



Del cuerpo a la corporeidad: vivencias musicales colombianas para el desarrollo psicomotriz infantil

Between corporeality and corporeity: Colombian musical experiences for children's psychomotor development

Jorge Enrique Rosas-Amaya^{1*}, Cesar Eduardo Pabón-Rozo²

^{1*}PhD. en Educación, jorge.rosas@tdea.edu.co, <https://orcid.org/0000-0003-1320-8049>, Tecnológico de Antioquia, Medellín, Colombia.

^{2*}Mg. En Neurorehabilitación, cesarpabonrozo@unipamplona.edu.co, <https://orcid.org/0009-0004-5804-3203>, Universidad de Pamplona, Cúcuta, Colombia.

Forma de citar: Rosas-Amaya, J. E., y Avendaño-Cespedes, M. L. (2024). Del cuerpo a la corporeidad: vivencias musicales colombianas para el desarrollo psicomotriz infantil. *Eco Matemático*, 15(1), 93-112. <https://doi.org/10.22463/17948231.5017>

Recepción: Agosto 13, 2023. Aprobado en Diciembre 20, 2023.

Keywords:

Psychomotricity
Corporeality
Colombian music
Human development

ABSTRACT: Psychomotor development is fundamental for children's learning and well-being. Different studies have pointed out the incidence of corporeality and music in this process. However, research exploring the combination of both elements in educational contexts is scarce. This research seeks to fill this gap, evaluating the impact of a psychomotor intervention based on Colombian musical rhythms for the development of motor skills in children in kindergarten and elementary school. The research approach used was quantitative, framed within a pre-experimental experimental design. The population and sample were selected from four educational institutions, with a total of 200 children between 4 and 8 years of age, from preschool and elementary school levels. The research process was divided into four moments. In the first moment, the pretest of a diagnostic test of psychomotor measurement called McCarthy Scale of Aptitudes and Psychomotor Skills for Children was applied in order to determine the level of psychomotor development in the following categories: verbal, numerical, motor, memoristic, perceptual-manipulative and cognitive. In the second moment, the intervention plan of psychomotor stimulation is applied, based on the concept of body and corporeity from activities (10) planned with elements of Colombian music where bambuco, cumbia, rajaleña, porro, among others, stand out. Third, the application of the psychomotor measurement post-test is carried out to evaluate significant changes in the dimensions evaluated by the test. Fourth, the data were compared to show statistical variability. The results showed a significant increase in fine motor skills (35%), gross motor skills (38%) and body schema (32%) after the intervention. These findings suggest that the integration of Colombian music in body activities brings benefits in motor, cognitive and socioemotional areas.

*Autor para correspondencia: jorge.rosas@tdea.edu.co

doi.org/10.22463/17948231.5017

Palabras clave:

Psicomotricidad
Corporeidad
Músicas colombianas
Desarrollo humano

RESUMEN: El desarrollo psicomotor es fundamental para el aprendizaje y el bienestar infantil. Diferentes estudios han señalado la incidencia de la corporeidad y la música en este proceso. Sin embargo, son escasas las investigaciones que exploran la combinación de ambos elementos en contextos educativos. Esta investigación busca llenar este vacío, evaluando el impacto de una intervención psicomotriz basada en ritmos musicales colombianos para el desarrollo de habilidades motoras en niños de educación inicial y primaria. El enfoque de investigación utilizado fue el cuantitativo, enmarcado dentro del diseño experimental preexperimental. En cuanto a la población y muestra fueron seleccionados de cuatro instituciones educativas, con un total 200 niños en edades comprendida entre los 4 y 8 años de edad, de niveles educativos de preescolar y primaria. El proceso investigativo se dividió en cuatro momentos. En el primer momento, se realizó la aplicación del pretest de una prueba diagnóstica de medición psicomotriz llamada Escala McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para Niños, con el objeto de determinar el nivel de desarrollo psicomotriz en las categorías: verbales, numéricas, motrices, memorísticas, perceptivo-manipulativas y cognitivas. En el segundo momento, se aplica el plan de intervención de estimulación psicomotriz, basada en el concepto de cuerpo y corporeidad a partir actividades (10) planeadas con elementos de las músicas colombianas donde se destacan bambuco, cumbia, rajaleña, porro, entre otros. En tercer momento, se realiza la aplicación del postest de medición psicomotriz para evaluar cambios significativos en las dimensiones evaluadas por la prueba. En cuarto momento, se comparan los datos para evidenciar estadísticamente variabilidad. Los resultados mostraron un aumento significativo en las habilidades de motricidad fina (35%), motricidad gruesa (38%) y esquema corporal (32%) tras la intervención. Estos hallazgos sugieren que la integración de la música colombiana en actividades corporales trae beneficios en los ámbitos motor, cognitivo y socioemocional.

Introducción

Este artículo de investigación indaga sobre la relación que tienen las vivencias musicales y corporales infantiles con el desarrollo de habilidades motoras, cognitivas, sociales, comunicativas y emocionales propias de la actividad psicomotriz. La psicomotricidad es una disciplina que integra el desarrollo corporal y mental, considerando el movimiento no solo como una acción física, sino también como una forma de expresión, comunicación y aprendizaje. En este sentido, la psicomotricidad estudia la compleja relación entre el cuerpo, la mente y las emociones a través del movimiento. Esta disciplina abarca aspectos biológicos, psicológicos y sociales del desarrollo humano (Campagnoli y Ferrari, 2018). Desde esta perspectiva, el movimiento no es concebido como una acción únicamente mecánica, sino que también proyecta vivencias y experiencias de las personas, en las cuales se estudian creencias, constructos sociales y culturales. Fundamentando la idea que el cuerpo en movimiento es esencial para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que genera el conocimiento de forma significativa (Domínguez, 2019).

Durante la primera infancia, la estimulación psicomotriz desempeña un papel fundamental en el desarrollo de habilidades y destrezas esenciales para la socialización. Este enfoque ofrece una visión integral del individuo, ayudando a minimizar el impacto de diversos trastornos que pueden afectar a los niños, como la dispraxia, la discalculia, la dislalia, la disgrafía o el trastorno de lateralidad, entre otros. Estas dificultades pueden influir significativamente en los competencias sociales y comunicativas del niño. Según Schwartzman (2017), este tipo de trastornos afectan al individuo de manera global, repercutiendo en sus dimensiones corporal, emocional, cognitiva y social.

Estimular aspectos psicomotrices es un proceso dinámico y multifacético que está influenciado por factores biológicos, psicológicos y sociales. Según Abad (2021), las diferencias individuales en este proceso son tan amplias que dificultan la definición de criterios universales para medir el desarrollo humano. Por ello, Heron et al. (2018) destacan que una adecuada estimulación psicomotriz en edades tempranas puede ser una herramienta efectiva para fortalecer la conciencia corporal y favorecer

las interacciones sociales en los primeros años de vida, ya que inhibe la aparición de trastornos que afectan la coordinación, la escritura, la percepción espacial y las habilidades sociales, afectando el desempeño académico, las interacciones sociales y la autoestima. Reyes et al., (2021) enfatizan que una intervención temprana basada en un enfoque multidisciplinario es esencial para promover un desarrollo óptimo, previniendo afectaciones a largo plazo. Además, es importante considerar el entorno cultural y social del niño, ya que sus valores y expectativas influyen directamente en cómo se perciben y valoran sus habilidades psicomotoras.

El desarrollo cognitivo en la infancia se basa en la construcción de esquemas mentales que los niños utilizan para comprender y organizar su entorno. Según Carpio et al. (2020), estos esquemas comienzan como acciones físicas y, con el tiempo, evolucionan hacia representaciones mentales más abstractas. En esta línea, Boscaini et al. (2022) destacan que la estimulación psicomotriz juega un papel clave en este proceso, ya que promueve la exploración del cuerpo y el espacio, fortaleciendo habilidades esenciales como la percepción, la atención, la memoria y la resolución de problemas.

Diversas investigaciones han analizado el desarrollo psicomotor infantil en distintos países. En España, Delgado y Montes (2017) encontraron que, si bien la mayoría de los niños de entre 3 y 6 años presentan un desarrollo acorde a su edad, un porcentaje significativo enfrenta dificultades en áreas como la motricidad fina, la motricidad gruesa y la construcción del esquema corporal. Por su parte, Brigada (2019), en Perú, evidenció una conexión entre el desarrollo psicomotor y el lenguaje, lo que influye directamente en los procesos de aprendizaje. En Colombia, Castaño et al. (2019) identificaron factores de riesgo que pueden afectar el desarrollo psicomotor en niños de preescolar, señalando una mayor vulnerabilidad en las niñas y una alta incidencia de dificultades lingüísticas. Estos hallazgos resaltan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo psicomotor en la primera infancia.

Por otro lado, la sensibilidad musical desempeña un papel fundamental desde los primeros años, manifestándose en el desarrollo de habilidades rítmicas,

melódicas y armónicas, las cuales están influenciadas por los contextos sociales y educativos en los que los niños se desarrollan. Según Bastidas (2020), la familia, la comunidad y la escuela juegan un rol crucial en este proceso. En particular, la escuela debe aprovechar su función como espacio social para promover el aprendizaje de ritmos autóctonos, lo que no solo ayuda a preservar las tradiciones musicales, sino también a fortalecer la identidad cultural de los estudiantes. Silva (2022) resalta que la enseñanza de músicas tradicionales es una herramienta clave para transmitir la cultura y la identidad de una comunidad.

A través de experiencias musicales, los niños se conectan con las costumbres, tradiciones y prácticas de su entorno, lo que les permite desarrollar un sentido de pertenencia y reforzar su identidad cultural. En esta línea, Salinas (2020) subraya la necesidad de integrar las músicas tradicionales en los currículos escolares, ya que favorecen un aprendizaje significativo y promueven una educación integral.

En este contexto, es relevante considerar la integración de los elementos propios de la educación musical vernácula con el desarrollo de la psicomotricidad infantil, desde una perspectiva centrada en la corporeidad. Según Velecela (2020), la relación intrínseca entre la música y la danza en las tradiciones colombianas es esencial, ya que muchos géneros musicales han surgido como una respuesta directa a movimientos corporales específicos, estableciendo una interacción simbiótica entre sonido y movimiento. Esta conexión profunda convierte a la música colombiana en una expresión eminentemente corporal, cuyos ritmos y estéticas fomentan experiencias basadas en el movimiento. De este modo, se convierte en una herramienta pedagógica invaluable para el desarrollo de la coordinación, la expresión corporal y la sensibilidad musical en los niños.

Consideración y aportes teóricos en lectura

Diversos teóricos han explorado desde diferentes disciplinas la problemática del cuerpo como mediador de los aprendizajes bajo la premisa que el cuerpo de un niño es su primer idioma. A través de él, expresan de manera espontánea y auténtica

una amplia gama de sentimientos y experiencias que les permite realizar el proceso de socialización (Mantilla, 2019). Todos los movimientos, miradas y gestos son ventanas que permiten vislumbrar el universo emocional y comprender mejor las necesidades que tiene el niño para aprender. En el aula de clase, se puede evidenciar como los niños por medio del cuerpo expresan diversos tipos de emociones y pensamientos de forma espontánea y asertiva.

Según Sánchez y Flórez (2018), durante la primera infancia, los gestos y movimientos suelen sustituir el lenguaje hablado como una estrategia para afrontar diversas situaciones cotidianas. En este sentido, la expresión corporal se convierte en la principal forma de interacción del niño con su entorno. Por ello, es fundamental que padres y docentes aprendan a reconocer estas manifestaciones para fortalecer los vínculos afectivos y favorecer el desarrollo psicomotor infantil (Sáenz et al., 2017).

En las primeras etapas de la vida, la expresión corporal desempeña un papel fundamental en los procesos de aprendizaje, ya que contribuye a la construcción de la identidad. A través de estas experiencias, los niños desarrollan de manera progresiva estructuras mentales que les permiten interpretar y organizar el mundo que los rodea. Según Soto y Vargas (2019), el aprendizaje va más allá de un simple proceso cognitivo; para que sea significativo en la infancia, es esencial partir de la intervención del cuerpo y el juego, activando la mayor cantidad posible de mecanismos biológicos y fisiológicos que favorecen la adquisición del conocimiento. La música, por ejemplo, a través del sonido, genera respuestas naturales a estímulos sensoriales, impulsando el movimiento del cuerpo al compás de un ritmo y un tempo determinados. Este fenómeno evidencia la profunda conexión entre el cuerpo y la mente.

Por otro lado, el desarrollo infantil requiere de una estimulación secuenciada mediada por el contacto físico, desde el nacimiento diversas expresiones de afecto como caricias, besos y abrazos se convierten en vías para el desarrollo neuronal y la generación de vínculos afectivos. Como afirman Compañ y Pagès (2020), mientras el niño juega y realiza actividades lúdicas, se van sembrando las bases para enfrentar los desafíos que día tras día demanda el entorno social y escolar.

Desde la neurociencia, se ha podido comprobar que el cuerpo y la mente trabajan de forma integrada y no separada como se ha creído por mucho tiempo. Como señala Braidot (2019), la función del cerebelo, es la coordinación de los movimientos del cuerpo, pero también ejerce funciones sobre actividades como la memoria y el lenguaje. Esta afirmación comprueba, que desde el propio origen del hombre el cuerpo en movimiento ha sido determinante para la supervivencia y la adaptación. La percepción del cuerpo trasciende lo físico, abarcando dimensiones biológicas, sociales y culturales. Desde la mirada de Verano y Suárez (2018), el cuerpo es nuestra primera ventana al mundo. A través de él, los niños experimentan el tiempo, el espacio y las relaciones sociales, superando la visión mecánica del cuerpo como simple ejecutor de órdenes.

Desde esta perspectiva, este artículo de investigación plantea el uso de las músicas colombianas como un catalizador para fortalecer la conexión entre el cuerpo y el entorno, a través del enfoque de la psicomotricidad. Al integrar aspectos biológicos, culturales y sociales, la experiencia musical fomenta una visión corporal del mundo y, en consecuencia, contribuye a un desarrollo integral adecuado. Como señala Martínez (2018), el cuerpo deja de ser una entidad pasiva para convertirse en un instrumento activo y expresivo, capaz de establecer diálogos a través del movimiento y los procesos de aprendizaje. Durante los primeros años de vida, el desarrollo infantil se construye principalmente a partir de la experiencia corporal. En este sentido, Cavieres (2020) enfatiza que la psicomotricidad es el lenguaje primordial de los niños en esta etapa, pues a través del movimiento y la acción exploran su entorno. Mediante actividades lúdicas y significativas, los niños potencian habilidades motoras, cognitivas y sociales, promoviendo un aprendizaje más dinámico y enriquecedor.

El cuerpo vivido: la corporeidad

Nuestra forma de movernos y sentir no es algo innato, sino que se construye a partir de las interacciones sociales y culturales que experimentamos desde la infancia. Al igual que un idioma, nuestro cuerpo es un sistema de signos, códigos y símbolos que estructuran un tipo de comunicación

implementada para el relacionamiento con el entorno. La forma en que nos sentamos, caminamos o gesticulamos revela mucho sobre nuestra personalidad, nuestra cultura y nuestro estado de ánimo. Según Aventin y Conte (2018), estas disposiciones corporales son un *habitus* que se adquiere a través de la experiencia y que nos predispone a actuar de cierta manera en determinadas situaciones. Desde la familia y la escuela hasta los grupos de amigos y la sociedad en general, todos los contextos en los que nos desenvolvemos influyen en nuestra percepción del cuerpo.

En 1980, Michael Bernard introdujo el término "corporeidad" para definir el cuerpo como una estructura que integra tres dimensiones: la biológica, la imaginaria y la social. Desde entonces, autores como Merleau-Ponty (1945), Zubiri (1986), Manuel Sergio (1996) y Trigo (1999) han ampliado y profundizado este concepto. La corporeidad se entiende como la representación del cuerpo tanto a nivel individual como colectivo. Este concepto se vincula con la tríada cuerpo-sujeto-cultura, en la que intervienen procesos de mediación que configuran la condición humana y su expresión a través de los sentidos (Maldonado, 2019).

Desde una mirada antropológica, el cuerpo humano se diferencia del cuerpo de otras especies vivientes, fundamentalmente porque es, a la vez, creación y criatura; criatura a partir de condiciones genéticas y biológicas, pero a la vez creación por identificarse como un ser único dentro de su misma especie. El ser humano tiene un origen psicósomático, que le permite configurar y personalizar el cuerpo desde sus propios preceptos, aproximándose cada vez más a la subjetivación de su propio cuerpo (Murcia Et al, 2020). El cuerpo es el primer hogar del ser humano y el principal medio a través del cual los niños exploran y aprenden sobre el mundo. La corporeidad, en este sentido, es un proceso dinámico que integra lo físico, lo cognitivo y lo emocional.

Desde la postura de Águila y López (2018) en la medida que los niños corporalmente interactúan con el entorno, poco a poco va desarrollando una conciencia corporal, que les ayuda a comprender las nuevas experiencias que van adquiriendo. En este punto, es determinante establecer que el cuerpo y mente trabajan en un entorno unidualista para el

desarrollo cognitivo, motor y emocional del niño. Es por medio del movimiento y la exploración corporal, que el cerebro infantil crea cadenas sinápticas para activar todo tipo de habilidades, entre las que desatacan las habilidades motoras finas y gruesas. De igual forma, al desarrollar actividades como el juego y la lúdica, el niño manifiesta de forma natural un sin número de emociones y establecen vínculos sociales.

La corporeidad va más allá de su significado biológico, ya que también integra elementos culturales. En el ámbito social, los niños aprenden a utilizar su cuerpo en función de las normas y expectativas establecidas por su entorno. Esta interacción entre lo corporal y lo social juega un papel clave en la construcción de la identidad de cada individuo (Lozano et al., 2020). Para comprender la configuración de la condición humana, es fundamental analizar la compleja interacción entre el cuerpo (soma) y la mente (psique). Mientras que el cuerpo representa la estructura biológica de todo ser viviente, la mente actúa como el mecanismo que permite otorgar significado al mundo y a las experiencias vividas.

Desde la óptica de la corporeidad, la propia existencia se debe analizar desde el hacer, sentir y pensar. Sin embargo, en el contexto escolar en algunos casos la mirada es diferente. Valdría la pena preguntarnos ¿Cómo los docentes y estudiantes viven y comprenden la corporeidad en sus experiencias diarias? Al explorar esta pregunta, se pretende identificar y conectar los conocimientos teóricos con las vivencias prácticas, con el fin de diseñar estrategias pedagógicas que aprovechen al máximo el potencial de la corporeidad en el aprendizaje infantil.

La funcionabilidad del concepto de corporeidad en el desarrollo de la psicomotricidad radica en entender que por medio del cuerpo podemos experimentar el mundo y nos relacionamos con los demás (Campagnoli, 2018). Nuestras emociones, nuestra autoestima y la imagen que proyectamos son moldeadas por nuestra corporeidad, la cual se transforma a lo largo de nuestra existencia y permite al infante establecer óptimos resultados en la socialización y el aprendizaje. La corporeidad ayuda a la construcción de la identidad propia, que a lo largo de la vida se va modificando constantemente.

Es importante aclarar que el uso de la corporeidad está presente en cada una de las actividades que se implementan para el desarrollo de habilidades musicales. El sonido, en su esencia, es una vibración que se percibe a través del cuerpo. Desde el cantante que siente la resonancia en su pecho hasta el instrumentista que transmite la energía a través de sus dedos, la corporeidad es el puente entre el músico y su instrumento, y entre éste y el oyente. Cada nota, cada ritmo, cada melodía se experimenta y se expresa a través del cuerpo, convirtiéndolo en un instrumento en sí mismo. Desde la mirada de Velecela (2020) la interpretación musical no se limita a la ejecución técnica. La corporeidad aporta la emoción, la expresividad y la conexión personal que hacen que una interpretación sea única y memorable. Desde la postura corporal hasta los gestos faciales, cada movimiento del músico influye en el sonido producido, creando una experiencia sensorial completa para el intérprete y el oyente.

Una aproximación a la psicomotricidad

La psicomotricidad, como disciplina, es la encargada de estudiar la relación entre el cuerpo y la mente para el aprendizaje. Según Toledo et al. (2019), el movimiento y la expresión corporal inciden en la forma como se piensa y actúa. La psicomotricidad influye sobre el individuo en su totalidad, utilizando el cuerpo como medio para el aprendizaje, la educación y la terapia (Taboada, 2019). Etimológicamente este concepto se divide en dos ámbitos: motriz y

psico. Lo motriz se refiere al cuerpo en movimiento, y lo psico se refiere a diversos procesos mentales, que se divide en dos etapas: la social afectiva y la cognitiva. En otras palabras, son las relaciones que establecen los niños entre la acción y la afectividad, pero que también están ligadas a formas de comunicación y socialización (Mamani y Huanca, 2022). La psicomotricidad tiene un sentido somatopsíquico que hace referencia a la integración del saber, la emoción, el entorno y el cuerpo en movimiento. Esta disciplina es una herramienta invaluable para los docentes, pues les permite conocer al niño en su totalidad. Como señalan Reyes et al. (2020), una educación psicomotriz facilita la comunicación del niño, tanto de forma verbal como no verbal, lo que enriquece significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde la perspectiva de Bernaldo de Quirós (2017), la práctica psicomotriz no solo contribuye al desarrollo de las habilidades motoras en los niños, sino que también estimula de manera significativa las áreas cognitiva y emocional. A través de experiencias corporales, el docente guía al niño desde una etapa impulsiva hacia un mayor control y planificación de sus acciones, favoreciendo así la maduración progresiva de su cuerpo. Según este autor, la psicomotricidad se compone de tres elementos fundamentales: motricidad gruesa, motricidad fina y esquema corporal. Además, cada uno de estos elementos se clasifica en distintas categorías que estructuran su desarrollo.

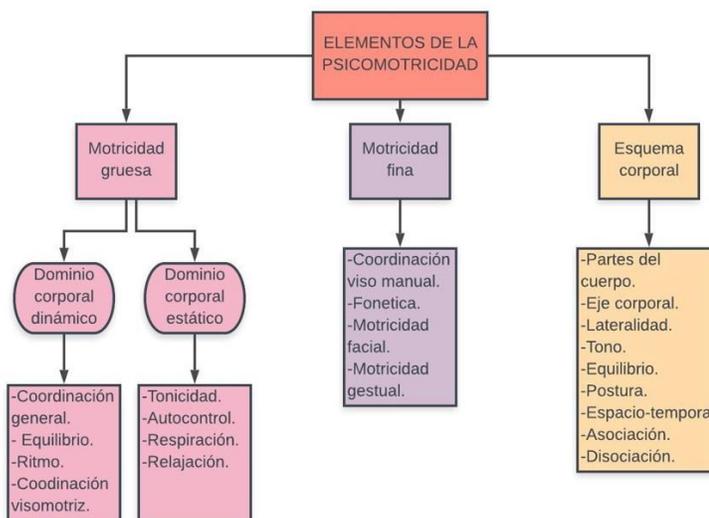


Figura 1: Elementos básicos de la psicomotricidad

Motricidad gruesa

La motricidad gruesa se puede definir como la capacidad adquirida de realizar diferentes tipos de movimientos y acciones de forma coordinada con todo el cuerpo. Este desarrollo sigue un patrón cefalocaudal, iniciando en la cabeza y descendiendo hasta las piernas (Morán, 2017). Actividades lúdicas como correr, brincar y saltar, fortalecen en los niños el equilibrio y la coordinación, permitiéndoles un mayor control dinámico sobre los movimientos del cuerpo. La motricidad gruesa se compone de dos aspectos fundamentales: dominio corporal dinámico

y dominio corporal estático.

El dominio corporal dinámico, se relaciona con la habilidad de mover nuestro cuerpo de manera coordinada y voluntaria. Este tipo de dominio requiere ser estimulado para ayudar al niños a controlar las diferentes partes del cuerpo. Así mismo, permite ejercer habilidades para mover el cuerpo de forma coordinada y voluntaria. También la sincronización de los movimientos, superando las dificultades y logrando armonía sin rigideces y brusquedades (Más et al, 2018). En la Tabla 1, se presenta las categorías del dominio corporal dinámico.

Tabla 1: Elementos del dominio corporal dinámico

CONCEPTO	DEFINICIÓN
Coordinación general	Capacidad de mover todo el cuerpo de manera fluida y coordinada, realizando acciones como correr, saltar y trepar.
Equilibrio	Habilidad para mantener el cuerpo ya sea en movimiento o en reposo en forma estable en diferentes tipos de superficies.
Ritmo	Capacidad de seguir un patrón de movimiento, ajustando la velocidad y la fuerza según estímulos externos.
Coordinación visomotriz	Habilidad de coordinar ojos y manos para realizar tareas precisas, como atrapar una pelota o escribir.

Por otro lado, el dominio corporal estático implica la capacidad del niño para planificar y ejecutar movimientos de manera consciente en estado de reposo (Herrada, 2017). A través de la práctica, los niños desarrollan una imagen mental de su cuerpo y aprenden a controlarlo, incluso mientras no se está en movimiento. Esta habilidad es fundamental para la coordinación y el equilibrio. En la Tabla 2, se presentan las categorías que la componen.

Tabla 2: Elementos del dominio corporal estático

CONCEPTO	DEFINICIÓN
Tonicidad	Tensión muscular que permite realizar movimientos y mantener la postura.
Autocontrol	Capacidad de controlar la tensión muscular para realizar movimientos precisos y coordinados.
Relajación	Disminución de la tensión muscular para descansar o realizar ciertas actividades
Respiración	Proceso de inhalar y exhalar aire para obtener oxígeno.

Motricidad fina

La motricidad fina, según Cabrera y Dupeyrón (2019), se refiere a los movimientos precisos de manos, pies y otros grupos musculares. Estos movimientos permiten al niño interactuar con el entorno y fortalecer habilidades precisas como el dibujo y la escritura. Los autores señalan que los primeros indicios de motricidad fina suelen aparecer alrededor del año y medio de edad. En la Tabla 3, se describen las categorías que integran esta categoría.

Tabla 3: Motricidad fina

CONCEPTO	DEFINICIÓN
Coordinación viso manual	La habilidad de coordinar lo que vemos con lo que hacemos con nuestras manos. Es como cuando agarramos un lápiz para dibujar y nuestros ojos guían nuestros movimientos.
Fonética	La habilidad de coordinar lo que vemos con lo que hacemos con nuestras manos. Es como cuando agarramos un lápiz para dibujar y nuestros ojos guían nuestros movimientos.
Motricidad facial	La capacidad de mover los músculos de nuestra cara para expresar emociones como alegría, tristeza o sorpresa.
Motricidad gestual	La habilidad de usar nuestras manos y dedos para realizar movimientos precisos y coordinados. Es como cuando usamos tijeras para cortar papel o cuando jugamos con plastilina.

Esquema corporal

A partir de lo señalado por Mamani (2019) el esquema corporal es la imagen mental que tenemos de la capacidad del cuerpo para interactuar con el entorno. Esta percepción, requiere de la visión y el oído. Briceño y Gómez (2019) afirman que la coordinación de músculos y huesos apoyan al cuerpo a mantener el equilibrio y realizar movi-

mientos. Aunado a lo anterior, Buffone (2019) señala que a partir del desarrollo del esquema corporal se construyen todas las demás habilidades del niño. Al conocer y comprender su propio cuerpo, el niño desarrolla la capacidad de moverse, aprender y relacionarse con los demás. El esquema corporal, en palabras del autor, es un concepto global que abarca tanto las sensaciones como los movimientos. En la Tabla 4, se enuncia las categorías que lo conforman.

Tabla 4: Esquema corporal

CONCEPTO	DEFINICIÓN
Partes del cuerpo	Las diferentes partes que componen nuestro cuerpo (Pies, manos, brazos, cabeza)
Eje corporal	Línea imaginaria que recorre nuestro cuerpo. Representa la columna vertebral e investido de funciones tónicas, motrices y de orientación espacial
Lateralidad	Preferencia por un lado del cuerpo (izquierda-derecha)
Tono muscular	Fuerza de los músculos
Equilibrio	Capacidad de mantenerse estable.
Postura	Posición del cuerpo.
Espacio-temporal	Entender el espacio y el tiempo
Asociación- disociación	Mover partes del cuerpo de forma independiente.

Como se puede evidenciar, la psicomotricidad y la música, son disciplinas aparentemente distintas, que comparten un denominador común: el cuerpo. Ambos campos reconocen al cuerpo como el primer instrumento y medio a través del cual los niños interactúan con el mundo. En cada movimiento corporal el niño desarrollan una serie de habilidades fundamentales para su crecimiento.

En este sentido, la implementación de diferentes tipos de actividades musicales para el desarrollo psicomotriz puede ser determinante. En el contexto musical colombiano, existe una gran variedad de ritmos, melodías y armonías, que ayudan a estimular la percepción auditiva y el movimiento en la infancia. En la clase de música infantil, las experiencias psicomotrices están presentes de principio a fin. Como se ha puesto en evidencia a lo largo de este escrito, la psicomotricidad se enfoca en el desarrollo de la coordinación, el equilibrio y la conciencia corporal.

Resulta interesante combinar ambas disciplinas para crear un entorno enriquecedor en el que los niños puedan explorar, experimentar y aprender de manera lúdica (Bastidas, 2020). Asimismo, la música, el movimiento, el ritmo y las tradiciones vernáculas del contexto colombiano favorecen una

experiencia corporal que potencia el desarrollo de habilidades motrices propias de la psicomotricidad. Esta sinergia entre la música y la psicomotricidad permite a los niños desarrollar el sentido del ritmo, una mayor conciencia corporal y la capacidad de expresarse de manera creativa y espontánea (Aguilar, 2020). En definitiva, ambas disciplinas se complementan y, al trabajarlas de forma conjunta, ofrecen un enfoque integral para el desarrollo infantil, promoviendo el aprendizaje a través del juego, la exploración y la expresión.

Metodología

El presente artículo investigativo adopta un enfoque cuantitativo con un diseño experimental preexperimental de preprueba, intervención y postprueba en un solo grupo, para analizar estadísticamente el impacto de una propuesta pedagógica basada en la música colombiana para el desarrollo psicomotor de niños de preescolar y primaria (Culqui, 2019). A través de diez sesiones de estimulación psicomotriz; se pretende reflejar cómo elementos rítmicos, melódicos e instrumentales propios de la música colombiana, puede contribuir al desarrollo integral de los niños, fortaleciendo su conciencia corporal, sus habilidades motoras y su expresión emocional. Se utilizó la Escala de Aptitudes y

Psicomotricidad de McCarthy, como herramienta estandarizada que permite evaluar de manera cuantitativa el desarrollo psicomotor de niños entre 4 y 8 años. Esta escala, se centra en las habilidades motoras y cognitivas, y proporciona una línea base para comparar los resultados obtenidos antes, durante y después de la intervención.

Población y muestra

La población fue conformada por estudiantes de preescolar y primaria, pertenecientes a cuatro instituciones educativas oficiales de la ciudad de Ibagué (Colombia). La muestra fue segregada por medio del muestro no probabilístico con la implementación de algunos criterios de inclusión y exclusión. En la Tabla 5, se enuncian los criterios utilizados para selección de la muestra.

Tabla 5: Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
<ul style="list-style-type: none"> • Los participantes son niños y niñas en edad escolar, desde transición hasta tercer grado, matriculados en alguna de las cuatro instituciones educativas seleccionadas. • Se seleccionarán estudiantes con asistencia regular y cuyo núcleo familiar participe activamente en su proceso educativo. • Se excluirán aquellos menores de 5 años y los que no estén matriculados en los grados mencionados 	<ul style="list-style-type: none"> • Se excluirán del estudio a niños y niñas menores de 5 años. • No se considerarán participantes los estudiantes matriculados en niveles inferiores a transición. • Se descartarán aquellos con asistencia escolar irregular. • Se requerirá la participación activa de los padres de familia

Para está investigación fueron seleccionados 200 niños grado de transición, primero, segundo y tercero con edades comprendidas entre los 4 y 8 años. Para ello un 58% de población fue femenina y un 42% de la población fue masculina.

presente investigación fue la escala McCarthy de aptitudes y psicomotricidad para niños. Está prueba tiene la intención de evaluar el desarrollo psicomotriz de los niños por medio de 18 pruebas lúdicas, que miden aspectos aptitudinales y psicomotrices por edades en los niños. Estas actividades están agrupadas en seis escalas: verbal, perceptivo-manipulativa, numérica, general cognitiva, memoria y motricidad. A continuación se presentan las escalas que mide la prueba con sus respectivas actividades.

Técnicas de recolección de datos

La técnica de recolección de datos, para la

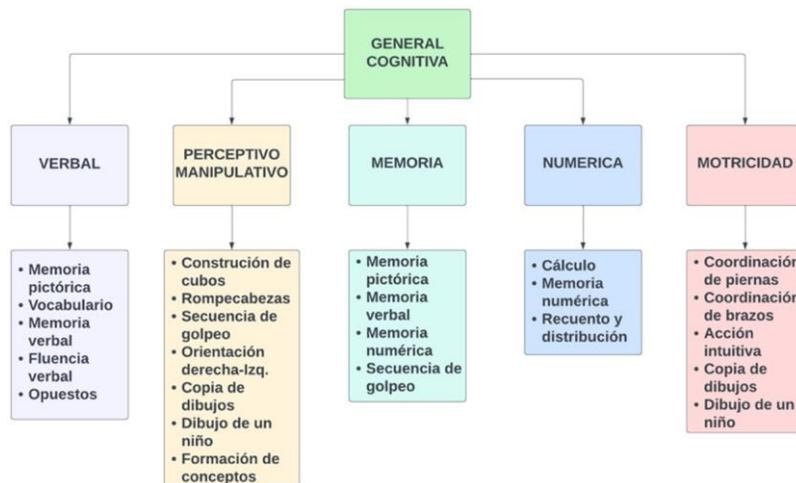


Figura 2: Diagrama categorías y actividades

Así mismo, está prueba interrelaciona el test V (verbal)+PM (perceptivo- manipulativa) +N (numérica) para dar el valor total general cognitivo. Esta evaluación utiliza la Escala McCarthy para determinar el desarrollo psicomotor de los niños. La escala proporciona un conjunto de actividades que permiten comparar el desempeño de cada niño con un grupo de referencia de su misma edad. De esta

manera, se identifica si existen áreas en las que el niño presenta dificultades o alteraciones en su desarrollo psicomotor. Se aplicaron las 18 subpruebas de la escala McCarthy a cada niño, obteniendo un perfil detallado de sus habilidades. El tiempo promedio de aplicación fue de 40 minutos por niño. La Tabla 6, muestra la correspondencia entre los elementos de la psicomotricidad y las subpruebas de la escala.

Tabla 6: Elementos Psicomotricidad y Prueba McCarthy

Elementos de la psicomotricidad	Motricidad Fina	Motricidad gruesa	Esquema corporal
Escalas de medición prueba McCarthy	<ul style="list-style-type: none"> • Escala perceptiva manipulativa • Escala General cognitiva • Escala de Motricidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala General cognitiva • Escala de Motricidad • Escala de Memoria 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala verbal • Escala numérica • Escala General cognitiva • Escala de Memoria

Resultados y Discusión

La presente investigación esta dividida en tres fases: pretest, intervención y postest. A continuación, se describe el desarrollo de cada una de las fases.

Fase uno

En esta fase se aplicaron 18 actividades propuestas por la escala McCarthy a cada uno de los 200 niños, es importante recalcar que todas las actividades tienen un componente lúdico lo que hace sea divertido y entretenido para los niños. En la Tabla 7, se pueden evidenciar las actividades para las escalas de medición McCarthy.

Tabla 7: Prueba McCarthy

Nombre de la actividad	Descripción
1. Construcción de cubos	En esta prueba, los niños deben recrear con bloques las construcciones que el evaluador arma. Esta actividad evalúa su habilidad para visualizar y reproducir formas en tres dimensiones.
2. Rompecabezas	En la prueba de rompecabezas, los niños deben armar imágenes de animales y objetos cotidianos. La dificultad de las tareas aumenta gradualmente, de dos a seis piezas.
3. Memoria pictórica	Se les presenta a los niños una imagen con varios objetos familiares y luego se les pide que recuerden y nombren lo que vieron. Esta prueba evalúa la memoria visual y la capacidad de atención.
4. Vocabulario	En esta prueba, se evalúa el vocabulario receptivo y expresivo de los niños. Primero, deben identificar objetos en imágenes y luego definir palabras con distintos niveles de complejidad.
5. Cálculo	La prueba de cálculo evalúa las habilidades numéricas de los niños a través de una serie de problemas que requieren el uso de operaciones básicas y la resolución de problemas matemáticos sencillos.
6. Secuencia de golpeo	En esta prueba, los niños deben reproducir ritmos musicales utilizando un xilófono. La complejidad de las secuencias aumenta gradualmente, evaluando así su atención, coordinación y memoria auditiva.
7. Memoria verbal	Mediante la repetición de palabras, frases y un cuento, se evalúa la memoria auditiva del niño y su habilidad para comprender y recordar información verbal.
8. Orientación izquierda - derecha	A través de diferentes actividades, se evalúa la capacidad del niño para distinguir entre izquierda y derecha, tanto en su propio cuerpo como en el espacio que lo rodea.
9. Coordinación de	Mediante tareas que requieren el uso de las piernas, se evalúa la coordinación, el equilibrio y el tono

Nombre de la actividad	Descripción
1. Construcción de cubos	En esta prueba, los niños deben recrear con bloques las construcciones que el evaluador arma. Esta actividad evalúa su habilidad para visualizar y reproducir formas en tres dimensiones.
2. Rompecabezas	En la prueba de rompecabezas, los niños deben armar imágenes de animales y objetos cotidianos. La dificultad de las tareas aumenta gradualmente, de dos a seis piezas.
3. Memoria pictórica	Se les presenta a los niños una imagen con varios objetos familiares y luego se les pide que recuerden y nombren lo que vieron. Esta prueba evalúa la memoria visual y la capacidad de atención.
4. Vocabulario	En esta prueba, se evalúa el vocabulario receptivo y expresivo de los niños. Primero, deben identificar objetos en imágenes y luego definir palabras con distintos niveles de complejidad.
5. Cálculo	La prueba de cálculo evalúa las habilidades numéricas de los niños a través de una serie de problemas que requieren el uso de operaciones básicas y la resolución de problemas matemáticos sencillos.
6. Secuencia de golpeo	En esta prueba, los niños deben reproducir ritmos musicales utilizando un xilófono. La complejidad de las secuencias aumenta gradualmente, evaluando así su atención, coordinación y memoria auditiva.
7. Memoria verbal	Mediante la repetición de palabras, frases y un cuento, se evalúa la memoria auditiva del niño y su habilidad para comprender y recordar información verbal.
8. Orientación izquierda - derecha	A través de diferentes actividades, se evalúa la capacidad del niño para distinguir entre izquierda y derecha, tanto en su propio cuerpo como en el espacio que lo rodea.
9. Coordinación de	Mediante tareas que requieren el uso de las piernas, se evalúa la coordinación, el equilibrio y el tono

Fase dos

Para esta fase, se diseñaron 10 actividades fundamentadas en estrategias de la enseñanza musical, y teniendo como bases ritmos musicales colombianos de diferentes regiones. Estas actividades fueron aplicadas en diferentes sesiones semanales (4 meses) con los niños en donde corporeidad fue el eje central para el desarrollo de estas actividades. En la Tabla,8, se evidencia la planeación de cada una de las sesiones realizadas.

Tabla 8: Planeación semanal actividades musicales

Sesión	Aspecto general psicomotriz	Psicomotricidad específica	Estrategia musical	Ritmo musical colombiano
1	Motricidad gruesa (Dominio corporal dinámico)	Coordinación general Equilibrio Ritmo Coordinación viso motriz	Canción acumulativa – con movimientos corporales	Rajaleña
2	Motricidad fina	Coordinación viso manual Fonética Motricidad facial	Método cup- juego tradicional con vasos	Pasillo
3	Esquema corporal	Partes del cuerpo Eje corporal Lateralidad Tono muscular Postura Ubicación tempo-espacial Asociación-disociación	Matices dinámicos y agógicos (piano, forte, mezzopiano, etc)	Porro
4	Motricidad gruesa (Dominio corporal estático)	Tonicidad Autocontrol Relajación Respiración	Ecos rítmicos y percusión corporal	Bambuco
5	Motricidad fina	Coordinación viso manual Fonética Motricidad facial	Dibujo rítmico	Guabina
6	Esquema corporal	Partes del cuerpo Eje corporal Lateralidad Tono muscular	Musicograma y onomatopeyas	Cumbia

		Postura Ubicación tempo-espacial Asociación-disociación		
7	Motricidad gruesa (Dominio corporal dinámico)	Coordinación general Equilibrio Ritmo Coordinación viso motriz	Practica instrumental con instrumentos cotidiafonos	Abozao
8	Motricidad fina	Coordinación viso manual Fonética Motricidad facial	Pictogramas musicales	Joropo
9	Esquema corporal	Partes del cuerpo Eje corporal Lateralidad Tono muscular Postura Ubicación tempo-espacial Asociación-disociación	Juegos musicales tradicionales (corazón de la piña, gallina ciega, cuadrato)	Rumba criolla
10	Motricidad gruesa (Dominio corporal estático)	Tonicidad Autocontrol Relajación Respiración	Organología musical colombiana (tambora, llamador, alegre)	Chande

Fase tres

Para esta fase, una vez transcurrido 7 meses desde la aplicación del pretest, se realiza la fase postest con el propósito de comparar los resultados obtenidos después de la intervención con elementos de ritmos musicales colombianos. Para el análisis de los resultados se clasifican por edades y categorías según la escala McCarthy. Para cada promedio de edades se presentan los resultados de pretest y postest a partir de un análisis estadístico y descriptivo.

Tabla 9: Porcentaje de respuestas de los indicadores en niños de 4 (3 meses) a 4 (9 meses) pretest

%	Pre-test					
	Verbal típica	Perceptivo manipulativo típica	Número típico	General cognitivo	Memoria típica	Motricidad típica
Muy bajo	50	14.29	35.71	0	7.14	21.43
Bajo	21.43	50	42.86	0	21.43	50
Medio-bajo	14.29	28.57	7.14	21.43	42.86	0
Medio	14.29	7.14	14.29	50	28.57	28.57
Medio-alto	0	0	0	14.29	0	0
Alto	0	0	0	7.14	0	0
Muy alto	0	0	0	7.14	0	0

Como se evidencia en la tabla 9, los datos detallan que en la mayoría de las categorías, una proporción significativa de niños se encuentra en niveles bajos o muy bajos de desarrollo. Por ejemplo, el 50% tiene puntuaciones muy bajas en habilidades verbales y el 50% en habilidades perceptivo-manipulativas. En cuanto a la motricidad típica, el 50% de los niños está en niveles bajos, mientras que un 21.43% presenta niveles muy bajos.

Tabla 10: Porcentaje de respuestas de los indicadores en niños de 4 (3 meses) a 4 (9 meses) posttest

%	Post-test					
	Verbal típica	Perceptivo manipulativo típica	Número típico	General cognitivo	Memoria típica	Motricidad típica
Muy bajo	0	0	0	0	0	0
Bajo	14.29	7.14	7.14	0	7.14	7.14
Medio-bajo	14.29	14.29	28.57	0	7.14	28.57
Medio	64.29	71.43	50	7.14	71.43	64.29
Medio-alto	7.14	7.14	7.14	0	14.29	0
Alto	0	0	7.14	14.29	0	0
Muy alto	0	0	0	78.57	0	0

La tabla 10, muestra mejoras significativas en todas las dimensiones evaluadas, como habilidades verbales, perceptivo-manipulativas, numéricas, cognitivas, de memoria y motricidad. Tras la intervención basada en ritmos musicales colombianos, la mayoría de los niños avanzaron a niveles medio o superiores en cada categoría, con un progreso destacado en la cognición general, donde el 78.57% alcanzó un nivel muy alto.

Tabla 11: Porcentaje de respuestas de los indicadores en niños de 4 (10) a 5 (3) pretest

%	Pre-test					
	Verbal típica	Perceptivo manipulativo típica	Número típico	General cognitivo	Memoria típica	Motricidad típica
Muy bajo	53.85	38.46	30.77	0	38.46	53.85
Bajo	15.38	23.08	30.77	7.69	30.77	23.08
Medio-bajo	23.08	38.46	23.08	7.69	15.38	7.69
Medio	7.69	0	15.38	61.54	15.38	15.38
Medio-alto	0	0	0	7.69	0	0
Alto	0	0	0	15.38	0	0
Muy alto	0	0	0	0	0	0

En cuanto a los datos reflejados en la tabla 11, es importante rescatar que la mayoría de los niños se encuentra en niveles bajos o muy bajos en las habilidades evaluadas. Por ejemplo, el 53.85% tiene resultados muy bajos en habilidades verbales y motricidad típica, mientras que el 38.46% muestra resultados bajos en la categoría perceptivo-manipulativa y memoria típica. En las dimensiones numéricas y cognitivas generales, la mayoría de los niños también se sitúa en niveles bajos o medio-bajos, con muy pocos alcanzando niveles superiores

Tabla 12: Porcentaje de respuestas de los indicadores en niños de 4 (10) a 5 (3) posttest

%	Post-test					
	Verbal típica	Perceptivo manipulativo típica	Número típico	General cognitivo	Memoria típica	Motricidad típica
Muy bajo	7.69	0	7.69	0	7.69	7.69
Bajo	23.08	0	0	0	0	0
Medio-bajo	15.38	46.8	38.46	0	30.77	30.77
Medio	46.15	61.54	46.15	7.69	46.15	46.15
Medio-alto	7.69	0	0	7.69	15.38	15.38
Alto	0	0	7.69	30.77	0	0
Muy alto	0	0	0	53.85	0	0

Los resultados presentados en la tabla 12, evidencian mejoras significativas en todas las categorías evaluadas. El porcentaje de niños en el nivel medio aumentó considerablemente, alcanzando un 46.15% en habilidades verbales, memoria típica y motricidad típica, y un 61.54% en habilidades perceptivo-

manipulativas. Además, en la dimensión cognitiva general, un 53.85% de los niños logró niveles muy altos, destacando un avance sustancial en el desarrollo global.

Tabla 13: Porcentaje de respuestas de los indicadores en niños de 5(4) - 5(11) años pretest

%	Pre-test					
	Verbal típica	Perceptivo manipulativo típica	Número típico	General cognitivo	Memoria típica	Motricidad típica
Muy bajo	15.96	21.28	25.53	0	9.57	6.38
Bajo	18.09	27.66	37.23	1.06	44.68	32.98
Medio-bajo	51.06	38.30	29.79	6.38	38.30	50
Medio	14.89	12.77	7.45	36.17	7.45	10.64
Medio-alto	0	0	0	40.43	0	0
Alto	0	0	0	12.77	0	0
Muy alto	0	0	0	3.19	0	0

Los resultados en la tabla 13, muestran que una gran proporción de los niños se encuentra en niveles medio-bajos o bajos en la mayoría de las habilidades evaluadas. Por ejemplo, el 51.06% tiene un desempeño medio-bajo en habilidades verbales, mientras que un 38.30% y 29.79% alcanzan este nivel en habilidades perceptivo-manipulativas y numéricas, respectivamente. En cuanto a la dimensión cognitiva general, el 40.43% alcanza un nivel medio-alto, pero ninguna de las demás categorías presenta resultados sobresalientes en niveles altos o muy altos.

Tabla 14: Porcentaje de respuestas de los indicadores en niños de 5(4) - 5(11) años postest

%	Post-test					
	Verbal típica	Perceptivo manipulativo típica	Número típico	General cognitivo	Memoria típica	Motricidad típica
Muy bajo	4.26	0	3.19	0	4.26	4.26
Bajo	8.51	22.34	9.57	0	2.13	5.32
Medio-bajo	27.66	28.72	44.68	0	38.30	28.72
Medio	58.51	47.87	42.55	4.26	47.87	61.70
Medio-alto	0	0	0	12.77	3.19	0
Alto	1.06	1.06	0	36.11	4.26	0
Muy alto	0	0	0	47.87	0	0

Los datos de la tabla 14, revelan avances significativos en todas las dimensiones evaluadas. En habilidades verbales, el 58.51% de los niños alcanzó un nivel medio, mientras que un 47.87% se ubicó en el mismo nivel para habilidades perceptivo-manipulativas. Las dimensiones numéricas y cognitivas generales también mostraron mejoras, con un 42.55% y un 47.87% de los niños alcanzando niveles medio o medio-alto, respectivamente. Además, en habilidades motrices, el 61.70% de los niños avanzó al nivel medio.

Tabla 15: Porcentaje de respuestas de los indicadores en niños de 6 - 6(11) años pretest

%	Pre-test					
	Verbal típica	Perceptivo manipulativo típica	Número típico	General cognitivo	Memoria típica	Motricidad típica
Muy bajo	5	11.25	5	45	0	15
Bajo	12.50	15	8.75	1.25	7.50	22.50
Medio-bajo	28.75	36.25	37.50	2.50	40	35
Medio	53.75	37.5	40	2.50	41.25	27.50
Medio-alto	0	0	7	15	6.25	0
Alto	0	0	0	33.75	3.75	0
Muy alto	0	0	1.25	0	1.25	0

Referente a los datos presentados en la tabla 15, un 53.75% alcanza el nivel medio en habilidades verbales, mientras que un 36.25% se ubica en el nivel medio-bajo en habilidades perceptivo-manipulativas. Sin embargo, en la dimensión cognitiva general, el 33.75% logra un nivel alto, destacándose como una excepción entre los resultados. En contraste, las habilidades de memoria típica presentan valores bajos, con un 40% de los niños en el nivel medio-bajo y solo un 6.25% en el nivel medio. Las habilidades motrices muestran resultados similares, con un predominio en los niveles bajos y medio-bajos.

Tabla 16: Porcentaje de respuestas de los indicadores en niños de 6 - 6(11) años posttest

%	Post-test					
	Verbal típica	Perceptivo manipulativo típica	Número típico	General cognitivo	Memoria típica	Motricidad típica
Muy bajo	1.25	0	1.25	9	0	5
Bajo	5	20.39	6.25	0	3.75	11.25
Medio-bajo	27.50	29.13	23.75	0	32.50	30
Medio	65	49.51	53.75	3.75	50	52.50
Medio-alto	0	0	12.50	5	1.25	1.25
Alto	1.25	0.97	0	17.50	7.50	0
Muy alto	0	0	2.50	73.75	5	0

En cuanto a la tabla 16, los datos revelan mejoras significativas en todas las dimensiones evaluadas. En habilidades verbales, el porcentaje de niños en el nivel medio aumenta al 65%, mientras que las habilidades perceptivo-manipulativas y numéricas alcanzan un 49.51% y un 53.75% en el nivel medio, respectivamente. La dimensión cognitiva general experimenta un avance notable, con un 73.75% de los niños alcanzando el nivel muy alto. En memoria típica, la proporción en el nivel medio asciende al 50%, y en motricidad típica, al 52.50%.

Tabla 17: Porcentaje de respuestas de los indicadores en niños de 7 - 7(11) años pretest

%	Pre-test					
	Verbal típica	Perceptivo manipulativo típica	Número típico	General cognitivo	Memoria típica	Motricidad típica
Muy bajo	25	0	0	0	0	25
Bajo	0	0	25	0	25	0
Medio-bajo	25	50	25	0	25	25
Medio	50	50	50	25	25	50
Medio-alto	0	0	0	0	25	0
Alto	0	0	0	0	0	0
Muy alto	0	0	0	75	0	0

Como se evidencia en la tabla 17, la mayoría de los niños se encuentra en niveles medio o medio-bajo en las dimensiones evaluadas, dado que el 50% alcanzó el nivel medio en habilidades verbales, perceptivo-manipulativas y numéricas, mientras que en habilidades de memoria y motricidad, el mismo porcentaje se ubica en los niveles medio y medio-bajo. En contraste, la dimensión cognitiva general tiene un 75% de niños en el nivel muy alto, destacándose significativamente frente a las otras categorías. Sin embargo, las habilidades de motricidad y memoria típica presentan porcentajes bajos, evidenciando la necesidad de intervenciones específicas para reforzar estas áreas.

Tabla 18: Porcentaje de respuestas de los indicadores en niños de 7 - 7(11) años postest

%	Post-test					
	Verbal típica	Perceptivo manipulativo típica	Número típico	General cognitivo	Memoria típica	Motricidad típica
Muy bajo	0	0	0	0	0	25
Bajo	0	25	0	0	0	0
Medio-bajo	25	25	25	0	0	0
Medio	75	50	50	25	75	75
Medio-alto	0	0	0	0	25	0
Alto	0	0	25	0	0	0
Muy alto	0	0	0	75	0	0

En la tabla 18, se muestran que en las habilidades verbales, el 75% de los niños alcanzaron el nivel medio, mientras que en habilidades perceptivo-manipulativas y numéricas, los resultados en el nivel medio se mantuvieron estables en un 50%. En memoria típica, el porcentaje en nivel medio aumentó al 75%, y en motricidad típica, al 50%. Además, la dimensión cognitiva general experimentó un cambio positivo, con un 25% alcanzando niveles altos.

Discusión

En cuanto a los resultados obtenidos, en la dimensión de la motricidad fina se muestra un avance entre el pretest y postest de un 35% a nivel general en los niños participantes del estudio. Este hecho permite reafirmar la importancia que tiene la música en los procesos de desarrollo de esta categoría. El desarrollo de la motricidad fina, según Cabrera y Dupeyrón (2019), está estrechamente vinculado a funciones cerebrales superiores y permite realizar movimientos precisos. Los hallazgos de Imbernón (2020) respaldan la idea de que intervenciones específicas pueden mejorar significativamente la motricidad fina, como lo demuestran los resultados obtenidos en su estudio. Por otro lado, Padilla et al. (2018) proporcionaron datos sobre la prevalencia de dificultades en el desarrollo de la motricidad fina en la población infantil, lo que subraya la importancia de la detección temprana y la intervención adecuada. En conjunto, estas investigaciones ofrecen un sólido fundamento teórico y empírico para el diseño de programas de intervención dirigidos a promover el desarrollo de la motricidad fina en niños.

Por otro lado, en la dimensión de la motricidad gruesa entre el pretest y el postest se evidencia un progreso del 38% en los niños intervenidos durante

la investigación. La ejecución de instrumentos musicales ayuda significativamente al desarrollo de esta categoría. El dominio corporal, tanto dinámico como estático, es esencial para el desarrollo infantil. Varios autores, entre ellos Valles y Castillo (2019), han destacado la importancia de la motricidad gruesa en habilidades como caminar o correr. Los resultados de Ferrales Et al. (2018) indican que, aunque muchos niños muestran un buen desarrollo motor grueso, un número considerable presenta dificultades. Estos hallazgos resaltan la necesidad de implementar programas de intervención temprana para estimular el desarrollo motor grueso en aquellos niños que lo requieran.

En cuanto a la dimensión del esquema corporal, los resultados finales del pretest y postest evidenciaron un aumento del 32% en el desarrollo de esta categoría. En sentido, el acto musical de cantar, bailar, moverse y expresar emociones permite a los niños una relación directa con el desarrollo del esquema corporal. Buffone (2019) define el esquema corporal como la conciencia que tenemos de nuestro cuerpo en relación con el espacio. Mamani et al. (2019) encontraron que la mayoría de los niños de 5 y 6 años tienen un conocimiento normal o superior de su esquema corporal, aunque con variaciones según la edad y el sexo. Sin embargo, los resultados

del pre-test de esta investigación sugieren niveles iniciales más bajos de desarrollo de esquema corporal. Estos resultados muestran lo importante de estimulación temprana y lúdica para evitar posibles problemáticas del desarrollo.

Conclusiones

Tomando como punto de referencia los resultados obtenidos durante la investigación, se puede concluir en primer lugar, que el enfoque educativo que se implemente con la infancia, debe tener en cuenta que la estimulación psicomotriz es el punto de partida y el punto de llegada. La colaboración entre docentes y padres es clave para detectar a tiempo posibles dificultades en el desarrollo infantil. Una evaluación integral que abarque las áreas comunicativa, social, emocional, motora y cognitiva permitiría diseñar intervenciones personalizadas que promuevan el desarrollo óptimo del niño y prevenir problemas futuros en el ámbito escolar

En segundo lugar, la noción del cuerpo está relacionada con el entendimiento del propio cuerpo (el cuerpo que habito), del cuerpo de los otros y del lugar que ocupa en un contexto social determinado. Este concepto es indispensable para el desarrollo integral del niño, ya que le invita a generar actividades con y desde el cuerpo que fomenten espacios de exploración y descubrimiento desde la mirada de la corporeidad.

En tercer lugar, numerosos estudios han evidenciado que las actividades artísticas, especialmente aquellas basadas en la música estimulan de manera significativa el desarrollo psicomotor infantil. Al incorporar ritmos, instrumentos y canciones colombianas en nuestras propuestas pedagógicas, no solo estamos aprovechando el interés natural de los niños por la música, sino también potenciando su creatividad y expresión corporal. Los resultados de esta investigación demuestran que la estrategia resultó

altamente motivadora, permitiendo a los niños transitar fluidamente entre el disfrute del movimiento y la exploración de nuevas ideas.

Y, por último, se argumenta que las nuevas tendencias educativas formuladas por diversos estudios realizados para el siglo XXI, se puede notar un interés por el cuerpo y el movimiento. Esta perspectiva desafía el tradicional dualismo mente-cuerpo, proponiendo en su lugar una visión unificada del ser humano. Es fundamental, por tanto, promover cambios tanto en las teorías como en las prácticas educativas que permitan integrar de manera más armónica los aspectos cognitivos, emocionales y corporales del desarrollo humano.

Referencias

Abad, R., Lechuga, S., Ureña, F., y Andrade, A. (2021). Evaluación e intervención en trastornos psicomotores, parálisis cerebral y epilepsia. Atención infantil temprana: un análisis multidisciplinar sobre su abordaje, 2021,págs. 175-208, ISBN 9788491594345.

Águila, C. y López, J. (2018). Cuerpo, corporeidad y educación. Una mirada reflexiva desde la educación física. *Retos*, 35(19), 413-421. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.62035>.

Aguilar, H. (2020). Ritmo historias guía de aprendizaje mediante la improvisación musical. *ITESO*.(2)12, 34-45 <https://www.jstor.org/stable/10.2307/j.ctv1xg5hft>.

Aventín, A., & Conte, D. El bosque de los símbolos: Corporeidad y analogía en la poesía hispánica contemporánea. Biblioteca Nueva.

Bastidas, É. (2020). La enseñanza de las músicas tradicionales en las instituciones educativas oficiales de la ciudad de Santiago de Cali. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

- Bernaldo de Quirós, M. (2017). *Psicomotricidad: guía de evaluación e intervención*. Editorial Pirámide.
- Boscaini, F., Cachón Zagalaz, J., y Díaz, A. (2022). Del trastorno del diálogo tónico a la inestabilidad psicomotriz: Taxonomía diagnóstica. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 11(40), 123-132. <https://doi.org/10.6018/sportk.467931>.
- Braidot, N. (2019). *Neurociencias para tu vida: Pensamientos que se leen, se ven, se oyen... ¡Y se aplican!* (Primera edición). Granica.
- Briceño, N., y Gómez, M. (2019). Ontopercepción de la música y su relación con la motricidad fina. *Educere*, 22(72), 407-420. <https://www.redalyc.org/journal/356/35656041014/>
- Brigada, A. (2019). *Psicomotricidad vivencial y lenguaje oral en niños de cinco años de una Institución Educativa Pública de Ventanilla – Callao [Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]*. <https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/8930>.
- Buffone, J. (2019). La construcción del esquema corporal infantil desde una perspectiva merleau-pontyana: La propiocepción como fundamento del accouplement fenomenológico. *Areté*, 31(2), 297-320. <https://doi.org/10.18800/arete.201902.002>
- Cabrera, B., y Dupeyrón, M. (2019). The development and of fine motor skills in pre-school children. *Mendive. Revista de Educación*, 17(2), 222-239. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962019000200222&lng=es&tlng=e.
- Campagnoli, M., y Ferrari, M. (2018). *Cuerpo, identidad, sujeto: Perspectivas filosóficas para pensar la corporalidad*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). <https://doi.org/10.35537/10915/70107>.
- Carpio, I., Palchisaca, Z., Mediavilla, C., y León, D. (2020). Los tipos de familias y su relación con el desarrollo psicomotriz en niños del nivel inicial. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 5(11), 177-194. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7659471>
- Castaño, P., Duarte, S., Gelves, M., Gálvez, N., & Pérez, J. (2019). Perfil psicomotor y factores de riesgo pre, peri y postnatales en preescolares. *Revista de Investigación e Innovación en Ciencias de la Salud*, 1(2), 32-37. <https://doi.org/10.46634/riics.20>.
- Compan, I. y Pagès, M. (2020). *Hablemos al cuerpo con el lenguaje del cuerpo. El movimiento: el neurodesarrollo de los niños mediante el movimiento, en la escuela y en casa*. Narcea. ISBN 978-8427726772.
- Culqui, W. (2019). Influencia de la música en el desarrollo motriz y emocional en niños de 8-10 años. *Revista Cubana de investigaciones biomédicas*, 38(2), 104-121. <http://scielo.sld.cu/pdf/ibi/v38n2/1561-3011-ibi-38-02-104.pdf>
- Delgado, L., y Montes, R. (2017). Perfil y desarrollo psicomotor de los niños españoles entre 3 y 6 años. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 3(3), 454-470. <https://doi.org/10.17979/sportis.2017.3.3.2002>
- Domínguez, S. (2019). La iniciación a la música: Un viaje desde el cuerpo hacia el aprendizaje estratégico. *Música: Revista del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid*, (1)26, 103-122. ISSN 0541-4040
- Ferrales, M., Valderrama, F., Espejel, A., Rodríguez, N., y Ordenes, F. (2018). Nivel de desarrollo motor grueso en preescolares de México

sin profesores de educación física. *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 19(1), 1-7. <https://www.redalyc.org/journal/5256/525655068010/>

Herrada, R. (2017). Proyecto psicomotriz: Escola Grèvol. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 35 (5), 212-223 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6062602>

Heron, M., Gil, P, y Sáez, M. (2018). Contribución de la terapia psicomotriz al progreso de niños con discapacidades. *Revista de la Facultad de Medicina*, 66(1), 75-81. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v66n1.62567>.

Imbernón, S. (2020). Evaluación del perfil psicomotor con alumnos de 2o ciclo de educación infantil de 3 a 5 años [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/93170>

Lozano, R., Rodriguez, L., & Donlucas, G. (2020). La corporeidad como estrategia para el desarrollo de habilidades y preservación de la salud en escolares en la nueva normalidad. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 5(1), Article 1. <https://doi.org/10.33010/recie.v5i1.1053>

Maldonado, S. (2019). *Cuerpo y sociedad: Una comprensión de las relaciones humanas desde la corporeidad*. Prometeo Libros.

Mamani, D., Casa, M., Cusi, L., y Laque, G. (2019). Nivel de conocimiento del esquema corporal en niñas y niños de Educación Inicial. *Revista Innova Educación*, 1(4), 566-575. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.010>.

Mantilla, M. (2019). Cuerpos, niñez y crianza: cartografías corporales de la infancia en el modelo de crianza respetuosa en argentina. *Revista Uruguaya de Antropología y Etnografía*, 4(1), 36-50. <https://dx.doi.org/10.29112/ruae.v4.n1.4>.

Mas, M., Jiménez, L., y Riera, C. (2018). Systematization of the Psychomotor Activity and Cognitive Development. *Psicología Educativa*, 24(1), 38-41. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6473465>

Martínez, M. (2019). Creación de textos corporeos como otra forma de expresión estética. *Infancias Imágenes*, 18(1), 122-131. <https://doi.org/10.14483/16579089.13974>.

Morán, A. (2017). Desarrollo de la motricidad fina y gruesa en etapa infantil. *Revista Electrónica Sinergias Educativas*, 2(7), 66-75. <https://doi.org/10.31876/s.e.v2i2.25>.

Murcia, N., Corvetto, G., Murcia, N., & Corvetto, G. (2021). Motricidad y corporeidad como relaciones basadas en el desarrollo de lo humano. *Cinta de moebio*, 2(70), 55-67. <https://doi.org/10.4067/s0717-554x2021000100055>.

Padilla, A., Monsalvo, J., Pinto, Y., y González, T. (2018). Caracterización de la motricidad fina en niños de 24 a 72 meses en jardín infantil Acción Católica de la ciudad de Barranquilla. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 23(2), 23. <https://bonga.unisimon.edu.co/handle/20.500.12442/4014>.

Reyes, F., Palomino, C., y Meza, G. (2021). Análisis del perfil psicomotor en infantes colombianos de 4-9 años. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 213-229. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4193>.

Reyes, L., Santana, A., y Santana, V. (2020). Desarrollo Psicomotriz en niños en el contexto del confinamiento por la pandemia del COVID 19. *Dominio de las Ciencias*, 6(Extra 4), 203-219. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8385939>.

Sáenz, M., Prieto, S., Moore, C., Cortéz, L., Espitia, A., & Duarte, L. (2017). Género, cuerpo, poder y resistencia. Un diálogo crítico con Judith

- Butler. *Estudios Políticos (Medellín)*, 50. <https://doi.org/10.17533/udea.espo.n50a05>.
- Salinas, B. (2020). Las músicas colombianas en el currículo adicional de los programas profesionales de educación musical de Ibagué. *Revista panorama*, 14(27), 12. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v14i27.1521>.
- Sánchez, Y., y Flórez, A. (2018). La noción de cuerpo desde la clase de educación física. *Manifestaciones sociales. Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, 6(1), 2-10. <https://revistas.udes.edu.co/aibi/article/view/1701>.
- Schwartzman, M. (2017). Aportes de la eutonía a la psicomotricidad. *Inquietudes iniciales. Revista de Psicomotricidad Punto Com*, 1(1), 25-30. ISSN: 2545-7713.
- Silva, G., Graciano, M., y Valente, V. (2022). "Música, maestro!" una ferramenta multimídia para apoio ao ensino da música na educação básica. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 17(1), 213-228. <https://www.redalyc.org/journal/6198/619872110013/>.
- Soto, C., y Vargas, J. (2019). "Cuerpo, corporeidad y educación: una mirada reflexiva desde la Educación Física". *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (35), 413-421. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/62035>.
- Taboada, X. (2019). Efecto de la intervención psicomotriz con participación del cuidador sobre la comunicación gestual de una niña con autismo. *Revista Médica Herediana*, 30(2), 100-104. <https://www.redalyc.org/journal/3380/338060112006/>
- Toledo, L., Atiencia, O., Ochoa, M., & Mosquera, J. (2019). Incidencia del juego de la rayuela en el desarrollo de la psicomotricidad. *Espirales revista multidisciplinaria de investigación científica*, 3(30). 12-23. <https://www.redalyc.org/journal/5732/573263329001/>.
- Valles, G., y Castillo, C. (2019). Fortalecimiento de la motricidad gruesa en espacios cerrados. *Revista Tecnológica Ciencia y Educación Edwards Deming*, 3, 1-14. <https://doi.org/10.31876/ed.v3i2.32>.
- Velecela, M. (2020). La educación musical en la formación integral de los niños. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*, 26(15), 163-165 <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/3018>.
- Verano, L., & Suarez, J. (2018). *Pensar el cuerpo (Primera edición)*. Editorial universidad del Norte.