

Programa de intervención motriz basada en el movimiento expresivo y su influencia en el desarrollo corporal y emocional en Educación Infantil

Motor intervention program based on expressive movement and its influence on body and emotional development in Early Childhood Education

Juana María Lorencio Agudo¹
Beatriz Granados Castillo^{2*}

¹ Universidad de Granada, España.

² Grupo de investigación HUM1016: Ciencia, Educación, Deporte y Actividad Física, Universidad de Jaén, España.

Resumen

El movimiento constituye una dimensión esencial del aprendizaje en Educación Infantil, ya que favorece la exploración del entorno, la construcción del esquema corporal, la regulación conductual y el desarrollo de habilidades motrices a través de experiencias significativas. Se analizó una intervención motriz basada en el movimiento expresivo y la huella corporal, aplicada a alumnado de cinco años durante seis sesiones de 40 minutos distribuidas en tres semanas. Se emplearon materiales plásticos y la técnica del *dripping* como recursos para registrar la acción corporal, priorizando el proceso motriz sobre el resultado artístico. Las sesiones integraron desplazamientos, giros, cambios de dirección, control postural, coordinación óculo-manual, regulación de la fuerza, ritmo, respiración y verbalización corporal-emocional. La evaluación se realizó mediante observación docente, rúbrica motriz, diario de aula, registros anecdóticos, semáforo emocional y análisis de las huellas visuales generadas. Los hallazgos mostraron una alta implicación del alumnado y una evolución positiva en la conciencia corporal, la coordinación motriz, la regulación del gesto, la ocupación del espacio, la expresión emocional y la capacidad para pasar de la activación motriz a la calma. En conjunto, la intervención confirma que el movimiento expresivo y la huella corporal pueden ser una estrategia útil para favorecer el desarrollo integral en Educación Infantil, al situar el cuerpo como eje del aprendizaje y convertir la huella visual en evidencia del proceso motor vivido.

Palabras clave: Motricidad, Educación Infantil, movimiento expresivo, desarrollo motor, coordinación motriz, conciencia corporal, autorregulación, expresión corporal, huella corporal.

Abstract

Movement constitutes an essential dimension of learning in Early Childhood Education, as it promotes environmental exploration, the construction of the body schema, behavioral regulation, and the development of motor skills through meaningful experiences. A motor intervention based on expressive movement and body traces, implemented with five-year-old students across six 40-minute sessions distributed over three weeks, was analyzed. Plastic materials and the *dripping* technique were employed as resources to record bodily action, prioritizing the motor process over the artistic result. The sessions integrated displacements, turns, changes of direction, postural control, eye-hand coordination, force regulation, rhythm, breathing, and bodily-emotional verbalization. The evaluation was carried out through teacher observation, a motor rubric, a classroom diary, anecdotal records, an emotional traffic light, and the analysis of the generated visual traces. The findings showed high student involvement and a positive evolution in body awareness, motor coordination, gesture regulation, spatial occu-

* Autora de correspondencia: Beatriz Granados Castillo, beatrizgc_88@hotmail.com

Recibido: Mayo 23, 2026
Aceptado: Junio 20, 2026
Publicado: Junio 30, 2026

Cómo citar: Lorencio Agudo, J. M., Granados Castillo, B. (2026). Programa de intervención motriz basada en el movimiento expresivo y su influencia en el desarrollo corporal y emocional en Educación Infantil. *JUMP*, 13, 30-39. <https://doi.org/10.17651/jump.n13.10543>

pation, emotional expression, and the ability to transition from motor activation to calm. Overall, the intervention confirms that expressive movement and body traces can serve as a useful strategy to foster comprehensive development in Early Childhood Education, by placing the body at the center of learning and transforming the visual trace into evidence of the motor process experienced.

Keywords: Motricity, Early Childhood Education, expressive movement, motor development, motor coordination, body awareness, self-regulation, bodily expression, body trace.

Introducción

La Educación Infantil constituye una etapa decisiva para el desarrollo integral del niño/a, ya que en ella se consolidan progresivamente las bases motrices, emocionales, sociales, cognitivas y expresivas que sostendrán aprendizajes posteriores. Durante los primeros años de vida, el alumnado conoce el entorno principalmente a través del cuerpo, el movimiento, el juego, la acción y la experimentación sensorial. Por ello, la motricidad adquiere un papel fundamental en esta etapa, al permitir que los discentes construyan su esquema corporal, afiancen su lateralidad, regulen el tono muscular, desarrollen la coordinación, mejoren el equilibrio, organicen su orientación espacial y temporal, y utilicen el cuerpo como medio de relación, comunicación y expresión (Gil et al., 2019; Vila et al., 2025).

En torno a los cinco años, el alumnado se encuentra en un momento evolutivo caracterizado por una mayor autonomía corporal, un progresivo dominio de la motricidad gruesa y fina, y una creciente capacidad para coordinar movimientos más precisos y ajustados (Cabrera y Dupeyrón, 2019). En esta edad, los/as alumnos/as de Educación Infantil comienzan a controlar mejor sus desplazamientos, giros, equilibrios, manipulaciones y gestos gráficos, aunque todavía necesitan experiencias corporales variadas que favorezcan la consolidación del esquema corporal, la lateralidad, la orientación espacial, el control postural y la regulación tónica. Asimismo, la autorregulación emocional continúa siendo un proceso en desarrollo, ya que el alumnado aún no dispone plenamente de los recursos lingüísticos, cognitivos y sociales necesarios para comprender y gestionar de forma autónoma sus vivencias emocionales (Papalia y Feldman, 2011).

En los últimos años, la evidencia científica ha reforzado la necesidad de incorporar intervenciones corporales y motrices en las primeras etapas educativas. Las recomendaciones internacionales sobre actividad física, comportamiento sedentario y sueño en menores de cinco años destacan la importancia de promover

oportunidades frecuentes de juego activo, movimiento libre y experiencias corporales variadas como parte del desarrollo saludable infantil (World Health Organization, 2019). Asimismo, revisiones recientes señalan que la actividad física y el movimiento en la primera infancia se relacionan con procesos de autorregulación, atención, interacción social y bienestar, aunque todavía se requieren más estudios que analicen de forma integrada sus dimensiones conductuales, cognitivas y emocionales (D'Cruz et al., 2024). Desde esta perspectiva, el movimiento no solo contribuye al desarrollo físico, sino que actúa como un mediador educativo entre la acción corporal, la emoción, la relación social y el aprendizaje.

La actividad motriz adquiere especial relevancia cuando se organiza mediante experiencias motrices cognitivamente implicadas, expresivas y emocionalmente significativas. Mavilidi et al. (2023) evidenciaron que las intervenciones de actividad física con implicación cognitiva pueden favorecer resultados cognitivos en población preescolar, especialmente cuando el alumnado debe atender, decidir, coordinar, inhibir respuestas automáticas o adaptar su acción a una consigna. Estos hallazgos resultan pertinentes para intervenciones motrices en las que el alumnado debe ajustar la fuerza del gesto, controlar la dirección del movimiento, coordinar la mirada con la acción, respetar turnos, ocupar el espacio de forma consciente y regular la intensidad corporal en función de la tarea planteada.

Desde el ámbito de la motricidad, el cuerpo se entiende como un medio privilegiado de expresión, relación y construcción del conocimiento (Mendiara 2008). El/la niño/a aprende a partir de la acción, la manipulación, el desplazamiento, el contacto con los materiales y la interacción con el espacio y con los iguales (Fraile et al., 2021). En este sentido, la intervención motriz debe ofrecer situaciones en las que el alumnado pueda explorar diferentes formas de moverse, experimentar con su equilibrio, controlar su postura, modular su tono muscular, coordinar segmentos corporales, orientarse en el espacio y tomar conciencia de las consecuencias de sus acciones. Estas

experiencias favorecen una relación más ajustada con el propio cuerpo y contribuyen al desarrollo de la autonomía, la seguridad motriz y la autorregulación (Hao et al., 2025).

La relación entre cuerpo, emoción y aprendizaje ha sido ampliamente destacada desde enfoques pedagógicos y psicológicos del desarrollo. Piaget (1964) señaló que el conocimiento infantil se construye activamente a través de la interacción con el entorno, mientras que Vygotsky (1978) defendió el papel de la actividad simbólica, la mediación social y el juego en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Asimismo, Gardner (1993) planteó la existencia de inteligencias múltiples, entre ellas la corporal-cinestésica, la visual-espacial y la intrapersonal, dimensiones que pueden activarse de forma integrada mediante actividades que impliquen el cuerpo, el gesto, el espacio, la percepción y la emoción.

En este marco, las actividades expresivas basadas en el movimiento constituyen una vía relevante para favorecer el desarrollo motriz y emocional en la infancia. Los estudios centrados en movimiento creativo y danza han mostrado que el cuerpo puede actuar como lenguaje emocional y como medio para comprender y representar estados internos. Çetin y Erdem (2020) defienden el valor de la danza creativa como recurso para la expresión emocional en niños preescolares, mientras que Twiner et al. (2022) muestran que el movimiento creativo basado en la danza puede apoyar la comprensión infantil de las emociones mediante experiencias corporales, simbólicas y participativas. Aunque la presente intervención no se centra en la danza, comparte con este enfoque la idea de que el gesto, el desplazamiento, la intensidad, el ritmo y la ocupación del espacio son componentes esenciales de la expresión corporal infantil.

En la intervención desarrollada, los materiales plásticos y la técnica del goteo (*dripping*) se utilizaron como recursos mediadores para hacer visible la acción motriz. Esta técnica, caracterizada por el goteo, vertido o salpicado de pintura sobre un soporte amplio, permite registrar visualmente la trayectoria del movimiento, la amplitud del gesto, la dirección de la acción, la fuerza aplicada y la ocupación del espacio. Por tanto, el interés principal no se situó en el resultado artístico ni en la calidad estética de la producción final, sino en el proceso motriz que la generó. La pintura funcionó como una huella

corporal, es decir, como una evidencia visible del movimiento realizado por el alumnado (Jiang et al., 2025).

Desde este punto de vista, el goteo (*dripping*) resulta útil en Educación Infantil porque permite trabajar contenidos motrices de forma globalizada y vivencial. Al salpicar, lanzar, gotear, verter o arrastrar pintura sobre un soporte colocado en el suelo, el infante debe coordinar la mirada con la mano, ajustar la distancia respecto al papel, controlar la fuerza del gesto, organizar su postura, desplazarse alrededor del soporte, modificar la dirección de la acción y respetar el espacio compartido con sus compañeros/as. De este modo, la producción visual no constituye el objetivo principal, sino la consecuencia observable de una acción corporal previamente organizada (Guo et al., 2024).

El carácter no figurativo de esta técnica también favorece una participación inclusiva, ya que elimina la presión por reproducir un modelo concreto y permite que cada niño/a intervenga desde sus posibilidades motrices, expresivas y emocionales. En este sentido, el soporte plástico se convierte en un recurso para favorecer la conciencia corporal, la orientación espacial, la percepción de la propia acción y la autorregulación motriz (Dias et al., 2023).

Por lo tanto, el objetivo del presente trabajo es analizar un programa de intervención de seis sesiones de duración basado en el movimiento expresivo y su influencia en el desarrollo corporal y emocional de estudiantes de Educación Infantil.

Material y métodos

Muestra

La muestra estuvo compuesta por 24 escolares de cinco años, pertenecientes a un grupo de tercer nivel del segundo ciclo de Educación Infantil, con 13 niñas y 11 niños. Entre ellos participó un alumno con necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a Trastorno del Espectro Autista, por lo que se incorporaron medidas de atención a la diversidad para garantizar una participación activa, segura e inclusiva (Muntaner et al., 2022).

Procedimiento

La intervención se desarrolló durante tres semanas, abarcando seis sesiones de 40 minutos con una frecuencia de dos días semanales. Cada sesión siguió una estructura pedagógica

común articulada en cinco momentos: asamblea inicial, activación corporal, actividad motriz central, verbalización corporal-emocional y vuelta a la calma. La dinámica general partía de la presentación de una consigna motriz para guiar la exploración espacial, dando paso a la utilización del cuerpo y de materiales no convencionales (cuentagotas, brochas, esponjas, botellas recicladas, cucharas, pajitas y papel continuo) enfocados a la producción de huellas visuales mediante el goteo (*dripping*), el salpicado y el arrastre. Finalmente, la práctica concluía con dinámicas de relajación y la verbalización de las producciones y sensaciones experimentadas. Toda la secuencia se organizó siguiendo una progresión motriz que avanzó desde la exploración corporal y espacial inicial hasta la integración de los patrones motores trabajados, abordando de forma estructurada el esquema corporal, la coordinación óculo-manual, la orientación espacial, el equilibrio dinámico, la regulación de la fuerza y la expresión emocional (Tablas 1 y 2).

En la Tabla 2 se presenta la organización completa del programa de intervención, especificando el objetivo motor principal, los patrones motores y habilidades motrices implicadas, las actividades desarrolladas y las evidencias observables en cada sesión.

Análisis de datos

El análisis de la información fue cualitativo-descriptivo (Casanova, 2012; Gibbs, 2012; Taylor y Bogdan, 2015; Hernández et al., 2018)

y se organizó en siete categorías: conciencia corporal y esquema corporal; coordinación motriz; orientación espacial, lateralidad y equilibrio dinámico; control tónico, regulación de la fuerza y amplitud del gesto; ritmo, control inhibitorio y autorregulación corporal; expresión corporal y emocional; y participación, cooperación e inclusión. Para ello se trianguló la información procedente de la escala de observación docente, la rúbrica de evaluación motriz, el diario docente, los registros anecdóticos, el semáforo emocional, las asambleas finales y las huellas visuales generadas durante las sesiones (Anguera et al., 2018; Latorre, 2003).

La conciencia corporal se analizó a partir del uso de distintas partes del cuerpo y del ajuste postural. La coordinación motriz se valoró mediante la precisión gestual, la relación entre mirada y acción manual y la manipulación de materiales. La orientación espacial, la lateralidad y el equilibrio se examinaron a partir de los desplazamientos, cambios de dirección y adaptación al espacio compartido. El control tónico y la regulación de la fuerza se observaron en la capacidad para ajustar la intensidad del gesto, mientras que el ritmo y la autorregulación se analizaron en la respuesta a consignas sonoras, pausas y transiciones hacia la calma. Por último, la expresión emocional y la participación se interpretaron según la capacidad del alumnado para comunicar vivencias corporales, cooperar con sus iguales y mantener una implicación activa en la propuesta.

Tabla 1. Estructura temporal de cada sesión de intervención motriz

Momento de la sesión	Duración aproximada	Finalidad
Asamblea inicial.	5 minutos.	Activar conocimientos previos, presentar el patrón motor o habilidad motriz y anticipar la actividad.
Activación corporal.	5-8 minutos.	Preparar el cuerpo mediante desplazamientos, movilidad articular, juegos motores, ritmo o imitación de gestos.
Actividad motriz central.	20-25 minutos.	Desarrollar el objetivo principal de la sesión: coordinación, equilibrio, lateralidad, orientación espacial, control de fuerza o autorregulación.
Verbalización corporal y emocional.	5 minutos.	Identificar movimientos realizados, partes del cuerpo implicadas y sensaciones experimentadas.
Vuelta a la calma.	3-5 minutos.	Favorecer la respiración, la relajación, la conciencia corporal y la transición a un estado de calma.

Nota: Progresión metodológica del programa.

Tabla 2. Secuencia de sesiones del programa de intervención motriz

Sesión	Título	Objetivo motriz principal	Patrones motores y habilidades motrices	Actividades principales	Evidencias observables
1	Exploramos el cuerpo y el espacio.	Favorecer el reconocimiento corporal, la exploración del espacio y los desplazamientos básicos.	Esquema corporal, desplazamientos, giros, cambios de dirección, equilibrio dinámico, orientación espacial inicial.	Juegos de reconocimiento de partes del cuerpo; desplazamientos hacia delante, atrás y lateralmente; trayectorias en línea recta, curva y zigzag; giros y paradas; simulación de líneas, puntos y curvas con el cuerpo.	Identifica partes corporales, adapta sus desplazamientos, realiza giros y cambios de dirección, mantiene el equilibrio durante el movimiento y responde a consignas motrices simples.
2	Coordinamos mirada, mano y gesto.	Desarrolla la coordinación óculo-manual, la precisión gestual y el control segmentario.	Coordinación óculo-manual, motricidad fina, control segmentario, precisión, regulación de la fuerza, distancia corporal respecto al soporte.	Activación de brazos, manos, muñecas y dedos; ejercicios de alcance y dirección; uso de cuentagotas, cucharas y pequeños recipientes para dejar caer pintura de forma controlada sobre papel continuo.	Coordina mirada y mano, controla la cantidad de pintura, ajusta la distancia, modifica la altura del gesto y espera el turno antes de actuar.
3	Regulamos la fuerza y la amplitud del movimiento.	Trabajar el control tónico, la fuerza del gesto y la amplitud del movimiento.	Control tónico, regulación de la fuerza, amplitud gestual, coordinación bilateral, estabilidad postural, equilibrio dinámico, control inhibitorio.	Movimientos suaves, moderados y fuertes; salpicados con brochas, esponjas o palos; lanzamientos controlados; gestos circulares y balanceos; regulación de la intensidad en función de la consigna.	Ajusta la fuerza del gesto, diferencia movimientos suaves y fuertes, mantiene el control corporal, evita invadir el espacio de los/as compañeros/as y regula la intensidad de la acción.
4	Caminos motores y trayectorias corporales.	Favorecer la orientación espacial, la lateralidad y el equilibrio dinámico mediante recorridos corporales.	Orientación espacial, lateralidad, equilibrio dinámico, coordinación global, direccionalidad, cambios de plano, anticipación motriz.	Recorridos alrededor del soporte; desplazamientos en línea recta, círculo y zigzag; cambios de dirección; desplazamientos laterales; acciones de agacharse, levantarse, acercarse y alejarse del papel; registro visual de trayectorias.	Se orienta en el espacio, respeta trayectorias, utiliza ambos lados del cuerpo, ajusta la distancia respecto al soporte y controla los cambios de dirección.
5	Movimiento, ritmo y pausa.	Desarrollar la coordinación temporal, el ritmo y el control inhibitorio.	Ritmo, coordinación temporal, atención, control inhibitorio, regulación tónica, adaptación motriz a estímulos sonoros, planificación del gesto.	Movimientos con música lenta y rápida; cambios de velocidad; pausas corporales; inicio y detención de la acción ante consignas sonoras; registro visual de movimientos al ritmo de la música.	Adapta el movimiento al ritmo, inicia y detiene la acción, mantiene la pausa, regula la velocidad y modifica la amplitud del gesto según la consigna sonora.
6	Circuito motriz expresivo y vuelta a la calma.	Integrar los patrones motores y habilidades motrices trabajadas durante la intervención.	Coordinación global y segmentaria, lateralidad, orientación espacial, equilibrio, control postural, regulación de la fuerza, ritmo, cooperación, autorregulación.	Circuito por estaciones: desplazamientos, giros, equilibrio, goteo preciso, salpicado regulado, trayectorias, coordinación con un compañero/a y respiración final; asamblea de verbalización corporal.	Integra diferentes acciones motrices, coordina movimientos, respeta turnos y espacios, regula la fuerza, coopera con iguales y transita progresivamente hacia la calma.

Nota: La progresión de las sesiones avanza desde la exploración global hacia la integración motriz.

Resultados

En la **Tabla 3** se muestran la evolución de los diferentes parámetros evaluados a lo largo del programa de intervención.

Los resultados mostraron una alta implicación del alumnado y una evolución positiva a lo largo de la intervención. Se observaron mejoras

en la conciencia corporal, la coordinación motriz, la regulación del gesto, la ocupación del espacio, la lateralidad y la capacidad para ajustar la intensidad del movimiento. Asimismo, el alumnado progresó en la expresión corporal de emociones y en la transición desde la activación motriz hacia estados de mayor calma y autorregulación. En conjunto, los datos muestran una evolución

Tabla 3. Cuantificación y tendencias evolutivas de los indicadores motrices y emocionales (N = 24)

Dimensión de análisis e indicador evaluado	Alumnado con mejora (%)	Alumnado con estabilidad (%)	Alumnado con retroceso (%)	Tendencia general observada
Conciencia corporal y esquema corporal: implicación global del cuerpo en la acción y ajuste postural continuo.	20 (83,33%)	4 (16,67%)	0 (0%)	Mejora alta y progresiva.
Coordinación motriz: precisión óculo-manual, control segmentario y manipulación precisa de materiales.	19 (79,17%)	5 (20,83%)	0 (0%)	Evolución positiva y ajustada.
Orientación espacial y equilibrio: organización en el soporte compartido, respeto de distancias y estabilidad.	18 (75%)	6 (25%)	0 (0%)	Organización eficiente del espacio.
Control tónico y regulación de la fuerza: diferenciación de intensidades gestuales y contención corporal.	17 (70,83%)	7 (29,17%)	0 (0%)	Avance en autorregulación motriz.
Ritmo y control inhibitorio: adaptación motriz al estímulo sonoro y respuesta efectiva ante la pausa.	16 (66,67%)	8 (33,33%)	0 (0%)	Reducción de la impulsividad gestual.
Expresión corporal-emocional: representación de estados internos a través de las calidades del movimiento.	21 (87,50%)	3 (12,50%)	0 (0%)	Alta capacidad expresiva y vivencial.
Participación y cooperación social: uso compartido de recursos, respeto del turno e inclusión activa.	22 (91,67%)	2 (8,33%)	0 (0%)	Elevada cohesión y potencial inclusivo.

Nota: Datos extraídos a partir de las rúbricas motrices y las escalas de observación docente tras la finalización de las seis sesiones de intervención.

favorable en las dimensiones motrices y emocionales analizadas.

En la **Figura 1** se representa gráficamente la evolución de los indicadores motrices y emocionales del alumnado tras la intervención, detallando la frecuencia absoluta de escolares en cada categoría.

Como se observa en la figura y tabla anteriores, las dimensiones con mayor índice de mejora tras la intervención corresponden a la participación y cooperación social (91,67%), seguida de la expresión corporal-emocional (87,50%) y la conciencia corporal (83,33%). En el resto de los indicadores, tales como la coordinación motriz (79,17%) y la orientación espacial (75%), la amplia mayoría del grupo también reflejó un avance positivo. Resulta destacable que, en ninguno de los parámetros evaluados, el alumnado presentó retrocesos mo-

trices o emocionales, manteniéndose el porcentaje restante en niveles de estabilidad.

Discusión

El análisis y la contrastación de los hallazgos obtenidos tras la aplicación del programa de intervención motriz de seis sesiones evidencian la relevancia de articular el movimiento expresivo y el registro visual de la huella corporal como estrategias didácticas para favorecer el desarrollo integral en la etapa de Educación Infantil. Al situar el cuerpo y la acción motriz como ejes vertebradores del proceso de enseñanza y aprendizaje, se constata una evolución favorable y progresiva en las dimensiones corporales, cognitivas, emocionales y relacionales de los participantes.

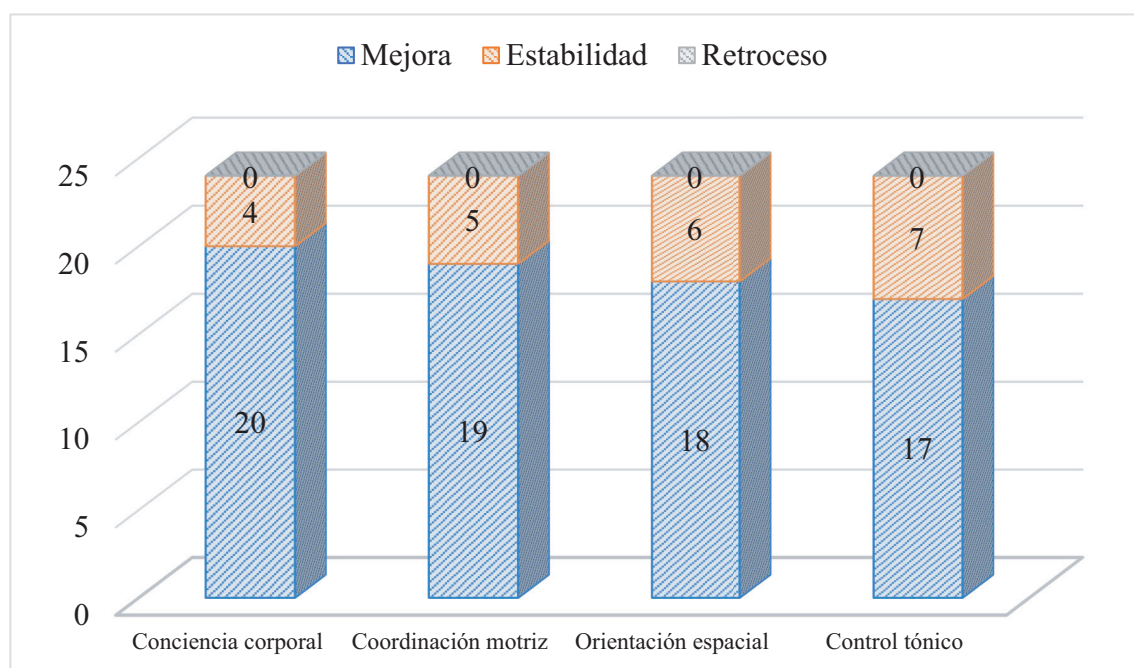


Figura 1. Evolución de los indicadores motrices y emocionales tras la intervención

Nota: Las cifras interiores de las barras representan la frecuencia absoluta (n) de estudiantes en cada categoría sobre una muestra total de N = 24. En ninguna de las dimensiones analizadas se observó retroceso motriz o emocional. Se han representado gráficamente de manera exclusiva las cuatro dimensiones estrictamente motrices para facilitar su análisis visual; las relativas al ritmo, la expresión emocional y la participación social se encuentran detalladas cuantitativamente en la Tabla 3.

En relación con la conciencia corporal y la consolidación del esquema corporal, la transición observada desde una ejecución motriz predominantemente estática y manual hacia una implicación dinámica y global (brazos, tronco, extremidades inferiores y mirada) sugiere un aumento significativo en la percepción corporal de los discentes. Este avance se encuentra directamente respaldado por las aportaciones de Vila et al. (2025), quienes postulan que las tareas motrices que poseen un carácter vivencial y significativo potencian el aprendizaje a largo plazo en preescolares, de manera más notable cuando estas experiencias incorporan una implicación emocional regulada y se integran con contenidos globales del aula. Asimismo, la optimización en el ajuste postural y el dominio corporal general se alinean con los hallazgos de Guo et al. (2024), cuyos estudios experimentales en población preescolar confirman que las propuestas de intervención basadas en actividades motrices sistemáticas y estructuradas generan mejoras sustanciales en las competencias motrices de estabilidad y control corporal, dotando al alumnado de una base de seguridad y autonomía funcional básica indispensables para su desarrollo evolutivo.

Por otra parte, la evolución positiva registrada en la coordinación motriz (coordinación

óculo-manual, global y segmentaria) pone de manifiesto la importancia de diversificar los estímulos y materiales no convencionales empleados en el aula. El control adaptado sobre acciones precisas como el goteo (*dripping*), el salpicado o el lanzamiento controlado requirió una integración continua entre la percepción visual y la respuesta motora. Estos resultados guardan una estrecha coherencia con la evidencia científica internacional de alto impacto aportada por Jiang et al. (2025), quienes a través de una revisión sistemática con metaanálisis en red concluyen de forma contundente que los programas estructurados de actividad física orientados de manera específica al aprendizaje y afianzamiento de las habilidades motrices fundamentales representan la estrategia más eficaz para elevar los niveles de competencia motriz en la primera infancia. La presente intervención se asienta sobre dicha evidencia, pues propició que tareas manipulativas finas y gruesas se integraran de forma coherente, promoviendo un control segmentario más ajustado.

Las mejoras identificadas en la orientación espacial, la lateralidad y el equilibrio dinámico están vinculadas a la configuración espacial flexible que ofreció el uso de soportes plásticos continuos colocados sobre el suelo (Trueba, 2020). Obligar al alumnado a desplazarse alrededor del papel,

cambiar constantemente de dirección, agacharse, levantarse o trazar trayectorias (líneas, curvas, zigzag) activó patrones motores básicos de naturaleza locomotora y de estabilidad espacial de forma simultánea. Desde una perspectiva teórica, este fenómeno se explica a través de los planteamientos de [Guo et al. \(2024\)](#), quienes corroboran que las intervenciones estructuradas basadas en la motricidad actúan de forma directa sobre la competencia motriz global de los/as niños/as, abarcando tanto el control postural estático como dinámico. Igualmente, concuerda con las directrices de [Jiang et al. \(2025\)](#), que refrendan la necesidad apremiante de diseñar entornos educativos preescolares que demanden de forma sistemática el uso del equilibrio, los giros y la direccionalidad, factores transversales que consolidan la lateralidad y la adecuada organización espacial en menores de cinco años.

Un elemento de especial trascendencia en este estudio lo constituyen los avances detectados en el control tónico, la regulación de la fuerza y la modulación de la amplitud del gesto, aspectos clave de la autorregulación motriz. La capacidad del alumnado para transitar de movimientos enérgicos o impulsivos hacia acciones controladas, sutiles y conscientes responde a las consignas de dosificación gestual aplicadas a los materiales. Este hallazgo entronca de lleno con la revisión sistemática de [D'Cruz et al. \(2024\)](#), la cual vincula la participación en programas de movimiento activo en la infancia temprana con mejoras significativas en múltiples dominios conductuales y cognitivos de la autorregulación infantil, señalando que las tareas corporales con un alto compromiso atencional actúan como catalizadores de procesos inhibitorios centrales. En este mismo sentido, [Hao et al. \(2025\)](#) aportan evidencia robusta que demuestra que las intervenciones de aprendizaje motor estructurado ejercen un impacto directo y positivo sobre el desarrollo de las funciones ejecutivas en preescolares, de manera específica en dimensiones como la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva y el control voluntario de la acción corporal. La alternancia entre la activación motriz intensa y la contención del gesto exigida en las sesiones validaría esta relación causal latente entre el dominio del tono muscular y la maduración de las funciones de control ejecutivo.

La dimensión rítmica, la atención sostenida y la respuesta eficiente ante el control inhibitorio (pausa corporal) se vieron optimizadas de manera notable por la regularidad metodológi-

ca del programa. La introducción de estímulos sonoros y musicales variables demandó una planificación motriz constante que eliminó la impulsividad gestual desorganizada. Este proceso de adaptación conductual y corporal halla un sólido respaldo en las investigaciones de [Dias et al. \(2023\)](#), quienes evaluaron el impacto de intervenciones orientadas puramente al cuerpo (tales como dinámicas de relajación y juegos con materiales abiertos), concluyendo que estas prácticas poseen un potencial único para potenciar las competencias socioemocionales de los escolares de Educación Infantil al conectar de forma indivisible la conciencia somática con la estabilidad conductual. La previsibilidad estructural de las sesiones (asamblea, activación, núcleo motriz, verbalización y calma) ofreció un marco de seguridad que facilitó que los discentes anticiparan las pautas de contención y transitaran con éxito hacia estados de relajación y calma.

Finalmente, el abordaje integrado de la expresión corporal de las emociones demostró que el cuerpo se constituye como un canal expresivo y de comunicación legítimo antes de la completa estructuración verbal del lenguaje en la infancia. La asociación de calidades motrices específicas (velocidad, fuerza, trayectoria y amplitud) con estados emocionales concretos (alegría, rabia, tristeza, calma) permitió a los escolares experimentar el movimiento como un mecanismo vivencial de descarga, canalización y regulación afectiva. Este abordaje holístico se fundamenta firmemente en los resultados de [Dias et al. \(2023\)](#), al subrayar que las experiencias corporales dirigidas potencian significativamente la competencia socioemocional preescolar siempre que vinculen la autopercepción con la expresión afectiva en un entorno de seguridad relacional. De igual modo, los hallazgos son coincidentes con el estudio piloto de [Twiner et al. \(2022\)](#), quienes defienden que el movimiento creativo y la expresión corporal basada en el gesto apoyan y profundizan de manera sustancial la comprensión infantil de los estados emocionales internos mediante experiencias corporales que son, al mismo tiempo, simbólicas, vivenciales y participativas.

Entre las limitaciones del presente estudio destacan el tamaño reducido de la muestra, la aplicación en un solo grupo y la duración breve de la intervención (seis sesiones). Además, el estudio se apoya principalmente en instrumentos

observacionales, lo que limita la generalización estadística de los resultados.

En última instancia, el elevado nivel de participación activa y el notable potencial inclusivo demostrado —especialmente ante alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), quienes se beneficiaron de las consignas visuales, la repetitividad estructurada y la ausencia de presión por un resultado estético figurativo— refuerzan la idoneidad de la propuesta. La evidencia empírica establece que la intervención sobre el desarrollo motor en la primera infancia nunca debe aislarse de su dimensión psicológica o relacional. En este sentido, el valor diferencial del programa implementado radica en que la pintura y la huella plástica derivada del *dripping* no operaron con un fin plástico accesorio, sino como un registro objetivo, una memoria visual inalterable y una evidencia física del movimiento y de la emoción organizada previamente por el propio cuerpo infantil (D'Cruz et al., 2024; Jiang et al., 2025; Vila et al., 2025).

Conclusiones

En respuesta al objetivo del presente trabajo, el análisis del programa de intervención evidencia que el movimiento expresivo ejerce una influencia positiva en el desarrollo corporal y emocional de los estudiantes de Educación Infantil. A lo largo de las sesiones, se ha constatado una evolución favorable en la conciencia corporal, la coordinación motriz, la orientación espacial, la lateralidad, el equilibrio dinámico y la autorregulación emocional del alumnado. Se concluye, por tanto, que la utilización de la acción corporal y la huella visual, sin depender de producciones artísticas estandarizadas, constituye una estrategia motriz adecuada e inclusiva para favorecer el desarrollo integral en esta etapa educativa.

Aplicaciones prácticas

La propuesta tiene una clara aplicación educativa en Educación Infantil, ya que permite trabajar de forma integrada motricidad, emoción, atención y autorregulación mediante recursos sencillos y accesibles. Su diseño facilita la inclusión y la participación de todo el alumnado, al no depender de producciones artísticas estandarizadas, sino del proceso

corporal vivido. Además, ofrece a los docentes una forma concreta de observar y valorar el desarrollo motriz y emocional a través de la acción y de la huella corporal generada.

Referencias bibliográficas

- Anguera, M. T., Portell, M., Chacón, S., & Sanduvete, S. (2018). Observational methods in sport sciences. *Frontiers in Psychology*, 9, 2767. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02767>
- Cabrera, B., & Dupeyrón, M. N. (2019). El desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas del grado preescolar. *Mendive. Revista de Educación*, 17(2), 222-239.
- Casanova, M. A. (2012). *La evaluación educativa: educación básica*. Muralla.
- Çetin, Z., & Erdem, P. (2020). Using creative dance for expressing emotions in preschool children. *Research in Dance Education*, 21(3), 328–337. <https://doi.org/10.1080/14647893.2020.1789087>
- D'Cruz, A. F. L., D'Souza, N. J., Downing, K. L., Smith, C., Sciberras, E., & Hesketh, K. D. (2024). Association between physical activity and self-regulation in early childhood: A systematic review. *Obesity Reviews*, 25(2), e13657. <https://doi.org/10.1111/obr.13657>
- Dias, A., Marmeleira, J., Pomar, C., Lamy, E., Guerreiro, D., & Veiga, G. (2023). Body-oriented interventions to promote preschoolers' social-emotional competence: A quasi-experimental study. *Frontiers in Psychology*, 14, 1198199. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1198199>
- Fraile, J., Iza, I., & González, L. (2021). Metodologías activas en Educación Infantil: una revisión sistemática. *Revista de Educación*, 392, 255-279.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- Gil, P., Contreras, O. R., & Gómez, S. (2019). Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(1), 71-96.
- Guo, X., Li, C., Zhang, Z., Silva, A. F., & Clemente, F. M. (2024). Can motor competence be influenced by the type of training interventions preschool children are exposed to? A randomized experimental study comparing sports games and psychomotricity activities. *Frontiers in Psychology*, 15, 1476297. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1476297>
- Hao, Y., Kong, L., Wang, X., & Yu, X. (2025). The impact of structured motor learning intervention on preschool children's executive functions. *Scientific Reports*, 15, 18167. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-01385-5>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Jiang, S., Zeng, N., Ng, J. Y. Y., Chong, K. H., Zeng, T., Leung, S. K. Y., & Ha, A. S. (2025). Effects of physical activity interventions on fundamental movement skills and cognitive function in early childhood: A systematic review and network meta-analysis. *Journal of Sport and Health Science*. Publicación anticipada en línea. <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2025.101085>
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Mavilidi, M. F., Pesce, C., Mazzoli, E., Bennett, S., Paas, F., Okely, A. D., & Howard, S. J. (2023). Effects of cognitively engaging physical activity on preschool children's cognitive outcomes. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 94(3), 839–852. <https://doi.org/10.1080/02701367.2022.2059435>
- Mendiara, J. (2008). La psicomotricidad educativa: un enfoque natural. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 62(22), 199-220.

- Muntaner, J. J., Pinya, C., & De la Iglesia, B. (2022). La atención a la diversidad desde la perspectiva de la educación inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(1), 23-41.
- Papalia, D. E., & Feldman, R. D. (2011). *Experience human development* (12.^a ed.). McGraw-Hill.
- Piaget, J. (1964). Part I: Cognitive development in children: Piaget development and learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 2(3), 176–186. <https://doi.org/10.1002/tea.3660020306>
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (2015). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Trueba, B. (2020). *Espacios en armonía: propuestas de actuación en ambientes para la infancia*. Octaedro.
- Twiner, A., Lucassen, M., & Tatlow-Golden, M. (2022). Supporting children's understanding around emotions through creative, dance-based movement: A pilot study. *Learning, Culture and Social Interaction*, 37, 100659. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2022.100659>
- Vila, L. N., Martínez, L., Cañabate, D., & Colomer, J. (2025). Psychomotricity fostering preschool pupils' long-term learning. *Thinking Skills and Creativity*, 56, 101714. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101714>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- World Health Organization. (2019). *Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789241550536>