitaciones por gestar en estos niños el arte y fortalecer procesos tan importantes como este.</p>		

Datos del Validador

<u>Luis Fernando Murcia</u>	<u>1093920078</u>	<u></u>	<u>29- oct 23</u>
Nombres y apellidos	C.C.	Firma	Fecha
<u>luiss.murcia@gmail.com</u>	<u>Artista plástico</u>	<u>Docente de aula</u>	<u>3218096502</u>
Email	Profesión	Cargo	Celular



Universidad Mariana
Programa Licenciatura en Educación Básica Primaria
VALIDEZ DE CONTENIDO ENTREVISTA

Autores:

Diana Patricia Barragán Puentes
Lucero Andrea Moreno Parra
Karla Tatiana Ome Jiménez
Carmen Yurani Polanco Arias

Dirigida a:

Wilmer Restrepo Chicangana
Experto en motricidad fina y gruesa, Magister en educación física.

Objetivo: La presente encuesta tiene como fin recoger información de expertos en la materia (el desarrollo y fortalecimiento de la motricidad fina en estudiantes de primer grado de básica primaria) de modo que se validen las entrevistas para esta investigación.

Luego de revisar las entrevistas, por favor valorarlas de acuerdo a la siguiente escala:

Totalmente de acuerdo	5	De acuerdo	4	En desacuerdo	3	Totalmente en desacuerdo	2
-----------------------	---	------------	---	---------------	---	--------------------------	---

ENCUESTA DE CONTENIDO ENTREVISTA A DOCENTES Y ESTUDIANTES
CONTENIDO

	5	4	3	2
1. La información contemplada en las entrevistas son pertinentes, es decir, corresponden al nivel al cual van dirigidas, docentes de Educación Básica y estudiantes de primer grado.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. La información está organizada lógicamente.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. El objeto de estudio está contemplado a fondo.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Le parece la información exacta y objetiva.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Los contenidos de las preguntas están escritos de forma clara y fácil de comprender.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Los contenidos en esta entrevista son suficientes contemplados para el objetivo que se persigue.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Comentario:

Datos del Validador

<u>Wilmer Restrepo Chicangana</u> Nombres y apellidos	<u>12.266.305</u> C.C.	<u><i>W. Restrepo</i></u> Firma	<u>22 oct 23</u> Fecha
<u>mgwilmer.81egom.com</u> Email	<u>Docente</u> Profesión	<u></u> Cargo	<u>3163164579</u> Celular