



EDUCACIÓN CORPORAL

EL CUERPO Y EL MOVIMIENTO

EL CUERPO Y EL MOVIMIENTO EN RELACIÓN HACIA EL ENTORNO.



Para Duarte, Rodríguez y Castro-Martínez, (2017), el cuerpo y el movimiento en relación hacia el entorno en la primera infancia, trata sobre cómo los niños y las niñas, desde su nacimiento hasta aproximadamente los seis años, utilizan su cuerpo y su capacidad de movimiento como la principal herramienta para explorar, interactuar y comprender el mundo que les rodea. En esencia, se enfoca en cómo el cuerpo en movimiento es el medio fundamental de conexión entre el niño y su ambiente físico y social. Esto implica que, el ambiente físico y social ofrece oportunidades y desafíos que impulsan a los niños a moverse y desarrollar nuevas habilidades motoras. Un entorno rico y estimulante favorece un desarrollo corporal y motor más completo.

La interacción modifica la percepción, ya que a medida que los niños se mueven y actúan sobre su entorno, su percepción del mismo se enriquece y se vuelve más compleja. Aprenden sobre causa y efecto, sobre las consecuencias de sus acciones en el mundo. Asimismo, la adquisición de habilidades motoras no solo es importante para la autonomía física, sino que también está estrechamente ligada al desarrollo cognitivo, social y emocional. La exploración activa a través del movimiento facilita la construcción de conceptos y la comprensión del mundo. (Duarte, Rodríguez y Castro-Martínez, 2017)

Estos autores sustentan unas categorías sobre las cuáles se desarrolla esta dimensión del cuerpo y el movimiento en relación hacia el entorno. A continuación, las analizaremos con apoyo de otros autores.

Construcción del sentido de la temporalidad y del espacio.



La construcción de representaciones sobre el tiempo para Duarte, Rodríguez y Castro-Martínez, (2017), en el niño se establece sobre la base fundamental del conocimiento y la conciencia de su propio cuerpo. Es importante que, desde temprana edad, el individuo desarrolle una **conciencia interoceptiva**, es decir, la capacidad de percibir y comprender las señales internas que emanan de su organismo al situarse en un momento determinado, las sensaciones como el hambre, la sed, el cansancio, el ritmo cardíaco o incluso las emociones se convierten en marcadores temporales internos que el niño aprende a asociar con diferentes momentos del día o diferentes estados, esto según SDIS et al., (2013), citado por estos autores.

Continúan explicando que, esta conciencia corporal proporciona un anclaje primario para la comprensión del fluir del tiempo, un "reloj biológico" que se sincroniza progresivamente con los ritmos externos. A medida que el niño interactúa activamente y se relaciona con las personas que lo rodean, los objetos que manipula, las diversas situaciones que experimenta y los diferentes contextos en los que se desenvuelve, se desencadena un proceso dinámico que facilita la comprensión de lo que "es" y de lo que "ocurre" en el mundo (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2014).

Estas interacciones constantes con el entorno proporcionan una rica fuente de información temporal. La repetición de rutinas diarias (comer, dormir, jugar), la sucesión de eventos (la llegada de un familiar, la hora del cuento, la salida al parque) y la percepción de cambios en el ambiente (el día y la noche, las estaciones) ofrecen al niño un marco de referencia externo para organizar y secuenciar sus experiencias.

La acción juega un papel primordial en esta construcción de la temporalidad. Al actuar sobre los objetos y participar en diferentes actividades, el niño experimenta la duración, la secuencia y la simultaneidad de los eventos de manera concreta. Por ejemplo, construir una torre de bloques implica una sucesión de acciones que toman un cierto tiempo. Jugar con un amigo implica la coordinación temporal de acciones conjuntas. Estas experiencias activas permiten al niño internalizar la noción de que los eventos ocurren en un orden y que tienen una duración específica. (Duarte, Rodríguez y Castro-Martínez, 2017)

La relación con otras personas también es esencial. A través del lenguaje y las interacciones sociales, el niño comienza a adquirir vocabulario temporal ("antes", "después", "hoy", "mañana"), a comprender la narración de secuencias temporales y a participar en actividades que tienen una estructura temporal definida (juegos con reglas, canciones con ritmos). Los adultos actúan como mediadores, ayudando al niño a organizar sus experiencias en el tiempo a través de explicaciones, anticipaciones y recapitulaciones. (Duarte, Rodríguez y Castro-Martínez, 2017)



En este sentido, la construcción de la temporalidad en la primera infancia no es un proceso meramente cognitivo, sino que se encuentra profundamente enraizado en la experiencia corporal y en la interacción activa con el entorno social y físico. La conciencia de lo que sucede dentro de sí mismo proporciona los primeros anclajes, mientras que la experiencia de actuar y relacionarse con el mundo exterior ofrece el marco contextual necesario para secuenciar, durar y anticipar los eventos, sentando las bases para una comprensión cada vez más sofisticada del tiempo. (Duarte, Rodríguez y Castro-Martínez, 2017)

Para estos autores dentro de esta construcción se encuentra **La manipulación**, como un elemento que emerge en el proceso de aprendizaje durante la primera infancia, cobrando una relevancia particular en los primeros años de vida. Tal como lo señala el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en sus orientaciones pedagógicas (MEN, 2014), es a través de la **exploración sensorial activa** que los niños y las niñas comienzan a desentrañar la naturaleza de los objetos que habitan su mundo. Ya sea a través de la “mirada curiosa”, el “tacto exploratorio”, la “escucha atenta” o la “percepción de las texturas y temperaturas”, los sentidos se convierten en las ventanas primarias hacia la comprensión del entorno material.

La acción de manipular trasciende la mera interacción física; implica un compromiso activo del niño con el objeto. Al tomarlo, girarlo, apilar, lanzarlo o combinarlo con otros, el niño se convierte en un investigador nato, descubriendo de primera mano sus propiedades intrínsecas y sus posibles usos. La maleabilidad de una masa, la solidez de un bloque de madera, la suavidad de una tela o la rugosidad de una piedra son aprendizajes directos que se graban en la experiencia sensorial y motriz del niño. Este contacto íntimo y activo con los objetos no solo enriquece su conocimiento sobre el mundo físico, sino que también sienta las bases para el desarrollo del pensamiento lógico y la capacidad de abstracción. (MEN, 2014)

La Guía No. 20 del MEN enfatiza cómo estas experiencias de manipulación contribuyen de manera significativa al **desarrollo de procesos cognitivos fundamentales como la predicción y la anticipación** (MEN, 2014). Al interactuar repetidamente con los objetos, los niños comienzan a identificar patrones y regularidades. Por ejemplo, al observar que una pelota lanzada al aire siempre cae, empiezan a predecir este resultado. Al experimentar que ciertos objetos encajan entre sí de una manera específica, anticipan el resultado de sus acciones. Esta capacidad de predecir y anticipar eventos es crucial para el desarrollo del razonamiento causal y la comprensión de las relaciones entre los objetos y las acciones en el mundo.

En el marco de la educación inicial que promueve el MEN, la manipulación no se concibe como una actividad aislada, sino como un “elemento central de la exploración y el juego”. Los ambientes de aprendizaje deben ofrecer una diversidad de materiales y objetos que inviten a los niños a tocar, experimentar y transformar. La guía subraya la importancia de que los educadores creen oportunidades ricas y significativas para que los niños interactúen libremente con los objetos, formulen sus propias preguntas y pongan a prueba sus hipótesis a través de la acción.

En este sentido, la manipulación en la primera infancia, tal como lo destaca la Guía No. 20 del MEN, se revela como un “motor esencial del desarrollo cognitivo”. A través de la interacción sensorial y activa con los objetos, los niños no solo aprenden sobre sus propiedades y usos, sino que también desarrollan habilidades cruciales para la predicción y la anticipación, cimentando las bases para un pensamiento científico temprano y una comprensión profunda del mundo que les rodea. (MEN, 2014).

Representación personal para ocupar el espacio



La representación personal para ocupar el espacio y la construcción de representaciones sobre el espacio para Duarte, Rodríguez y Castro-Martínez, (2017) constituyen dos categorías intrínsecamente ligadas en el desarrollo infantil temprano. Tal como se señala, estas se complementan de manera dinámica: a medida que los niños y las niñas internalizan representaciones del espacio que les rodea, simultáneamente comienzan a comprender cómo su propio cuerpo físico se sitúa y se relaciona con ese espacio. Este proceso de comprensión espacial no es abstracto, sino que se fundamenta en la experiencia corporal directa y la exploración activa del entorno (MEN, 2014).

La **exploración del entorno** se manifiesta como una constante en la primera infancia. Los niños y las niñas, impulsados por una curiosidad innata, se dedican a tocar, probar y experimentar con cada elemento que captan sus sentidos. Esta búsqueda activa de comprensión del mundo se convierte, a su vez, en una vía privilegiada para la **exploración de su propio cuerpo**. A través de sus habilidades sensoriales y perceptivas, descubren las posibilidades y límites de su corporeidad en relación con el espacio. Esta conciencia corporal en expansión les otorga una mayor autonomía en sus movimientos y desplazamientos a través de diversos entornos, ampliando significativamente sus oportunidades de exploración y aprendizaje (MEN, 2014).

En este proceso de descubrimiento, el **reconocimiento y el dominio del propio cuerpo** emergen como hitos cruciales. Cuando los niños logran identificar las partes de su cuerpo, comprender cómo se mueven y coordinar sus acciones, se orientan con mayor

facilidad en el espacio según Cabezas, (2005), citado por Duarte, Rodríguez y Castro-Martínez, (2017). El cuerpo y el movimiento dejan de ser simplemente entidades físicas para transformarse en el principal medio de relación y expresión con el mundo. Su corporeidad activa se convierte en su forma primaria de **representación personal para ocupar el espacio** marcando su presencia y su capacidad de interactuar dentro de él.

Se confirma entonces, que la elaboración de construcciones y representaciones sobre el espacio ocurre de manera paralela al desarrollo del **esquema corporal**. Ambas dimensiones del desarrollo se nutren y dependen de la evolución de los movimientos del niño en relación consigo mismo y con los objetos que lo rodean como lo sostiene SDIS et al., (2013). citado por Duarte, Rodríguez y Castro-Martínez, (2017).

La conciencia del propio cuerpo en movimiento se convierte en la brújula interna que guía la comprensión del espacio, mientras que la exploración del espacio enriquece la conciencia corporal, en un ciclo continuo de aprendizaje y adaptación. La Guía No. 20 del MEN implícitamente respalda esta visión al destacar la importancia de la exploración activa y el movimiento como pilares del desarrollo integral en la primera infancia, donde la comprensión del "yo" en el espacio se construye a través de la experiencia directa y multisensorial. (MEN, 2014).

Construcción de Conocimiento y Aprendizaje.



Para Duarte, Rodríguez y Castro-Martínez, (2017), la **adquisición del conocimiento a través de los sentidos** se constituye como una categoría fundamental en la comprensión del desarrollo infantil temprano, donde el cuerpo y el movimiento actúan como los principales vehículos de interacción con el medio ambiente. Tal como lo señala Bolaños (2006), citado por estos

autores, los niños y las niñas utilizan su corporeidad activa para explorar el mundo que les rodea, recibiendo constantemente **retroalimentación sensorial** de sus acciones. Esta retroalimentación no es pasiva; al contrario, se convierte en la materia prima para la construcción activa del conocimiento, donde el niño no es un mero receptor, sino un agente que, a través de su cuerpo en movimiento, da forma a su entendimiento del entorno.

Es necesario reconocer, como lo indica Fernández (2010), citado por Duarte, Rodríguez y Castro-Martínez, (2017), que la **curiosidad y el espíritu explorador** son inherentes a la naturaleza infantil. Los niños y las niñas están intrínsecamente motivados a descubrir las novedades que se presentan en su vida diaria, utilizando primordialmente el tacto y el movimiento como herramientas de investigación. Al tocar una superficie rugosa, al sentir la diferencia entre un objeto frío y uno cálido, al mover un juguete para observar sus partes o al gatear sobre diferentes texturas, los niños están activamente construyendo conocimiento sobre las propiedades del mundo que habitan.

De esta interacción activa con el entorno emerge el **Conocimiento Experiencial**, una categoría de aprendizaje profundamente arraigada en la vivencia sensorial directa. El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014) subraya cómo, a través de sus propios sentidos, los individuos interactúan con los objetos de manera significativa. Esta interacción multisensorial les permite **comparar y discernir similitudes y diferencias** entre los objetos, creando así un conocimiento que no es abstracto ni memorístico,

sino que se basa en la experiencia personal y directa. La manipulación de diferentes formas, la experimentación con diversos materiales y la exploración de las cualidades sensoriales de los objetos sientan las bases para la categorización, la clasificación y el desarrollo del pensamiento comparativo.

La definición y la ampliación de estas dimensiones enfatizan de manera inequívoca la **importancia trascendental del cuerpo y el movimiento en el desarrollo integral de los niños y las niñas**. Esta comprensión ampliada revela cómo estos elementos no son meramente aspectos físicos, sino pilares fundamentales que influyen y se entrelazan con todas las áreas de la experiencia humana en la infancia: cognitiva, emocional, social y creativa. Por esta razón, resulta **crucial que el desarrollo humano se aborde de manera holística e integral** durante los primeros años de vida, reconociendo la unidad indisociable entre el cuerpo, la mente y las emociones. (Duarte, Rodríguez y Castro-Martínez, 2017).

En este contexto, las **instituciones educativas desempeñan un papel fundamental** para lograr este objetivo. La Educación Infantil, como enfoque principal de la investigación, debe reconocer y potenciar el cuerpo y el movimiento como **ejes centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje**. Las prácticas pedagógicas deben estar diseñadas para ofrecer ricas y variadas oportunidades de exploración sensorial y motriz, permitiendo a los niños aprender activamente a través de su cuerpo en interacción con un entorno estimulante y significativo. Esto implica la creación de espacios que inviten al movimiento libre y dirigido, la provisión de materiales diversos para la manipulación y la exploración sensorial, y la promoción de actividades que integren el cuerpo como herramienta de expresión, comunicación y descubrimiento. Al hacerlo, se sientan las bases para un desarrollo integral y se honra la naturaleza activa y exploradora de la infancia. (Duarte, Rodríguez y Castro-Martínez, 2017).

Bibliografía

- ✓ Duarte, J. A., Rodríguez, L. C., & Castro-Martínez, J. A. (2017). Cuerpo y movimiento en la educación inicial: concepciones, intenciones y prácticas. Universidad del Rosario. <https://repository.urosario.edu.co/server/api/core/bitstreams/eb363283-8324-40d9-a290-07ea7bb53823/content>
- ✓ Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2014). Sentido de la educación inicial. Panamericana Formas e Impresiones S.A. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341810_archivo_pdf_sentido_de_la_educacion.pdf