

**Cuando el cuerpo habla: propuesta didáctica para fortalecer la
expresión corporal en niños y niñas de grado transición**



Laura Natali Perdomo Amaya

Manuela Restrepo Alzate

Marcela Torres Pavas

Universidad Santo Tomás

Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Maestría en Infancias

Bogotá

Mayo de 2026

**Cuando el cuerpo habla: propuesta didáctica para fortalecer la
expresión corporal en niños y niñas de grado transición**

Laura Natali Perdomo Amaya

Manuela Restrepo Alzate

Marcela Torres Pava

Johana Andrea Aguilar Agudelo

Mag. en Educación

Universidad Santo Tomás

Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Maestría en Infancias

Bogotá

Mayo de 2026

RESUMEN

El presente trabajo investigativo tuvo como propósito diseñar y desarrollar una propuesta didáctica en la Institución Educativa San José de Riecito, ubicada en el municipio de Acevedo, Huila, orientada al fortalecimiento de la expresión corporal en los niños y niñas del grado transición. La propuesta se fundamentó en la implementación de estrategias pedagógicas centradas en el cuerpo, el juego, el movimiento y la expresión emocional, con el fin de favorecer la comunicación no verbal, la exploración motriz, la creatividad, el bienestar integral y el desarrollo psicomotor de los estudiantes. Para el diseño de la estrategia se recogieron las percepciones y experiencias de cinco docentes del grado transición, pertenecientes a cinco sedes rurales de la Institución Educativa San José de Riecito. Sus aportes permitieron reconocer las prácticas pedagógicas desarrolladas en torno a la dimensión corporal, así como las maneras en que integran el cuerpo, el movimiento y la expresión emocional en el desarrollo infantil. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, mediante entrevistas semiestructuradas, observación participante y diarios de campo, lo que permitió organizar e interpretar la información a partir de categorías relacionadas con la expresión corporal, la psicomotricidad y la didáctica y expresión corporal en el grado transición y aportar a la reflexión pedagógica sobre el lugar del cuerpo en la escuela rural.

Palabras clave: *expresión corporal, psicomotricidad, didáctica.*

ABSTRACT

This research project aimed to design and develop a didactic proposal at San José de Riecito Educational Institution, located in the municipality of Acevedo, Huila, focused on strengthening body expression in transition-grade children. The proposal was based on the implementation of pedagogical strategies centered on the body, play, movement, and emotional expression, with the purpose of promoting nonverbal communication, motor exploration, creativity, comprehensive well-being, and students' psychomotor development. For the design of the strategy, the perceptions and experiences of five transition-grade teachers from five rural sites of San José de Riecito Educational Institution were collected. Their contributions made it possible to identify the pedagogical practices developed around the body dimension, as well as the ways in which they integrate the body, movement, and emotional expression into child development. The study was developed from a qualitative approach, using semi-structured interviews, participant observation, and field diaries, which allowed the information to be organized and interpreted based on categories related to body expression, psychomotricity, and didactics. The proposal "When the Body Speaks: A Didactic Proposal to Strengthen Body Expression in Transition-Grade Children" was implemented through playful, participatory, and contextualized activities aimed at recognizing the body as a means of communication, learning, and identity construction. The findings showed that body expression favors children's participation, confidence, social interaction, movement exploration, and emotional expression, especially in rural contexts where material resources may be limited. In this sense, the research made it possible to recognize the body as a fundamental pedagogical resource in early childhood education, capable of enriching teaching practices and promoting more comprehensive, sensitive, and contextualized learning experiences. The proposal is presented as a relevant, flexible, and transformative alternative to strengthen body expression in transition grade and to contribute to the pedagogical reflection on the place of the body in rural schools.

Keywords: *body expression, psychomotricity, didactics.*

Contenido

Introducción.....	7
Capítulo 1. Descripción general del proyecto.....	10
1.1 Problema de investigación.....	10
1.2 Objetivos	12
1.2.1 Objetivo general.....	12
1.2.1.1 Objetivos específicos.....	12
1.3 Justificación	12
Capítulo 2. Fundamentos de la investigación.....	14
2.1 Antecedentes.....	14
2.2 Marco teórico.....	21
2.3 Marco legal y/o normativo	30
2.4 Actividades rectoras de la educación inicial: juego	32
Capítulo 3. Aspectos metodológicos de la investigación.....	37
3.1 Tipo de estudio	37
3.2 Población.....	37
3.3 Procedimientos	38
3.4 Fases de la investigación	38
3.5 Identificación del problema	38
3.6 Planificación de la acción	39
3.7 Implementación.....	39
3.8 Observación	39
3.9 Reflexión	40
3.10 Técnicas para la recolección de datos	40
3.11 Entrevistas semiestructuradas a docentes	40
3.12 Diario de campo	41
3.13 Conclusión	41
3.14 Técnicas para el análisis de datos	41
3.14.1 Organización y preparación de la información.....	42
3.14.2 Organización categorial y construcción de categorías de análisis	42
3. 14.3 Identificación de patrones y análisis interpretativo	42
3.14.4 Triangulación y contraste teórico.....	42
3. 14.5 Sistematización de resultados	43
3.14.6 Consideraciones éticas y de integridad científica	43

Capítulo 4. Análisis e interpretación de resultados.....	45
4.1 Matriz de organización analítica del diagnóstico docente.....	46
4.2 Red semántica de categorías emergentes del diagnóstico docente	48
4.3 Análisis por categorías del diagnóstico docente	48
4.3.1 Condiciones institucionales y contextuales	49
4.3.2 Prácticas pedagógicas corporales.....	51
4.3.3 Sentido formativo de la expresión corporal	53
4.3.4 Formación y cualificación docente	58
4.3.5 Cierre interpretativo del diagnóstico docente	61
4.4 Diseño y descripción de la propuesta didáctica.....	62
4.5 Resultados por sesión.....	66
4.5.1. Sesión 1 Reconozco mi cuerpo y sus posibilidades.....	67
4.5.2. Sesión 2. Mi cuerpo expresa emociones	68
4.5.3. Sesión 3. El lenguaje de mi cuerpo: comunicando sin palabras	70
4.5.4. Sesión 4. Mi cuerpo tiene habilidades y poderes	71
4.5.5. Sesión 5. Mi cuerpo crea sonidos y ritmos	73
4.5.6. Sesión 6. Mi cuerpo se mueve al ritmo de la cultura	74
4.5.7. Sesión 7. Mi cuerpo crea sombras que cuentan historias.....	75
4.5.8. Sesión 8. Cuerpo y sensación.....	77
4.6 Análisis interpretativo por categorías:.....	78
4.6.1 Expresión corporal: del cuerpo reconocido al cuerpo como lenguaje y producción de sentido	79
4.6.2 Psicomotricidad: del movimiento espontáneo a la conciencia corporal intencionada.	80
4.6.3 Didáctica: de la enseñanza transmisiva a la mediación pedagógica experiencial.....	81
4.7 Análisis global:	81
4.8 Síntesis interpretativa:.....	82
4.9 Evaluación del proceso	83
4.9.1 Reconozco mi cuerpo y sus posibilidades	84
4.9.2 Mi cuerpo expresa emociones.....	85
4.9.3 El lenguaje de mi cuerpo: comunicando sin palabras	85
4.9.4 Mi cuerpo tiene habilidades y poderes.....	86
4.9.5 Mi cuerpo crea sonidos y ritmos	86
4.9.6 Mi cuerpo se mueve al ritmo de la cultura.....	87
4.9.7 Mi cuerpo crea sombras que cuentan historias	87
4.9.8 Cuerpo y sensación	88

4.9.9 Síntesis de la evaluación formativa del proceso	88
4.10 Reflexión pedagógica sobre la implementación de la propuesta	89
Capítulo 5. Conclusiones.	91
REFERENCIAS.....	94

Introducción.

La presente investigación surge a partir de una problemática visible en los procesos de formación infantil: la expresión corporal, a pesar de ser un componente inherente al desarrollo de los niños no ha recibido la atención ni el reconocimiento que merece dentro de las prácticas educativas. En muchos entornos escolares, las dinámicas pedagógicas se concentran en el fortalecimiento de áreas cognitivas tradicionales, dejando en segundo plano la necesidad de estimular el cuerpo como un medio de comunicación, exploración y aprendizaje. Esta situación limita de manera significativa las posibilidades de los estudiantes para expresarse con libertad, desenvolverse de forma autónoma y establecer vínculos más sólidos con su entorno.

Diversos estudios destacan que la expresión corporal constituye una vía esencial para favorecer la comunicación no verbal, el reconocimiento del propio cuerpo, la creatividad y la interacción social. Su práctica contribuye al desarrollo psicomotor y permite que los niños construyan confianza en sí mismos, logrando exteriorizar emociones e ideas mediante el movimiento. Aun así, las instituciones educativas no siempre cuentan con planes pedagógicos estructurados que integren la expresión corporal como parte fundamental de la formación integral.

Frente a esta situación, la investigación plantea como propósito central diseñar una propuesta didáctica orientada al fortalecimiento de la expresión corporal, fundamentada en estrategias lúdicas, participativas y contextualizadas, que respondan a las particularidades del contexto educativo rural. Este objetivo general se desarrolla a partir de tres objetivos específicos: diagnosticar las condiciones pedagógicas y contextuales que inciden en el desarrollo de la expresión corporal en los niños del grado transición; construir una propuesta didáctica contextualizada que contribuya al fortalecimiento de la expresión corporal; e implementar y

evaluar dicha propuesta, analizando su contribución al desarrollo integral y expresivo de los estudiantes.

La pertinencia del presente estudio radica en que, además de promover el desarrollo psicomotor, busca enriquecer la comunicación, la creatividad y la interacción social de los estudiantes. Al mismo tiempo, pretende transformar las prácticas pedagógicas de los docentes, aportando una herramienta flexible que pueda ser aplicada en diversos escenarios educativos, tanto rurales como urbanos, reconociendo que el cuerpo y el movimiento constituyen un lenguaje universal en la infancia que debe ser estimulado desde la escuela.

Para alcanzar estos objetivos, la investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo y participativo, que permite comprender en profundidad las experiencias de los niños y de los docentes en torno a la expresión corporal. Dicho enfoque facilita la implementación de entrevistas, observación participante, registros fotográficos y diarios de campo como instrumentos fundamentales para documentar los avances y reflexionar sobre los cambios generados en la práctica educativa.

La metodología contempla un proceso de diagnóstico, diseño e implementación de la propuesta, seguido de la observación sistemática de los resultados y del análisis crítico de la experiencia. La población participante está conformada por 22 estudiantes de grado transición, pertenecientes a la Institución Educativa San José de Riecito, en el municipio de Acevedo, Huila. La docente investigadora lidera el diseño e implementación de la propuesta, garantizando que ésta responda a las características del contexto y a las necesidades específicas de los niños, sin perder de vista su aplicabilidad en otros escenarios escolares.

La relevancia de este trabajo no se limita al ámbito escolar inmediato, sino que busca aportar a la reflexión pedagógica en torno a la importancia de integrar la expresión corporal en la educación inicial. De este modo, se espera que la investigación sirva como referente para docentes e instituciones interesadas en fortalecer prácticas educativas más integrales, inclusivas y sensibles a las dimensiones emocionales y expresivas de los niños en sus primeros años de formación.

Finalmente, el documento se organiza en los siguientes apartados: el capítulo 1 aborda la contextualización de la problemática, que incluye el problema de investigación, los objetivos y la justificación, el capítulo 2 expone los fundamentos de la investigación, con los antecedentes, el marco teórico-conceptual y el marco legal y normativo, el capítulo 3 describe los aspectos metodológicos, detallando el tipo de estudio, la población, los procedimientos, las técnicas de recolección y análisis de datos, así como las consideraciones éticas, el capítulo 4 se centra en el análisis e interpretación de los resultados, organizados a partir de los hallazgos, las aportaciones teóricas y del contexto, junto con la síntesis de limitaciones, innovaciones y recomendaciones y el capítulo 5 presenta las conclusiones de la investigación, y finalmente se incluyen las referencias y los anexos que respaldan el estudio.

Capítulo 1. Descripción general del proyecto.

1.1 Problema de investigación.

Esta propuesta de investigación tiene como objetivo diseñar estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo de la expresión corporal en niños del grado transición. Se busca que, por medio de estas, se fortalezcan sus procesos sociales, afectivos, emocionales y cognitivos a través de la vivencia y la experimentación. Como señala Pateti (2017), *"la aprehensión de los conocimientos pasa por la apropiación de las posibilidades corporales, que, así como las abstracciones de tiempo y espacio, deben ser elaboradas primero en el lienzo corporal"*. Dado lo anterior, el aprendizaje en los niños se construye desde el cuerpo y su expresión, siendo esta, la base para la asimilación de conocimientos, de otra manera, no se puede racionalizar sin que haya un cuerpo presente, la conexión del pensamiento y la expresión corporal arrojan estímulos los cuales producen aprendizajes significativos. (Pateti, 2007, p.111)

El estudio se llevará a cabo en la Institución Educativa (IE) San José de Riecito, ubicada en la zona rural del municipio de Acevedo en el departamento del Huila, además de la sede principal cuenta con otras 7 sedes distribuidas en el sector rural tales como, Playitas, Cardal, Esmeralda, Villa Fátima, La Tocora, Monserrate y La Monus.; todas funcionan bajo la modalidad multigrado, atendiendo estudiantes desde transición hasta quinto de primaria.

La población objeto de esta investigación serán los estudiantes del grado de transición, el grupo está conformado por 22 niños entre 5 y 6 años, sin embargo, es de relevancia indicar que la IE enfrenta condiciones físicas y de infraestructura precarias.

El colegio no presenta buenas condiciones físicas, lo que limita el desarrollo de actividades que requieren desplazamiento o ejercicio físico; esta condición genera inseguridad en los niños ya que no se sienten cómodos, ni confiados en las actividades didácticas. El salón de clase es muy reducido, sumado a lo anterior, hay carencia de material didáctico (cuerdas, balones, telas, aros, instrumentos musicales, pinturas, espejos, colchonetas, tizas, papel, pinturas, títeres etc.), para la realización de actividades relacionadas con la expresión corporal.

De acuerdo con María Montessori (1949): *"El salón es un pequeño universo en donde todos los materiales están a disposición y se escoge con cuál establecer una relación o un*

vínculo de aprendizaje dependiendo de la edad y de las preferencias. Cada ejercicio está diseñado de acuerdo con diferentes necesidades psíquicas, intelectuales, sensoriales, físicas y emocionales, la apertura al movimiento libre implica apropiarse de la corporalidad mientras aprendemos conceptos y racionalizamos acerca las palabras mente-cuerpo; crea una conciencia espacio temporal fluida porque cada quien es libre de elegir, de definir y de organizar sobre su tiempo, su espacio y su actividad”.

Las condiciones actuales de la Institución Educativa San José de Riecito, en relación con la disponibilidad de recursos y los procesos de acompañamiento institucional, ponen de manifiesto la importancia de fortalecer las estrategias de gestión y apoyo educativo, con el fin de favorecer ambientes de aprendizaje más adecuados y pertinentes para la comunidad educativa. Esta situación representa un desafío significativo para el fortalecimiento del esquema corporal y el desarrollo motriz integral de los niños, ya que se limitan sus oportunidades de exploración, interacción y apropiación del conocimiento a través del cuerpo. Ante esta realidad, resulta esencial implementar estrategias que garanticen un aprendizaje basado en la experiencia y el movimiento, permitiendo a los niños construir su conocimiento de manera activa y dinámica.

Ante esta situación observada, surge una pregunta que direcciona nuestra investigación: **¿De qué manera una propuesta didáctica contribuye al desarrollo de la expresión corporal en niños y niñas del grado transición?**, Se pretende entonces, indagar e identificar las necesidades no solo emocionales sino pedagógicas a través de una propuesta que puede impactar positivamente en el desarrollo corporal de los niños, donde las limitaciones se convierten en oportunidades y estrategias que promuevan y fortalezcan sus habilidades, su comunicación no verbal y el autoconocimiento al interactuar con su entorno.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general.

Diseñar una propuesta didáctica orientada al fortalecimiento de la expresión corporal, fundamentada en estrategias lúdicas, participativas y contextualizadas

1.2.1.1 Objetivos específicos.

1. Diagnosticar las condiciones pedagógicas y contextuales que inciden en el desarrollo de la expresión corporal en los niños del grado transición.

2. Construir una propuesta didáctica contextualizada que contribuya al fortalecimiento de la expresión corporal en niños del grado transición

3. Implementar y evaluar la propuesta didáctica, analizando su contribución al fortalecimiento de la expresión corporal en los niños del grado transición.

1.3 Justificación

La presente investigación se enmarca en la línea *Infancias y Diversidad* y responde a una necesidad evidenciada en el grado de transición de la Institución Educativa San José de Riecito, ubicada en la zona rural del municipio de Acevedo, Huila. Se ha identificado una limitada implementación de estrategias pedagógicas intencionadas que favorezcan el desarrollo de la dimensión corporal en los niños, situación que restringe su desarrollo integral, debilita la comunicación no verbal, la expresión emocional, la autoestima y la participación en el aula. Este fenómeno no es exclusivo del ámbito rural, sino que también se manifiesta en diversos escenarios educativos, tanto urbanos como multigrado, donde la corporalidad suele reducirse a la educación física, desconociendo su potencial pedagógico, expresivo y afectivo (Delgado & Martínez, 2021; Moreno, 2020).

La dimensión corporal constituye una base esencial en la construcción de la identidad, la relación con los otros y el desarrollo de habilidades comunicativas y cognitivas en la infancia. Wallon (1979) plantea que la acción y la emoción están intrínsecamente ligadas al movimiento,

siendo el cuerpo la primera forma de expresión del niño. En esta misma línea, Piaget (1975) destaca el papel del juego simbólico y el movimiento en la etapa preoperacional, mientras que Vygotsky (1979) subraya la mediación social como vehículo de aprendizaje, donde el cuerpo también desempeña un papel central. Gardner (1995), con su teoría de las inteligencias múltiples, reconoce la inteligencia corporal-cinestésica como una vía legítima de construcción de conocimiento. Más recientemente, estudios como los de Aguado & Sanabria (2023) y Peña & Rincón (2022) ratifican la importancia de propuestas educativas que estimulen la corporeidad desde enfoques sensoriales y afectivos, especialmente en entornos rurales o vulnerables.

Desde una perspectiva didáctica, autores como Laban (1980) y, en la actualidad, Silva & Valenzuela (2021), proponen integrar movimiento, emoción y creatividad en los procesos de enseñanza, reconociendo que el cuerpo no solo aprende, sino que también comunica, interpreta y transforma. Además, Skliar (2004) y Hernández (2020) invitan a pensar en una pedagogía que reconozca la diferencia, la singularidad del niño y su forma de habitar el espacio escolar a través de la corporalidad.

La propuesta investigativa pretende generar un impacto significativo tanto en los niños como en los docentes que trabajan en este grado fundamental. Para los estudiantes, busca fortalecer su esquema corporal, conciencia de sí mismos, expresión emocional y participación activa. Para los docentes, constituye una oportunidad de resignificar sus prácticas pedagógicas, ampliando la mirada sobre la corporalidad y apropiándose de herramientas que integren cuerpo, lenguaje, creatividad y aprendizaje.

En consecuencia, la iniciativa no solo responde a una necesidad local, sino que también aporta al enriquecimiento del currículo de la educación inicial en Colombia. Su diseño con enfoque adaptable la convierte en una propuesta viable y transferible a diferentes escenarios educativos, promoviendo la inclusión, la innovación y el respeto por los ritmos y particularidades de la infancia. De esta manera, se reafirma la importancia de reconocer el cuerpo como eje central del desarrollo integral, capaz de transformar tanto las experiencias escolares como las prácticas docentes en contextos diversos.

Capítulo 2. Fundamentos de la investigación.

2.1 Antecedentes

Expresión corporal

Investigación 1

Enseñanza de la expresión corporal y su impacto en el desarrollo emocional y social en Educación Inicial. (Lila del Rocío Plúas Pérez. Edición especial 2024)

El objetivo de este estudio fue evaluar las evidencias disponibles sobre los efectos de la expresión corporal en el desarrollo integral de los niños, destacando tanto los beneficios como los desafíos relacionados con su implementación en los programas educativos. Se identificó una correlación positiva entre la práctica de la expresión corporal y el desarrollo de funciones ejecutivas, como la atención, la autorregulación y la creatividad. Con base en los resultados obtenidos, se concluye que la expresión corporal es una herramienta pedagógica esencial que debería ser integrada de manera formal en los planes de estudio de la educación inicial, debido a su impacto positivo en el desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños.

Este estudio es relevante al considerar que la educación en la primera infancia ha cobrado tal importancia debido a la influencia del desarrollo emocional y social durante esos primeros años de vida, donde lo educativo ha trascendido el conocimiento e integra el cuerpo como ese medio de comunicación y de expresión de emociones, sentimientos y pensamientos, siendo esta una de las formas más significativas de comunicación y expresión donde se emplea únicamente el lenguaje no verbal. Silkenbeumer et al. (2024).

Este estudio se relaciona con la presente investigación por el impacto que tiene la implementación de una didáctica en la expresión corporal, puesto que, enriquece el desarrollo integral de los niños, no sólo adquiriendo habilidades físicas sino fortaleciendo su autoestima y mejorando su capacidad de relacionarse con sus pares, y donde la palabra se transforma mediante la expresión no verbal.

Investigación 2

Repositorio institucional UNAD: La expresión corporal como puesta lúdico-didáctica para el aprendizaje significativo en primera infancia. (León Espinosa, Walton. 2020)

El propósito de esta investigación fue la implementación de una reflexión pedagógica que respondiera a la manera de abordar la enseñanza en diferentes campos disciplinares básicos para preescolar, con base en saberes de orden teórico y metodológico, como puesta lúdico-didáctica para el aprendizaje significativo, además, a través de una búsqueda de literatura y de diferentes escenarios prácticos, posicionar la Expresión Corporal como una herramienta lúdico-didáctica para el aprendizaje significativo de los estudiantes en edad preescolar.

Los resultados de esta propuesta investigativa muestran la gran importancia de la Expresión Corporal como dinamizadora dentro de los procesos de aprendizaje significativo de los estudiantes en edad preescolar y el éxito de ésta como puesta Lúdico-Didáctica, al haber logrado modificar el pensamiento de los docentes participantes de manera exitosa, no sólo a través del conocimiento innovador acerca del área en cuestión, sino de la inclusión de esta dentro de la práctica pedagógica reflexiva.

Esta investigación es relevante al pretender que a la expresión corporal en el preescolar se le dé la validez que tiene al tratarse de uno de los campos disciplinares del conocimiento, y que a su vez sea una herramienta didáctica dinamizadora para hacer del proceso de enseñanza-aprendizaje una buena práctica pedagógica, donde los docentes de la educación preescolar logren implementar escenarios mediados por la innovación.

Esta investigación se relaciona con el presente estudio debido al objetivo común de implementar una propuesta centrada en la expresión corporal en el fortalecimiento del desarrollo psicomotor de los niños en la primera infancia. Además, al referirse del papel del docente como un dinamizador constante al implementar nuevas estrategias en su labor. La práctica pedagógica como actividad dinámica y reflexiva del docente, comprende los acontecimientos ocurridos en las interacciones entre el maestro y el alumno (García, Loredó & Carranza, 2008, p. 1).

Investigación 3

Estrategia didáctica para el desarrollo de la expresión corporal en niños de 4 años. Macías Cedeño, A. E. y Enriquez Caro, L. C. (2023).

El objetivo general de esta investigación ha sido diseñar una estrategia didáctica para el desarrollo de la expresión corporal en los niños de 4 años. La expresión corporal, se ofrece para sensibilizar a los niños, logrando que conozcan y profundicen en su mundo interior y logren expresarlo mediante el movimiento (Sánchez y López, 2019). Los juegos son una estrategia trascendental en el desarrollo de los niños porque éstos de algún modo van modernizando las experiencias alcanzadas y los conocimientos (Azúa y Pincay, 2019). En definitiva, se convierte la didáctica del juego en un elemento preciso al instante de acceder a las emociones, sentimientos y evocaciones de las experiencias diarias infantiles, para obtener creatividad, desinhibición, espontaneidad, libertad de movimiento y naturalidad en la expresión corporal (Becerra y Chaves, 2018). El proceso de diagnóstico de la realidad existente permitió identificar, principalmente, con el proceso observacional que, existen niños de 4 años con falencias en el desarrollo de destrezas vinculadas con la expresión corporal.

De manera puntual, se manifiesta que la propuesta es muy adecuada y obtuvo un nivel excelente de fiabilidad. Por lo tanto, las actividades son aplicables para favorecer el desarrollo de la expresión corporal de los niños de 4 años. Con base en los resultados aquí mencionados, dicha propuesta se relaciona con la presente investigación ya que, no se limita al ámbito escolar inmediato, sino que busca integrar la expresión corporal con todo lo relacionado con la educación preescolar.

Esta investigación se vincula con el presente estudio, en tanto reconoce la expresión corporal como eje del desarrollo integral interesadas en fortalecer prácticas educativas más integrales, inclusivas y sensibles a las dimensiones emocionales y expresivas de los niños en sus primeros años de formación.

Psicomotricidad

Investigación 1

La investigación de Lozano, García y Rodríguez (2021) se centra en comprender los procesos psicomotrices y creativos en la primera infancia con población étnica, a partir de las prácticas discursivas de agentes educativos. El estudio, desde un enfoque cualitativo y fenomenológico, utiliza entrevistas semiestructuradas y analiza categorías como psicomotricidad, creatividad y etnias, junto con emergentes como neurodesarrollo, pedagogía y etno educación. Su propósito es visibilizar cómo el cuerpo, el movimiento y la cultura influyen en el aprendizaje y la identidad de los niños en contextos pluriculturales.

Este trabajo resulta relevante porque reconoce que la psicomotricidad no es solo movimiento físico, sino también construcción de la corporeidad y de la identidad cultural. Además, plantea que la creatividad es innata y puede potenciarse con experiencias significativas que respeten las tradiciones y contextos de los niños. En ese sentido, señala la importancia de vincular el juego, la música y las narrativas propias de cada comunidad como estrategias pedagógicas que eviten la pérdida de saberes culturales (Lozano, 2021).

Este estudio se relaciona directamente con el presente trabajo de grado, dado que comparte la intención de fortalecer el desarrollo psicomotor y la expresión corporal en la infancia, entendiendo al niño como un ser integral en lo cognitivo, lo motriz, lo afectivo y lo cultural. Así como este estudio busca rescatar las tradiciones étnicas en la práctica pedagógica, nuestra propuesta también pretende que el cuerpo y la expresión motriz sean medios para la creatividad, la comunicación y la identidad, ajustados al contexto particular donde se desarrollan los niños.

Investigación 2

La investigación de Reyes-Oyola, Palomino y Meza-Salcedo (2021) analiza el perfil psicomotor de niños entre 4 y 9 años en instituciones educativas de Ibagué, Colombia. Se aplicó la investigación a 131 escolares, con el fin de identificar fortalezas y posibles dificultades en factores como tonicidad, equilibrio, lateralidad, noción del cuerpo, praxia global y praxia fina. Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes presenta un perfil psicomotor normal

o eupraxis, aunque se evidencian dificultades específicas en la praxis fina, lo que advierte sobre la importancia de la atención temprana.

Este estudio es relevante porque pone en evidencia la necesidad de implementar programas escolares individualizados que fortalezcan las habilidades motrices y previenen alteraciones que puedan afectar el aprendizaje y la vida escolar de los niños. En especial, al encontrar que casi la mitad de los estudiantes presentaron dispraxia en la praxis fina, se refuerza la importancia de diseñar estrategias pedagógicas que trabajen la coordinación, la motricidad fina y gruesa mediante el juego y la actividad física dirigida (Reyes-Oyola, 2021).

Este estudio se relaciona con el presente trabajo de grado, ya que ambos buscan fortalecer el desarrollo psicomotor en la infancia desde propuestas educativas contextualizadas. Así como en este artículo se proponen programas escolares ajustados a las necesidades detectadas en la evaluación, nuestra investigación también pretende diseñar una propuesta didáctica que fomente la expresión corporal y la creatividad, entendiendo que la psicomotricidad es un pilar del aprendizaje, la comunicación y el desarrollo integral en los primeros años de vida.

Investigación 3

La investigación de Cortina-Núñez, Acuña-Álvarez, Berdugo Ahumada y Villarreal Fontalvo (2021) tuvo como propósito determinar los efectos del juego sobre las capacidades psicomotoras de escolares de 6 a 10 años en el municipio de Sabanalarga, Atlántico. Para ello, se aplicó un programa de intervención llamado AMISDA, estructurado en 24 sesiones durante 16 semanas, que incluía actividades lúdicas diseñadas para fortalecer lateralidad, equilibrio, esquema corporal, coordinación motriz y visomotora. Los resultados mostraron mejoras significativas en el grupo experimental en comparación con el grupo control, confirmando que el juego es una estrategia efectiva para estimular el desarrollo psicomotor.

El estudio concluye que los procesos lúdicos estructurados favorecen el desarrollo integral del niño, ya que los participantes no solo mejoraron sus capacidades psicomotoras, sino que también se observaron impactos en su disposición hacia la actividad física y el aprendizaje. Además, la investigación incorporó la medición del índice de masa corporal, hallando un

porcentaje relevante de sobrepeso y obesidad, lo cual resalta la importancia de vincular la educación física, el juego y la salud en la formación escolar (Cortina-Núñez, 2021).

Esta investigación se relaciona con el presente trabajo de grado, en tanto ambas propuestas reconocen el papel del cuerpo y el movimiento como ejes centrales del aprendizaje infantil. Así como el programa AMISDA utiliza el juego como medio pedagógico para desarrollar la psicomotricidad, nuestro trabajo también busca fortalecer esta dimensión a través de la expresión corporal como herramienta didáctica. En ambos casos, el propósito es potenciar el desarrollo integral de los niños desde actividades significativas, lúdicas y contextualizadas, lo que demuestra la pertinencia de diseñar estrategias creativas que atiendan las necesidades psicomotoras y expresivas de la infancia.

Didáctica

Investigación 1

La didáctica del cuerpo en la educación inicial: una mirada desde el juego y la expresión corporal (Tesis de Maestría en Educación, Universidad de Antioquia, 2019).

Esta investigación tuvo como propósito analizar de qué manera las prácticas didácticas vinculadas al cuerpo y al juego contribuyen al desarrollo integral de los niños en la educación inicial. Se planteó la necesidad de superar la visión reduccionista que limita el cuerpo únicamente a lo motriz, proponiendo un enfoque más amplio que integra la expresión, la creatividad y la interacción social como dimensiones fundamentales del aprendizaje.

Los resultados evidenciaron que la implementación de estrategias didácticas basadas en juegos de movimiento, dramatizaciones y actividades expresivas fortaleció en los niños la autoestima, la comunicación no verbal y la capacidad de trabajo colaborativo. En relación con los docentes, se constató que el uso de recursos didácticos corporales transformó las prácticas pedagógicas, haciéndolas más participativas, inclusivas y significativas.

Este antecedente constituye un aporte valioso dentro del campo de la didáctica, al confirmar que el cuerpo puede asumirse como un recurso pedagógico esencial y transversal en la formación infantil. Asimismo, se resalta que la didáctica corporal no se restringe a un contexto

educativo particular, sino que puede adaptarse a diferentes escenarios urbanos, rurales o multigrado, ampliando sus posibilidades de aplicación y transferencia en la educación inicial.

Investigación 2

La corporeidad como eje didáctico en la formación integral: experiencias en contextos rurales (Tesis de Maestría en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, 2020).

La investigación tuvo como propósito comprender cómo las estrategias didácticas fundamentadas en la corporeidad inciden en el aprendizaje y la convivencia de niños de educación básica primaria en contextos escolares rurales. El estudio se sustentó en enfoques pedagógicos de carácter crítico y humanista, en los cuales se resalta la necesidad de concebir el cuerpo como un lenguaje pedagógico central y no como un componente secundario del proceso educativo.

Los resultados demostraron que la implementación de dinámicas de movimiento, rondas, juegos rítmicos y ejercicios de expresión fortaleció la dimensión corporal, al tiempo que potenció las competencias socioemocionales y cognitivas de los estudiantes. De igual manera, se identificó que, desde la perspectiva docente, la didáctica de la corporeidad generó espacios de innovación y transformación pedagógica, propiciando aprendizajes más inclusivos, participativos y ajustados a las características del contexto rural.

Este antecedente se constituye como un referente significativo dentro de la categoría de la didáctica, en tanto evidencia que el cuerpo puede convertirse en un eje estructurante del proceso formativo. Asimismo, se pone de manifiesto que el diseño de propuestas pedagógicas flexibles y transferibles representa una estrategia efectiva para enriquecer la práctica educativa en escenarios diversos, contribuyendo a la formación integral de los niños.

Investigación 3

Propuesta didáctica para fortalecer la expresión corporal en educación inicial desde el arte y el movimiento (Tesis de Maestría en Educación, Universidad Santo Tomás, 2021).

La investigación tuvo como propósito diseñar e implementar una propuesta didáctica orientada al fortalecimiento de la expresión corporal mediante actividades artísticas y de

movimiento en niños de grado transición. El estudio se sustentó en los aportes teóricos de Piaget, Vygotsky y Gardner, quienes reconocen al cuerpo como un medio fundamental para el aprendizaje, la comunicación y la construcción de conocimiento en la infancia.

Los hallazgos evidenciaron que la integración de estrategias didácticas basadas en el arte y la corporeidad favoreció en los niños una mayor seguridad en sí mismos, el desarrollo de la creatividad y la mejora de las interacciones sociales. De igual manera, se destacó desde la perspectiva docente la importancia de diversificar los recursos pedagógicos, trascendiendo lo verbal e incorporando de manera sistemática dinámicas corporales en las prácticas educativas.

Este antecedente aporta de manera significativa a la categoría de la didáctica, al evidenciar que el cuerpo no debe comprenderse como un complemento del proceso educativo, sino como un eje pedagógico esencial. Asimismo, se respalda la necesidad de diseñar propuestas didácticas flexibles y transferibles a distintos contextos educativos, lo cual fortalece la innovación pedagógica y amplía las posibilidades de aplicación en escenarios diversos.

2.2 Marco teórico.

Categoría 1 - La expresión corporal

En la actualidad diversos autores han retomado y actualizado el pensamiento de Patricia Stokoe, en especial, en el campo sobre la expresión corporal. Un ejemplo es Calvo Lluch y Ángel (2022), quienes profundizan en la vida y obra de Stokoe, reafirmando lo necesario de su legado para enriquecer las prácticas educativas y responder a las necesidades del siglo XXI. Los cuales mantienen los conceptos plasmados por Stoeke, entendiendo la expresión corporal como una forma de comunicación humana integral, donde el cuerpo actúa simultáneamente como medio y mensaje.

Stokoe la describe como un lenguaje pre-verbal en el que el ser humano se expresa siendo su cuerpo: *“reúne en su cuerpo el mensaje y el canal, el contenido y la forma, pues él es cuerpo y no tiene cuerpo”*. (Stokoe, 1974, pág. 13), En otras palabras, la persona no solo tiene un

cuerpo, sino que es su cuerpo; a través de él manifiesta intenciones, ideas y sentimientos de manera no verbal.

Por ello, la expresión corporal trasciende las palabras y se considera un lenguaje universal que permite que el individuo, mediante sus movimientos, gestos y posturas, se haga presente y se relacione con los demás. Incluso en quietud el cuerpo habla, siempre está transmitiendo mensajes sutiles sobre nuestro estado interno, aunque con frecuencia no se le presta suficiente atención en los contextos educativos. Este carácter comunicativo del cuerpo es de gran importancia pedagógica: mediante la expresión corporal *“el cuerpo, a través y por medio del movimiento, se expresa, se hace presente y se comunica consigo mismo y con los demás”* (Stokoe, 1974, págs. 14-15), configurando un diálogo no verbal cargado de significado.

Subcategoría 1.1 - Lenguaje no verbal

Un componente esencial de la expresión corporal es su dimensión de lenguaje no verbal. A diferencia del lenguaje oral, el lenguaje corporal se manifiesta en gestos, expresiones faciales, posturas, miradas y modulaciones del movimiento. Estos recursos no verbales poseen un carácter innato y universal, presentes desde la primera infancia. Investigaciones en educación señalan que la expresión corporal es un lenguaje no verbal de naturaleza universal que permite al niño comunicarse con su entorno de forma espontánea.

En el contexto escolar, esta forma de comunicación aporta a la sensibilización de los niños respecto a sí mismos y a los demás. Por ejemplo, Macías y Enríquez (Macías Cedeño, 2023) enfatizan que la expresión corporal favorece la sensibilización de los niños para que conozcan y profundicen en su mundo interior y logren expresarse mediante el movimiento. Esto significa que, a través del juego de su cuerpo en el espacio, el niño explora quién es, qué siente y cómo puede transmitirlo sin necesidad de palabras.

Subcategoría 1.2 - Expresión emocional a través del cuerpo

La expresión corporal está íntimamente ligada a la expresión de emociones a través del cuerpo. Desde edades tempranas, los niños manifiestan alegría, tristeza, miedo o curiosidad con su cuerpo antes incluso de articular frases. El movimiento expresivo es una vía primaria para canalizar y exteriorizar emociones. De acuerdo con Rodríguez Capdevila, (Rodríguez-Capdevila,

2023), la expresión corporal es un mecanismo básico de comunicación que ofrece al individuo la posibilidad de “*comprender y desarrollar las propias emociones y las de los demás*”, (Ruano, 2023, pág. 6) Potenciando habilidades creativas y expresivas.

En el ámbito pedagógico, esto cobra relevancia: cuando el niño representa con su cuerpo estados emocionales, por ejemplo, dramatizando estar triste y encorvado o alegre y saltarín, no solo comunica esos sentimientos a otros, sino que también aprende a reconocerlos y gestionarlos internamente. Bernate y Alfaro (Bernate, 2021) señalan que la expresión corporal brinda una experiencia vital que permite el autoconocimiento, promoviendo la sensibilidad y la liberación emocional dentro de un entorno de la escuela. En suma, el cuerpo que habla se convierte en una vía pedagógica para el desarrollo emocional: mediante actividades como la danza libre, los juegos dramáticos o los cuentos motores, los niños pueden canalizar y liberar energías, reconociendo sus emociones y reencontrándose consigo mismos de forma lúdica. Este proceso contribuye a formar niños más conscientes de sí mismos, empáticos y equilibrados emocionalmente, capacidades fundamentales especialmente. Al reconocer el cuerpo como medio de expresión, la educación inicial aprovecha un recurso natural del niño para fomentar su comunicación integral, creatividad y bienestar socioemocional.

Categoría 2 - Psicomotricidad

La psicomotricidad se define como la integración dinámica de los aspectos motores, cognitivos y socioemocionales del desarrollo infantil. En términos sencillos, es la psicología del movimiento mediante la cual entran en contacto cuerpo, mente y emociones. Sánchez y Samada (Sánchez García, 2020) explican que en décadas pasadas la psicomotricidad se asociaba sólo con ejercicios correctivos ante dificultades, pero hoy se entiende como un aspecto clave de la educación integral desde la primera infancia.

Cuando un niño pequeño realiza una acción motriz, esta está directamente relacionada con su pensamiento y con sus sentimientos. Por lo tanto, fomentar su desarrollo psicomotor no solo mejora sus destrezas físicas, sino que impacta positivamente su desarrollo cognitivo, atención, memoria, lenguaje y afectivo. De hecho, la psicomotricidad es considerada actualmente como “*una capacidad esencial que sirve de base para un mejor dominio de las actividades que*

requieren movimientos corporales o coordinación visomotora”. (Linzán Molina, 2023, pág. 3202).

En palabras de los autores, a través de la psicomotricidad el niño pasa del movimiento descontrolado a la acción deliberada, experimentando el placer de percibir el movimiento de su cuerpo y madurando sus conductas motoras básicas. Esto resalta la importancia de propiciar experiencias motrices desde temprana edad.

Subcategoría 2.1 - Esquema corporal

Un concepto central en psicomotricidad es el esquema corporal, entendido como la conciencia y representación mental que el niño tiene de su propio cuerpo: sus partes, posibilidades de movimiento y límites. Es un proceso evolutivo; en los primeros años el niño pasa de sentir su cuerpo globalmente a reconocer sus segmentos y posiciones. Chirino citado en Linzán Molina sostiene que *“la adquisición de habilidades psicomotoras en la etapa preescolar tiene como objetivo principal el desarrollo del esquema corporal en todas sus dimensiones”* (Linzán Molina, 2023, pág. 46). Un buen esquema corporal permite al niño identificar y nombrar partes de su cuerpo, saber dónde están y cómo se mueven, lo cual es base para habilidades posteriores como la lateralidad o la escritura. Linzán Molina, apuntan que, mediante una estimulación adecuada de las capacidades psicomotoras, los niños adquieren destrezas diarias con mayor precisión.

En la práctica, actividades como juegos de imitación, reconocer ¿dónde está tu mano derecha?, ejercicios frente al espejo, o canciones con señas, ayudan a que los pequeños construyan esa imagen interna de su cuerpo. Un esquema corporal sólido incide incluso en la seguridad y autonomía: el niño que se conoce a sí mismo, corporalmente se desenvuelve con más confianza en el espacio escolar y familiar.

Por su parte, se refiere a la capacidad de sincronizar de manera eficiente los movimientos del cuerpo, ya sea involucrando grandes grupos musculares, motricidad gruesa, o movimientos finos de precisión, motricidad fina. Es un componente fundamental de la psicomotricidad, pues permite al niño realizar acciones tan diversas como correr, saltar o manipular un lápiz y abotonarse la camisa. De acuerdo con los lineamientos (MEN, 1998) la psicomotricidad abarca

el desarrollo tanto de habilidades motoras gruesas como finas, implicando el control postural general y la precisión de movimientos específicos de manos y dedos. Un adecuado trabajo en coordinación motriz se refleja, por ejemplo, en que el niño pueda lanzar y atrapar una pelota, coordinación óculo manual y equilibrio, o recortar con tijeras siguiendo una línea de coordinación viso manual fina.

De manera que, Estas destrezas no solo tienen un valor práctico en la vida diaria, sino que preparan el terreno para aprendizajes académicos: la coordinación óculo-manual está en la base de la escritura y el dibujo, mientras que la coordinación general influye en la capacidad de participar en juegos colectivos y educación física. Investigaciones regionales durante la pandemia reportaron que la falta de actividad física afectó negativamente el desarrollo de la psicomotricidad en preescolares, evidenciando retrasos en destrezas de coordinación y equilibrio, Burgos citado en Silva Delgado (Silva Delgado, 2024).

Esto sugiere que, especialmente en ámbitos rurales con acceso variable a estimulación motriz, la escuela debe ofrecer entornos ricos en movimiento para compensar posibles carencias y asegurar que cada niño alcance su potencial motor.

Subcategoría 2.2 - Orientación espacial y temporal

Finalmente, la orientación espacial y temporal completa las grandes áreas psicomotrices a considerar en transición. La orientación o estructuración espacial es la capacidad del niño para ubicarse y situar objetos en el espacio en relación con su propio cuerpo. Implica nociones como arriba, abajo, dentro, fuera, cerca, lejos, derecha, izquierda, que se adquieren progresivamente. Por ejemplo, cuando se le pide “ponte detrás de la silla” o “camina hacia la puerta”, el niño pone en juego esta habilidad. Desarrollar la orientación espacial favorece la comprensión del entorno y es clave luego para aprendizajes como la geometría básica o simplemente para moverse con autonomía en nuevos espacios. Complementariamente, la orientación temporal se relaciona con la percepción del tiempo y la secuenciación de acciones: distinguir antes y después, seguir un ritmo, anticipar rutinas diarias mañana, tarde, noche.

Por lo que, en educación infantil, estas nociones temporales se trabajan con canciones rítmicas, juegos de palmadas y secuencias de historias, ayudando al niño a internalizar patrones de ritmo y orden. (Ferre-Rey, 2021, pág. 49).

Dicho de otro modo, el niño aprende dónde está su cuerpo en el espacio jugando, por ejemplo, al escondite o armando bloques y comprende el tiempo cantando y siguiendo rutinas lúdicas. Una propuesta pedagógica centrada en expresión corporal necesariamente integra actividades de desplazamiento, ubicación espacial, circuitos motores, juegos de dirección, y juegos rítmicos, pues a través de ellas se fortalece la conciencia espacial y temporal del niño.

Esto es especialmente relevante en aulas multigrado-rurales, donde niños de distintas edades comparten espacio: trabajar la orientación ayuda a cada cual a encontrar su lugar físico (y simbólico) en el grupo, y a coordinarse respetando turnos y ritmos comunes. En resumen, la psicomotricidad en el grado transición engloba el conocimiento del propio cuerpo, la coordinación de sus movimientos y la estructuración espaciotemporal, todo lo cual sienta bases sólidas para aprendizajes posteriores y para una expresión corporal plena y segura.

Categoría 3 - Didáctica

En el contexto de una propuesta didáctica sobre expresión corporal, la didáctica se concibe como el conjunto de estrategias, métodos y recursos que el docente emplea de forma planificada para facilitar el aprendizaje. Lejos de ser una simple transmisión de contenidos, la didáctica moderna busca crear experiencias significativas donde el niño construya activamente su saber.

Autores latinoamericanos la definen como “*un conjunto de procedimientos, compuestos por actividades definidas y adecuadamente planificadas, que permiten el logro de los objetivos educativos*” (Salazar Sigüenza, 2023, pág. 68).

Esto implica que el docente de grado transición debe diseñar secuencias didácticas claras, con propósitos específicos, por ejemplo, desarrollar la confianza corporal o la creatividad motriz, y actividades acordes a la edad y contexto sociocultural de sus estudiantes.

Por lo que, en una escuela multigrado, estas estrategias requieren flexibilidad y creatividad extra, deben ser integradoras, de modo que niños de diferentes edades puedan participar juntos, cada uno aportando desde sus posibilidades. Por ejemplo, una estrategia didáctica efectiva podría ser el aprendizaje basado en proyectos corporales, donde los pequeños preparan colectivamente una pequeña muestra artística, un baile, una ronda, una obra teatral sencilla, integrando movimientos, relatos y música. En estos estudios recientes se señala como la aplicación intencionada de estrategias didácticas innovadoras genera un valor agregado en el proceso educativo, mejorando la calidad del aprendizaje logrado.

En particular, en la expresión corporal es importante que el docente adopte un rol de guía y facilitador: proporciona consignas y entornos, espacios amplios, materiales como aros, pañuelos, instrumentos musicales, pero permite la exploración libre dentro de un marco lúdico, respetando la espontaneidad propia de la infancia. Las estrategias didácticas centradas en el estudiante (metodologías activas) como el aprendizaje colaborativo, la resolución de problemas en movimiento, o los rincones de actividad corporal han mostrado fomentar mayor motivación y participación en los niños, lo cual redundará en mejores aprendizajes.

Así mismo, lo piensa (Salazar Sigüenza, 2023), una didáctica bien pensada para la expresión corporal asegura que cada actividad tenga un sentido, ya sea expresar una emoción, mejorar una destreza motriz o fortalecer la convivencia, creando un hilo conductor pedagógico que articula los juegos corporales con los objetivos formativos.

Subcategoría 3.1 - Actividades lúdicas

Un pilar fundamental de esta propuesta es el enfoque en actividades lúdicas como medio didáctico privilegiado. El juego es el lenguaje natural de la infancia, y en el caso de la expresión corporal su importancia se multiplica, jugar con el cuerpo, jugar a través del cuerpo, permite aprender disfrutando. Diversos autores destacan que las estrategias lúdicas aportan innumerables beneficios al proceso enseñanza-aprendizaje. Garcés (Garcés, 2019), por ejemplo, subraya que integrar la lúdica en el aula promueve la motivación y el interés por aprender, pues el juego y la diversión generan un ambiente propicio para la participación de los estudiantes. Asimismo, en un contexto lúdico el niño se siente más libre de expresarse sin el temor a equivocarse, lo que fortalece su creatividad y espontaneidad.

De igual manera, (Quintanilla, 2021; Arnau, 2022). En el caso de la expresión corporal, el juego simbólico y el juego de roles son especialmente potentes, permiten al niño ser otro con su cuerpo, un animal, un personaje, un objeto imaginario y desde ahí exteriorizar emociones o situaciones que quizás no sabría comunicar de otro modo.

Así mismo, Macías y Enríquez (Macías Cedeño, 2023) concluyen, tras diseñar una estrategia didáctica con juegos, que para lograr mayor efectividad en el desarrollo de la expresión corporal es preciso vincularla al juego y a otras actividades lúdicas. Esto significa que los objetivos de expresión mejoran la coordinación o la expresividad gestual, se alcanzan mejor si la vía es lúdica, porque el niño se involucra plenamente y de forma placentera. Algunos ejemplos de actividades lúdicas útiles incluyen: juegos de imitación, simón dice con gestos, imitar animales, circuitos motores con narrativa, un viaje con estaciones donde deben gatear, saltar, girar según un cuento, bailes libres con distintos ritmos musicales, el juego dramático, crear pequeñas escenas cotidianas y representarlas corporalmente, entre otros.

Estas actividades, además de desarrollar competencias corporales, fomentan habilidades sociales como el trabajo en equipo, la empatía y la comunicación no verbal entre pares. En aulas multigrado, pueden incorporarse elementos de la cultura local en los juegos, rondas tradicionales, mitos regionales representados, juegos al aire libre, haciendo que el aprendizaje sea contextualizado y significativo. La lúdica, en síntesis, transforma la clase en un espacio de descubrimiento: el niño explora las posibilidades de su cuerpo, colabora con sus compañeros y construye aprendizajes duraderos porque los vive con emoción y alegría.

Subcategoría 3.2 - Evaluación formativa

Otro componente clave es la evaluación formativa, entendida como aquella evaluación orientada a acompañar y mejorar el proceso de aprendizaje en lugar de solo calificar resultados. En una propuesta didáctica centrada en la expresión corporal, la evaluación formativa cumple una función de guía tanto para el docente como para los niños: informa sobre los progresos, dificultades y experiencias de cada uno, permitiendo ajustar las actividades y ofrecer retroalimentación constante.

Se distingue de la evaluación tradicional en que es cualitativa, continua, flexible e integral, alineada con el ritmo individual de desarrollo de cada niño. Cunill y Curbelo (Cunill, 2021) enfatizan que la evaluación formativa es una herramienta que le permite al estudiante construir su propio conocimiento y desarrollar competencias que le van a servir durante toda la vida, y que aplicarla adecuadamente representa un reto para el docente. Esto implica fomentar la autoevaluación y la metacognición desde edades tempranas, por ejemplo, tras una actividad corporal, preguntar al niño cómo se sintió, qué cree que hizo muy bien y qué podría mejorar, involucrándose como agente activo en su aprendizaje, aunque sea con un lenguaje sencillo acorde a su edad. De igual modo, el docente en la evaluación formativa observa y escucha más de lo que examina, su rol es recopilar evidencias del proceso, anotar observaciones en un diario de campo, tomar fotos o vídeos de ciertas sesiones, conservar producciones como dibujos sobre la actividad, para luego reflexionar sobre ellas y retroalimentar.

En esta línea, la observación sistemática se convierte así en la principal técnica de evaluación en educación infantil, es continua y con propósito claro, registrando conductas, habilidades y actitudes durante las actividades.

Instrumentos como los registros anecdóticos o diarios de campo, con criterios para valorar niveles de logro en, digamos, expresividad o coordinación, son muy útiles para dar seguimiento al desarrollo de cada niño.

La retroalimentación es el alma de la evaluación formativa. Consiste en devolver al estudiante información sobre su desempeño de manera constructiva, inmediata y orientada a la mejora. En un proyecto de expresión corporal, esto puede traducirse en comentarios verbales durante y después de la actividad. Anijovich y Cappelletti (Anijovich, 2020), señalan que una retroalimentación efectiva influye positivamente en el logro del aprendizaje y en la autoestima del alumno, especialmente cuando se involucra activamente al estudiante en el proceso y se enfoca en cómo mejorar hacia la meta más que en errores pasados. La retroalimentación formativa, por tanto, se centra en el progreso, celebra los avances, por pequeños que sean y orienta sobre las siguientes acciones para seguir mejorando. Esto es crucial en la expresión corporal, donde cada niño tiene distintos niveles de desenvolvimiento, unos serán más desinhibidos, otros más tímidos; unos con mejor equilibrio, otros con mayor expresividad. La

evaluación formativa bien implementada permite detectar esas diferencias sin etiquetar al niño, sino para brindarle desafíos adecuados a su nivel y contexto.

En el entorno multigrado, este tipo de evaluación tiene un valor adicional, pues ofrece una mirada holística del niño en sus múltiples dimensiones física, emocional, social y facilita la comunicación con la familia y la comunidad acerca de los logros y necesidades de los pequeños. En definitiva, una evaluación formativa y formadora basada en la observación, el diálogo y criterios claros como rúbricas adaptadas cierra el círculo de la propuesta didáctica, permite verificar cómo cuando el cuerpo habla, el niño efectivamente está aprendiendo y creciendo, y orienta al docente para seguir enriqueciendo ese maravilloso diálogo corporal en el aula.

2.3 Marco legal y/o normativo

La expresión corporal en la primera infancia en Colombia se encuentra orientada por una serie de lineamientos y normativas que buscan integrar procesos educativos de calidad. Es importante comprender cómo estos marcos legales y curriculares abordan la dimensión corporal, reconociéndose no solo como un aspecto físico, sino un eje transversal para el desarrollo de los niños.

Ahora bien, en los Lineamientos curriculares de educación física (MEN,1996), son referentes cruciales para entender la visión que el Ministerio de Educación Nacional (MEN), mencionan que la psicomotricidad abarca tanto el desarrollo de habilidades motoras gruesas como finas, implicando el control postural general y la precisión de movimientos específicos de manos y dedos.

Por lo que, para este trabajo, es clave cómo estos lineamientos invitan a trascender la visión tradicional de la educación física centrada solo en el deporte, para reconocer el cuerpo como un medio de comunicación y expresión integral. La expresión corporal, desde esta perspectiva, no se reduce a ejercicios repetitivos, sino que se convierte en una estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias comunicativas, emocionales y sociales en los estudiantes; lo cual nos permite, implementar actividades expresivas, recursos dinámicos, usando el cuerpo y la música, siendo posible en contextos rurales.

Por otro lado, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), son un conjunto de aprendizajes que se deben alcanzar en cada grado y área del conocimiento. Si miramos los DBA en transición, son muy importantes porque marcan momentos para el desarrollo integral en la primera infancia, si bien no existe uno específico para la expresión corporal, la dimensión se encuentra en algunos que abordan el desarrollo personal, social, comunicación e interacción con el entorno.

En este sentido, los DBA abordan la expresión corporal y la comunicación no verbal, los cuales promueven que los niños exploren diversas formas de comunicación. Esto implica que, a través de sus movimientos, gestos y posturas, logren comunicar sus ideas, sentimientos y necesidades. Así pues, la capacidad de interpretar y producir lenguajes no verbales es fundamental y los DBA invitan a los profesores a generar espacios donde el cuerpo se convierta en un espacio para la expresión de los infantes. Esto se alinea directamente con nuestra búsqueda de hacer visible el cuerpo como un lenguaje válido en las aulas, incluso en entornos rurales multigrado.

De igual manera, la Psicomotricidad y el esquema corporal, se muestran en los DBA, en el nivel de transición, donde se hace énfasis en el desarrollo de la conciencia corporal, la coordinación motriz gruesa y fina y la orientación espacial y temporal. Por lo que, la psicomotricidad es vista como una capacidad esencial que sienta las bases para un mejor dominio de actividades que requieren movimientos corporales o coordinación. Los DBA buscan que los niños adquieran un esquema corporal sólido, lo que les permitirá desenvolverse con mayor seguridad y autonomía en su entorno, reconocer las partes de su cuerpo, y coordinar sus movimientos de manera eficiente. Esto se conecta con la necesidad de integrar la psicomotricidad al currículo para potenciar el aprendizaje integral.

Ahora bien, las actividades lúdicas y la creatividad se muestran en los DBA, ya que es el juego fundamental para el aprendizaje en la primera infancia, siendo la expresión corporal la que permite que los niños potencien su creatividad y su espontaneidad. Los DBA promueven que las actividades didácticas sean contextualizadas y significativas,

permitiendo que el niño explore, interactúe y construya conocimiento de manera activa y dinámica a través del juego.

Para finalizar, es importante mencionar como el marco legal de Colombia a través de los lineamientos curriculares y los DBA, muestran aspectos importantes para nuestra propuesta didáctica, ya que nos invita dejar las prácticas tradicionales y a resignificar la expresión corporal como un medio indispensable para el desarrollo emocional, comunicativo y creatividad en los niños, especialmente en contextos como el de la Institución Educativa San José de Riecito, donde se hace evidente la necesidad de enfoques más integrales y experienciales.

2.4 Actividades rectoras de la educación inicial: juego

En el marco de la educación inicial en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional reconoce las actividades rectoras como ejes orientadores de los procesos pedagógicos dirigidos a la primera infancia. Dichas actividades el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio se configuran como experiencias fundamentales del desarrollo infantil, a través de las cuales los niños y niñas interactúan con su entorno, expresan emociones, establecen vínculos y construyen aprendizajes significativos. Desde esta perspectiva, las actividades rectoras no se asumen como estrategias pedagógicas accesorias, sino como principios que estructuran la acción educativa en la educación inicial, otorgando centralidad a la experiencia, al cuerpo y a la vivencia cotidiana como base del desarrollo integral.

De manera particular, el juego ocupa un lugar central dentro de las actividades rectoras, al ser reconocido por el Ministerio de Educación Nacional como una experiencia inherente a la infancia y esencial para los procesos de aprendizaje y desarrollo. Al respecto, el MEN señala de forma explícita que: *“el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio son las actividades rectoras de la primera infancia; no se conciben como herramientas didácticas, sino como experiencias que, en sí mismas, posibilitan aprendizajes”* (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p. 43). Esta postura permite comprender el juego como una práctica pedagógica con valor formativo propio, mediante la cual los niños y niñas exploran la realidad, representan su contexto, desarrollan la imaginación y fortalecen de manera articulada sus dimensiones corporal, emocional, social y cognitiva.

De acuerdo con lo anterior, el juego adquiere una relevancia particular en el presente trabajo investigativo, en tanto se articula de manera directa con el propósito de fortalecer la expresión corporal en los niños y niñas del grado transición. Al asumirse el juego como actividad rectora, se reconoce el cuerpo como un medio privilegiado de comunicación, exploración y aprendizaje, en coherencia con los fundamentos normativos y pedagógicos que sustentan esta propuesta didáctica. Desde esta mirada, el juego posibilita experiencias corporales significativas que favorecen el desarrollo psicomotor, la expresión emocional y la interacción social, aspectos fundamentales en la primera infancia

Resumen marco legal y/o normativo

Tabla 1

Resumen del marco legal y normativo de la expresión corporal en educación inicial

DIMENSIÓN	RESUMEN	NORMA	PERTINENCIA
Desarrollo de la conciencia corporal, la coordinación motriz gruesa y fina. Orientación espacial y temporal.	En Colombia, la expresión corporal en la primera infancia está respaldada por lineamientos y normativas que la conciben como un eje transversal del desarrollo educativo, más allá de lo físico. Los Lineamientos curriculares de educación física del MEN reconocen la psicomotricidad, incluyendo habilidades motrices gruesas y finas, y promueven la expresión corporal como herramienta pedagógica para favorecer competencias comunicativas, emocionales y sociales, no solamente deportes.	MEN, 1996	Para este trabajo, es clave cómo estos lineamientos invitan a trascender la visión tradicional de la educación física centrada solo en el deporte, para reconocer el cuerpo como un medio de comunicación y expresión integral. La expresión corporal, desde esta perspectiva, no se reduce a ejercicios repetitivos, sino que se convierte en una estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias comunicativas, emocionales y sociales en los estudiantes. Lo cual nos permite, implementar actividades expresivas, recursos dinámicos, usando el cuerpo, música, siendo posible en contextos rurales.
	Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para el grado transición,	Lineamientos	Los DBA, muestran aspectos importantes para nuestra propuesta

DIMENSIÓN	RESUMEN	NORMA	PERTINENCIA
Actividades rectoras de la educación inicial (juego)	enmarcados en la educación inicial, facilitan la exploración del cuerpo como medio de expresión no verbal, identidad, comunicación y creatividad a través de experiencias lúdicas, artísticas y contextuales. Los DBA abordan la expresión Corporal y la Comunicación no verbal, los cuales promueven que los niños exploren diversas formas de expresión. Además, promueven que las actividades didácticas sean contextualizadas y significativas, permitiendo que el niño explore, interactúe y construya conocimiento de manera activa y dinámica a través del juego.	curriculares	didáctica, ya que nos invita a dejar las prácticas tradicionales y a resignificar la expresión corporal como un medio indispensable para el desarrollo emocional, comunicativo y creatividad en los niños, especialmente en contextos como el de la Institución Educativa San José de Riecito, donde se hace evidente la necesidad de enfoques más integrales y experienciales.
	El Ministerio de Educación Nacional reconoce el juego como una de las actividades rectoras de la educación inicial, concebida como una experiencia inherente a la infancia que posibilita aprendizajes significativos. El juego favorece la exploración del entorno, la expresión corporal, la interacción social y el desarrollo integral de los niños y niñas.	Ministerio de Educación Nacional (MEN). <i>Bases curriculares para la educación inicial y preescolar</i> (2017).	El reconocimiento del juego como actividad rectora sustenta la propuesta didáctica de este trabajo, al permitir que la expresión corporal se desarrolle desde experiencias lúdicas, significativas y contextualizadas. El juego se constituye en un eje pedagógico que articula el cuerpo, el movimiento, la emoción y el aprendizaje en la primera infancia, en coherencia con los propósitos de fortalecimiento de la expresión corporal en el grado transición.

Reflexión crítica

Aunque los lineamientos curriculares (MEN, 1996) y los Derechos Básicos de Aprendizaje (MEN, 2016) reconocen la importancia de la dimensión corporal en la primera infancia, vemos que todavía hay una distancia grande entre lo que dicen los documentos y lo que pasa en la realidad. En muchas escuelas se sigue entendiendo el cuerpo solo desde lo deportivo o lo repetitivo, dejando de lado que también es un lenguaje, una forma de relacionarse y de expresar lo que los niños sienten y piensan, incluso aquello que no siempre pueden decir con palabras. Esta situación se hace más evidente en lo rural, donde los recursos y la preparación de los docentes muchas veces no alcanzan para innovar y se termina repitiendo lo tradicional.

Es cierto que los DBA mencionan la psicomotricidad, la comunicación no verbal y la creatividad, pero lo hacen de forma muy dispersa, sin lograr que se convierta en un verdadero eje del currículo. A ello se suma que, aunque el Ministerio de Educación Nacional reconoce el juego como una de las actividades rectoras de la educación inicial, este enfoque no siempre se materializa en prácticas pedagógicas intencionadas que integren el cuerpo y la expresión corporal como ejes del aprendizaje. El riesgo es que la expresión corporal quede como algo secundario, cuando en realidad debería ser un pilar. En este sentido, (Calmels, 2021), dice que la psicomotricidad y el juego corporal son “*poéticas de la crianza*”, lo que nos recuerda que el cuerpo no es solo físico, sino también conocimiento, encuentro y construcción de identidad. Esto nos invita a preguntarnos si la escuela está lista para reconocer esa riqueza o si seguirá reduciendo el cuerpo a un espacio de control y disciplina.

Por eso creemos que no basta con que la normativa hable de la expresión corporal: hace falta que las escuelas y los maestros la lleven de verdad a la práctica. Rescatar el cuerpo como lenguaje, como medio para comunicar y crear, no es un lujo, es una necesidad urgente. Solo así podremos cerrar la brecha entre lo que dicen las políticas y lo que viven los niños, dándoles experiencias que fortalezcan no solo lo motriz, sino también su autonomía, su sensibilidad, su capacidad de expresarse y, sobre todo, su derecho a aprender con todo su ser.

Capítulo 3. Aspectos metodológicos de la investigación.

3.1 Tipo de estudio

Esta investigación se enmarca en un estudio cualitativo orientado a comprender fenómenos sociales, a partir de las experiencias, significados e interpretaciones de los participantes en su contexto. Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). En este sentido, se busca analizar cómo los niños y niñas desarrollan su dimensión psicomotora a través de actividades lúdicas, participativas y creativas, fundamentadas en el cuerpo. Reconociéndose como eje central del desarrollo infantil, no solo como instrumento de movimiento, sino como medio expresivo, comunicativo y constructor de identidad. En este sentido, se valora como una forma de comunicación que permite a los niños y niñas manifestar emociones y establecer vínculos con su entorno.

Así, el estudio no solo busca comprender estas dinámicas, sino también enriquecer la propuesta didáctica y las estrategias pedagógicas, integrando prácticas que favorezcan el desarrollo integral.

Las interpretaciones que sustentan esta investigación se apoyan en un marco teórico que articula la expresión corporal, la psicomotricidad y la didáctica, permitiendo comprender la expresión corporal como un lenguaje que involucra el cuerpo, la emoción, el juego y la interacción con el entorno educativo. Esta articulación teórica ofrece una base sólida para el diseño de las propuestas pedagógicas y donde se potencie el rol del docente como mediador de experiencias significativas.

3.2 Población

La población participante de la investigación está conformada por 22 estudiantes del grado transición de la Institución Educativa San José de Riecito. El grupo está compuesto con niños con edades entre los cinco y seis años, quienes se encuentran en una etapa clave para el fortalecimiento de la expresión corporal, la motricidad y la comunicación no verbal.

El criterio de selección de los participantes es intencional, dado que el estudio se enfoca en un grupo que permite observar de manera directa los procesos de desarrollo de la dimensión corporal a través de estrategias didácticas diseñadas específicamente para esta etapa educativa.

La elección de esta población se fundamenta en la pertinencia de trabajar con niños y niñas que inician la consolidación de su esquema corporal, la coordinación motriz y la expresión emocional mediante el movimiento.

Asimismo, se incluye la participación de docentes del grado transición, quienes aportarán información relevante sobre las estrategias pedagógicas que implementan en sus aulas para abordar la dimensión corporal, así como sus percepciones frente al desarrollo expresivo y psicomotor de los estudiantes.

Cada participante cumple un rol activo en el proceso investigativo: los niños y niñas a través de la ejecución de las actividades propuestas y la manifestación de sus experiencias corporales; y los docentes, mediante entrevistas y reflexiones sobre su práctica pedagógica, lo que permitirá comprender cómo se promueve y se vivencia la expresión corporal en el contexto educativo.

3.3 Procedimientos

En el desarrollo de la presente investigación se adopta la metodología de investigación-acción, pues permitirá unir la reflexión con la práctica pedagógica. Como señalan Peralta-Castro y Mayoral-Valdivia (2022), *“la investigación-acción es el proceso reflexivo de búsqueda realizado por los integrantes de una comunidad para conocer su práctica y lograr mejorar la lógica y la justicia de sus propias acciones”* (Peralta-Castro, 2022, pág. 93). Este enfoque permitirá una organización por fases que facilitará un recorrido cíclico y flexible, donde investigar significa también transformar.

3.4 Fases de la investigación

Siguiendo los principios de la investigación-acción, este trabajo se estructura en cinco fases: identificación del problema, planificación de la acción, implementación, observación y reflexión.

3.5 Identificación del problema

El primer paso será reconocer la situación que dará origen a la investigación. En este proceso se coincide con Núñez-Rojas, Calderón y Gutiérrez. (2021), quienes afirman que la investigación-acción debe comenzar por *“identificar un problema de estudio en un contexto*

real” (Núñez-Rojas, 2021, pág. 133). En este caso, esta fase significa observar de manera crítica la práctica docente y recoger impresiones de estudiantes y colegas para precisar el problema y entender su complejidad.

3.6 Planificación de la acción

Después de identificar el problema, se diseña un plan de acción con objetivos claros, actividades didácticas y recursos disponibles. Esta fase, como también mencionan, Núñez-Rojas, Calderón, Gutiérrez. (2021), implica “*seleccionar métodos y materiales creativos para implementar el plan de acción*” (Núñez-Rojas, 2021, pág. 133). La planificación será flexible y abierta a ajustes, pues se entiende que en la investigación-acción los planes son hipótesis de trabajo que deben dialogar con la realidad.

3.7 Implementación

El plan se llevará a la práctica en el aula, donde se desarrollarán actividades que buscan transformar la situación problemática detectada. Durante esta fase se pretende actuar como docentes-investigadores, siguiendo la idea de que la acción debe estar acompañada de observación y registro. Como indican Restrepo y Castañeda (2022), “*la investigación-acción busca que los participantes no sean sujetos pasivos, sino protagonistas de un proceso en el que sus aportes nutren y transforman las prácticas pedagógicas*” (Restrepo, 2022, pág. 118). En esta etapa se pondrán en marcha las estrategias diseñadas, promoviendo la participación de los estudiantes y el diálogo reflexivo con los demás actores educativos. La implementación permitirá contrastar las hipótesis planteadas con la realidad del aula, observar los cambios producidos y generar nuevas comprensiones que orienten los siguientes ciclos de reflexión e intervención.

3.8 Observación

De manera simultánea a la implementación, se recogerá información sistemática sobre lo que ocurrirá. En esta etapa se retoma la recomendación de Núñez-Rojas, Calderón, Gutiérrez (2021), quienes señalan que es necesario emplear “*diarios de campo, fichas de observación, entrevistas y cuestionarios*” (Núñez-Rojas, 2021, pág. 137) para dar cuenta de lo vivido en la acción. Así, se aplicarán diferentes técnicas con el fin de triangular la información y asegurar una visión integral de la experiencia.

3.9 Reflexión

Finalmente, se dedica un espacio a analizar los resultados y las experiencias. La reflexión será tanto individual como colectiva, buscando comprender lo ocurrido y proyectar mejoras. En concordancia con Ospina (2023), quien afirma que *“la reflexión en investigación-acción es clave porque convierte cada experiencia en un insumo para mejorar la práctica docente”* (Ospina, 2023, pág. 52). Esta fase cerrará el ciclo, pero también abrirá la posibilidad de reiniciar el proceso con nuevos aprendizajes.

3.10 Técnicas para la recolección de datos

Tabla 2.

Técnicas para la recolección de los datos.

#	Objetivo Específico	Instrumento	Público Objetivo
1	Diagnosticar las condiciones pedagógicas y contextuales que inciden en el desarrollo de la expresión corporal en los niños del grado transición.	1. Entrevistas semiestructuradas	Docentes
3	Implementar y evaluar la propuesta didáctica, analizando su contribución al fortalecimiento de la expresión corporal en los niños del grado transición.	1. Diario de campo	Estudiantes

La validez del proceso investigativo se fortalecerá mediante la recolección sistemática de información en dos momentos del estudio (fase diagnóstica y fase de implementación–evaluación) y desde dos perspectivas complementarias: la mirada pedagógica de los docentes (entrevista) y el registro reflexivo del docente-investigador durante la acción pedagógica (diario de campo). Esta articulación permite integrar el diagnóstico del contexto con la valoración de la propuesta en su aplicación real, en coherencia con el enfoque cualitativo y la lógica de la investigación-acción.

3.11 Entrevistas semiestructuradas a docentes

Se realizaron entrevistas semiestructuradas a cinco docentes del grado transición, pertenecientes a cinco sedes rurales de la Institución Educativa San José de Riecito, con el fin de

comprender sus percepciones, experiencias y prácticas pedagógicas, así como las condiciones institucionales y contextuales que inciden en el desarrollo de la expresión corporal. Según Babativa, Higuera y Perdomo (2024), *“la entrevista semiestructurada es un instrumento cualitativo que permite recolectar información precisa y detallada durante una conversación”* (Babativa, 2024, p. 96). Este tipo de entrevista combina preguntas previamente definidas con la posibilidad de profundizar o formular nuevas interrogantes durante el diálogo, lo que favorece una comprensión situada del fenómeno de estudio. A partir de esta técnica se identificarán recursos disponibles, barreras del contexto, estrategias didácticas empleadas y necesidades formativas, elementos clave para orientar el diseño de la propuesta didáctica.

3.12 Diario de campo

Durante la fase de implementación y evaluación de la propuesta didáctica se elaborará un diario de campo como instrumento central de registro y reflexión pedagógica. Este permitirá documentar de manera sistemática lo ocurrido en cada sesión, los avances observados en los estudiantes, las dificultades emergentes y los ajustes realizados durante el proceso, fortaleciendo el ciclo planear–actuar–observar–reflexionar propio de la investigación-acción. Como indican Luna-Gijón, Delgado y Muñoz (2022), *“el diario de campo es una herramienta formativa que [...] promueve la reflexión, hace visible el proceso de trabajo [...] y registra las emociones”* (Luna-Gijón, 2022, p. 245). En consecuencia, este instrumento aportará evidencia descriptiva y analítica sobre el desarrollo de la expresión corporal y la psicomotricidad, así como sobre la mediación didáctica implementada en el aula.

3.13 Conclusión

En conjunto, la entrevista semiestructurada y el diario de campo permitirán articular el diagnóstico del contexto pedagógico con el seguimiento reflexivo de la implementación, garantizando coherencia metodológica con el enfoque cualitativo y aportando insumos suficientes para analizar la contribución de la propuesta didáctica al fortalecimiento de la expresión corporal en el grado transición.

3.14 Técnicas para el análisis de datos

El análisis de los datos se desarrollará desde un enfoque cualitativo, propio de la investigación-acción, orientado a comprender los significados, cambios y experiencias que

emergen durante el proceso investigativo. Se realizará un análisis temático y de contenido, con el propósito de identificar patrones, recurrencias y categorías emergentes relacionadas con el fortalecimiento de la expresión corporal en los niños y niñas del grado transición, así como con las condiciones pedagógicas que enmarcan la propuesta.

El proceso de análisis se organizará en las siguientes fases:

3.14.1 Organización y preparación de la información

La información recolectada mediante entrevistas semiestructuradas a docentes y diarios de campo será organizada en un corpus (transcripción de entrevistas y sistematización de registros), garantizando orden por fecha, fase del proceso y fuente.

3.14.2 Organización categorial y construcción de categorías de análisis

Se realizará una organización categorial e interpretativa de la información, orientada a identificar unidades de sentido, recurrencias y relaciones entre los datos recolectados. Este proceso se desarrollará a partir de las categorías definidas en la investigación: expresión corporal, psicomotricidad y didáctica, permitiendo también el surgimiento de subcategorías emergentes según lo registrado en los instrumentos.

3. 14.3 Identificación de patrones y análisis interpretativo

Se examinarán los datos para reconocer recurrencias, tensiones, transformaciones y significados asociados a la implementación de la propuesta didáctica. En el caso del diario de campo, se analizarán especialmente las evidencias descriptivas y reflexivas que permitan comprender el proceso vivido en cada sesión y su evolución.

3.14.4 Triangulación y contraste teórico

Se realizará un ejercicio de triangulación entre: (a) los hallazgos del diario de campo, (b) los aportes y percepciones docentes recogidas en la entrevista y (c) los referentes teóricos del marco conceptual, con el fin de fortalecer la consistencia interpretativa y el sustento pedagógico de los resultados.

3. 14.5 Sistematización de resultados

Finalmente, se elaborarán matrices de análisis cualitativo (por categorías y subcategorías) que integran evidencias, interpretaciones y aprendizajes derivados del proceso. Esto permitirá valorar la contribución de la propuesta didáctica tanto en el desarrollo de la expresión corporal de los estudiantes como en la reflexión sobre la práctica pedagógica.

Este análisis trasciende la descripción de los datos para interpretar los significados que surgen de la interacción entre cuerpo, movimiento y aprendizaje, aportando conocimiento orientado a la mejora continua de las prácticas educativas en el marco de la investigación-acción.

3.14.6 Consideraciones éticas y de integridad científica

La presente propuesta investigativa se ha diseñado bajo criterios de respeto por la dignidad humana, protección de derechos, autonomía, confidencialidad, honestidad en el manejo de la información y transparencia en el análisis de resultados. En coherencia con el enfoque de investigación-acción y con la población participante, se prioriza el bienestar de los niños y niñas del grado transición y el cuidado ético en cada fase del proceso.

Este proyecto reconoce a los niños y niñas de grado transición de la Institución Educativa San José de Riecito como sujetos de derechos. Por tratarse de población infantil, la participación estará mediada por consentimiento informado de las familias o acudientes, quienes recibirán información clara y suficiente sobre el título del proyecto, objetivos, propósito formativo, actividades a desarrollar, duración, beneficios esperados y medidas de protección. Asimismo, en la medida de lo posible, se promoverá una explicación comprensible para los niños y niñas sobre lo que se realizará, favoreciendo su participación voluntaria en las actividades pedagógicas.

En cuanto al tratamiento de la información, se garantizará la confidencialidad y anonimato: no se registran nombres completos de los estudiantes y se emplearán iniciales o códigos para cualquier referencia en los diarios de campo o en los análisis. Las entrevistas semiestructuradas a docentes podrán registrarse mediante grabación de audio y notas de campo, previa autorización explícita. Los datos recolectados serán almacenados de forma segura, con acceso restringido al equipo investigador, y se utilizarán únicamente con fines académicos e investigativos, conforme a los principios de legalidad, finalidad, veracidad, transparencia,

seguridad y confidencialidad establecidos en la Ley 1581 de 2012 sobre protección de datos personales.

De acuerdo con la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia (Artículo 11), esta investigación se clasifica como de riesgo mínimo, en tanto las actividades propuestas corresponden a prácticas pedagógicas propias del desarrollo infantil y no implican intervenciones invasivas ni procedimientos que excedan la dinámica escolar habitual. En consecuencia, todos los procedimientos se ejecutarán priorizando el bienestar, la dignidad y los derechos de los participantes, manteniendo un compromiso de integridad científica en la recolección, análisis y presentación de resultados.

Capítulo 4. Análisis e interpretación de resultados.

En este capítulo se presentan los resultados derivados del análisis de la información recolectada mediante entrevistas semiestructuradas a docentes y diarios de campo elaborados durante el proceso de implementación de la propuesta didáctica. El análisis se desarrolló desde un enfoque cualitativo, mediante la organización de la información, la lectura categorial e interpretativa, la construcción de categorías, la identificación de patrones y la triangulación entre los datos, los referentes teóricos y la interpretación pedagógica de las investigadoras.

Figura 1.

Ruta metodológica del análisis de datos



Nota: Elaboración propia.

4.1 Matriz de organización analítica del diagnóstico docente

Para el análisis del diagnóstico docente se utilizó una matriz de vaciado de información construida a partir de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a cinco docentes participantes. En esta matriz se organizaron las respuestas individuales, se construyeron proposiciones agrupadas y se identificaron categorías emergentes. Por esta razón, el análisis no se desarrolló a partir de citas aisladas de cada docente, sino desde la integración de sus voces en proposiciones agrupadas que permitieron reconocer tendencias, coincidencias y sentidos comunes frente a la expresión corporal en el grado transición.

La siguiente tabla presenta la correspondencia entre las preguntas orientadoras de la entrevista, las categorías emergentes derivadas de la matriz y los ejes de análisis que organizan la interpretación de los resultados. Esta organización permite evidenciar la ruta seguida para pasar de la información recolectada a la construcción de los hallazgos, manteniendo el anonimato de las docentes participantes y fortaleciendo el rigor del análisis cualitativo.

Tabla 1. Correspondencia entre preguntas de la entrevista semiestructurada, categorías emergentes y ejes de análisis del diagnóstico docente.

Pregunta orientadora	Categoría emergente	Eje de análisis
¿Cómo describiría los espacios con los que cuenta la institución para realizar actividades de movimiento y expresión corporal con los niños y niñas?	Disponibilidad y adecuación de los espacios físicos	Condiciones institucionales y contextuales
¿Qué tipo de materiales o recursos didácticos utiliza para trabajar la expresión corporal o las actividades motrices?	Recursos didácticos y materiales para la mediación corporal	Condiciones institucionales y contextuales
Desde su experiencia, ¿la institución promueve proyectos, actividades o espacios relacionados con la expresión corporal, el arte o el movimiento?	Promoción institucional de la expresión corporal	Condiciones institucionales y contextuales
¿Ha recibido algún tipo de formación o capacitación	Necesidad de cualificación en psicomotricidad y expresión	Formación y cualificación docente

relacionada con la psicomotricidad o la expresión corporal infantil?	corporal	
¿De qué manera integra actividades corporales como el baile, la dramatización o los juegos motores en su planeación pedagógica?	Integración cotidiana de la expresión corporal en la práctica pedagógica	Prácticas pedagógicas corporales
¿Qué papel juega la música, el ritmo o el sonido en sus actividades con los niños?	La música como mediadora del movimiento y la expresión	Prácticas pedagógicas corporales
Desde su experiencia docente, ¿qué avances ha observado en los niños cuando participan en actividades motrices o de expresión corporal?	Aportes de la expresión corporal al desarrollo integral	Sentido formativo de la expresión corporal
¿Cómo articula la expresión corporal con otras áreas del currículo, como el lenguaje, el arte o la convivencia?	Transversalidad curricular de la expresión corporal	Sentido formativo de la expresión corporal
¿Qué significado tiene para usted la expresión corporal en la formación integral de los niños y niñas en edad preescolar?	Valor formativo e integral de la expresión corporal	Sentido formativo de la expresión corporal
¿Cuáles considera que son las principales dificultades o barreras para desarrollar actividades de expresión corporal en su contexto educativo?	Barreras estructurales y pedagógicas para la expresión corporal	Condiciones institucionales y contextuales
¿Qué tipo de apoyo institucional, recursos o procesos formativos considera necesarios para fortalecer el trabajo de la expresión corporal en transición?	Necesidad de fortalecimiento institucional y formativo	Condiciones institucionales y contextuales
Desde su experiencia, ¿cómo se manifiesta la psicomotricidad y la comunicación no verbal en sus estudiantes?	Manifestaciones socio afectivas y corporales en la participación infantil	Sentido formativo de la expresión corporal
¿Qué estrategias pedagógicas considera más efectivas para estimular la expresión corporal en la	Estrategias lúdico-expresivas para el desarrollo corporal	Prácticas pedagógicas corporales

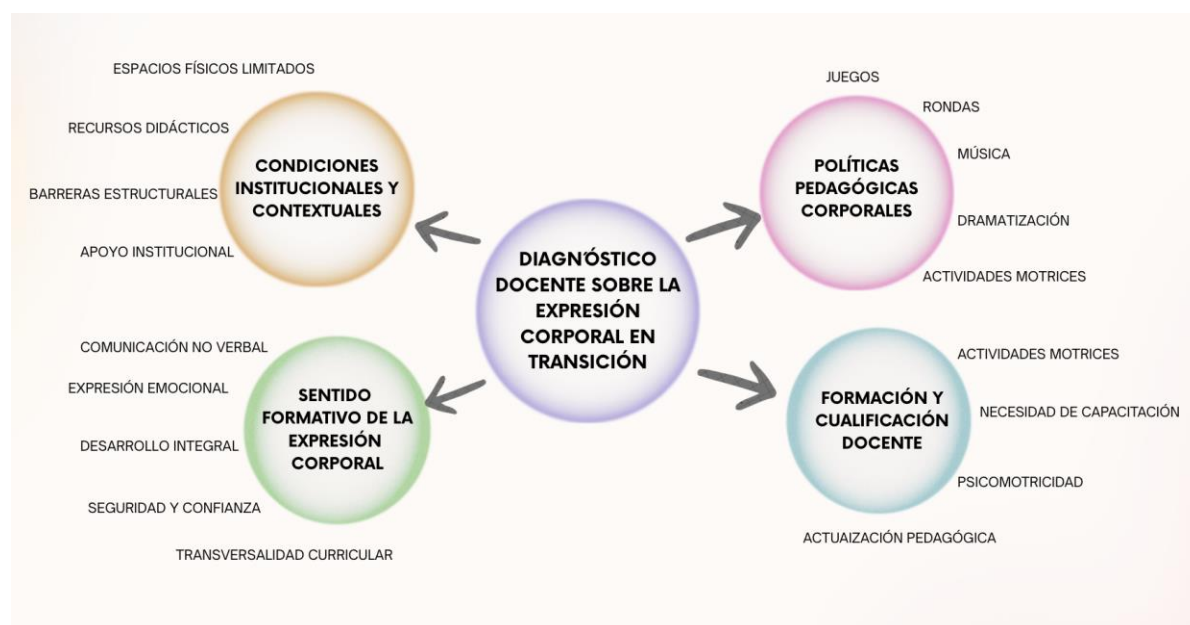
infancia?		
-----------	--	--

Fuente: elaboración propia a partir de la matriz de vaciado de información del primer objetivo.

4.2 Red semántica de categorías emergentes del diagnóstico docente

Figura 2.

Red semántica de categorías emergentes del diagnóstico docente



4.3 Análisis por categorías del diagnóstico docente

En este apartado se presenta el análisis e interpretación de las categorías emergentes identificadas a partir de la información recolectada mediante entrevistas semiestructuradas aplicadas a cinco docentes participantes. Estas categorías permitieron organizar los hallazgos más relevantes y comprender, desde una perspectiva analítica, los significados construidos a partir de las voces docentes. El análisis se organiza en cuatro ejes: condiciones institucionales y contextuales, prácticas pedagógicas corporales, sentido formativo de la expresión corporal, y formación y cualificación docente. Esta organización permite relacionar los resultados obtenidos con el propósito de la investigación y con los referentes teóricos que orientan el estudio.

4.3.1 Condiciones institucionales y contextuales

Teniendo en cuenta la primera pregunta realizada a los docentes entrevistados: ¿Cómo describiría los espacios con los que cuenta la institución para realizar actividades de movimiento y expresión corporal con los niños y niñas?, ellos coinciden en afirmar que la Institución cuenta con algunos espacios para desarrollar actividad física, aunque muchos de estos muy limitados, improvisados o en condición de riesgo para los niños. Surge entonces, la categoría acerca de la disponibilidad y adecuación de los espacios físicos. La labor docente en el sentido de la enseñanza y práctica de la expresión corporal de los niños en transición, requiere de espacios en donde sientan libertad para todo lo que desean expresar a través de su cuerpo.

Rinaldi, (2021) manifiesta: *“La escuela tiene el derecho y el deber de configurar su propio espacio, su propia arquitectura e identidad, de transformar el espacio en distintos ambientes y posibilidades de aprendizaje para que el niño pueda crear sus propios territorios”* Esto cobra especial relevancia cuando hablamos de que a través del espacio y el cuerpo el niño conoce el mundo, se relaciona con los otros y construye su identidad. Además, el espacio físico se convierte en uno de sus elementos esenciales que invita y responde al cuerpo del niño, la expresión corporal como experiencia pedagógica plena. Es por ello que los docentes a pesar de no contar con múltiples y adecuadas zonas para la expresión corporal, trabajan con los recursos existentes y con la improvisación. Consideramos entonces, que la escuela no debe limitarse a que los niños ocupen una estructura, sino que ello sea algo pensado, organizado, planeado y distribuido con un fin pedagógico.

En cuanto a la segunda pregunta: ¿Qué tipo de materiales o recursos didácticos utiliza para trabajar la expresión corporal o las actividades motrices? Surge la categoría de recursos didácticos y materiales para la mediación corporal. Para este cuestionamiento los docentes entrevistados afirman que utilizan recursos variados como aros, pelotas, colchonetas, música, canto, videos, materiales reciclables, semillas, conos e instrumentos elaborados artesanalmente, aunque carecen de material tecnológico, musicales y motrices. *“es muy probable que los cerebros de nuestros estudiantes hayan cambiado físicamente y son diferentes de los nuestros como resultado de la forma en que han crecido”* (Prensky, 2001, p. 1). Es decir, si el cerebro

cambia físicamente, y si el niño crece y aprende fundamentalmente a través de su cuerpo, entonces la expresión corporal de los niños de hoy es radicalmente distinta a la de generaciones anteriores, la estimulación es más variada y dinámica, donde necesitan activar su cuerpo y en salón estático, silencioso y sin materiales no lo van a conseguir. Por ello los docentes consideran fundamental los espacios, la música, el juego y la tecnología.

Así mismo, se habla de la experiencia personal como docentes, cuando se les formula la pregunta: Desde su experiencia, ¿la institución promueve proyectos, actividades o espacios relacionados con la expresión corporal, el arte o el movimiento?, a lo que ellos concuerdan en responder que la promoción institucional de la expresión corporal no siempre se da mediante proyectos formales y estructurados; con mayor frecuencia aparece a través de actividades culturales, jornadas lúdicas, artísticas, recreativas y prácticas impulsadas por los docentes o por áreas como educación física.

La escuela reconoce la expresión corporal como parte de la formación del niño, pero ese reconocimiento no es total, la apoya en el discurso, pero no siempre en la práctica, aparece en algunos documentos curriculares, pero no necesariamente en las mallas u horarios de clase, se menciona en el proyecto educativo institucional pero los docentes no siempre tienen formación para desarrollarla y se valora cuando hay un evento o acto cultural, pero no como proceso pedagógico continuo. Como lo manifiesta Fernández Quiñonez (2021) *“Se diría así que desde los inicios de la vida la expresión corporal emerge como creadora de nuestro mundo interior y al mismo tiempo como cómplice generadora de vínculos en nuestro contexto más inmediato”* al considerarse el cuerpo no solo como un medio de aprendizaje sino como un instrumento, es importante replantearse como institución si los docentes están realmente preparados para enseñar a través de la expresión corporal, ya que, a través de esta se construye la vida interior del niño, sus emociones, su identidad, su manera de sentirse a sí mismo, la expresión corporal no comunica algo que ya existe dentro del niño, sino que lo crea.

La siguiente pregunta que se le formula a los docentes es: ¿han recibido algún tipo de formación o capacitación relacionada con la psicomotricidad o la expresión corporal infantil?, La mayoría de las docentes manifiestan no haber recibido formación específica, continua o reciente en estos temas; en algunos casos el conocimiento proviene más de la experiencia, la lectura

personal o espacios no especializados, surge entonces como categoría la necesidad de cualificación en psicomotricidad y expresión corporal. La cualificación en psicomotricidad y expresión corporal no es un complemento, sino una necesidad pedagógica que garantiza que los educadores comprendan el cuerpo como territorio de aprendizaje, comunicación y desarrollo emocional. Con referentes como Henri Wallon (2014-2018) y estudios recientes en educación infantil, se evidencia que invertir en esta formación fortalece la práctica docente y asegura experiencias educativas más integrales, inclusivas y significativas para la infancia. Consideramos que, un docente capacitado para enseñar a través del cuerpo, más allá de los conceptos, logra integrar la dimensión cognitiva con la emocional y la expresiva. De esta manera, puede equilibrar en los niños lo que aprenden con lo que sienten, favoreciendo un desarrollo integral que reconoce al cuerpo como primer territorio de aprendizaje, comunicación y construcción de identidad.

4.3.2 Prácticas pedagógicas corporales

Al formularse la pregunta ¿De qué manera integra actividades corporales como el baile, la dramatización o los juegos motores en su planeación pedagógica?, los docentes responden que integran de forma frecuente actividades como rondas, juegos, bailes, canciones, pausas activas, dramatizaciones, circuitos y dinámicas de movimiento dentro de sus planeaciones, al inicio, durante o al cierre de las clases, como parte de una enseñanza más activa y significativa. De este interrogante surge una categoría en la que existe una integración cotidiana de la expresión corporal en la práctica pedagógica.

Los juegos motores son reconocidos por múltiples autores clásicos y contemporáneos como un recurso pedagógico indispensable. No solo fortalecen el cuerpo, sino que también son un puente hacia el pensamiento, la emoción y la convivencia. Según Moreno (2020) *“jugar no es estudiar ni trabajar, pero jugando el niño aprende a conocer y a comprender el mundo social que le rodea”* (p.25). Resulta placentero para los niños cuando a través de actividades donde su cuerpo sea el protagonista, por que actúan de forma libre y espontánea, esta forma de aprender no la ven como una obligación sino como un deseo de explorar y disfrutar, además, están aprendiendo a compartir, negociar, esperar turnos, resolver conflictos y comprender la importancia de la cooperación.

Para continuar con el análisis e interpretación de resultados, se retoma la pregunta: ¿Qué papel juega la música, el ritmo o el sonido en sus actividades con los niños? A partir de las respuestas de las docentes, la proposición agrupada permitió evidenciar que la música, el ritmo y el sonido ocupan un lugar central en las experiencias pedagógicas, ya que motivan la participación de los niños, favorecen la coordinación, estimulan el movimiento, promueven la expresión corporal y facilitan aprendizajes significativos de manera lúdica y espontánea. De esta proposición surge la categoría emergente: la música como mediadora del movimiento y la expresión.

De acuerdo con lo expresado por los profesores, la música no aparece únicamente como un recurso para ambientar la clase, sino como una mediación pedagógica que impulsa la acción corporal, la motivación y la expresión emocional de los niños. De acuerdo a lo analizado en la matriz, por medio de canciones, rondas y juegos musicales, los estudiantes pueden moverse, seguir instrucciones y expresar emociones de manera espontánea, lo que muestra que el sonido y el ritmo dinamizan la participación y convierten el cuerpo en una vía de aprendizaje y comunicación.

Esta idea encuentra sustento en Cuevas Romero (2023), quien plantea que en la creación expresiva corporal a través de la música “*donde convergen la audición y la expresión corporal*” (p. 38). Lo que permite comprender que la música no solo acompaña el movimiento, sino que también activa formas de expresión, comunicación y vivencia corporal en los niños. En otras palabras, la música convoca al niño a sentir, interpretar, moverse y comunicar, haciendo del movimiento una respuesta significativa frente al sonido.

Así, la categoría de la música como mediadora del movimiento y la expresión permite reconocer que, la música favorece experiencias corporales más vivas, participativas y sensibles. En el contexto de nuestra investigación, esto cobra especial valor porque aporta a la comprensión de cómo las prácticas pedagógicas pueden resignificar el cuerpo en el aula y abrir posibilidades para que los niños se expresen, aprendan y se relacionan con mayor libertad a través del movimiento.

4.3.3 Sentido formativo de la expresión corporal

Para continuar con el análisis e interpretación de los hallazgos, se retoma la pregunta: ¿Desde su experiencia docente, qué avances ha observado en los niños cuando participan en actividades motrices o de expresión corporal? A partir de las respuestas de los docentes, se identifica que la participación en este tipo de actividades favorece avances en la coordinación, la motricidad fina y gruesa, la atención, la creatividad, la comunicación, la socialización, la confianza y la superación de la timidez. En este sentido, la proposición agrupada permite reconocer que la expresión corporal no aporta solamente al movimiento, sino que incide en múltiples dimensiones del desarrollo infantil. De allí emerge la categoría Aportes de la expresión corporal al desarrollo integral.

De acuerdo con lo expresado por las profesoras, los avances observados en los niños no se limitan al plano motriz. Por el contrario, ellas destacan mejoras en el aprendizaje, en la forma de comunicarse, en la interacción con los compañeros y en la seguridad personal. Esto permite comprender que la expresión corporal se configura como una experiencia pedagógica amplia, en la que el cuerpo se convierte en medio de aprendizaje, relación y construcción de confianza.

Esta comprensión se ve respaldada por Montávez Martín, González López y Arribas Peña (2022), quienes afirman que “*La Expresión corporal se ha convertido en un bloque de contenidos clave para el desarrollo de competencias comunicativas, sociales (Ruiz, 2019) y emocionales (Silva et al., 2018)*” (p. 462). Esta afirmación permite comprender que la expresión corporal trasciende el ámbito motriz, ya que contribuye al fortalecimiento de habilidades esenciales para el desarrollo integral de los niños, especialmente en su manera de comunicarse, relacionarse con los demás y expresar sus emociones dentro del contexto escolar.

En la misma línea, los autores señalan que “*La Expresión corporal, como bloque de contenidos del área curricular de Educación Física que se encuentra en todos los niveles educativos de la Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato, supone un elemento de transformación y preparación para la vida indispensable para las personas dentro del sistema educativo*” (Montávez Martín et al., 2022, p. 464). Esto posibilita comprender, el sentido de esta categoría, ya que muestra la expresión corporal como una experiencia que transforma no

sólo la acción motriz, sino también la manera en que el niño se conoce, se relaciona y aprende en la escuela.

Asimismo, este planteamiento dialoga con el propósito de nuestro trabajo de grado, se reconoce la importancia de resignificar el cuerpo como eje del desarrollo integral y como medio de comunicación, creatividad y aprendizaje en la primera infancia. Desde esa perspectiva, los aportes de la expresión corporal se comprenden como una base importante para fortalecer procesos psicomotores, emocionales, comunicativos y sociales en los niños y niñas de transición.

Así, la categoría Aportes de la expresión corporal al desarrollo integral pone en evidencia que las experiencias motrices y expresivas sí generan transformaciones visibles en los niños, tanto en su desempeño corporal como en su manera de aprender, participar, comunicarse y relacionarse con otros. En consecuencia, esta categoría se alinea con el horizonte de la investigación, pues reafirma que fortalecer la expresión corporal en la escuela también significa aportar al desarrollo integral de la infancia.

Para continuar con el análisis e interpretación de los hallazgos, se retoma la pregunta: ¿Cómo articula la expresión corporal con otras áreas del currículo, como el lenguaje, el arte o la convivencia? A partir de las respuestas de los docentes, se identifica que la expresión corporal se integra al trabajo pedagógico mediante juegos, dramatizaciones, canciones con movimiento, actividades artísticas, competencias y dinámicas grupales que fortalecen no solo el lenguaje y el arte, sino también la convivencia y otros aprendizajes escolares. En este sentido, la proposición agrupada permite reconocer que la expresión corporal no se desarrolla de manera aislada, sino que atraviesa distintas experiencias del aula y se conecta con varias áreas del currículo. De allí surge la categoría Transversalidad curricular de la expresión corporal.

De acuerdo con lo expresado por las profesoras en la encuesta, esta articulación se hace visible cuando, por ejemplo, se emplean dramatizaciones de cuentos para fortalecer el lenguaje, bailes y representaciones creativas para vincular el arte, y juegos grupales para promover el respeto, el trabajo en equipo y la participación. Esto permite comprender que la expresión corporal funciona como un puente pedagógico que enlaza el movimiento con la comunicación, la creación y la interacción social dentro del contexto escolar.

Esta comprensión encuentra sustento en Arias García y Fernández Díez (2022), quienes afirman que la expresión corporal y la danza “*presentan un valor intrínseco en esta línea, ya que son disciplinas que favorecen el desarrollo de numerosos ámbitos de la personalidad, tanto el motriz como el comunicativo y expresivo, el creativo, el cognitivo, etc.*” (p. 64). Esta afirmación permite comprender que la expresión corporal posee un carácter transversal dentro del currículo, en la medida en que no solo fortalece el movimiento, sino que también aporta al desarrollo de habilidades comunicativas, creativas y cognitivas que pueden articularse con otras áreas del aprendizaje escolar.

En la misma línea, los autores señalan: “*Destacamos que dichos autores presentan a estas materias como punto de apoyo para trabajar otras disciplinas, sin llegar a perder su propia identidad*” (Arias García & Fernández Díez, 2022, p. 64). Esta afirmación permite comprender que la expresión corporal puede articularse con distintas áreas del currículo, como el lenguaje, el arte o la convivencia, sin dejar de ser un campo pedagógico con valor propio, lo que refuerza su carácter transversal dentro de los procesos de formación en la educación infantil.

Asimismo, este planteamiento dialoga con el propósito de nuestra propuesta, ya que se plantea la necesidad de reconocer el cuerpo como un medio de comunicación y expresión integral, además de resaltar que la expresión corporal puede convertirse en una estrategia pedagógica para fortalecer competencias comunicativas, emocionales y sociales en los estudiantes. Desde esa perspectiva, la transversalidad curricular de la expresión corporal se comprende como una posibilidad concreta para integrar el cuerpo, el movimiento, el juego y la creatividad en experiencias de aprendizaje más significativas, especialmente en la educación inicial y en contextos rurales.

Así, la categoría Transversalidad curricular de la expresión corporal pone en evidencia que las prácticas corporales no deben entenderse como actividades complementarias o secundarias, sino como experiencias pedagógicas que pueden articular distintos saberes y enriquecer la formación infantil. En consecuencia, esta categoría se alinea con el horizonte de la investigación, pues reafirma que fortalecer la expresión corporal en el grado transición también implica abrir caminos para integrar el lenguaje, el arte, la convivencia y otros procesos escolares desde una perspectiva más viva, significativa e integral.

Ahora bien, se retoma la pregunta: ¿Qué significado tiene para usted la expresión corporal en la formación integral de los niños y niñas en edad preescolar? A partir de las respuestas, se identifica que la expresión corporal es comprendida como un componente fundamental en la formación infantil, ya que fortalece la motricidad, el control corporal, la comunicación, la seguridad, la autoestima, la expresión de emociones, la interacción social y la capacidad de enfrentar miedos desde edades tempranas. En este sentido, la proposición agrupada permite reconocer que la expresión corporal no solo aporta al movimiento, sino que incide en la formación integral del niño en sus dimensiones afectiva, social, comunicativa y personal. De allí surge la categoría Valor formativo e integral de la expresión corporal.

De acuerdo con lo expresado por las profesoras en la matriz, esta categoría cobra sentido porque ellas reconocen que, a través de la expresión corporal, los niños logran ganar seguridad, controlar mejor sus movimientos, relacionarse con otros, expresar sentimientos y enriquecer sus habilidades sociales y socioafectivas. Esto permite comprender que su valor formativo no se reduce al plano físico, sino que se proyecta hacia la construcción de la confianza, la autonomía y la manera en que los niños se desenvuelven en la escuela y en su vida cotidiana.

Esta comprensión encuentra respaldo en Bernate (2021), quien afirma que “*Conviene resaltar que desde la Expresión Corporal se puede educar en la sensibilidad, gozando de una experiencia vital que permite el autoconocimiento, el desarrollo de la auto-imagen, el conocimiento del grupo de compañeros, la desinhibición, etc.*” (p. 30). Esta afirmación permite comprender que la expresión corporal tiene un valor formativo e integral, ya que contribuye al desarrollo de la sensibilidad, al reconocimiento de sí mismo, a la construcción de la seguridad personal y al fortalecimiento de las relaciones con los otros, aspectos fundamentales en la formación de los niños y niñas en edad preescolar.

Asimismo, este planteamiento dialoga de manera directa con la propuesta, ya que la investigación busca fortalecer la expresión corporal en niños y niñas de transición desde una perspectiva que reconozca el cuerpo como medio de comunicación, bienestar y aprendizaje. Desde esta mirada, el valor formativo e integral de la expresión corporal se relaciona con la posibilidad de propiciar experiencias pedagógicas que fortalezcan no solo la dimensión motriz, sino también la emocional, la expresiva y la relacional en la primera infancia.

Así, la categoría Valor formativo e integral de la expresión corporal pone en evidencia que estas prácticas tienen un papel esencial en la educación preescolar, porque contribuyen a que los niños se conozcan mejor, se expresen con mayor libertad, fortalezcan su autoestima y aprendan a relacionarse de manera más segura y sensible con los demás. En consecuencia, esta categoría se alinea con el horizonte de la investigación, pues reafirma que trabajar la expresión corporal en el aula también significa aportar a la formación integral del ser infantil.

Se retoma la pregunta: ¿Cuáles considera que son las principales dificultades o barreras para desarrollar actividades de expresión corporal en su contexto educativo? A partir de las respuestas, se identifica que las principales limitaciones están relacionadas con los espacios inadecuados o inseguros, la escasez de materiales y recursos, la falta de tecnología y las condiciones del aula multigrado, las cuales dificultan una atención más focalizada a los niños de preescolar y restringen la realización adecuada de actividades corporales. En este sentido, la proposición agrupada permite reconocer que las dificultades no son únicamente materiales, sino también organizativas y pedagógicas. De allí surge la categoría Barreras estructurales y pedagógicas para la expresión corporal.

De acuerdo con lo expresado por los profesores en la entrevista, estas barreras se hacen visibles cuando no se cuenta con espacios amplios y seguros para el movimiento, cuando los recursos didácticos son insuficientes o cuando la organización del aula multigrado impide dedicar tiempo exclusivo a los niños de transición. Esto permite comprender que la expresión corporal, aunque es valorada por las docentes, no siempre puede desarrollarse con la continuidad y la intención pedagógica que requiere, debido a condiciones institucionales que limitan su implementación. Esta comprensión encuentra respaldo en Rojo-Ramos. (2023), quienes afirman que *“Se concluye que los docentes de Educación Infantil no poseen la formación necesaria como para poder dedicar parte de su jornada a la Expresión Corporal, debiendo mejorarse la formación inicial y la formación de los maestros en activo”* (p. 1022). Es pertinente para la categoría analizada, porque permite sustentar que las barreras para desarrollar la expresión corporal no dependen solamente de la voluntad docente, sino también de condiciones pedagógicas relacionadas con la formación profesional y con la preparación específica para orientar este tipo de experiencias en el aula.

Asimismo, el estudio muestra que, además de las carencias formativas, existen obstáculos vinculados con la falta de material, el escaso acondicionamiento de los espacios, el poco tiempo dentro de la jornada escolar y la baja importancia que algunos centros educativos le otorgan a la expresión corporal, especialmente en determinados contextos escolares. Esto dialoga de manera directa con lo expresado por las docentes de la matriz, quienes también señalan dificultades asociadas a la infraestructura, los recursos y las dinámicas del aula multigrado.

Desde esta perspectiva, la categoría Barreras estructurales y pedagógicas para la expresión corporal se alinea con el propósito de nuestro trabajo de grado, ya que permite evidenciar que el fortalecimiento de la expresión corporal en transición no depende solo de diseñar estrategias didácticas, sino también de reconocer las condiciones reales del contexto escolar en el que estas se desarrollan. En otras palabras, comprender las barreras es un paso necesario para pensar propuestas pedagógicas más pertinentes, viables y sensibles a las necesidades de la educación rural y multigrado.

Así, esta categoría pone en evidencia que las limitaciones para trabajar la expresión corporal en la infancia surgen de una combinación de factores estructurales y pedagógicos, entre ellos la falta de espacios adecuados, la escasez de recursos, la organización institucional y la insuficiente formación docente. En consecuencia, su análisis resulta fundamental para comprender por qué, aun reconociendo la importancia del cuerpo en el desarrollo infantil, muchas veces su trabajo en la escuela sigue encontrando obstáculos concretos para llevarse a cabo de manera plena.

4.3.4 Formación y cualificación docente

Continuando con la comprensión de los hallazgos, se parte de la pregunta: ¿Qué tipo de apoyo institucional, recursos o procesos formativos considera necesarios para fortalecer el trabajo de la expresión corporal en transición? Esta, permite a través de la experiencia y vivencias de las docentes, evidenciar lo necesario que resulta un mayor respaldo a nivel institucional, materializado a partir de la dotación de elementos didácticos, la adecuación óptima de espacios físicos, la incorporación al aula de recursos de orden tecnológico, y especialmente en el diseño e implementación de talleres, capacitaciones y seminarios que se configuren como

procesos de formación continua en temas principalmente relacionados con la psicomotricidad y la educación inicial.

En este sentido, a partir de la técnica de proposición agrupada se logra la comprensión del grado de responsabilidad del fortalecimiento de la expresión corporal en la escuela, identificando que esta no es exclusivamente una iniciativa del docente, sino que está en función de las condiciones institucionales pues a partir de estas se favorece o se limita el desarrollo. Es de allí que emerge la necesidad de fortalecimiento institucional y formativo como una categoría de análisis del presente trabajo.

En las voces de las docentes entrevistadas, se evidencia la sensación de insuficiencia de materiales o recursos didácticos, una limitación en la infraestructura institucional y escasos o nulos espacios de formación académica y profesional permanente, lo cual desencadena en una restricción u obstaculización de la adecuada implementación de estrategias pedagógicas innovadoras y pertinentes a los contextos y realidades educativas. Con esto se infiere que, aunque existe una valoración positiva por parte de las docentes frente a la expresión corporal, su desarrollo está condicionado por factores de carácter externo al aula que inciden directamente en la práctica pedagógica.

La anterior interpretación está sustentada en los planteamientos de Lev Vygotsky (1979) quien menciona que el proceso de aprendizaje se encuentra mediado y transversalizado por el contexto, los recursos del ambiente y las interacciones sociales, lo que conlleva a que la ausencia de alguno de estos limite las oportunidades de desarrollo cognoscitivo en los seres humanos. En esta misma línea, Philippe Perrenoud (2004) hace énfasis en la importancia que la formación continua del docente tiene en las prácticas educativas, siendo esta un elemento clave para la transformación y pertinencia a las demandas del contexto escolar.

Es así, como desde esta perspectiva surge la categoría de necesidad de fortalecimiento institucional y formativo, articulándose directamente con el propósito de la investigación, al dejar en evidencia que el fortalecimiento de la expresión corporal requiere no solo de propuestas didácticas, sino que también exige y necesita condiciones de carácter estructural y formativo que garanticen la implementación efectiva de las mismas.

Siguiendo la ruta de análisis, se aborda la pregunta: desde su experiencia, ¿cómo se manifiesta la psicomotricidad y la comunicación no verbal en sus estudiantes? Con este cuestionamiento, se identifica que, aunque no todas las docentes entrevistadas abordaron de manera explícita esto, aquellas que lo hicieron evidencian que tanto la psicomotricidad como la comunicación no verbal se manifiestan a través de la expresión de emociones, la superación progresiva de la timidez, la participación activa y el fortalecimiento de la confianza en sí mismos.

En este sentido, la proposición agrupada permite reconocer que el cuerpo se configura como un medio de comunicación esencial en la infancia, dando lugar a la categoría Manifestaciones socio-afectivas y corporales en la participación infantil. Según lo expresado por las docentes, estas manifestaciones se hacen más visibles en escenarios de juego, interacción y actividades grupales, donde los niños logran expresarse de manera espontánea, adquirir mayor seguridad y participar activamente. Esto permite comprender que la comunicación no verbal y la psicomotricidad están estrechamente vinculadas con el desarrollo emocional y social del niño.

Dicha comprensión se fundamenta en los aportes de Henri Wallon, (1979) quien plantea que el desarrollo infantil está profundamente ligado a la emoción y al movimiento como formas primarias de relación con el entorno. De igual manera, Jean Piaget (1970) sostiene que el conocimiento se construye a partir de la acción y la interacción, reconociendo el papel central del cuerpo en los procesos de aprendizaje.

En relación con la investigación, esta categoría permite comprender que la expresión corporal trasciende su carácter metodológico, constituyéndose en una vía para interpretar las formas en que los niños se comunican, se relacionan y construyen su identidad a partir del cuerpo.

Finalmente, frente a la pregunta: ¿Qué estrategias pedagógicas considera más efectivas para estimular la expresión corporal en la infancia? Se identifica que las estrategias más significativas corresponden al juego, las rondas infantiles, la música, la danza, el teatro y las actividades lúdicas, así como a la necesidad de transformar prácticas tradicionales hacia metodologías más dinámicas, participativas y centradas en el niño y en el fortalecimiento de la expresión corporal.

En este sentido, la proposición agrupada permite reconocer que la expresión corporal se potencia cuando se integra en experiencias pedagógicas activas y significativas, de donde emerge la categoría Estrategias lúdico-expresivas para el desarrollo corporal.

De acuerdo con lo expresado por las docentes, estas estrategias favorecen la participación, el disfrute, la creatividad y el aprendizaje experiencial, permitiendo que los niños no solo se movilicen, sino que también expresen, comuniquen y construyan conocimiento a través de su cuerpo. Esto evidencia la necesidad de superar enfoques pedagógicos centrados en la pasividad y avanzar hacia prácticas más integrales e innovadoras.

Esta perspectiva se sustenta en los planteamientos de David Ausubel, (2002), quien afirma que el aprendizaje es más efectivo cuando se relaciona con experiencias significativas, y de Howard Gardner, (2011) quien reconoce la inteligencia corporal-kinestésica como una dimensión fundamental en el desarrollo humano, especialmente en la infancia.

En el marco de la investigación, esta categoría reafirma la necesidad de diseñar e implementar propuestas pedagógicas que propendan por la integración del cuerpo, el juego y la emoción como ejes fundamentales del proceso de aprendizaje, favoreciendo con ello, el desarrollo integral de los niños y las niñas en el nivel transición y la educación inicial.

4.3.5 Cierre interpretativo del diagnóstico docente

En conclusión, el análisis de las categorías emergentes permite comprender que la expresión corporal en la educación inicial se configura como un componente fundamental para el desarrollo integral de los niños, al incidir en dimensiones motrices, emocionales, sociales y comunicativas. No obstante, su fortalecimiento en el contexto escolar se ve condicionado por factores estructurales, formativos y pedagógicos que pueden limitar su implementación sistemática.

En este sentido, los hallazgos evidencian la necesidad de avanzar hacia una educación que reconozca el cuerpo como eje central del aprendizaje, promoviendo prácticas pedagógicas más dinámicas, inclusivas y significativas. Asimismo, se hace imprescindible que las instituciones educativas asuman un papel activo en la provisión de recursos, la adecuación de

espacios y la formación docente, con el fin de garantizar condiciones que favorezcan el desarrollo de la expresión corporal en la infancia.

De esta manera, el análisis no solo permite comprender la realidad del contexto educativo, sino que también orienta la construcción de propuestas pedagógicas pertinentes, capaces de responder a las necesidades de los niños y de resignificar el lugar del cuerpo en la escuela desde una perspectiva amplia, aplicable a diversos escenarios educativos.

4. 4 Diseño y descripción de la propuesta didáctica

La propuesta didáctica reconoce el cuerpo como el primer instrumento de aprendizaje en la primera infancia. Esta propuesta se diseñó, implementó y evaluó una secuencia de estrategias pedagógicas centradas en la expresión corporal, entendida no como una actividad complementaria o recreativa, sino como un lenguaje pedagógico, artístico y emocional de primer orden, que articula el movimiento, la emoción, la comunicación no verbal y el aprendizaje significativo.

Su estructura se organiza en torno a tres objetivos específicos que dan coherencia al proceso investigativo. En primer lugar, se diagnostican las condiciones pedagógicas y contextuales que inciden en el desarrollo de la expresión corporal, a partir de las percepciones y experiencias de cinco docentes del grado transición, pertenecientes a cinco sedes rurales de la institución. Este diagnóstico permitió indagar sobre sus prácticas pedagógicas actuales y la manera en que integran la dimensión corporal en el aula. En segundo lugar, a partir de esos hallazgos, se construye una propuesta didáctica contextualizada que responde directamente a las particularidades del entorno rural. Finalmente, se procede a su implementación y evaluación, analizando de manera sistemática su contribución al desarrollo integral y expresivo de los niños y niñas.

El juego ocupa un lugar central y estructurante en toda la propuesta. Reconocido como actividad rectora de la primera infancia, se convierte en el eje pedagógico que articula cuerpo, movimiento, emoción y aprendizaje, permitiendo que la expresión corporal se desarrolle desde experiencias lúdicas, significativas y profundamente vinculadas al contexto de vida de los niños. No se trata, entonces, de actividades aisladas o improvisadas, sino de una secuencia intencionada

y fundamentada que promueve la exploración del movimiento como medio de comunicación, autoconocimiento y bienestar integral.

La propuesta tiene un impacto claramente definido que busca en los niños y niñas, fortalecer su esquema corporal, la conciencia de sí mismos, la expresión emocional y la participación activa en los procesos de aprendizaje. Además, que desarrollen mayor coordinación, seguridad corporal y creatividad, apropiándose de su cuerpo como medio legítimo de comunicación y aprendizaje, y fortaleciendo al mismo tiempo sus procesos sociales, afectivos y cognitivos a través de la vivencia y la experimentación.

Para los docentes, la propuesta representa una oportunidad de resignificar sus prácticas pedagógicas, ampliando su comprensión sobre la corporalidad en la educación inicial y apropiándose de herramientas flexibles que integren cuerpo, lenguaje, creatividad y aprendizaje. En este sentido, "El Cuerpo Habla" no solo transforma el aula, sino también al maestro y al niño que la habita.

Las actividades didácticas que conforman la propuesta han sido diseñadas con una intencionalidad pedagógica clara y progresiva, orientada a favorecer el desarrollo integral de los niños y niñas del grado transición, articulando en torno a un propósito fundamental: reconocer el cuerpo como el primer territorio de aprendizaje, expresión y comunicación en la primera infancia. En cada una de las temáticas desarrolladas, el movimiento, la sensación, la emoción y la creatividad se convierten en los grandes protagonistas del proceso educativo, haciendo del cuerpo y la expresión los ejes centrales que dan sentido y coherencia a toda la propuesta

El recorrido inicia con "Reconozco mi cuerpo y sus posibilidades", cuyo propósito es fortalecer el reconocimiento y la conciencia del propio cuerpo mediante experiencias lúdicas que permitan a los niños identificar, nombrar y movilizar sus partes corporales, favoreciendo el desarrollo del esquema corporal y la seguridad en sí mismos. Este primer encuentro con el propio cuerpo sienta las bases sobre las cuales se edifican todos los aprendizajes posteriores, pues sólo quien conoce y habita su cuerpo con confianza puede usarlo como herramienta de expresión y comunicación.

Desde ese reconocimiento inicial, la propuesta avanza hacia "El lenguaje de mi cuerpo: comunicando sin palabras", donde los niños descubren que el cuerpo tiene su propio idioma. El objetivo: Fortalecer la expresión corporal y la comunicación no verbal a partir de actividades lúdicas, favoreciendo la imaginación, el aprendizaje y la psicomotricidad. A través de gestos, posturas y movimientos, los niños aprenden a transmitir ideas, necesidades y mensajes sin recurrir al lenguaje verbal, ampliando así sus posibilidades comunicativas y desarrollando una sensibilidad especial hacia las expresiones de quienes los rodean. En estrecha continuidad con esto, "Mi cuerpo expresa emociones" profundiza en la dimensión afectiva del desarrollo infantil, invitando a los niños a favorecer la expresión de emociones mediante el uso de su cuerpo permitiendo que reconozcan, identifiquen y comuniquen lo que sienten mediante gestos, posturas y movimientos.

La dimensión motora y física cobra protagonismo en "Mi cuerpo tiene habilidades y poderes", actividad orientada a que los estudiantes exploren y potencien sus capacidades motrices, descubriendo que el movimiento es una fuente de seguridad, autonomía y poder personal. correr, saltar, gatear, equilibrarse y desplazarse se convierten en experiencias de autoafirmación que fortalecen habilidades como la coordinación motora gruesa y la confianza en las propias capacidades. A continuación, "Mi cuerpo crea sonidos y ritmos" introduce la dimensión auditivo-motora del aprendizaje, proponiendo que los niños exploren el ritmo a través de su propio cuerpo, produciendo sonidos con palmas, pies y voz, siguiendo patrones rítmicos y comprendiendo de manera vivencial nociones temporales como el antes y el después.

La imaginación y la narrativa se integran de manera poética en "Mi cuerpo crea sombras que cuentan historias", propuesta en la que los niños utilizan su silueta y sus movimientos para construir relatos visuales, desarrollando la creatividad, la expresión simbólica y la capacidad de comunicar a través de imágenes corporales. Esta experiencia potencia la expresión corporal mediante el uso del cuerpo como recurso simbólico en el teatro de sombras, favoreciendo la coordinación motriz y la construcción de sentido desde una didáctica experiencial, además, enriquece la comprensión del cuerpo como instrumento artístico y narrativo, más allá de su función puramente motora. La identidad cultural y el sentido de pertenencia se abordan en "Mi cuerpo se mueve al ritmo de la cultura", donde el movimiento se vincula con las tradiciones, los

ritmos y las expresiones propias del contexto en el que los niños crecen, reconociendo que la corporalidad también es una forma de memoria colectiva y de arraigo cultural.

Finalmente, "Cuerpo y sensación" cierra la secuencia desde la experiencia más íntima y primaria del ser humano: la percepción sensorial. A través del contacto con diferentes texturas, temperaturas y estímulos, los niños agudizan su conciencia corporal, desarrollan la coordinación sensorio motriz y aprenden a habitar el mundo desde una escucha atenta y sensible de su propio cuerpo, fortaleciendo la conciencia corporal a partir de la exploración de sensaciones, promoviendo la relación entre percepción, movimiento y expresión, integrando la psicomotricidad y la didáctica activa.

En conjunto, estas ocho temáticas configuran una propuesta didáctica coherente, progresiva y profundamente humana, en la que cada experiencia amplía y enriquece la anterior, conduciendo siempre hacia el mismo horizonte: que los niños y niñas del grado transición descubran en su cuerpo no solo un instrumento de movimiento, sino un lenguaje vivo, creativo y poderoso para aprender, comunicarse y crecer de manera integral.

Figura 3. Estructura didáctica de la propuesta “Cuando el cuerpo habla”



4.5 Resultados por sesión

Tabla 2.

Síntesis de la implementación de la propuesta didáctica

Sesión	Actividad	Propósito central	Dimensión con mayor impacto
1	Reconozco mi cuerpo y sus posibilidades	Fortalecer el reconocimiento del cuerpo y sus partes	Dominio del esquema corporal
2	Mi cuerpo expresa emociones	Favorecer la expresión emocional mediante gestos, posturas y movimientos	Intencionalidad expresiva
3	El lenguaje de mi cuerpo: comunicando sin palabras	Fortalecer la comunicación no verbal mediante juego simbólico	Intencionalidad expresiva
4	Mi cuerpo tiene habilidades y poderes	Potenciar habilidades psicomotrices mediante circuitos lúdicos	Ajuste psicomotor y rítmico
5	Mi cuerpo crea sonidos y ritmos	Explorar sonidos corporales, ritmo y coordinación	Ajuste psicomotor y rítmico
6	Mi cuerpo se mueve al ritmo de la cultura	Relacionar cuerpo, danza, cultura y expresión	Ajuste psicomotor y rítmico
7	Mi cuerpo crea sombras que cuentan historias	Usar el cuerpo como recurso simbólico y narrativo	Intencionalidad expresiva
8	Cuerpo y sensación	Fortalecer la conciencia corporal desde la exploración sensorial	Reacción sensorial y atención

4.5.1. Sesión 1 Reconozco mi cuerpo y sus posibilidades

La primera sesión correspondió a la actividad “Reconozco mi cuerpo y sus posibilidades”, cuyo propósito fue fortalecer el reconocimiento y la conciencia del propio cuerpo mediante experiencias lúdicas centradas en la identificación, nominación y movilización de segmentos corporales. En coherencia con la propuesta didáctica, la sesión se desarrolló a partir de la canción “Las partes del cuerpo”, el juego “La reina ordena”, una variante de reconocimiento corporal dirigida por la docente y la dinámica del “espejo mágico”. La organización del aula, el uso del uniforme deportivo y la disposición del grupo favorecieron un ambiente amplio, seguro y participativo para la exploración corporal.

La actividad permitió que los niños identificaran partes del cuerpo como cabeza, ojos, nariz, oídos, mentón, pómulos, cuello, hombros, manos, codos, tronco, piernas, rodillas y pies. Además, la dinámica incorporó nociones de lateralidad, especialmente derecha e izquierda, y promovió la imitación consciente entre pares. El cierre mediante asamblea favoreció la verbalización de emociones y percepciones frente a la experiencia vivida, consolidando la relación entre movimiento, lenguaje y conciencia corporal.

Principales hallazgos y conclusiones

Los principales hallazgos muestran que la sesión contribuyó de manera directa al objetivo de fortalecer el esquema corporal. La mayoría de los niños logró reconocer y nombrar segmentos corporales con apropiación, lo cual evidencia avances en la construcción de la conciencia corporal. Las situaciones espontáneas relacionadas con el lenguaje como las variaciones en la nominación del “mentón” fueron significativas porque permitieron asumir el error como una posibilidad de aprendizaje y no como una dificultad, fortaleciendo un clima de confianza, disfrute y corrección respetuosa.

También se identificó que la experiencia corporal no se limitó al reconocimiento anatómico, sino que integró aspectos emocionales, sociales y comunicativos. La actividad del “espejo mágico” favoreció la observación del otro, la imitación, la coordinación y la interacción entre pares. Como conclusión, la sesión permitió confirmar que el aprendizaje del esquema corporal en transición se potencia cuando se articula con el juego, la música, la exploración y la participación activa. No obstante, quedó como aspecto por fortalecer la consolidación de la

lateralidad y la regulación del movimiento en espacios reducidos, pues algunos desplazamientos generaron choques ocasionales entre compañeros.

Lectura de la rúbrica y dimensiones con mayor impacto

En la lectura de la rúbrica, la dimensión con mayor impacto fue el Dominio del Esquema Corporal. Los niños pasaron de una exploración global del cuerpo a un reconocimiento más específico de sus segmentos corporales, logrando nombrarlos, tocarlos y movilizarlos de acuerdo con las consignas. Este desempeño se relaciona directamente con lo observado en la canción, en “La reina ordena” y en la variante donde la docente señalaba partes del cuerpo para que los estudiantes las identificaran oralmente.

La Intencionalidad Expresiva también mostró un impacto relevante, aunque en esta sesión estuvo más asociada a la participación espontánea, la imitación y el disfrute corporal que a la creación simbólica compleja. En cuanto al Ajuste Psicomotor y Rítmico, se evidenciaron desplazamientos, saltos y movimientos coordinados, aunque con pequeñas dificultades derivadas del espacio físico y de la lateralidad en proceso de consolidación. La Reacción Sensorial y Atención se mantuvo en un nivel adecuado, expresado en la escucha, la participación constante y la disposición para seguir instrucciones durante toda la experiencia.

4.5.2. Sesión 2. Mi cuerpo expresa emociones

La segunda sesión se centró en la actividad “Mi cuerpo expresa emociones”, orientada a favorecer la expresión emocional mediante el uso del cuerpo. La experiencia inició con acuerdos de convivencia y continuó con la dinámica “Mi cuerpo se mueve como si estuviera...”, en la que los niños representaron corporalmente emociones como felicidad, tristeza, enojo, miedo y sorpresa. Posteriormente, se desarrolló el juego “Adivina la emoción” y la actividad “Así se siente mi cuerpo hoy”, en la cual los estudiantes colorearon una silueta corporal según las emociones experimentadas.

La sesión mantuvo coherencia con el propósito de reconocer el cuerpo como medio de comunicación emocional. Los niños utilizaron gestos faciales, posturas, movimientos, cambios de velocidad e intensidad corporal para comunicar estados emocionales. La docente acompañó el

proceso mediante preguntas orientadoras que promovieron la conciencia sobre el rostro, las manos, la postura y las partes del cuerpo implicadas en la expresión de cada emoción.

Principales hallazgos y conclusiones

Los hallazgos evidencian que los niños lograron establecer relaciones entre emoción, cuerpo y experiencia personal. Durante la representación de emociones, se observaron saltos, giros y sonrisas amplias para expresar alegría; movimientos lentos y posturas encorvadas para representar tristeza; tensión corporal y pisadas fuertes para el enojo; apertura corporal para la sorpresa; y posturas de recogimiento para el miedo. Estas manifestaciones permiten concluir que la sesión fortaleció la comunicación no verbal y la conciencia emocional desde una perspectiva corporal.

Uno de los hallazgos más significativos fue la aparición de relatos personales asociados a las emociones, especialmente cuando algunos niños expresaron felicidad vinculada con sus familias, amigos, juegos y entorno escolar, mientras otros manifestaron tristeza relacionada con conflictos, castigos o ausencias familiares. La intervención de una estudiante que expresó extrañar a sus padres permitió reconocer el aula como un espacio seguro para la expresión emocional. Como conclusión, la actividad no solo favoreció la expresión corporal, sino también la empatía, la escucha y la validación afectiva dentro del grupo.

Lectura de la rúbrica y dimensiones con mayor impacto

Desde la rúbrica, la dimensión de mayor impacto fue la Intencionalidad Expresiva. Los estudiantes no se limitaron a imitar emociones, sino que lograron comunicarlas con claridad mediante gestos, posturas y movimientos propios. Esta dimensión se conectó directamente con el juego “Adivina la emoción”, pues los compañeros podían interpretar lo representado, lo que indica que el lenguaje corporal fue comprensible y significativo para el grupo.

El Dominio del Esquema Corporal también alcanzó un nivel alto, ya que los niños utilizaron segmentos corporales específicos rostro, brazos, manos, tronco, desplazamientos y postura para representar emociones diferenciadas. La Reacción Sensorial y Atención se fortaleció a través de la escucha de las consignas, la observación de los compañeros y la conexión entre emoción y vivencia personal. El Ajuste Psicomotor y Rítmico apareció de manera

complementaria, especialmente en la adaptación de velocidades, niveles de tensión y formas de desplazamiento según la emoción representada.

4.5.3. Sesión 3. El lenguaje de mi cuerpo: comunicando sin palabras

La tercera sesión correspondió a la actividad “El lenguaje de mi cuerpo: comunicando sin palabras”, cuyo objetivo fue fortalecer la expresión corporal y la comunicación no verbal mediante experiencias lúdicas, narrativas y sensoriales. Aunque en la propuesta inicial esta actividad aparecía como sesión 2, en la ejecución se desarrolló como sesión 3. La actividad inició con ejemplos cotidianos de comunicación sin palabras, como saludar, indicar una dirección, expresar frío, calor, hambre, sueño o necesidad de ir al baño. Luego, los niños elaboraron máscaras de animales y participaron en la experiencia “Una visita al zoológico”.

La ambientación del aula como zoológico, el uso de sonidos ambientales, imágenes proyectadas, máscaras y la caracterización de la docente como exploradora generaron un entorno inmersivo. Cada niño eligió un animal y lo representó corporalmente mediante desplazamientos, gestos, posturas y sonidos. La experiencia permitió articular arte, juego simbólico, imaginación, movimiento e interacción grupal.

Principales hallazgos y conclusiones

Los principales hallazgos muestran un alto nivel de apropiación simbólica del cuerpo. Los niños representaron animales mediante acciones como arrastrarse, saltar, caminar en cuatro apoyos, aletear, rugir o balancearse. Estas acciones evidencian que comprendieron el cuerpo como medio de comunicación no verbal y lograron transformar conocimientos previos sobre los animales en expresiones corporales concretas. La ausencia de vergüenza y la participación activa indican que el ambiente generado favoreció la seguridad expresiva.

La sesión permitió concluir que la comunicación no verbal se fortalece cuando el niño cuenta con un contexto narrativo y simbólico que da sentido a sus acciones. La dramatización del zoológico promovió la creatividad, el aprendizaje colaborativo y la observación entre pares, pues los niños enriquecieron sus representaciones a partir de lo que veían en sus compañeros. Como hallazgo pedagógico, se destaca la importancia de la ambientación didáctica y de la mediación docente para sostener la motivación y favorecer aprendizajes desde la experiencia.

Lectura de la rúbrica y dimensiones con mayor impacto

En la valoración de la rúbrica, la Intencionalidad Expresiva fue una de las dimensiones más fortalecidas. Los niños crearon representaciones corporales originales y comprensibles, integrando gestos, posturas, sonidos y movimientos para comunicar las características del animal elegido. Esta dimensión se evidenció especialmente cuando los estudiantes no solo imitaban al animal, sino que incorporaban detalles propios, mostrando creatividad e intención comunicativa.

El Dominio del Esquema Corporal y el Ajuste Psicomotor también tuvieron un impacto alto. La representación de animales exigió control de segmentos corporales, cambios de nivel, desplazamientos variados, equilibrio y coordinación. A su vez, la Reacción Sensorial y Atención se fortaleció mediante la respuesta a estímulos auditivos y visuales, la escucha de la narrativa y la interacción con el ambiente. En conjunto, la rúbrica permite afirmar que esta sesión integró de manera equilibrada las cuatro dimensiones, con especial énfasis en la expresión simbólica y la comunicación no verbal.

4.5.4. Sesión 4. Mi cuerpo tiene habilidades y poderes

La cuarta sesión desarrolló la actividad “Mi cuerpo tiene habilidades y poderes”, orientada a fortalecer habilidades psicomotrices como gateo, salto, equilibrio, coordinación y control corporal mediante un circuito lúdico. La experiencia inició con una asamblea, la creación de antifaces de superhéroes y superheroínas, y preguntas orientadoras sobre los poderes imaginados por los niños. Posteriormente, se realizó un circuito psicomotor organizado en estaciones que incluían gateo, saltos dentro de aros, recorridos de equilibrio, movimientos de arriba y abajo y lanzamiento o drible de balón.

La actividad mantuvo una relación directa con la propuesta didáctica, pues integró juego simbólico, retos motrices y exploración corporal. La narrativa de recuperar la alegría de un pueblo permitió que los niños asumieran un rol dentro de la experiencia y dotaran de sentido cada acción del circuito. La docente acompañó la actividad mediante modelamiento, orientación, retroalimentación y motivación constante.

Principales hallazgos y conclusiones

Los resultados muestran avances importantes en coordinación, equilibrio, control corporal y orientación espacial. Los niños lograron adaptar sus movimientos a las exigencias de cada estación: gatearon con control postural, saltaron con ambos pies dentro de espacios delimitados, se desplazaron en zigzag manteniendo estabilidad, pasaron por obstáculos en diferentes niveles y controlaron el balón mediante el drible. Estas acciones evidencian una progresión en la manera como los estudiantes regulan su cuerpo frente a consignas motrices específicas.

Otro hallazgo relevante fue la articulación entre motricidad y juego simbólico. Los niños no ejecutaron el circuito como una simple secuencia de ejercicios, sino como una misión en la que el cuerpo tenía un propósito. Esto favoreció la motivación, la confianza, la autorregulación y el respeto por los turnos. Como conclusión, la sesión permitió reconocer que los retos psicomotores adquieren mayor sentido pedagógico cuando se integran a narrativas lúdicas que movilizan la imaginación, la emoción y la cooperación.

Lectura de la rúbrica y dimensiones con mayor impacto

La dimensión con mayor impacto fue el Ajuste Psicomotor y Rítmico, entendida en esta sesión como capacidad de coordinar movimientos, regular fuerza, mantener equilibrio y adaptarse a cambios de nivel y trayectoria. El circuito permitió observar desempeños cercanos a los niveles logrado y sobresaliente, especialmente en las estaciones de gateo, salto, zigzag, arriba-abajo y drible. La evidencia del diario muestra que los niños lograron responder a las consignas con fluidez y control creciente.

El Dominio del Esquema Corporal también se fortaleció de manera significativa, pues los estudiantes utilizaron su cuerpo de forma consciente para cumplir los retos de la misión. La Intencionalidad Expresiva apareció asociada al juego simbólico de superhéroes, en el que los niños incorporaron gestos, posturas y desplazamientos relacionados con los poderes imaginados. La Reacción Sensorial y Atención se manifestó en la disposición para escuchar instrucciones, esperar turnos y responder a los cambios del circuito, aunque como proyección conviene seguir fortaleciendo el autocontrol en actividades de alta motivación motriz.

4.5.5. Sesión 5. Mi cuerpo crea sonidos y ritmos

La quinta sesión correspondió a la actividad “Mi cuerpo crea sonidos y ritmos”, cuyo propósito fue favorecer la expresión corporal, la coordinación y la creatividad mediante la exploración de sonidos producidos con el cuerpo y con instrumentos musicales. La experiencia inició con la frase motivadora “Hoy vamos a descubrir que nuestro cuerpo también hace música”, seguida de exploraciones con palmas, golpes en piernas, zapateos, chasquidos y sonidos con la boca. Posteriormente, se introdujeron instrumentos musicales y se desarrollaron las actividades “eco rítmico” y “semáforo rítmico”.

La sesión permitió relacionar cuerpo, sonido, movimiento y atención. Los niños imitaron secuencias rítmicas progresivas, exploraron intensidades, velocidades y diferencias entre sonidos corporales e instrumentales. El semáforo rítmico favoreció la regulación del movimiento mediante estímulos visuales: silencio, palmas suaves y movimientos rápidos.

Principales hallazgos y conclusiones

Los hallazgos evidencian que los niños reconocieron el cuerpo como un instrumento sonoro y expresivo. La exploración inicial generó asombro, entusiasmo y creatividad, pues los estudiantes descubrieron que podían producir ritmos sin depender exclusivamente de instrumentos externos. Este proceso fortaleció la conciencia corporal al vincular partes del cuerpo con sonidos, intensidades, ritmos y sensaciones.

Una situación significativa fue la aparición de un sonido corporal espontáneo que generó risas en el grupo. Más que un distractor, este momento funcionó como oportunidad pedagógica para validar la espontaneidad, fortalecer la confianza y reconducir la actividad hacia la exploración sonora. Como conclusión, la sesión permitió integrar expresión corporal, coordinación, escucha activa y convivencia, aunque dejó como aspecto a fortalecer la regulación de la intensidad sonora y el control de impulsos en contextos de alta estimulación.

Lectura de la rúbrica y dimensiones con mayor impacto

Desde la rúbrica, el Ajuste Psicomotor y Rítmico fue la dimensión de mayor impacto. Las actividades de eco rítmico y semáforo rítmico exigieron escuchar, interpretar, reproducir

secuencias y ajustar el movimiento a señales externas. Los niños lograron coordinar palmas, zapateos, saltos y movimientos corporales, mostrando avances en sincronización, memoria motriz, atención y control del ritmo.

La Reacción Sensorial y Atención también se fortaleció de manera notable, pues la actividad demandó respuesta a estímulos auditivos, visuales y corporales. La Intencionalidad Expresiva se observó en la creación de sonidos y formas de comunicación no verbal mediante el cuerpo. El Dominio del Esquema Corporal apareció articulado al uso diferenciado de manos, pies, piernas, boca y tronco para producir sonidos. En conjunto, la rúbrica evidencia que esta sesión impactó especialmente la coordinación rítmica, la atención compartida y la expresión corporal sonora.

4.5.6. Sesión 6. Mi cuerpo se mueve al ritmo de la cultura

La sexta sesión desarrolló la actividad “Mi cuerpo se mueve al ritmo de la cultura”, orientada a fortalecer la expresión corporal y la coordinación motriz mediante el reconocimiento del cuerpo como medio de expresión cultural. La experiencia inició con música caucana de fondo, específicamente cumbia, generando un ambiente de inmersión sonora. Los niños reconocieron espontáneamente agrupaciones y referentes musicales cercanos a su contexto, lo que permitió conectar la actividad con sus experiencias culturales previas.

Posteriormente, la docente propició una sensibilización corporal mediante escucha atenta, preguntas sobre la parte del cuerpo que se movía primero y exploración libre del ritmo con palmas, pies, giros y desplazamientos. Luego, orientó pasos básicos de cumbia caucana, integrando progresivamente pies, brazos y secuencias coreográficas sencillas.

Principales hallazgos y conclusiones

Los hallazgos muestran que la música tradicional funcionó como mediadora de la expresión corporal y de la identidad cultural. Los niños no solo respondieron al ritmo desde lo motriz, sino también desde lo afectivo y lo contextual, expresando alegría, ganas de bailar y recuerdos asociados a la casa o al entorno familiar. Esta conexión permitió que el cuerpo se configurara como medio de expresión cultural, emocional y social.

También se evidenciaron avances en memoria corporal, coordinación y participación progresiva. Algunas estudiantes que inicialmente se mostraron tímidas lograron integrarse gracias al acompañamiento cercano y al modelamiento corporal de la docente. Como conclusión, la sesión permitió reconocer que la danza y el ritmo favorecen el desarrollo psicomotor, pero también la seguridad, el sentido de pertenencia y la construcción de vínculos entre cuerpo, cultura y aprendizaje.

Lectura de la rúbrica y dimensiones con mayor impacto

La dimensión con mayor impacto fue el Ajuste Psicomotor y Rítmico, debido a que la actividad exigió seguir el pulso musical, coordinar pies y brazos, recordar secuencias y ajustar el movimiento a la velocidad de la música. Algunos niños reconocieron que mover pies y brazos al mismo tiempo o seguir ritmos rápidos resultaba más difícil, lo que indica una conciencia progresiva sobre los retos de coordinación corporal.

La Intencionalidad Expresiva también tuvo un impacto significativo, pues los estudiantes utilizaron gestos, movimientos y desplazamientos para expresar alegría, disfrute y conexión cultural. El Dominio del Esquema Corporal se fortaleció al tomar conciencia de qué partes del cuerpo respondían primero al estímulo musical. La Reacción Sensorial y Atención apareció en la escucha activa de la música, la observación del modelamiento docente y la capacidad de ajustar el movimiento mediante práctica. Esta sesión destaca por articular las cuatro dimensiones desde una experiencia culturalmente situada.

4.5.7. Sesión 7. Mi cuerpo crea sombras que cuentan historias

La séptima sesión correspondió a la actividad “Mi cuerpo crea sombras que cuentan historias”, orientada a potenciar la expresión corporal mediante el uso del cuerpo como recurso simbólico en el teatro de sombras. La docente transformó el aula mediante el oscurecimiento del espacio y el uso de una fuente lumínica, generando curiosidad, sorpresa y expectativa. La experiencia inició con preguntas sobre la relación entre luz, cuerpo, objetos y sombras, lo que permitió activar saberes previos.

Posteriormente, los niños exploraron sus sombras frente a la luz mediante movimientos segmentados y globales: manos, brazos, pies, saltos, cambios de nivel, acercamientos y

alejamientos de la fuente luminosa. También representaron animales, objetos y emociones, y construyeron escenas colectivas utilizando el cuerpo y la sombra como medios narrativos. Un imprevisto por interrupción del servicio eléctrico fue resuelto mediante el uso de la luz de un teléfono celular, manteniendo la continuidad de la experiencia.

Principales hallazgos y conclusiones

Los resultados muestran que el teatro de sombras favoreció la comprensión del cuerpo como recurso simbólico y narrativo. Los niños descubrieron que la forma, el tamaño y el movimiento de la sombra dependían de la posición, distancia e intensidad de sus movimientos corporales. Esta relación permitió fortalecer la conciencia espacial, la creatividad, la exploración sensorial y la capacidad de representar ideas sin recurrir al lenguaje verbal.

Uno de los hallazgos más relevantes fue la creación colectiva de escenas. Los niños debieron ponerse de acuerdo, decidir qué querían contar y ajustar sus movimientos para que la historia pudiera comprenderse a través de la sombra. Como conclusión, la sesión permitió evidenciar una integración profunda entre expresión corporal, imaginación, cooperación y construcción de sentido. Además, el manejo flexible del imprevisto mostró que la adaptación pedagógica puede convertirse en una oportunidad de aprendizaje.

Lectura de la rúbrica y dimensiones con mayor impacto

La Intencionalidad Expresiva fue la dimensión con mayor impacto, pues los niños utilizaron gestos, posturas, cambios de nivel y desplazamientos para crear figuras, emociones e historias. La actividad permitió avanzar hacia niveles altos de representación simbólica, ya que el cuerpo no solo ejecutó movimientos, sino que construyó significados visibles a través de la sombra.

El Dominio del Esquema Corporal y la Reacción Sensorial y Atención también se fortalecieron de manera importante. Los estudiantes ajustaron brazos, manos, tronco y cuerpo completo para modificar la forma de la sombra, al tiempo que atendían a la fuente de luz, la distancia y la proyección visual. El Ajuste Psicomotor se evidenció en los movimientos lentos, amplios, rápidos y con cambios de nivel. Como aspecto a seguir fortaleciendo, la rúbrica sugiere

continuar trabajando la regulación del movimiento en experiencias altamente motivantes, especialmente cuando los niños se desplazan rápidamente hacia la luz o el espacio común.

4.5.8. Sesión 8. Cuerpo y sensación

La octava sesión desarrolló la actividad “Cuerpo y sensación”, cuyo objetivo fue fortalecer la conciencia corporal mediante la exploración de sensaciones y la relación entre percepción, movimiento y expresión. La docente organizó estaciones sensoriales con estímulos táctiles, visuales, auditivos, olfativos y gustativos. La sesión inició con respiración consciente, seguida de exploración visual con luces de colores, contacto corporal con el suelo, estaciones táctiles, recorrido sensorial, reconocimiento de sonidos, exploración de olores, degustación de sabores y relajación final.

La experiencia permitió que los niños identificaran sensaciones como suave, áspero, frío, dulce o ácido, y que las comunicaran verbal y corporalmente mediante gestos, movimientos y expresiones faciales. La organización por estaciones favoreció la participación autónoma, la curiosidad y el aprendizaje por descubrimiento.

Principales hallazgos y conclusiones

Los principales hallazgos muestran que la exploración sensorial fortaleció la conciencia corporal al permitir que los niños reconocieran cómo el cuerpo siente, reacciona y comunica. En el tacto, expresaron sensaciones de agrado o desagrado; en la vista, mostraron asombro frente a las luces en movimiento; en el oído, asociaron sonidos con animales, vehículos o espacios familiares; en el olfato, relacionaron aromas con experiencias cotidianas; y en el gusto, expresaron corporalmente sabores dulces o ácidos.

Una situación significativa fue la asociación espontánea de olores desagradables con experiencias familiares, que generó risas e interacción grupal. La docente condujo el momento hacia el respeto, la escucha y la identificación de olores, mostrando una mediación pertinente. Como conclusión, la sesión permitió cerrar la propuesta con una experiencia integradora en la que percepción, memoria, emoción, lenguaje y movimiento se articularon para fortalecer la expresión corporal desde la sensibilidad y la conciencia del propio cuerpo.

Lectura de la rúbrica y dimensiones con mayor impacto

La Reacción Sensorial y Atención fue la dimensión de mayor impacto en esta sesión. Los niños exploraron activamente estímulos visuales, táctiles, auditivos, olfativos y gustativos, y fueron capaces de describir sensaciones básicas, relacionarlas con experiencias previas y expresarlas mediante gestos corporales. Esto se evidenció en expresiones como “está frío”, “raspa”, “huele rico”, “está ácido” o “no me gusta”, acompañadas de sonrisas, arrugas en la nariz, cierre de ojos o fruncimiento del rostro.

El Dominio del Esquema Corporal se fortaleció mediante la respiración consciente, la relajación y el reconocimiento de partes del cuerpo durante el cierre. La Intencionalidad Expresiva apareció en la comunicación no verbal de agrado, desagrado, sorpresa o calma frente a los estímulos. El Ajuste Psicomotor se manifestó en el recorrido sensorial, donde los estudiantes adaptaron su movimiento según consignas de caminar lento, saltar, deslizarse o cambiar de ritmo. En conjunto, la rúbrica evidencia que la sesión tuvo un impacto especialmente alto en la dimensión sensorial, sin dejar de articular las demás dimensiones de la propuesta.

4.6 Análisis interpretativo por categorías:

A partir de los resultados obtenidos de las sesiones de implementación, se desarrolla un análisis interpretativo organizado en tres categorías centrales: expresión corporal, psicomotricidad y didáctica. Estas categorías permiten integrar los hallazgos derivados de los diarios de campo, la rúbrica de valoración y la observación participante, estableciendo un diálogo entre los datos recogidos, los referentes teóricos y la interpretación pedagógica de las investigadoras.

Tabla 3.

Relación entre categorías, evidencias y sentido interpretativo de la implementación

Categoría de análisis	Evidencias de la implementación	Referentes teóricos	Sentido interpretativo
Expresión corporal	Reconocimiento del	Piaget, Montáñez	El cuerpo pasó de ser

	cuerpo, expresión de emociones, comunicación no verbal, teatro de sombras y narrativas corporales.	Martín et al., Bernate.	reconocido como estructura física a convertirse en lenguaje, medio de comunicación y producción de sentido.
Psicomotricidad	Circuitos, equilibrio, coordinación, ritmo, lateralidad, control corporal y exploración sensorial.	Montessori, Laban, Wallon, Piaget.	El movimiento dejó de ser espontáneo para transformarse en una experiencia corporal intencionada, regulada y consciente.
Didáctica	Juego simbólico, música, narrativa, exploración sensorial, preguntas orientadoras y mediación docente.	Ausubel, Salazar Sigüenza, Garcés, Anijovich y Cappelletti.	La enseñanza se configuró como una mediación experiencial, donde el aprendizaje emergió desde el cuerpo, el juego y la participación activa.

4.6.1 Expresión corporal: del cuerpo reconocido al cuerpo como lenguaje y producción de sentido

El análisis interpretativo evidencia que el proceso desarrollado no se limitó a un avance progresivo en el reconocimiento corporal, sino que implicó una reconfiguración del cuerpo como lenguaje y sistema de significación dentro del contexto educativo.

En las primeras sesiones, los niños reconocían, señalaban y nombraban partes de su cuerpo, aunque con imprecisiones propias de su etapa de desarrollo. Este nivel inicial se corresponde con los planteamientos de Jean Piaget (1975), quien señala que en la etapa preoperacional el conocimiento se construye a partir de la acción concreta y la experiencia directa.

No obstante, la implementación de la propuesta didáctica generó un desplazamiento cualitativo significativo: el cuerpo dejó de ser únicamente reconocido para comenzar a ser

experimentado, habitado y utilizado como medio de comunicación. En este proceso, los gestos, las posturas y los movimientos adquirieron intencionalidad, configurando el cuerpo como lenguaje no verbal.

Este avance alcanzó niveles de mayor complejidad en experiencias como el teatro de sombras, donde el cuerpo se convirtió en un recurso simbólico capaz de representar narrativas complejas.

4.6.2 Psicomotricidad: del movimiento espontáneo a la conciencia corporal intencionada

El análisis permite comprender que el desarrollo psicomotor evidenciado trasciende la adquisición de habilidades físicas, configurándose como un proceso de integración entre acción, pensamiento y conciencia corporal.

Inicialmente, el movimiento se manifestaba como respuesta espontánea y exploratoria; sin embargo, a lo largo de la implementación de la propuesta, se evidenció una progresiva organización del movimiento, caracterizada por el control, la coordinación y la intencionalidad.

Desde los aportes de Maria Montessori (1949), el movimiento constituye un eje fundamental en la construcción del conocimiento, en tanto permite al niño interactuar activamente con su entorno. En coherencia con ello, las actividades propuestas posibilitaron que los estudiantes no solo ejecutan movimientos, sino que comprendieran su cuerpo en relación con el espacio, el tiempo y el ritmo.

Asimismo, desde la perspectiva de Laban (1980), el movimiento expresivo implica cualidades como ritmo, fluidez, intensidad y dirección, las cuales se hicieron evidentes en las experiencias rítmicas y corporales. Los niños no solo ejecutaron movimientos, sino que los regularon, sincronizaron y adaptaron, evidenciando niveles superiores de control y conciencia corporal.

En este sentido, la psicomotricidad deja de concebirse como un componente instrumental para convertirse en una experiencia reflexiva del cuerpo, en la cual el movimiento se transforma en una forma de conocimiento y en un medio para la construcción de la identidad corporal.

4.6.3 Didáctica: de la enseñanza transmisiva a la mediación pedagógica experiencial

El análisis interpretativo permite afirmar que la didáctica implementada trascendió enfoques tradicionales centrados en la transmisión de contenidos, para situarse en una pedagogía activa, experiencial y significativa.

La docente-investigadora asumió un rol mediador, diseñando ambientes de aprendizaje intencionados en los que se integraron el juego simbólico, la narrativa, la exploración sensorial y el acompañamiento afectivo como elementos estructurantes del proceso pedagógico.

Desde los planteamientos de Ausubel, el aprendizaje significativo se produce cuando los nuevos conocimientos se relacionan con las experiencias previas del estudiante. En este caso, las actividades partieron del contexto, los intereses y las vivencias de los niños, favoreciendo procesos de apropiación y construcción de sentido.

Asimismo, autores contemporáneos como Silva y Valenzuela (2021) destacan la importancia de integrar emoción, movimiento y creatividad en la práctica pedagógica, lo cual se evidencia en la propuesta analizada.

En consecuencia, la didáctica se reconfigura como una práctica de mediación, en la cual el docente deja de ser transmisor de contenidos para convertirse en diseñador de experiencias significativas, posibilitando que el aprendizaje emerja desde la vivencia corporal.

4.7 Análisis global:

El análisis global permite afirmar que la propuesta didáctica generó una transformación profunda en los procesos de desarrollo infantil, evidenciando cambios significativos tanto en los estudiantes como en la concepción pedagógica del cuerpo.

En primer lugar, se identifica una resignificación del cuerpo, que deja de ser concebido como un instrumento funcional para posicionarse como eje estructurante del aprendizaje. Este hallazgo implica una ruptura con enfoques tradicionales que han subordinado la corporalidad a lo cognitivo.

En segundo lugar, se evidencia que el aprendizaje se configuró como un proceso experiencial, en coherencia con los planteamientos de Piaget (1975), Vygotsky (1979) y

Montessori (1949), quienes coinciden en que el conocimiento en la infancia emerge de la interacción activa con el entorno.

En tercer lugar, la propuesta demuestra que el contexto rural no constituye una limitación, sino un escenario pedagógico potencial, en el cual es posible generar experiencias significativas cuando la práctica docente se fundamenta en la intencionalidad, la creatividad y la contextualización.

Asimismo, se identifica una transformación en la práctica pedagógica, que transita de modelos centrados en la instrucción hacia enfoques centrados en la experiencia, la corporalidad y la integralidad del desarrollo.

En consecuencia, la propuesta no solo incide en el aprendizaje de los estudiantes, sino que configura la lógica pedagógica, desplazando el énfasis de la enseñanza hacia la experiencia vivida, en la cual el cuerpo se consolida como núcleo del proceso educativo.

4.8 Síntesis interpretativa:

La síntesis interpretativa permite integrar los hallazgos desde una perspectiva compleja, evidenciando que la propuesta didáctica “Cuando el cuerpo habla” trasciende el plano metodológico para situarse en el ámbito de la transformación pedagógica.

En este sentido, el cuerpo emerge como un lenguaje fundante en la infancia, a través del cual los niños no solo expresan, sino que comprenden, interpretan y construyen su realidad.

Asimismo, se evidencia que la expresión corporal, la psicomotricidad y la didáctica no pueden comprenderse como dimensiones aisladas, sino como componentes interdependientes que configuran el desarrollo integral del niño.

De igual manera, la investigación permite afirmar que la didáctica, cuando se fundamenta en la experiencia, el juego y la creatividad, tiene el potencial de transformar no solo los aprendizajes, sino también las relaciones pedagógicas y las concepciones sobre la infancia.

En consecuencia, el fortalecimiento de la expresión corporal no solo impacta el desarrollo infantil, sino que contribuye a la construcción de una pedagogía más humana, inclusiva y

sensible, en la cual el cuerpo deja de ser invisibilizado para convertirse en el centro epistemológico del aprendizaje y de la experiencia educativa.

4.9 Evaluación del proceso

La evaluación formativa del proceso se asumió en esta investigación como una estrategia pedagógica orientada a acompañar, comprender y fortalecer los aprendizajes de los niños y niñas durante la implementación de la propuesta didáctica. A diferencia de una evaluación centrada exclusivamente en resultados finales, en este estudio se privilegió una mirada cualitativa, continua, flexible e integral, interesada en reconocer los avances, dificultades, respuestas corporales, interacciones y transformaciones que emergieron en cada experiencia pedagógica. En este sentido, la evaluación no se comprendió como un momento aislado de comprobación, sino como un proceso permanente de observación, escucha, interpretación y retroalimentación, coherente con los ritmos de desarrollo propios de la primera infancia.

Desde esta perspectiva, la observación sistemática se constituyó en la principal vía para valorar el proceso, apoyada en el uso del diario de campo, el registro de situaciones significativas, las preguntas orientadoras, el diálogo con los estudiantes, las evidencias fotográficas y la rúbrica de evaluación diseñada para cada sesión. Estas herramientas permitieron no solo identificar niveles de logro en aspectos como el esquema corporal, la intencionalidad expresiva, el ajuste psicomotor y la atención, sino también comprender cómo los niños iban construyendo sentidos, expresando emociones, fortaleciendo su comunicación no verbal y apropiándose de su cuerpo como medio de aprendizaje. Asimismo, esta evaluación posibilitó a la docente-investigadora ajustar las actividades, atender necesidades emergentes y reflexionar sobre su propia mediación pedagógica. En esta línea, Anijovich y Cappelletti (2020) plantean que la retroalimentación efectiva influye positivamente en el logro del aprendizaje y en la autoestima del estudiante, especialmente cuando se orienta a la mejora y reconoce el progreso alcanzado.

En coherencia con lo anterior, la evaluación formativa desarrollada durante la propuesta didáctica se articuló con el enfoque lúdico y experiencial que orientó la intervención. La didáctica, entendida como un conjunto de procedimientos y actividades planificadas para favorecer el logro de los objetivos educativos, permitió dotar de sentido pedagógico cada una de las sesiones implementadas (Salazar Sigüenza, 2023). De igual modo, las actividades lúdicas se

constituyeron en un medio privilegiado para el seguimiento de los aprendizajes, ya que favorecieron la motivación, la creatividad, la espontaneidad y la participación activa de los estudiantes (Garcés, 2019; Macías Cedeño, 2023).

Además, esta forma de evaluar dialoga con el marco normativo de la educación inicial en Colombia, en el que el juego es reconocido como una actividad rectora del desarrollo infantil. El Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2017) señala que el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio no se conciben únicamente como herramientas didácticas, sino como experiencias que en sí mismas posibilitan aprendizajes. Desde esta perspectiva, evaluar también implicó observar cómo el cuerpo, el movimiento, la emoción y la interacción se transformaban en experiencias significativas de aprendizaje, en consonancia con una pedagogía que reconoce al niño como sujeto activo, sensible y constructor de conocimiento.

A continuación, se presenta la manera en que la evaluación formativa se concretó en cada una de las sesiones implementadas, haciendo visible cómo se realizó el seguimiento pedagógico, qué aspectos fueron observados, qué avances se identificaron y qué elementos orientaron la retroalimentación y la reflexión sobre la práctica.

4.9.1 Reconozco mi cuerpo y sus posibilidades

En la sesión Reconozco mi cuerpo y sus posibilidades, la evaluación formativa se realizó a partir de la observación directa del reconocimiento corporal de los estudiantes durante actividades como la canción de las partes del cuerpo, la dinámica La reina ordena y el espejo mágico. El seguimiento pedagógico se centró en identificar cómo los niños nombraban, señalaban y movilizaban las partes de su cuerpo, así como en observar su participación, comprensión de consignas, interacción con sus pares y seguridad corporal. De manera complementaria, la docente formuló preguntas breves sobre la función de las partes del cuerpo y generó un espacio de cierre reflexivo en el que los niños expresaron cómo se sintieron durante la experiencia. Esta sesión permitió reconocer avances importantes en la construcción del esquema corporal y, al mismo tiempo, identificar aspectos por fortalecer, como la lateralidad y la organización espacial.

4.9.2 Mi cuerpo expresa emociones

En la sesión Mi cuerpo expresa emociones, la evaluación formativa se orientó al reconocimiento de la relación entre corporalidad y emoción. El seguimiento se realizó mediante la observación de gestos, posturas, desplazamientos y representaciones emocionales en actividades como Despertando mi cuerpo y mis emociones, Adivina la emoción y la silueta corporal coloreada. La docente acompañó el proceso con preguntas orientadoras que favorecieron la verbalización de las emociones y la identificación de las partes del cuerpo asociadas a cada sensación. Esta forma de evaluación permitió valorar no solo la intencionalidad expresiva de los estudiantes, sino también su capacidad para relacionar la experiencia corporal con situaciones de su vida cotidiana. Asimismo, se hizo visible una evaluación sensible a la dimensión afectiva, especialmente en el acompañamiento brindado a la estudiante que expresó tristeza por la ausencia de sus padres, lo cual evidenció que evaluar formativamente también implicó acoger, escuchar y contener emocionalmente, en coherencia con una retroalimentación centrada en el proceso y no solo en el resultado (Anijovich & Cappelletti, 2020).

4.9.3 El lenguaje de mi cuerpo: comunicando sin palabras

En la sesión El lenguaje de mi cuerpo: comunicando sin palabras, la evaluación formativa se desarrolló observando cómo los niños utilizaban el cuerpo para comunicar sin recurrir al lenguaje verbal. El seguimiento se llevó a cabo durante la activación de saberes previos, la elaboración de máscaras y la dramatización de la visita al zoológico, en donde se valoró la capacidad de los estudiantes para representar animales a través de gestos, sonidos, posturas y desplazamientos. La docente orientó el proceso con preguntas sobre las características de cada animal y con un acompañamiento constante que permitió fortalecer la creatividad, la participación y la apropiación simbólica de la actividad. De esta manera, la evaluación se centró en comprender cómo el cuerpo operaba como lenguaje, cómo los niños enriquecían sus representaciones a partir de la observación de los compañeros y cómo la experiencia narrativa favorecía procesos de aprendizaje colaborativo. Este tipo de experiencia confirma el valor de la lúdica y del juego simbólico como mediadores del aprendizaje corporal en la infancia (Garcés, 2019; Macías Cedeño, 2023).

4.9.4 Mi cuerpo tiene habilidades y poderes

En la sesión Mi cuerpo tiene habilidades y poderes, la evaluación formativa se articuló con el circuito psicomotor y el juego simbólico de los superhéroes. El seguimiento se realizó desde la asamblea inicial, la elaboración de antifaces, la ejecución de cada estación y el espacio de cierre reflexivo. Durante este proceso, la docente observó de manera sistemática habilidades como gateo, salto, equilibrio, coordinación, control corporal, respeto por turnos y participación en la dinámica grupal. A la vez, el uso de la narrativa permitió valorar cómo los niños dotaban de sentido corporal a los “superpoderes” imaginados, integrando movimiento, emoción y simbolización. En esta sesión, la evaluación formativa hizo visible no solo los avances de los estudiantes, sino también la reflexión de la docente sobre su propia mediación, la organización de los tiempos y la pertinencia de la estrategia implementada, lo que fortaleció la comprensión de la evaluación como un proceso compartido entre aprendizaje infantil y revisión de la práctica pedagógica. Lo anterior se relaciona con una didáctica intencionada, en la que cada actividad responde a un propósito claro y formativo (Salazar Sigüenza, 2023).

4.9.5 Mi cuerpo crea sonidos y ritmos

En Mi cuerpo crea sonidos y ritmos, la evaluación formativa se enfocó en cómo los niños exploraban el cuerpo como instrumento sonoro y cómo integraban ritmo, movimiento y expresión. El seguimiento pedagógico se realizó durante la exploración libre de sonidos corporales, la manipulación de instrumentos, el eco rítmico y el semáforo rítmico, momentos en los que la docente valoró la capacidad de los estudiantes para escuchar, imitar, coordinar secuencias, regular su movimiento y responder a estímulos visuales y auditivos. La evaluación también se expresó en tiempo real, cuando el entusiasmo colectivo elevó la intensidad sonora y fue necesario reorientar la dinámica para favorecer la escucha activa, el control de impulsos y la organización grupal. De esta manera, la sesión permitió comprender que la evaluación formativa no solo registró logros, sino que acompañó el proceso mediante ajustes pedagógicos inmediatos que mantuvieron el equilibrio entre espontaneidad, libertad expresiva y convivencia, tal como lo proponen Cunill y Curbelo (2021) al comprender la evaluación como acompañamiento continuo del aprendizaje.

4.9.6 Mi cuerpo se mueve al ritmo de la cultura

En la sesión Mi cuerpo se mueve al ritmo de la cultura, la evaluación formativa se orientó a valorar cómo los estudiantes reconocían el cuerpo como medio de expresión cultural y cómo respondían al ritmo de la música cercana a su contexto. El seguimiento se desarrolló durante la escucha inicial, la exploración libre del ritmo, la enseñanza guiada de los pasos de cumbia caucana y la construcción de una secuencia coreográfica sencilla. En este proceso, la docente observó avances en coordinación, equilibrio, memoria corporal, sincronización y apropiación progresiva del movimiento, así como en la seguridad de aquellos estudiantes que al comienzo se mostraron tímidos. El acompañamiento cercano y el modelamiento corporal permitieron que la evaluación se centrara no solamente en si los niños realizaban o no los pasos, sino en cómo iban ganando confianza, cómo aprendían viendo y practicando, y cómo articulaban su experiencia corporal con referentes de su vida cotidiana y cultural. Esto reafirma la importancia de propuestas didácticas contextualizadas y significativas, ajustadas al entorno sociocultural de los estudiantes (Salazar Sigüenza, 2023).

4.9.7 Mi cuerpo crea sombras que cuentan historias

En la sesión Mi cuerpo crea sombras que cuentan historias, la evaluación formativa se desarrolló observando cómo los niños exploraban la relación entre cuerpo, luz y sombra para construir representaciones simbólicas. El seguimiento incluyó preguntas iniciales sobre las sombras, la observación de movimientos segmentados y globales, la representación de animales, objetos y emociones, y la creación colectiva de pequeñas escenas narrativas. La docente valoró la manera en que los estudiantes ajustaban sus movimientos según la distancia, la velocidad y la intensidad, fortaleciendo así la conciencia corporal, la orientación espacial y la capacidad de comunicar sin palabras. Además, cuando se interrumpió el servicio de energía eléctrica, la continuidad de la actividad con la luz del teléfono celular mostró una evaluación formativa abierta a la adaptación, en la que el imprevisto no detuvo el aprendizaje, sino que se transformó en una oportunidad para seguir explorando y resignificando la experiencia. En este sentido, la flexibilidad de la evaluación permitió responder pedagógicamente a las condiciones reales del proceso (Cunill & Curbelo, 2021).

4.9.8 Cuerpo y sensación

En la sesión Cuerpo y sensación, la evaluación formativa se centró en cómo los niños exploraban, nombraban y expresaban corporalmente distintas sensaciones vinculadas con la vista, el tacto, el oído, el olfato y el gusto. El seguimiento pedagógico se realizó mediante estaciones sensoriales, preguntas constantes, observación de reacciones corporales y momentos de relajación final en los que los estudiantes tomaban conciencia de su cuerpo. La docente valoró no solo la identificación de estímulos, sino también la capacidad de los niños para relacionar lo percibido con experiencias previas, comunicar sus preferencias, expresar agrado o desagrado y adaptar su movimiento a distintas consignas. Esta sesión evidenció con claridad que la evaluación formativa, en contextos de exploración sensorial, supone observar cómo los estudiantes sienten, reaccionan, verbalizan, regulan su cuerpo y construyen significados desde la experiencia. De este modo, la organización por estaciones y la exploración activa se relacionan con una didáctica experiencial y con el valor de la exploración del medio como experiencia formativa en la primera infancia (MEN, 2017).

4.9.9 Síntesis de la evaluación formativa del proceso

En términos generales, la evaluación formativa del proceso permitió reconocer que la propuesta didáctica no solo favoreció avances en la expresión corporal, la psicomotricidad y la comunicación no verbal, sino que también generó condiciones para que los niños participaran de manera activa, significativa y progresivamente más autónoma en cada experiencia. A través de la observación sistemática, el diálogo, la retroalimentación, el registro de situaciones significativas y el uso de rúbricas adaptadas, fue posible identificar logros, dificultades, necesidades de acompañamiento y posibilidades de ajuste pedagógico en tiempo real. De esta manera, la evaluación se constituyó en una herramienta de comprensión y mejora continua, tanto de los procesos de aprendizaje de los niños como de la práctica de la docente-investigadora, en coherencia con lo planteado por Cunill y Curbelo (2021) y Anijovich y Cappelletti (2020).

Asimismo, este proceso evaluativo reafirmó la importancia de una didáctica activa, lúdica y contextualizada en la educación inicial, en coherencia con el lugar que el juego ocupa como actividad rectora y con la necesidad de reconocer el cuerpo como medio privilegiado de exploración, expresión y aprendizaje. En consecuencia, la evaluación formativa no se limitó a

constatar desempeños, sino que hizo visible cómo, a lo largo de la implementación, los niños fueron aprendiendo con todo su ser: moviéndose, sintiendo, creando, interactuando y construyendo sentido desde su experiencia corporal. En este sentido, la articulación entre didáctica, lúdica y evaluación permitió sostener una propuesta pedagógica significativa, en la que el juego no fue un recurso accesorio, sino una experiencia formativa en sí misma.

4.10 Reflexión pedagógica sobre la implementación de la propuesta

La implementación de la propuesta didáctica representó una experiencia profundamente transformadora, no únicamente en el plano investigativo, sino también en las dimensiones personal y profesional de quienes la llevamos a cabo. Mirar el recorrido vivido, desde el momento en que surgió la idea inicial, pasando por la indagación por medio de la entrevista con los demás docentes de la institución, hasta llegar al trabajo directo con los niños y niñas, nos permitió comprender que investigar desde la propia práctica es, en sí mismo, un acto de aprendizaje continuo y de profunda resignificación pedagógica.

Uno de los aprendizajes más valiosos que nos dejó este proceso fue precisamente el cambio de mirada frente al aula y sus posibilidades. Trabajar en un contexto rural con condiciones limitadas podría haber sido interpretado como una barrera insuperable; sin embargo, la realidad que vivimos fue completamente distinta. Se descubrió que era posible trascender las paredes de un salón carente de recursos y encontrar en el entorno, en la disposición y, sobre todo, en los propios niños y niñas, el material más rico, más vivo y más significativo con el que la propuesta pedagógica pudo contar. El cuerpo, que no requiere ser adquirido ni financiado, se reveló como el recurso más valioso de todos, siempre está presente, siempre está disponible y siempre tiene algo que decir.

En cuanto a los retos, el más evidente fue la escasez de materiales y recursos físicos para desarrollar actividades en mayor escala. No obstante, este obstáculo se convirtió en una oportunidad para ejercitar la creatividad pedagógica y reafirmar una convicción que fue creciendo a lo largo de toda la implementación, los niños no necesitan grandes recursos para aprender de manera significativa, necesitan experiencias auténticas, cuerpos en movimiento y maestras dispuestas a acompañarlos con intencionalidad y sensibilidad. Entender esto no solo

transformó nuestra práctica, sino también nuestra manera de concebir la educación inicial y el rol del docente en ella.

Desde el punto de vista de los aportes al contexto rural y a la educación inicial, la propuesta dejó una enseñanza que consideramos fundamental: en la primera infancia, el cuerpo no es simplemente un vehículo de movimiento, sino el primer territorio desde el cual los niños se conocen a sí mismos, exploran el mundo que los rodea, interactúan con los demás y comienzan a construir su identidad. Valorar el cuerpo como recurso pedagógico central implica reconocer lo que no siempre es visible en los indicadores tradicionales de aprendizaje, pero que resulta determinante para el desarrollo integral: la expresión, la emoción, la sensación y el movimiento como formas legítimas y poderosas de conocimiento.

En contextos rurales como el de la Institución Educativa San José de Riecito, donde las condiciones materiales son limitadas pero la riqueza humana y cultural es inmensa, esta propuesta demostró que la innovación pedagógica no depende de la abundancia de recursos, sino de la capacidad del docente para ver más allá de lo evidente y convertir el entorno, el cuerpo y la experiencia vivida en los pilares de una educación más humana, más creativa y más significativa. Cuando el cuerpo habla, la educación escucha, y cuando la educación escucha, los niños y niñas crecen de manera integral, libre y profundamente auténtica.

Capítulo 5. Conclusiones.

El proceso investigativo desarrollado permitió comprender que la expresión corporal ocupa un lugar fundamental en la educación inicial, no solo como una dimensión asociada al movimiento, sino como un eje articulador del aprendizaje, la comunicación, la construcción de identidad y la interacción social. A partir del diseño, implementación y análisis de la propuesta didáctica Cuando el cuerpo habla, se evidenció que el cuerpo constituye un lenguaje vivo mediante el cual los niños y niñas de grado transición exploran el mundo, expresan emociones, construyen significados y fortalecen sus vínculos con los otros.

El diagnóstico inicial permitió reconocer que la corporalidad había sido abordada de manera fragmentaria dentro de la práctica educativa, principalmente a través de actividades aisladas, recreativas o poco articuladas con una intención pedagógica explícita. Esta situación limitaba las posibilidades de comprender el cuerpo como medio de expresión, comunicación y aprendizaje. Sin embargo, también permitió identificar que las condiciones del contexto rural, aunque están atravesadas por restricciones de infraestructura, recursos y formación específica, no deben ser entendidas únicamente como obstáculos, sino como puntos de partida para construir propuestas pedagógicas contextualizadas, flexibles y sensibles a la realidad de la escuela.

En este sentido, el diseño de la propuesta didáctica permitió reconfigurar el lugar del cuerpo dentro del proceso educativo. Las experiencias basadas en el juego, la exploración, la narrativa, la música, la cultura, la sensación y la vivencia corporal demostraron que es posible generar aprendizajes significativos aun en contextos con recursos limitados, siempre que exista una mediación docente intencionada. La propuesta no se redujo a una secuencia de actividades corporales, sino que se constituyó en una ruta pedagógica progresiva en la que cada sesión amplió las posibilidades expresivas, motrices, emocionales y comunicativas de los niños y niñas.

La implementación permitió evidenciar transformaciones importantes en tres dimensiones centrales. En la expresión corporal, los niños pasaron de reconocer partes de su cuerpo a utilizarlo como lenguaje para comunicar emociones, representar ideas y construir narrativas, en diálogo con los planteamientos de Wallon (1979), quien reconoce la relación entre emoción, cuerpo y desarrollo infantil. En la psicomotricidad, se observó un tránsito del movimiento espontáneo hacia formas de movimiento más coordinadas, reguladas y conscientes,

lo cual se relaciona con Montessori (1949), al comprender el movimiento como base activa del aprendizaje. En la didáctica, la práctica pedagógica se desplazó de una lógica centrada en la transmisión hacia una mediación experiencial, lúdica y significativa, coherente con Ausubel (2002), para quien el aprendizaje cobra sentido cuando se vincula con las experiencias previas del estudiante.

Uno de los principales aportes de Cuando el cuerpo habla para la educación rural en Acevedo, Huila, consiste en demostrar que la innovación pedagógica no depende exclusivamente de la abundancia de materiales, sino de la capacidad de reconocer el cuerpo, el entorno y la experiencia cotidiana como recursos pedagógicos valiosos. Su propuesta de valor radica en convertir el cuerpo en el primer territorio de aprendizaje, especialmente en un contexto donde las condiciones físicas y materiales pueden ser limitadas, pero donde la creatividad docente, la cultura local y la participación infantil pueden abrir posibilidades significativas para el desarrollo integral.

De igual manera, la investigación permitió concluir que la expresión corporal no debe ser comprendida como una actividad complementaria o secundaria dentro de la educación inicial. Por el contrario, se configura como una experiencia integradora que articula lo cognitivo, lo emocional, lo social, lo comunicativo y lo psicomotor. En este proceso, los niños no solo se mueven: sienten, interpretan, simbolizan, comunican y construyen conocimiento desde su experiencia corporal.

La propuesta también generó una reflexión importante sobre el rol docente. Implementar experiencias corporales significativas exige una mirada pedagógica sensible, capaz de observar los avances de los niños más allá de los resultados tradicionales. La evaluación formativa permitió reconocer que los aprendizajes se expresan en gestos, posturas, desplazamientos, silencios, emociones, interacciones y formas de participación que muchas veces no son visibles en evaluaciones convencionales, pero que resultan esenciales para comprender el desarrollo infantil.

Como limitación del proceso, se reconoce que la propuesta fue implementada en un grupo específico de grado transición y en un contexto institucional particular, por lo que sus resultados no pretenden generalizarse de manera absoluta a todos los escenarios educativos.

Asimismo, las condiciones de infraestructura, la disponibilidad de recursos y el tiempo de implementación incidieron en el alcance de algunas actividades, especialmente aquellas que requerían mayor amplitud espacial, continuidad o dotación específica. Sin embargo, estas limitaciones también confirmaron la necesidad de diseñar propuestas flexibles y adaptables a las realidades de la educación rural.

A partir de lo anterior, se recomienda que otros docentes rurales interesados en fortalecer la expresión corporal partan de los recursos disponibles en su propio contexto, reconociendo el cuerpo, el juego, la música, la cultura y el entorno como mediadores pedagógicos. También se sugiere promover procesos de formación docente en expresión corporal y psicomotricidad infantil, así como fortalecer el acompañamiento institucional para que estas experiencias no dependan únicamente de la iniciativa individual del maestro, sino que puedan consolidarse como parte de una propuesta pedagógica más amplia y sostenida.

Finalmente, Cuando el cuerpo habla deja abierta la posibilidad de futuras investigaciones que profundicen en otros aspectos de la expresión corporal, como su relación con la inclusión, la diversidad cultural, la regulación emocional, la oralidad, la convivencia o el desarrollo de la creatividad en la primera infancia. De esta manera, la investigación no se presenta como un punto final, sino como un punto de partida para seguir resignificando el lugar del cuerpo en la escuela y avanzar hacia una educación inicial más humana, sensible, creativa e integral.

REFERENCIAS

Aguado, A., & Sanabria, S. (2023). El cuerpo como mediador del aprendizaje en la infancia. *Revista Latinoamericana de Educación Inicial*.

Anijovich, R. &. (2020). La retroalimentación formativa: Una oportunidad para mejorar los aprendizajes y la enseñanza. *Revista Docencia Universitaria*.

Antonio José Cardona Linares, J. Á. (2022). Descripción de la metodología aplicada en una investigación cualitativa en Expresión Corporal y Danza: la vida y obra de Patricia Stokoe. *Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 11.

Arias García, J. R., & Fernández Díez, B. (2022). Magnitud «tiempo» en Educación Infantil: su comprensión a partir de conexiones de la Expresión Corporal y la Danza con las matemáticas. *Retos*, 45, 64-74.

Arias García, J., & Fernández Díez, B. (2022). Expresión corporal y danza como herramientas educativas en el desarrollo integral del alumnado. *Revista de Educación Física y Deportes*, 64(2), 60–68.

Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva. Paidós.

Babativa, L. A. (2024). La entrevista como técnica de investigación cualitativa: Perspectivas y retos en educación. *Revista Colombiana de Educación*, 87, 95–110.

Bernate, J. (2021). Pedagogía y Didáctica de la Corporeidad. Una mirada desde la praxis. *Retos*, 42, 27-36.

Bernate, J. A. (2021). La expresión corporal como fenómeno dialógico desde la corporeidad.

Bernate, J. A. (2021). La expresión corporal en la educación infantil: Una propuesta para el desarrollo integral. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(1), 25–40.

Calmels, D. (2021). *Cuerpo y saber*. Novedades Educativas.

Cortina-Núñez, M. J.-Á.-A.-F. (2021). Efectos del juego sobre las capacidades psicomotoras en escolares de primaria de Sabanalarga Atlántico, Colombia: Programa AMISDA. VIREF Revista de Educación Física.

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.

Cuevas Romero, S. (2023). Creación expresiva corporal a través de la música en educación infantil. *Revista de Investigación Educativa*, 41(1), 30–45.

Cuevas Romero, S. (2023). La creación expresiva corporal a través de la música en educación secundaria obligatoria. *Journal of Physical Education and Human Movement*, 5(1), 38–46. <https://doi.org/10.24310/JPEHMjpehmjpehm.v5i115832>

Cunill, L. M. (2021). Una aproximación a la autorregulación del aprendizaje desde la evaluación formativa en la educación médica. *Educación Médica Superior*.

Delgado, R., & Martínez, J. (2021). Corporeidad y educación: un enfoque integral para la primera infancia. *Educación y Pedagogía*.

Ferre-Rey, G. D. (2021). Diferencias entre la psicomotricidad dinámica y normativa en el desarrollo infantil. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. 49.

Gamboa-Jiménez, R. A., Bernal-Leiva, M. N., Gómez- Garay, M. P., Gutiérrez-Isla, M. J., Monreal- Cortés, C. B., & Muñoz-Guzmán, V. V. (2020). Corporeidad, motricidad y propuestas pedagógicoprácticas en aulas de educación infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 18(1), 1-22. <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.18101>

Garcés, M. (2019). *Escuela de rebeldes*. Barcelona: Anagrama.

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Paidós.

Gardner, H. (2011). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.

Hernández, L. (2020). *Cuerpo y diversidad: hacia una pedagogía situada en la infancia*. Educación y Contexto.

Jiménez Bolaños, Flor María. De La O Jiménez Vanessa. (2017). *Hacia una búsqueda de metodologías de Cuerpos Expresivos en la educación*.

Katia Álvarez Díaz, José Ramón Márquez Díaz, & Inmaculada González Falcón (julio 2023). *Profesorado, revista de currículo y formación del profesorado*. El espacio escolar como generador de oportunidades educativas. Un estudio de casos en una escuela infantil.

Laban, R. (1980). *El lenguaje del movimiento*. Paidós.

Laura manghi coordinadora. *Wallon en y para la psicomotricidad*. Ciclo de jornadas sobre Henri Wallon (2014-2018). Universidad Nacional de Tres de Febrero, 2020.

Leon Espinosa, Walton. Repositorio: *La Expresión Corporal como Puesta Lúdico-Didáctica para el Aprendizaje Significativo en Primera Infancia*.

Ley 1581 de 2012, NOTA: Publicada en el Diario Oficial 48587 de octubre 18 de 2012.

Leyva Garzón, Ana Maria (2011). *El juego como estrategia didáctica en la educación infantil*. Pontificia Universidad Javeriana.

Linzán Molina, D. E. (2023). Estudio diagnóstico del desarrollo de la psicomotricidad en niños de preparatoria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*.

Lozano, C. G. (2021). *Caracterización de los procesos psicomotrices y creativos en la primera infancia de población étnica desde las prácticas discursivas de los agentes educativas*. Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.

Luna-Gijón, M. D. (s.f.). El diario de campo como herramienta reflexiva en la formación docente. *Revista Educación y Pedagogía*, 34(88), 239–252.

Macías Cedeño, A. E. (2023). *Estrategia didáctica para el desarrollo de la expresión corporal en niños de 4 años*. Maestro y Sociedad.

Malaguzzi, L. (2001). La educación infantil en Reggio Emilia. En C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Eds.), *Las cien lenguas de la infancia* (pp. 49–97). Morata.

MEN. (1998). *Lineamientos curriculares: Educación física*. imprenta Nacional de Colombia.

Nacional., M. d. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje: Transición*. Ministerio de Educación Nacional.

Montávez Martín, M., González López, I., & Arribas Peña, A. (2022). Impacto de la Expresión Corporal en las funciones ejecutivas del cerebro. *Retos*, 45, 462-470.

Montávez Martín, M., González López, I., & Arribas Peña, F. (2022). La expresión corporal como contenido clave en la educación física: Implicaciones educativas. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (43), 460–466.

Moreno, F. (2020). El lugar del cuerpo en la educación preescolar: una mirada crítica desde la pedagogía contemporánea. *Praxis Educativa*.

Núñez-Rojas, C. C. (2021). investigación-acción como estrategia de innovación en la práctica educativa. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 131–148.

Ospina, J. A. (2023). La investigación-acción como estrategia de transformación pedagógica en contextos escolares. *Revista Colombiana de Educación*, 85, 45–63.

Peña, D., & Rincón, M. (2022). Estrategias didácticas corporales para el desarrollo socioemocional en niños de transición. *Revista Colombiana de Educación*.

Peralta-Castro, J. &.-V. (2022). Investigación-acción y formación docente: Experiencias en educación superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24, e330.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.

Piaget, J. (1970). *Psicología y pedagogía*. Ariel.

Piaget, J. (1975). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica.

Plúas Pérez, L. R. (2024). Enseñanza de la expresión corporal y su impacto en el desarrollo emocional y social en educación inicial. *Ciencia y Educación*.

Ministerio de Salud. (1993). *Resolución 8430 de 1993 por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud*

Restrepo, M. &. (2022). La investigación-acción en educación: Un camino hacia la transformación de la práctica docente. *Educación y Humanismo*, 24(42), 112–128.

Reyes-Oyola, F. A.-S. (2021). Análisis del perfil psicomotor en infantes colombianos de 4-9 años. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*.

Rodríguez-Capdevila, J. (2023). Propuesta didáctica de expresión corporal como herramienta para la educación emocional en el segundo ciclo de infantil.

Rojo-Ramos, J., Mañanas Iglesia, C., Herreruela-Jara, D., Hernández-Beltrán, V., & Gamonales, J. M. (2023). Análisis descriptivo de la formación en Expresión Corporal de los maestros en Educación Infantil de Extremadura. *Retos*, 47, 1022-1030.

Rojo-Ramos, J., et al. (2023). Formación docente y expresión corporal en educación infantil: Un análisis de las limitaciones actuales. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 11(2), 1015–1025.

Ruano, 2. c.-C. (2023). Propuesta didáctica de expresión corporal como herramienta para la educación emocional en el segundo ciclo de infantil. 6.

Sánchez García, A. &. (2020). La psicomotricidad en el desarrollo integral del niño. *MIKARIMIN. Revista Multidisciplinaria*.

Salazar Sigüenza, D. M. (2023). Estrategias didácticas para la enseñanza/aprendizaje en instituciones de educación tecnológica superior. *PENTACIENCIAS*, 68.

Silva, D., & Valenzuela, M. (2021). Movimiento y aprendizaje: propuestas pedagógicas desde la corporeidad. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Silva Delgado, M. d. (2024). Psicomotricidad en el desarrollo infantil del nivel inicial: una revisión sistemática. *Lecturas: Educación Física y Deportes*.

Skliar, C. (2004). *Pedagogía de la diferencia: Notas para una pedagogía desde el sur*. Novedades Educativas.

Stokoe, P. &. (1974). *La expresión corporal*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner y E. Souberman, Eds.). Crítica.

Wallon, H. (1979). *La evolución psicológica del niño*. Crítica.