

La experiencia corporal en la práctica pedagógica: su relevancia en un currículo de básica primaria

The bodily experience in pedagogical practice: its relevance in a primary basic curriculum

Viviana Esther Suelta Guerrero

<https://orcid.org/0009-0001-6578-4913>

Universidad de Panamá, Colombia

viviana-e.suelta-g@up.ac.pa

Recibido: 1 mayo 2026

Aceptado: 15 agosto 2026

URL: <https://relaticpanama.org/journals/index.php/educaf5-berit/article/view/224>

DOI: <https://doi.org/10.66707/mqp2x212>

Resumen

El presente artículo de ensayo se enfoca en una investigación que abordó la problemática de la subvaloración de la experiencia corporal en el currículo de básica primaria, evidenciada en la reducción de espacios y tiempos destinados al movimiento en favor de asignaturas tradicionalmente consideradas fundamentales como matemáticas y lenguaje, situación que contradice los principios de formación integral y desconoce el papel fundamental que desempeña

la corporeidad en los procesos de aprendizaje significativo. El estudio se enmarcó en la Institución Educativa Santa María Goretti de Bucaramanga, Colombia, donde se observó una diferencia en la asignación horaria que limita las experiencias corporales de los estudiantes a espacios reducidos, por tanto, se requirió analizar la relevancia pedagógica de la experiencia corporal en el currículo de básica primaria y su implementación en la práctica pedagógica docente. Para lograrlo, la investigación acogió un paradigma interpretativo con diseño cualitativo de estudio de caso único donde se implementaron técnicas de recolección como observación no participante, entrevistas semiestructuradas con docentes y directivos, grupos focales con estudiantes y análisis documental. El análisis se realizó mediante triangulación metodológica utilizando cinco categorías centrales: experiencia corporal en el currículo, implementación en prácticas pedagógicas, factores condicionantes y experiencias corporales estudiantiles. En términos de resultados, se identificaron las orientaciones curriculares formales sobre experiencia corporal, caracterizando las prácticas pedagógicas reales y el insuficiente tiempo para la integración del movimiento, determinando así factores estructurales e institucionales que condicionan, lo que permitió establecer la brecha entre lo planificado y lo ejecutado en términos de experiencia corporal educativa.

Palabras clave *experiencia corporal, currículo, movimiento, prácticas pedagógicas.*

Abstract

This research article addresses the problem of the undervaluation of bodily experience in the primary school curriculum, evidenced by the reduction of spaces and time dedicated to movement in favor of subjects traditionally considered fundamental, such as mathematics and language. This situation contradicts the principles of holistic education and disregards the fundamental role that embodiment plays in meaningful learning processes. The study was conducted at the Santa María Goretti Educational Institution in Bucaramanga, Colombia, where a difference in time allocation was observed that limits students' bodily experiences to small spaces. Therefore, it was necessary

to analyze the pedagogical relevance of bodily experience in the primary school curriculum and its implementation in teachers' pedagogical practice.

To achieve this, the research adopted an interpretive paradigm with a qualitative, single-case study design. Data collection techniques included non-participant

observation, semi-structured interviews with teachers and administrators, focus groups with students, and document analysis. The analysis was conducted using methodological triangulation with five central categories: bodily experience in the curriculum, implementation in pedagogical practices, conditioning factors, and students' bodily experiences. In terms of results, the formal curricular guidelines on bodily experience were identified, along with the characterization of actual pedagogical practices and the insufficient time allocated for integrating movement. This revealed structural and institutional factors that influence the curriculum, allowing for the identification of the gap between planned and implemented educational bodily experience.

Keywords

bodily experience, curriculum, pedagogical practices, movement.

Introducción

El ser humano, a lo largo de las etapas de la vida, atraviesa un desarrollo integral donde la experiencia corporal y el movimiento juegan un papel fundamental, influenciados por factores físicos, culturales, genéticos, motrices y emocionales que, junto con el proceso cognitivo, contribuyen al desarrollo de la inteligencia y capacidades del individuo. La dimensión corporal, más allá de constituir un vehículo para la actividad física, representa un elemento esencial en la construcción de significados y aprendizajes en el entorno educativo.

Es identificable que la incorporación del movimiento en los procesos pedagógicos mejora la salud del cerebro, potencia el aprendizaje y contribuye al desarrollo integral de los estudiantes.

La experiencia corporal en el aula no solo impacta positivamente en el estado físico, sino que también produce beneficios cognitivos, emocionales y sociales, generando un entorno propicio para el aprendizaje significativo. En este sentido, las prácticas pedagógicas de los docentes en los

primeros años educativos representan una oportunidad invaluable para integrar el movimiento y la experiencia corporal como elementos fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024) destaca que la inactividad física es el cuarto factor de riesgo de mortalidad más importante en todo el mundo, lo que resalta la urgencia de repensar las prácticas pedagógicas desde una perspectiva que integre el movimiento.

En este escenario, este proceso investigativo tuvo como propósito efectuar un análisis profundo, crítico y reflexivo sobre la relevancia pedagógica del movimiento y la experiencia corporal en el currículum y las prácticas pedagógicas de los docentes en una institución educativa Santa María Goretti de la ciudad de Bucaramanga. Para ello, se pretende caracterizar las orientaciones curriculares respecto al movimiento y la actividad física, identificar las condiciones estructurales y curriculares que obstaculizan la integración del movimiento como experiencia de aprendizaje, describir las experiencias corporales de los estudiantes en el aula, y comprender cómo los docentes abordan el movimiento corporal dentro de su quehacer pedagógico. Este análisis permitirá evaluar las políticas educativas, programas curriculares y prácticas pedagógicas actuales, identificando oportunidades y desafíos para una efectiva integración de la experiencia corporal en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

A esta problemática se suman las condiciones estructurales, pues se reconoce, a priori, que existe una carencia de espacios de recreación adecuados para niños, niñas y adolescentes (NNA), ni sistemas de cuidados donde estén seguros y puedan jugar libremente puesto que la falta de infraestructura adecuada y la carencia de espacios destinados específicamente para la actividad

física en las escuelas exacerban esta situación, limitando aún más las oportunidades de los NNA para

participar en actividades que promuevan su bienestar físico y mental. Este contexto estructural desfavorable impide que la actividad física se integre de manera efectiva en el currículo, perpetuando un ciclo de sedentarismo y problemas de salud entre los estudiantes.

Por tanto, es crucial que las instituciones educativas proporcionen actividades pedagógicas que enseñen la importancia y los beneficios del ejercicio físico. La enseñanza actual exige a los docentes diseñar e implementar instrumentos que se adapten a las necesidades de los estudiantes y contrarresten la problemática de salud y sedentarismo. Además, las políticas educativas deben respaldar la creación y mantenimiento de infraestructuras propicias para la actividad física.

De esta manera, el currículo, en su afán de planificar y organizar la educación, ha relegado la educación física, recreación y deporte, dándole más relevancia a asignaturas como matemáticas, ciencias y lenguaje. (Gimeno Sacristán, 2010) ilustra que el currículum es un concepto fundamental en los sistemas educativos, reflejando una cultura institucional

que, en muchos casos, ha minimizado la importancia del área de educación física, recreación y deporte. Es esencial estudiar cómo esta marginación afecta a los estudiantes y desarrollar estrategias para integrar la educación física, recreación y deporte de manera efectiva en el currículo, promoviendo así el bienestar físico y cognitivo de los estudiantes.

Este trabajo de investigación se plantea con el objetivo de realizar una reflexión crítica sobre la poca importancia que se le ha dado a la actividad física y al movimiento en los ámbitos educativos de la educación primaria, explorando los factores estructurales y curriculares que obstaculizan su integración y proponiendo estrategias para su efectiva implementación. A través de un enfoque de derechos y la corresponsabilidad de todos los actores involucrados, se busca garantizar el bienestar integral de los niños, promoviendo su salud, desarrollo y aprendizaje.

Entre más activa sea la enseñanza, mayor será la creatividad, concentración y motivación de los estudiantes para aprender significativamente, contribuyendo al bienestar físico y mental. Otra de las razones de la presente investigación es hacer una reflexión crítica sobre el currículo, investigando por qué el área de educación física, recreación y deporte y, por ende, la actividad física, se ven relegadas o castigadas en los escenarios educativos escolares.

Todo ello obedece a la razón que la reducida exposición a actividades físicas estructuradas y supervisadas dentro del entorno escolar no solo afecta el desarrollo motor y la salud física de los estudiantes, sino que también limita las oportunidades de aprendizaje experiencial, desarrollo de habilidades sociales y mejora de la concentración que esta área proporciona. Además, esta situación contradice los principios de formación integral establecidos en la Ley General de Educación colombiana, que reconoce la educación física, recreación y deporte como un área fundamental del currículo.

Los obstáculos para la integración efectiva de la educación física, recreación y deporte en el currículo se pueden clasificar en tres dimensiones principales: estructurales, curriculares y socioculturales. A nivel estructural, la carencia de espacios recreativos adecuados y seguros en la institución educativa limita significativamente las oportunidades de movimiento y juego libre.

Esta marginación del área dentro del currículo no solo afecta el desarrollo de estas competencias específicas, sino que además impacta negativamente en la construcción de la corporeidad y corporalidad de los estudiantes, aspectos fundamentales para su desarrollo integral. La corporeidad, entendida como la vivencia del hacer, sentir, pensar y querer, y la corporalidad como la manifestación consciente y significativa del cuerpo en sus interacciones sociales y culturales, son elementos que se ven seriamente limitados cuando no se da al área la importancia que merece dentro del currículo escolar.

La problematización de los contextos sociopolíticos, económicos y culturales es fundamental para comprender el marco en el que se sitúa el debate teórico actual y las investigaciones previas relacionadas con la relación entre la actividad física y el desempeño

académico en niños de básica primaria de educación primaria en la Institución Educativa de la ciudad de Bucaramanga.

En el contexto sociopolítico, Colombia cuenta con la Ley 115 de 1994, (Colombia, 1994) conocida como la Ley General de Educación, la cual organiza el Sistema Educativo General Colombiano y establece normas generales que regulan el Servicio Público de la Educación. Esta ley cumple una función social esencial, al alinearse con las necesidades e intereses de las personas, las familias y la sociedad en su conjunto. Basándose en los principios establecidos por la Constitución Política, la ley reconoce el derecho fundamental de toda persona a recibir educación.

Así las cosas, en el ámbito de las políticas educativas orientadas hacia la actividad física y el deporte, la Ley 181 de 1995 (Colombia C. d., 1995; Colombia C. d., 1995) representa otra normativa relevante. Esta ley se enfoca en fomentar el deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre, además de formalizar la Educación Física mediante la creación del Sistema Nacional del Deporte.

No sobra mencionar que, además de la supervisión de los programas educativos, la Ley 181 también establece la necesidad de desarrollar estrategias para la capacitación y el perfeccionamiento profesional del personal que integra el sistema educativo en el área de Educación Física, recreación y deporte. De este modo, estas leyes buscan no solo garantizar el acceso a una educación de calidad, sino también promover el desarrollo físico y recreativo como componentes esenciales en la formación de los estudiantes colombianos, fortaleciendo así el bienestar y el desarrollo integral de los ciudadanos.

Como antecedente internacional, se encuentra el estudio de (Sepúlveda, 2022) titulado "Actividad física durante una jornada escolar con y sin clase de educación física y salud en estudiantes chilenos" donde los autores abordaron la problemática de los altos índices de obesidad y el aumento del tiempo sedentario en escolares, que tienen consecuencias directas en la prevalencia de enfermedades no transmisibles en edad adulta. El objetivo fue comparar el nivel de actividad física, gasto energético y tiempo sedentario entre una jornada con y sin clases de

educación física en niños de primer ciclo básico. La metodología se basó en un estudio no experimental, analítico transversal con una muestra de 46 escolares. Se midió el índice de masa corporal, actividad física, gasto energético y tiempo sedentario utilizando acelerómetro durante la jornada escolar.

Los resultados mostraron que, durante la jornada con clases de educación física, los escolares presentaron un nivel de actividad física moderada (3.03 MET) y en la jornada sin clases un nivel ligero (2.32 MET). Los estudiantes en la jornada con educación física tuvieron mayores niveles de actividad física moderada, vigorosa y muy vigorosa, y disminuyeron significativamente el tiempo sedentario en comparación con la jornada sin clase. Sin embargo, el estudio concluyó que aun cuando durante la jornada con educación física los escolares tienen mayor actividad física, mayor gasto energético y menor tiempo sedentario, este rendimiento resulta insuficiente de acuerdo con las recomendaciones internacionales para la salud.

Esta investigación aporta evidencia empírica sobre la importancia de la clase de educación física como espacio para promover la actividad física en el entorno escolar, aunque señala la necesidad de optimizar su implementación. Este aspecto es relevante para comprender los factores que obstaculizan la integración efectiva de la actividad física en el currículo y su impacto en los procesos de enseñanza-aprendizaje en estudiantes de básica primaria, que constituyó el foco de la presente investigación.

Seguido de los antecedentes internacionales, el estudio de (Ávila Manríquez et al., 2021), titulado Actividad física y su relación con el rendimiento académico, abordó el problema del bajo rendimiento escolar en estudiantes de nivel básico y la insuficiencia de actividad física dentro del currículo escolar. El objetivo fue determinar la eficacia de un programa de actividad física sobre el rendimiento académico en una escuela primaria pública de Querétaro, México. El estudio empleó una metodología cuantitativa de alcance descriptivo y correlacional, con un diseño cuasiexperimental de pretest, postest y grupo control, aplicando la intervención a 73 estudiantes durante nueve meses. Se utilizaron cuestionarios, encuestas de nivel socioeconómico, la batería de

coordinación motriz KTK y la prueba TERA para medir el rendimiento académico. Los resultados mostraron una asociación significativa entre la actividad física y el rendimiento académico, así como una mejora en la coordinación motriz en el grupo experimental.

Las conclusiones del estudio indicaron que las horas destinadas a la actividad física en las escuelas son insuficientes y que el rendimiento académico en educación básica requiere estrategias integrales que incluyan el ejercicio regular. Este estudio contribuye a comprender la relación entre actividad física y desarrollo cognitivo, un aspecto relevante para el análisis de la formación de competencias en la educación, destacando cómo estrategias pedagógicas basadas en el movimiento pueden fortalecer el aprendizaje y la motivación estudiantil.

En materia de antecedentes regionales, El estudio de (Mendoza, 2023) titulado El sedentarismo, por la falta de actividad física en estudiantes de grado quinto del colegio Champagnat de Bogotá, abordó el problema del aumento del sedentarismo en niños de quinto grado tras la pandemia de COVID-19, lo que ha generado preocupaciones sobre la salud física y el sobrepeso en esta población. El objetivo del estudio fue diseñar e implementar estrategias metodológicas innovadoras, como el crossfit escolar, dentro del currículo de educación física para motivar a los

estudiantes a adoptar hábitos de actividad física regular y combatir el sedentarismo y la obesidad.

El estudio utilizó una metodología de intervención educativa con un enfoque experimental en el que se aplicaron estrategias de actividad física mediante entrenamientos de crossfit escolar. Se recopiló información sobre la condición física de los estudiantes mediante fichas antropométricas para evaluar el índice de masa corporal (IMC) antes y después de la implementación del programa. Se dividió el proceso en tres fases: implementación de actividades innovadoras, diseño del entrenamiento y establecimiento de un plan curricular para su incorporación en el colegio. Los datos revelaron una reducción significativa en los niveles de sobrepeso y obesidad tras la implementación del programa, con un aumento del porcentaje de

estudiantes en un rango de peso normal y la adopción de hábitos saludables como la reducción del consumo de comida chatarra y la participación en actividades deportivas extracurriculares.

Las conclusiones del estudio destacan que la incorporación de metodologías innovadoras en la educación física puede generar cambios positivos en la salud y hábitos de los estudiantes, fomentando la actividad física como una rutina diaria. La inclusión del crossfit escolar dentro del currículo escolar resultó ser efectiva para aumentar la motivación de los niños hacia el ejercicio físico. Este estudio aporta a la tesis doctoral actual, un marco de referencia sobre cómo las estrategias pedagógicas innovadoras pueden influir en el comportamiento de los estudiantes y contribuir al fortalecimiento de competencias, lo que es clave en el análisis de la formación pedagógica en contextos rurales y su impacto en el desarrollo de habilidades en el aula.

El estudio de (Armada-Crespo, 2024) sobre las percepciones de futuros maestros respecto a la implantación de contenidos de expresión corporal, complementa esta línea al señalar la necesidad de transformar la formación inicial docente para que

los futuros profesionales reconozcan el valor pedagógico de la corporeidad más allá de su dimensión motriz o deportiva, además, desde el campo de la cognición incorporada (embodied cognition), los trabajos recientes de (Way & Ginns, 2024) y la investigación de (Boonstra et al., 2025) también aportan evidencias científicas sobre cómo el aprendizaje corporal potencia el desarrollo cognitivo en edades tempranas, donde Way y Ginns evidenciaron 12 principios de aprendizaje corporal aplicables a la educación matemática inicial (4-8 años), mientras que Boonstra et al. documentaron prácticas docentes específicas, como la revoicing multimodal, el direccionamiento a la percepción y la acción, y la comprensión candidata multimodal, que permiten a los docentes no expertos en cognición incorporada, facilitar procesos de abstracción geométrica desde la experiencia corporal, así, estas investigaciones demuestran que el cuerpo no es solo un vehículo para el aprendizaje, sino que constituye la base misma de la construcción del conocimiento abstracto.

Por otra parte, el metaanálisis realizado por (Liu et al., 2025) confirma que el aprendizaje corporal tiene efectos significativos en el rendimiento estudiantil, siendo particularmente efectivo en disciplinas humanísticas donde la memoria situacional y la comprensión de experiencias humanas son fundamentales, por tanto, este hallazgo respalda la relevancia de integrar la experiencia corporal transversalmente en el currículo, no solo en áreas motrices sino en áreas como lengua, ciencias sociales y artes, algo que se reconoce también en el contexto chileno donde (Gamboa Jiménez et al., 2023) analizaron la tensión entre los discursos teóricos sobre corporeidad y las prácticas reales en aulas de educación infantil, encontrando que, aunque existe un reconocimiento discursivo de la importancia del cuerpo, persisten prácticas escolarizadoras que limitan la experiencia corporal genuina del alumnado, estudio que resulta valioso para identificar obstáculos institucionales y culturales en la implementación de propuestas corporales.

Con respecto a la pregunta problematizadora de la investigación se concreto la siguiente, ¿Cómo se manifiesta la relevancia pedagógica de la experiencia corporal en el currículo de básica primaria y su implementación en las prácticas pedagógicas docentes? con los propósitos de caracterizar las orientaciones del currículo de básica primaria respecto a la experiencia corporal y su integración pedagógica e identificar los lineamientos curriculares y factores institucionales que facilitan u obstaculizan la incorporación de experiencias corporales en el proceso educativo.

Desarrollo

La presente investigación proporciona una reflexión crítica sobre la relevancia pedagógica del movimiento y la experiencia corporal en el currículum de básica primaria, ofreciendo una perspectiva valiosa sobre cómo estos elementos influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes. Se analizarán en profundidad las orientaciones curriculares, las prácticas pedagógicas de los docentes y las experiencias corporales de los estudiantes, para identificar tanto las potencialidades como los obstáculos que condicionan la integración efectiva del movimiento en el aula. Esto establecerá una base sólida para comprender

en detalle cómo la experiencia corporal impacta en áreas clave del aprendizaje como la atención, la memoria y la resolución de problemas, contribuyendo significativamente al conocimiento existente y a la formulación de estrategias efectivas para enriquecer las prácticas pedagógicas a través de la incorporación consciente del movimiento.

De igual forma, uno de los aportes más destacados de esta investigación es la comprensión de la importancia del movimiento como dimensión pedagógica en el desarrollo integral de los estudiantes, un aspecto esencial pero frecuentemente desatendido en el contexto educativo actual. Estudios anteriormente mencionados han documentado beneficios de la experiencia corporal para la salud física, mental y

emocional de los individuos, así como su contribución positiva en el rendimiento académico, lo que refuerza la relevancia de este tema en las políticas y prácticas educativas.

Por lo tanto, esta exploración tiene como objetivo llenar un vacío en la investigación al explorar, de manera específica, la relevancia pedagógica del movimiento en el currículum y las prácticas docentes, analizando cómo la experiencia corporal puede enriquecer el proceso educativo y fomentar competencias integrales en los estudiantes de básica primaria en una institución educativa de Bucaramanga. Al dirigir la investigación hacia un entorno escolar concreto, esta propuesta busca generar resultados y recomendaciones que no solo sean directamente aplicables a esta comunidad educativa, sino que también puedan ser útiles en contextos escolares similares, contribuyendo a una comprensión más profunda de la relación entre cuerpo, movimiento y aprendizaje.

En el contexto de esta investigación, los postulados de (Boulch, A educação psicomotora: a psicogenética na idade, 1988) proporcionan una base teórica sólida para argumentar la importancia de integrar la experiencia corporal en las prácticas pedagógicas. Su enfoque holístico y centrado en el desarrollo integral del estudiante refuerza la necesidad de repensar y rediseñar las estrategias pedagógicas actuales para incluir el movimiento como un componente esencial del proceso educativo, no limitado únicamente al área de educación física.

Por tanto, los aportes de Jean Le Boulch a la educación física, recreación y deporte y su enfoque en la educación por el movimiento son cruciales para entender y abordar la problemática de la marginación de la educación física, recreación y deporte en los planes escolares. Su perspectiva teórica y práctica ofrece una guía valiosa para la integración efectiva de la educación física, recreación y deporte en la educación, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes y al mejoramiento de su bienestar físico y mental.

Desde la perspectiva académica, el estudio aborda una problemática poco explorada en el contexto específico de Bucaramanga: la relevancia pedagógica del movimiento y la experiencia corporal en el currículum de básica primaria. Si bien existen investigaciones sobre los beneficios del movimiento en el desarrollo infantil, hay un vacío significativo en la comprensión de cómo los docentes lo integran (o no) en sus prácticas pedagógicas cotidianas y qué factores condicionan esta integración. La teoría de Jean Le Boulch sobre la educación por el movimiento proporciona un marco conceptual sólido para analizar cómo la experiencia corporal puede enriquecer el proceso educativo y contribuir al desarrollo integral de los estudiantes.

En términos prácticos, la investigación generará conocimiento aplicable para la institución educativa objeto de estudio y otras instituciones con características similares. Al caracterizar las orientaciones curriculares respecto al movimiento e identificar los obstáculos específicos para su integración, el estudio proporcionará bases empíricas para el diseño de estrategias que enriquezcan las prácticas pedagógicas a través de la incorporación consciente de la experiencia corporal.

Desde la perspectiva social, la investigación responde a una necesidad urgente de garantizar el derecho al desarrollo integral de los estudiantes. La comprensión de cómo el movimiento adquiere relevancia pedagógica puede contribuir a transformar prácticas educativas tradicionalmente centradas en la quietud y el silencio, promoviendo entornos de aprendizaje más dinámicos y significativos que benefician no solo el rendimiento académico, sino también el bienestar físico y mental de los estudiantes.

La ontología que reconoce la naturaleza corporeizada del ser humano, donde el cuerpo no es simplemente un objeto o instrumento, sino una dimensión constitutiva de la existencia humana y del proceso de conocimiento. En este sentido, esta visión ontológica se apoya fundamentalmente en la fenomenología de Merleau-Ponty citado por Botelho-Josgrilberg (2008), quien sostiene que el cuerpo es nuestro

medio general de tener un mundo, planteando que la percepción y la cognición son experiencias corporeizadas, pues no conocemos el mundo abstractamente, sino a través de nuestro ser-en-el-mundo como sujetos corpóreos, lo cual desafía el dualismo cartesiano tradicional que ha separado mente y cuerpo, privilegiando lo mental sobre lo corporal en los procesos educativos.

No cabe duda que ontológicamente la investigación asume la unidad del ser, entendiendo que el estudiante no es un ser fragmentado entre mente y cuerpo, sino una unidad integral donde la experiencia corporal es inseparable del pensamiento, concibiendo además la corporeidad como condición existencial, pues el cuerpo no es solo biología sino también biografía, convirtiéndose en el lugar de la experiencia vivida y de la construcción de significados. No obstante, debe reconocerse también el movimiento como expresión del ser, no como un simple desplazamiento mecánico sino como una forma de expresión, comunicación y conocimiento del mundo, en el marco de una intersubjetividad corporeizada donde la experiencia educativa es fundamentalmente intersubjetiva y se construye a través de interacciones donde el cuerpo juega un papel central (Castilla, 2013)

En un sentido antropológico, esta fundamentación epistemológica comprende que el aprendizaje implica al cuerpo entero, donde la adquisición y construcción de conocimientos involucra experiencias sensoriales, movimiento y emociones, mientras que la experiencia es multimodal, construyéndose el conocimiento no solo a través del lenguaje verbal, sino también mediante experiencias kinestésicas, táctiles, visuales y auditivas. Conviene revisar cómo esta fundamentación se nutre de los aportes de autores como (Varela, 1997) con su concepto de enacción, de Howard Gardner y su teoría de las inteligencias múltiples (particularmente la

inteligencia corporal-kinestésica), y de la neurociencia educativa que ha demostrado la interrelación entre movimiento, emoción y cognición (Emst-Slavit, 2001).

Teoría de la cognición corporeizada

La teoría de la cognición corporeizada o "embodiment" representa un cambio paradigmático en la comprensión de los procesos cognitivos humanos, ya que rechaza las concepciones tradicionales que separan la mente del cuerpo, considerando que la mente está encarnada en un cuerpo que interactúa constantemente con el entorno y pues esta interacción es fundamental para entender cómo conocemos el mundo, que es algo que la pedagogía tradicional parece haber olvidado cuando diseña prácticas educativas donde los estudiantes permanecen inmóviles durante largos periodos. Esta teoría ha ganado relevancia en diversos campos como la psicología cognitiva, la neurociencia, la filosofía y, de manera creciente, en la educación, donde desafía las metodologías de enseñanza basadas exclusivamente en procesos mentales abstractos y desconectados de la experiencia sensorial y motriz (Francisco Varela, 1993).

Inicialmente, la teoría de la cognición corporeizada va más allá al sugerir que todas las formas de inteligencia están fundamentadas en procesos corporales, lo cual implica una reconsideración profunda de las prácticas educativas y del diseño curricular, en términos generales, esta perspectiva propone que el conocimiento genera significados, pensamientos y sentimientos, emergiendo de la coordinación dinámica entre cerebro, cuerpo y entorno y no de procesos computacionales aislados en el cerebro (Restrepo, 2018). Desde el punto de vista neurocientífico, la cognición corporeizada se encuentra respaldada en descubrimientos sobre la plasticidad cerebral y las neuronas espejo, que demuestran cómo las experiencias corporales modifican las estructuras neurales y cómo la observación de acciones activa redes neuronales similares a las que se activarían al realizar esas mismas acciones (Bautista, 2011). No cabe duda que estos hallazgos refuerzan la idea de que el aprendizaje es un proceso encarnado y social, donde la experiencia corporal juega un papel crucial.

De lo anterior y atendiendo a los aportes de esta teoría, podemos concluir que un currículum que margina la experiencia corporal no solo desaprovecha un recurso

pedagógico valioso, sino que fundamentalmente contradice la naturaleza corporeizada de la cognición humana, limitando así las posibilidades de aprendizaje significativo y desarrollo integral de los estudiantes en nuestros centros educativos contemporáneos.

Actividad física

La actividad física se define como cualquier movimiento corporal que implica un gasto de energía. Lo anterior abarca una extensa escala de acciones cotidianas, desde realizar caminatas, hacer aseo, subir escaleras, entre otras. Estas actividades, aunque no estructuradas como ejercicio formal, contribuyen significativamente al gasto energético diario y al bienestar físico general. El ejercicio, por su parte, es una subcategoría de la actividad física que trata de actividades planificadas, estructuradas y repetitivas cuyo objetivo es mejorar o mantener una condición física específica. Por ejemplo, correr, nadar, levantar pesas y practicar deportes organizados son formas de ejercicio (Perea-Caballero, 2019)

Actividad física en el contexto educativo

La integración de la actividad física en el entorno escolar es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. La promoción de la actividad física en el contexto educativo es esencial para inculcar hábitos saludables desde una edad temprana (Bernate, 2020). La inclusión de programas estructurados de educación física en las escuelas no solo mejora la salud física de los estudiantes, sino que también puede tener efectos positivos en su rendimiento académico, capacidades cognitivas y bienestar emocional.

En el ámbito educativo, la actividad física debe ser promovida desde edades tempranas para inculcar hábitos de vida saludables que perduren en la vida adulta. La educación física en las

escuelas no solo contribuye al desarrollo motor de los estudiantes, sino que también fomenta su bienestar emocional y social

(Balderrama-Ruedas, 2015). Estudios recientes han destacado que la práctica regular de actividad física no solo mejora la salud física, sino que también tiene un impacto significativo en el rendimiento académico y el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Actividad física en niños y adolescentes.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024) enfatiza que la actividad física no debe ser confundida con el ejercicio. Si bien el ejercicio se considera una forma de actividad física estructurada, planificada y repetitiva la cual su propósito es el de fortalecer uno o varios elementos de la aptitud física; la actividad física en sí abarca un espectro mucho más amplio de movimientos corporales que se realizan como parte de las actividades cotidianas.

La práctica habitual de actividad física es crucial para el desarrollo físico, mental, psicológico y social de los niños y adolescentes, pues adquirir buenos hábitos de actividad física desde una edad temprana no solo ayuda a prevenir enfermedades y combatir el sobrepeso y la obesidad, sino que también contribuye significativamente a la salud mental, mejorando el bienestar emocional y reduciendo los niveles de estrés y ansiedad ((UNICEF)., 2019). Por otra parte, Le Boulch subraya que el movimiento es esencial para el desarrollo global de los niños. Según él, la actividad física no se limita únicamente al fortalecimiento muscular o al desarrollo de habilidades motoras, sino que también juega un papel crucial en la formación de las capacidades cognitivas y sociales. Este enfoque holístico es fundamental para entender por qué la actividad física debe ser una parte integral del currículo (Mayoral, 2009). Uno de los aportes más relevantes de Le Boulch es su teoría de la educación por el movimiento, que sostiene que el desarrollo motor está íntimamente ligado al desarrollo cognitivo y emocional. Esta teoría se basa en la idea de que el movimiento contribuye a la formación de esquemas mentales que

facilitan el aprendizaje en otras áreas. Por ejemplo, actividades físicas que implican coordinación, equilibrio y ritmo pueden mejorar la capacidad de los estudiantes para resolver problemas, planificar y ejecutar tareas complejas.

El currículo

El constructo teórico de "plan" hace referencia al conjunto de lecciones y contenido académico impartido dentro de una escuela o programa educativo específico. En los entornos educativos, el "plan" se entiende como el conjunto de conocimientos y habilidades que se espera que los estudiantes desarrollen a lo largo de su formación. Este enfoque integral permite a los educadores estructurar el aprendizaje de manera que los estudiantes adquieran competencias clave, alcanzando así los objetivos pedagógicos establecidos. Esto incluye los estándares de aprendizaje o metas educativas que deben alcanzarse, así como las unidades y lecciones que los docentes imparten (Angulo, 1994)

El diseño y la implementación del plan son procesos dinámicos que requieren la adaptación continua a las necesidades de los estudiantes y a las exigencias del contexto educativo. Además, el plan no solo incluye el contenido académico, sino también las experiencias educativas que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes, como actividades extracurriculares y proyectos interdisciplinarios.

En términos generales, el currículo es un componente fundamental de la educación, estructurando los objetivos de aprendizaje, los contenidos y las metodologías necesarias para alcanzar dichos objetivos. Su correcta planificación y ejecución son esenciales para asegurar una educación de calidad que responda a las demandas del contexto y las necesidades de los estudiantes.

Cuerpo y corporeidad en el contexto educativo

Según (Merleau-Ponty, 1945) el cuerpo no es un objeto entre otros, sino nuestro medio de comunicación con el mundo, visión fenomenológica que distingue entre tener un cuerpo (visión

instrumental predominante en la escuela tradicional) y ser un cuerpo (comprensión que reconoce la corporeidad como fuente de significación), planteando que la experiencia educativa está fundamentalmente mediada por la existencia corporal en sí, aspecto frecuentemente ignorado en los entornos educativos contemporáneos (Botelho-Josgrilberg, 2008). Este enfoque es retomado por (Planella, 2006), quien distingue entre tener un cuerpo (visión instrumental predominante en la escuela tradicional) y ser un cuerpo (comprensión fenomenológica que reconoce la corporeidad como fuente de significación). En el contexto educativo colombiano, autores como (Pateti, 2007) han identificado cómo el cuerpo en la escuela está principalmente concebido como objeto de disciplinamiento, relegando su potencial como territorio de experiencia y aprendizaje.

Movimiento como dimensión pedagógica

Le Boulch desarrolló la psicocinética como método pedagógico que utiliza el movimiento humano como medio de educación global. Para este autor, el movimiento no es un simple desplazamiento mecánico sino una experiencia significativa que implica intencionalidad y comunicación, constituyéndose en un elemento fundamental de la experiencia de aprendizaje que trasciende la mera actividad física para convertirse en vehículo privilegiado para la construcción de significados, especialmente en la infancia (Boulch, 1993)

Pedagogía del movimiento

La pedagogía del movimiento se entiende desde el análisis del movimiento de (Alaban, 1987) la cual ha influido significativamente en propuestas pedagógicas que integran la experiencia corporal. Este concepto identifica los componentes

fundamentales del movimiento (tiempo, espacio, peso y flujo) y cómo estos pueden utilizarse conscientemente en contextos educativos para desarrollar la expresión, la comunicación y el aprendizaje, estableciendo así las bases para una pedagogía que reconoce el movimiento no como un añadido al proceso educativo, sino como su fundamento (Ros, 2009).

Prácticas pedagógicas

Las prácticas pedagógicas son metodologías y técnicas planificadas que los educadores utilizan para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el ámbito educativo. Estas prácticas están diseñadas para crear un entorno de aprendizaje efectivo y estimulante, permitiendo a los estudiantes adquirir conocimientos, habilidades y competencias de manera significativa y participativa. Implican decisiones deliberadas sobre la organización y presentación del contenido, la forma de involucrar a los estudiantes y los métodos para evaluar su progreso.

Estas prácticas se fundamentan en principios educativos robustos y se ajustan a las necesidades y características individuales de los estudiantes (Sierra, 2007).

En esencia, las prácticas pedagógicas son estrategias educativas que integran múltiples enfoques y técnicas, adaptándose a los diferentes contextos y necesidades del alumnado. Al centrarse en el estudiante y fomentar una participación activa y reflexiva, estas prácticas no solo mejoran el aprendizaje, sino que también desarrollan competencias esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes.

La metodología usada en este artículo de investigación es el paradigma interpretativo, el cual es un enfoque en la investigación social y educativa que busca comprender en profundidad los fenómenos desde la perspectiva de los participantes. Este paradigma postula que la realidad es una construcción social y cultural, moldeada por la interacción entre individuos y su entorno, en lugar de ser una entidad objetiva y predeterminada.

El paradigma interpretativo se alinea con el objetivo de la investigación al explorar y comprender un fenómeno desde una perspectiva personal y social, ampliando la comprensión más allá de lo aparente para abarcar su complejidad. Este enfoque se fundamenta en la recopilación de experiencias subjetivas de diversas fuentes, su reconocimiento e interpretación para comprender el fenómeno y descubrir su significado. En lugar de buscar una verdad absoluta o imponer una perspectiva única, se aspira a construir consensos en torno al fenómeno bajo estudio, enriqueciendo así nuestra comprensión de la realidad educative (Bernal, 2020).

Diseño de investigación

El presente estudio adopto un diseño de investigación cualitativo, enmarcado en el paradigma interpretativo. Esta elección metodológica se fundamenta en la naturaleza compleja y multifacética del fenómeno a estudiar: los factores que obstaculizan la integración efectiva de la actividad física en el currículo de una institución educativa en Bucaramanga. El diseño cualitativo se caracteriza por su flexibilidad y capacidad para capturar la profundidad y riqueza de los datos, lo cual es esencial para abordar los objetivos de esta investigación.

Técnicas de recolección de información

La recolección de datos se llevó a cabo mediante una combinación de métodos cualitativos, incluyendo:

- Entrevistas semiestructuradas con docentes y directivos.
- Observaciones no participantes de clases y actividades escolares.
- Análisis de documentos institucionales y curriculares.
- Grupos focales con estudiantes de Básica Primaria.

Conclusiones

Para determinar los resultados de la investigación se realizó un análisis documental como estrategia metodológica propia de la investigación cualitativa de corte hermenéutico, orientada a la comprensión e interpretación de los documentos institucionales como textos sociales que expresan representaciones, intenciones y disposiciones sobre la práctica educativa, siguiendo a (Bowen, 2009) y (Coffey, 1996) este tipo de análisis no se limita a la extracción de información, sino que busca el sentido latente y las estructuras de significado que subyacen a los textos, todo ello compuesto por los planes de área vigentes en la I.E. Santa María Goretti para la educación básica primaria, es decir, se trata de documentos de naturaleza normativa-pedagógica, elaborados por los equipos docentes de cada área bajo los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional

(MEN) y aprobados por el Consejo Académico institucional y su análisis permite acceder a la intencionalidad curricular formal, es decir, al currículo prescrito o planificado.

En cuanto al plan de área de Educación Física reconoce explícitamente que la institución educativa no cuenta actualmente con una aceptable infraestructura deportiva para brindar una adecuada formación deportiva, recreativa y cultural, declaración que constituye un hallazgo relevante para la categoría de factores condicionantes, dado que configura una tensión entre el currículo prescrito y las condiciones materiales de su implementación, así, la infraestructura deficiente puede limitar significativamente la riqueza de las experiencias corporales que el plan propone.

El análisis revela la ausencia de propuestas explícitas de integración curricular en torno a la experiencia corporal, si bien los planes de área incluyen secciones de 'Integración curricular', estas articulaciones se establecen principalmente en torno a competencias básicas (lectura, escritura, pensamiento lógico, ciudadanía) y

proyectos pedagógicos obligatorios, sin que la experiencia corporal sea identificada como eje articulador, no obstante, existen posibilidades de integración que el análisis permite identificar de manera emergente, en algunas asignaturas como Educación artística, ciencias naturales y educación física.

En cuanto a los condicionantes materiales, el análisis de las encuestas revela la existencia de factores institucionales de orden simbólico y cultural que operan de manera igualmente determinante sobre la presencia de la experiencia corporal en las prácticas pedagógicas, factores que incluyen las políticas y regulaciones institucionales sobre el movimiento en el aula, la cultura escolar dominante respecto al control corporal y la actitud de los directivos frente a la innovación metodológica

Junto a los factores limitantes identificados, el análisis revela la existencia de un poderoso dinamizador contextual propio de la naturaleza corporal y la etapa de desarrollo de los estudiantes

de básica primaria, que genera una demanda espontánea y persistente de movimiento que el entorno escolar no logra suprimir completamente, pero tampoco canaliza pedagógicamente de manera suficiente.

El análisis integrado de los instrumentos permite formular una caracterización comprensiva de los factores que condicionan la incorporación de experiencias corporales en el proceso educativo de la I.E. Santa María Goretti, caracterización que se presenta a través de cinco proposiciones interpretativas que articulan los hallazgos de las subcategorías analizadas, donde la primera consiste en la centralización curricular como factor limitante estructural, ello, porque el currículo institucional reconoce formalmente la corporeidad como dimensión del aprendizaje en los ciclos iniciales, pero concentra las orientaciones operativas en el área de Educación Física, dejando al resto del currículo sin marcos pedagógicos específicos para integrar la experiencia corporal. Esta centralización curricular opera como un

factor limitante estructural que relega la experiencia corporal a los espacios y tiempos de Educación Física, construyendo implícitamente la idea de que el cuerpo "pertenece" a una asignatura y no al proceso formativo en su totalidad.

La segunda proposición responde a la infraestructura y el tiempo como condicionantes materiales no neutrales, debido a que las condiciones materiales del entorno escolar, aulas de tamaño limitado con pupitres fijos, infraestructura deportiva insuficiente y organización horaria que asigna apenas 2 horas semanales a Educación Física, no son simples datos técnicos sino condicionantes pedagógicos que preconfiguran lo que es posible hacer corporalmente en la escuela, en efecto, la observación evidencia que estas condiciones producen jornadas donde los estudiantes permanecen hasta una hora continua en la misma posición, con apenas 5 minutos de actividad corporal activa, así, esta realidad contrasta con las evidencias de la investigación contemporánea que señala que los niños de básica primaria necesitan movimiento frecuente para sostener la atención y el aprendizaje. La tercera proposición se relaciona con la cultura escolar del control corporal como obstáculo invisible, pues más allá de las condiciones materiales, la cultura

escolar que asocia quietud con orden y aprendizaje opera como el obstáculo más profundo para la integración de la experiencia corporal, y es que desde la ficha de observación que documenta que el movimiento espontáneo de los estudiantes es identificado por el docente como "interrupción" y genera llamados de atención, sin que existan estrategias institucionales para canalizarlo pedagógicamente, esta cultura del control corporal no es una posición individual del docente observado, sino el resultado de dispositivos históricos de disciplinamiento escolar que, como señala el análisis documental del apartado anterior, recuperando a Foucault, han operado a través del currículo, la norma, la disposición de los espacios y las prácticas escolares.

La cuarta proposición se relaciona con la ausencia de formación docente como factor de perpetuación, donde la falta de formación específica en pedagogía del

cuerpo, reconocida por las tres docentes y la coordinadora, constituye un factor institucional que perpetúa la restricción de la experiencia corporal, es decir, sin marcos conceptuales y estratégicos para integrar el movimiento pedagógicamente, los docentes tienden a reproducir las metodologías más seguras, las tradicionales, especialmente cuando sienten la presión del "avance del programa", en consecuencia, el aprendizaje en la práctica, al que varias docentes hacen referencia como fuente principal de sus estrategias corporales, es un recurso valioso pero insuficiente: depende de la iniciativa individual y no garantiza coherencia pedagógica ni institucional.

Por último, la quinta proposición sobre la naturaleza corporal del estudiante como facilitador subutilizado, nace de la observación y las encuestas donde confluye un hallazgo que es simultáneamente un problema y una oportunidad, a saber, los estudiantes de básica primaria manifiestan una necesidad corporal de movimiento que no puede ser suprimida, solo desplazada hacia formas no pedagógicas (inquietud, posturas variadas, interacciones espontáneas), es decir, esta energía corporal, que actualmente es percibida como obstáculo al orden escolar, constituye en realidad un recurso pedagógico subutilizado sobre todo cuando los docentes han logrado canalizarla, como en los casos de dramatización y juego pedagógico descritos en las encuestas,

los resultados en comprensión, motivación y retención del aprendizaje han sido notoriamente superiores, por tanto, transformar la concepción sobre el movimiento estudiantil, de fuente de desorden a motor de aprendizaje, emerge como el desafío central para avanzar hacia una integración real de la experiencia corporal en las prácticas pedagógicas de la institución.

La subcategoría de planificación y organización docente revela uno de los hallazgos más significativos de este objetivo desde la experiencia corporal que no forma parte de la planificación pedagógica formal de los docentes de básica primaria de la institución, es decir, las estrategias corporales que las docentes refieren en las encuestas, dramatizaciones, dinámicas activas, pausas activas, integración con

Educación Física, se implementan de manera reactiva y situacional, no como componentes explícitamente planeados de las unidades didácticas.

Por último el bloque-brecha entre la experiencia corporal vivida y la experiencia corporal pedagógicamente ofrecida es el núcleo del problema, nace de la articulación de los cuatro objetivos de este estudio los cuales permiten identificar el núcleo del problema en la I.E. Santa María Goretti, a saber, que existe una brecha sistemática entre la experiencia corporal que los estudiantes necesitan, valoran y demandan, tal como se evidenció en los grupos focales, la experiencia corporal que el currículo prescrito reconoce formalmente en sus ciclos iniciales.

Para hacer visible la importancia del estudio objeto de este ensayo se requiere de una transformación cultural que reposicione el cuerpo como sujeto del aprendizaje. Tras el proceso investigativo desarrollado mediante análisis documental, observación no participante, encuesta a docentes y coordinadora y grupos focales con estudiantes de los grados 4° y 5° de la I.E. Santa María Goretti de Bucaramanga, mostró que la relevancia pedagógica de la experiencia corporal en la básica primaria de la Institución objeto de estudio se manifiesta de manera paradójica porque es reconocida formalmente en el currículo prescrito, valorada genuinamente por los actores de la comunidad educativa y demandada con claridad por los propios estudiantes, pero permanece sistemáticamente ausente de las prácticas pedagógicas cotidianas como componente intencionado,

planificado y transversal a todas las áreas del saber escolar, paradoja, entre el reconocimiento declarado y la ausencia práctica, que no es resultado de la negligencia de los actores individuales, sino el producto de una configuración institucional más amplia que concentra la experiencia corporal en un único espacio y tiempo legítimo (la clase de Educación Física), que no dispone de orientaciones operativas para su integración en las demás áreas del currículo, que carece de una cultura pedagógica que reconozca el

movimiento como mediador del aprendizaje académico y que no ha ofrecido a sus docentes la formación necesaria para transformar esta situación de manera sistemática y sostenida.

En consecuencia, la experiencia corporal en la básica primaria de la institución se manifiesta fundamentalmente como experiencia residual: ocurre en los márgenes de la jornada escolar (el recreo, las pausas activas esporádicas, las interacciones espontáneas), es producida por la iniciativa individual de algunos docentes (y no por una política pedagógica institucional) y es vivida por los estudiantes como un bien escaso cuya restricción genera malestar somático real y cuya presencia genera bienestar, motivación y disposición para el aprendizaje, así, la relevancia pedagógica de la experiencia corporal se manifiesta, en suma, menos en lo que la institución hace que en lo que la institución aún no hace, y en lo que los propios cuerpos de los estudiantes reclaman cotidianamente con su inquietud, su búsqueda de movimiento y su demanda de una escuela que los forme enteros.

Se concluye que el currículo de básica primaria de la I.E. Santa María Goretti contiene un reconocimiento formal de la experiencia corporal que es, sin embargo, estructuralmente asimétrico e insuficientemente articulado, asimétrico porque concentra las orientaciones más desarrolladas, conceptualizadas y sistemáticas sobre corporeidad en el área de Educación Física, dejando el resto del currículo con referencias periféricas, implícitas o derivadas de un marco contextual compartido que se replica de manera literal sin apropiación disciplinar específica.

Se concluye, además, que el currículo prescrito carece de un lenguaje institucional unificado sobre la experiencia corporal: los conceptos empleados varían entre áreas (corporeidad,

expresión corporal, dimensión corporal, ego corporal, kinestésico-corporal), lo que dificulta la construcción de una comprensión pedagógica compartida, y que, salvo en el área de Educación Física, ningún plan de área invoca marcos teóricos propios de la pedagogía del cuerpo, la educación somática o el

aprendizaje encarnado, lo que revela que la fundamentación teórica de la experiencia corporal en el currículo es aún incipiente y periférica en la mayoría de las áreas del saber escolar, en síntesis, el currículo reconoce el cuerpo, pero no lo integra, lo nombra, pero no lo articula, lo ubica en los márgenes, pero no lo coloca en el centro del proceso formativo, conclusión que define el horizonte de transformación curricular que la institución tiene pendiente.

En la dimensión material, se consume que las condiciones de infraestructura, aulas de capacidad limitada, dotación de materiales corporales concentrada en Educación Física, ausencia de recursos pedagógicos para la experiencia corporal en otras áreas, configuran un entorno físico que preconditiona lo que es posible hacer corporalmente en la escuela, condiciones que no son insuperables, pero requieren voluntad pedagógica explícita para ser transformadas.

En la dimensión formativa, se concluye que la ausencia de formación específica en pedagogía del cuerpo, educación somática o aprendizaje encarnado en el cuerpo docente es un factor de perpetuación del problema: sin marcos conceptuales y estratégicos, los docentes no pueden diseñar sistemáticamente lo que intuitivamente reconocen como valioso, así la formación docente continua en este campo no es un lujo pedagógico sino una condición de posibilidad para la transformación institucional y la conclusión integradora de este objetivo es que los factores que obstaculizan la experiencia corporal en la institución están más arraigados en la cultura y la estructura escolar que en la voluntad o la capacidad individual de los docentes, lo que implica que las transformaciones necesarias deben ser de orden institucional y no únicamente metodológico o individual.

Así mismo, se concluye que las prácticas pedagógicas docentes en la básica primaria de la I.E. Santa María Goretti responden a un modelo predominantemente transmisivo-sedentario en el

que el cuerpo del estudiante es configurado como receptor pasivo del conocimiento y no como agente activo de su construcción, modelo que no es el producto de una opción pedagógica consciente y reflexionada,

sino la materialización de una cultura escolar históricamente sedimentada que los docentes reproducen en parte por formación, en parte por presión institucional y en parte por la ausencia de alternativas sistemáticas y respaldadas institucionalmente.

Así mismo, los estudiantes de básica primaria de la I.E. Santa María Goretti poseen una conciencia corporal activa, precisa y pedagógicamente significativa de su propia experiencia de aprendizaje, que el sistema escolar no ha reconocido ni aprovechado como punto de partida del proceso formativo, conciencia que incluye el conocimiento somático del malestar producido por la inmovilidad prolongada, el reconocimiento emocional de los estados corporales que favorecen el aprendizaje, y una demanda explícita de que los contenidos académicos sean enseñados de maneras que involucren sus cuerpos.

Dicho de otra manera, la restricción corporal impuesta por el modelo pedagógico sedentario no es fisiológicamente ni emocionalmente neutra para los estudiantes de esta etapa escolar porque produce malestar somático real (dolor, calambres, sueño, inquietud) que interfiere con el bienestar y potencialmente con los propios procesos de aprendizaje que el modelo pretende optimizar mediante la quietud, consumación que tiene implicaciones éticas directas: la organización sedentaria de la jornada escolar en básica primaria no es solo una opción pedagógica cuestionable, sino una condición que afecta el bienestar físico y emocional de niñas y niños en plena etapa de desarrollo.

Además, se concluye que el discurso escolar dominante, que equipara quietud con atención y movimiento con distracción, ha sido parcialmente interiorizado por los estudiantes, especialmente en los grados menores, al punto de que algunos describen verbalmente preferir aprender sentados aunque sus propias descripciones somáticas evidencien lo contrario, fenómeno de colonización del discurso escolar sobre la percepción que los estudiantes tienen de sus propios

procesos de aprendizaje que es uno de los hallazgos más relevantes de la investigación, porque muestra que el control corporal de la escuela no opera solo sobre los cuerpos sino también sobre la conciencia que los sujetos construyen de sí mismos como aprendices, así, la conclusión central de este objetivo es que los estudiantes no necesitan ser convencidos del valor del cuerpo en el aprendizaje: lo saben desde su experiencia vivida, entonces, lo que necesitan es que la escuela construya con ellos, y no sobre ellos, una pedagogía que tome en serio esa sabiduría somática como fundamento del proceso formativo.

Por último, la articulación de los cuatro propósitos específicos permite formular una conclusión integradora que responde al propósito general de la investigación a saber, analizar la relevancia pedagógica de la experiencia corporal en el currículo de básica primaria y su implementación en la práctica pedagógica docente, logrando concluir que la experiencia corporal es pedagógicamente relevante en la básica primaria de la I.E. Santa María Goretti, pero que esta relevancia permanece como potencial no realizado: está reconocida en los documentos, valorada en los discursos, demandada por los estudiantes y validada por la experiencia de algunos docentes, pero no está incorporada como principio organizador de la práctica pedagógica institucional, así, la experiencia corporal es, en este sentido, una deuda pedagógica que la institución tiene con sus estudiantes, una dimensión formativa que el currículo anuncia pero la práctica no cumple, que los estudiantes reclaman con sus cuerpos pero que la escuela responde con la exigencia de quietud.

Esta deuda no tiene un responsable único, no es culpa del docente que reproduce el modelo en que fue formado, ni del directivo que administra una institución con recursos limitados, ni del estudiante que interioriza las normas del único modelo escolar que conoce, es el resultado de una tradición pedagógica histórica que ha separado el cuerpo de la mente, que ha asignado al primero el lugar del recreo y a la segunda el lugar del aprendizaje "verdadero", y que ha producido escuelas donde se aprende a pesar del cuerpo y no a través de él.

Salidar esta deuda pedagógica implica, en el horizonte de la I.E. Santa María Goretti y de la educación básica primaria en Colombia, avanzar hacia una transformación que opere

simultáneamente en cuatro planos tales como el curricular, mediante la inclusión de la experiencia corporal como eje transversal de todas las áreas y no solo de Educación Física; el institucional, mediante el desarrollo de políticas pedagógicas que respalden y exijan la integración del movimiento en la práctica docente; el formativo, mediante la oferta de formación docente específica en pedagogía del cuerpo, educación somática y aprendizaje encarnado; y el cultural, mediante la construcción de una comprensión compartida entre todos los actores de la comunidad educativa, docentes, directivos, familias y estudiantes, que reconozca el cuerpo en movimiento no como obstáculo del aprendizaje sino como su condición más fundamental.

Referencias

- Alaban, R. (1987). El dominio del movimiento: Fundamentos.
- Angulo, J. (1994). Teoría y desarrollo del currículum. Aljibe.
- Armada-Crespo, J. M., Benítez-Sillero, J. de D., Pérez-Calzado, E., & Gil-Ares, J. (2024). Situación de la expresión corporal en el grado en Educación Primaria: Opinión del profesorado. *Retos*, 61, 284–293. <https://doi.org/10.47197/retos.v61.107320>
- Ávila Manríquez, F. de J., Méndez Ávila, J. C., Silva Llaca, J. M., & Gómez Terán, O. Á. (2021). Actividad física y su relación con el rendimiento académico. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(23). <https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1030>
- Balderrama-Ruedas, J. D., Díaz-Domínguez, P. J., & Gómez-Castillo, R. I. (2015). Activación física y deporte: Su influencia en el desempeño académico. *Ra Ximhai*, 11.
- Bautista, J., & Navarro, J. R. (2011). Neuronas espejo y el aprendizaje en anestesia. *Revista de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia*, 59, 339–351.
- Bernate, J. G. (2020). Educación física y salud en la escolaridad: Una revisión bibliográfica. *ATHLOS. Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte*, 21(21), 1–18.
- Boonstra, K., Kool, M., Shvarts, A., & Drijvers, P. (2025). Primary school teachers' practices for fostering embodied abstraction in geometry. *Journal of Mathematics Teacher Education*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s10857-025-09702-5>
- Botelho-Josgrilberg, F. (2008). La fenomenología de Maurice Merleau-Ponty y la investigación en comunicación. *Signo y Pensamiento*, 27(52), 68–83.
- Boulch, J. L. (1988). A educação psicomotora: A psicogenética na idade escolar. *Artmed*.
- Boulch, J. L. (1993). Piscocinética, educación física y “APS” (actividad física y deportiva). 1.er Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 93–128.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>

- Castilla, G. (2013). Intersubjetividad pedagógica. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 8, 75–88.
- Coffey, A., & Atkinson, P. (1996). *Making sense of qualitative data: Complementary research strategies*. SAGE.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la Ley General de Educación. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (1995). Ley 181 de 1995: Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la educación física y se crea el Sistema Nacional del Deporte. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=3424>
- Ernst-Slavit, G. (2001). Educación para todos: La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner. *Revista de Psicología de la PUCP*, 19(2), 319–332.
- Gamboa Jiménez, R., Flores Flies, S., Häfelin Maturana, C., Pacheco Becerra, M., & Cacciuttolo-Juárez, C. (2023). Corporeidad y escuela: Relación entre el discurso y las propuestas pedagógicas en educación infantil. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 9(2), 43–58. <https://doi.org/10.22370/ieya.2023.9.2.3381>
- Gimeno Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? *Sinéctica*, (34). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000100009
- Liu, Z., Zuo, H., Zhao, Y., & Lu, Y. (2025). The effect of embodied learning on students' learning performance: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 16, 1658797. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1658797>
- Mayoral, Á. (2009). Jean Le Boulch: La cientificación de la práctica de la educación física. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 5(14), 138–141.
- Mendoza, R. (2023). El sedentarismo, por la falta de actividad física en estudiantes de grado quinto del Colegio Champagnat de Bogotá [Tesis de especialización].
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Fenomenología de la percepción*.

- Miranda, S., & Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: Un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), 1–18.
- Organización Mundial de la Salud. (2024). Actividad física. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>
- Pateti, Y. (2007). Reflexiones acerca de la corporeidad en la escuela: Hacia la despedagogización del cuerpo. *Paradigma*, 28(1), 105–130.
- Perea-Caballero, A. L., López-Navarrete, G. E., Perea-Martínez, A., Reyes-Gómez, U., Santiago-Lagunes, L. M., Ríos-Gallardo, P. A., Lara-Campos, A. G., González-Valadez, A. L., García-Osorio, V., Hernández-López, M. A., Solís-Aguilar, D. C., & de la Paz-Morales, C. (2020). Importancia de la actividad física. *Revista Médico-Científica de la Secretaría de Salud Jalisco*, 7(2), 121–125.
- Planella, J. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. Desclée de Brouwer.
- Restrepo, J. (2018). Cognición corporeizada, situada y extendida: Una revisión sistemática. *Katharsis*, 26, 106–130.
- Ros, A. (2009). Laban Movement Analysis: Una herramienta para la teoría y la práctica del movimiento. *Estudis Escènics*, 35, 350–357.
- Sepúlveda, S. M. (2022). Actividad física durante una jornada escolar con y sin clase de educación física y salud en estudiantes chilenos. *Pensar en Movimiento: Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 20(1).
- Sierra, R. A. (2007). La estrategia pedagógica: Sus predictores de adecuación. *Varona*, 45, 16–25.
- UNICEF. (2019). *La actividad física en niños, niñas y adolescentes: Prácticas necesarias para la vida*. UNICEF.
- Varela, F. J., Thompson, E., & Rosch, E. (1993). *The embodied mind: Cognitive science and human experience*. MIT Press.
- Varela, F. J., Thompson, E., & Rosch, E. (1997). *De cuerpo presente: Las ciencias cognitivas y la experiencia humana*.

Way, J., & Ginns, P. (2024). Embodied learning in early mathematics education: Translating research into principles to inform teaching. *Education Sciences*, 14(7), 696. <https://doi.org/10.3390/educsci14070696>