



# La oralidad en la psicomotricidad: representaciones que dan voz al cuerpo en la infancia temprana

*Orality in psychomotor skills: representations that give voice  
to the body in early childhood*

Oralidad-es Vol. 11. Año 2025. E- ISSN: 2539-4932.

María Del Carmen González-André  
mariadelcarmen.gonzalez@urv.cat  
Universidad Rovira i Virgili, España  
ID: <https://orcid.org/0009-0000-3821-0992>

González-André, M. del C. (2025). La oralidad en la psicomotricidad: representaciones que dan voz al cuerpo en la infancia temprana. *Oralidad-es*, 11, 1–12. <https://doi.org/10.53534/oralidad-es.v11a12>



## Resumen

Este ensayo analiza el papel pedagógico y didáctico de la oralidad en la intervención psicomotriz, destacando la representación como base para trabajar el lenguaje oral en niños de tres años. A partir de la práctica psicomotriz y del momento de la representación, se argumenta cómo la oralidad emerge de la experiencia corporal y simbólica, favoreciendo el desarrollo cognitivo y comunicativo. Se subraya la relevancia del cierre de la sesión psicomotriz, donde la representación actúa como puente entre la acción corporal y el pensamiento simbólico al ofrecer un espacio para el dibujo, el modelado, la construcción y la palabra. Estas formas permiten al niño evocar lo vivido, organizarlo cognitivamente y expresarlo, consolidando el paso del placer de actuar al placer de pensar. Finalmente, se proponen estrategias didácticas que muestran cómo la práctica psicomotriz contribuye a una educación inclusiva, crítica y ética desde la corporeidad.

### *Palabras Clave*

*Desarrollo cognitivo; educación infantil; lenguaje oral; psicomotricidad; representación simbólica.*

## Abstract

This essay analyzes the pedagogical and didactic role of orality in psychomotor intervention, highlighting representation as the foundation for developing oral language in three-year-old children. Based on psychomotor practice and the representational phase, it argues that orality emerges from embodied and symbolic experience, fostering cognitive and communicative development. The paper emphasizes the importance of the closing moment of the psychomotor session, where representation acts as a bridge between bodily action and symbolic thought by providing space for drawing, modeling, construction, and verbal expression. These forms allow the child to recall lived experiences, organize them cognitively, and express them, consolidating the transition from the pleasure of acting to the pleasure of thinking. Finally, it proposes didactic strategies that show how psychomotor practice contributes to an inclusive, critical, and ethical education grounded in corporeality.

### *Keywords*

*Cognitive development; early childhood education; oral language; psychomotricity; symbolic representation.*

# 1. Introducción

La oralidad en la educación infantil constituye una herramienta esencial para la construcción del pensamiento y la interacción social. Sin embargo, su desarrollo no ocurre de manera aislada, sino a partir de diversos elementos socio-contextuales que se fundan en una estrecha relación con la experiencia corporal y emocional. Una de las estrategias que funcionan para la comprensión de este aspecto es la intervención psicomotriz, especialmente en la etapa de tres años, ya que ofrece un espacio privilegiado para que la palabra emerja desde el cuerpo vivido. En la práctica psicomotriz, el momento de la representación ocupa un lugar central en la estructura de la sesión, junto al ritual de entrada, la fase de expresión motriz y el ritual de salida (figura 1.). Este espacio, realizado en un entorno más recogido y exento de movimiento, permite al niño acceder a un nivel superior de simbolización, favoreciendo la descentración afectiva y la elaboración de representaciones mentales a partir de lo vivido en cada uno de los espacios de interacción (Aucouturier, 2004; Lapierre et al., 2015).

En este sentido, la Práctica Psicomotriz Aucouturier (PPA) concibe la sesión como un recorrido que va de la acción corporal a la simbolización, apoyando con ello las funciones inherentes al proceso de comprensión de las realidades. Tras el juego sensoriomotor, el niño necesita un tiempo para integrar lo vivido, y es en ese tránsito donde la oralidad encuentra su lugar ideal para configurarse las imágenes, sensaciones y percepciones sobre el entorno. Hablar de lo que se ha hecho, nombrar emociones, explicar construcciones o relatar escenas del juego no es un añadido, sino una consecuencia natural del proceso psicomotor a través de la cual se permite el análisis del entrelace entre los factores sensoriales-comunicativos. Este diálogo responde a una lógica evolutiva en que el niño de tres años consolida la función simbólica, y la palabra actúa como puente entre experiencia y pensamiento.

**Figura 1.**

Momentos de la sesión



No obstante, la PPA no está exenta de debate puesto que, si bien ha demostrado eficacia en la integración de la oralidad y la corporeidad, algunas posturas cuestionan su universalidad y la excesiva ritualización de las sesiones, proponiendo enfoques alternativos como la psicomotricidad relacional que prioriza la espontaneidad y la interacción libre. Estas críticas invitan a reflexionar sobre la pertinencia de modelos estructurados en contextos sociales, históricos y culturales diversos. Por poner un ejemplo, la representación —mediante dibujo, modelado, construcción y lenguaje oral— actúa como puente entre la acción y el pensamiento, posibilitando el paso del placer de actuar al placer de pensar. Este tránsito no solo implica la evocación de imágenes mentales, sino también la organización cognitiva y la expresión simbólica de emociones, consolidando aprendizajes significativos. Tal

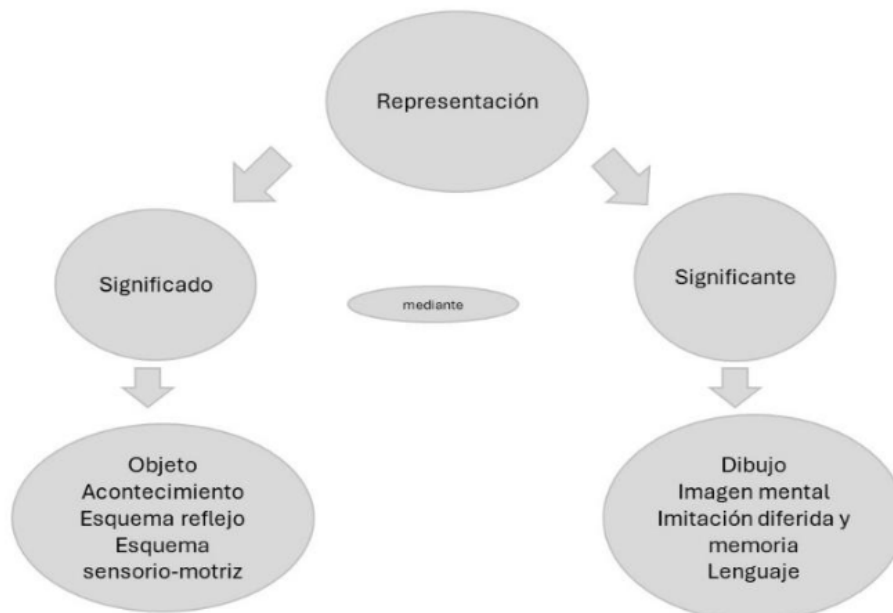
como señalan Conde y Viscarro (2006), este momento favorece la reflexión y la interiorización de las vivencias motrices, transformándolas en conocimiento.

Metodológicamente, este ensayo se inscribe en una perspectiva cualitativa y reflexiva, sustentada en revisión bibliográfica, así como en experiencias de intervención educativa en aulas de educación infantil. El objetivo es analizar cómo la representación en el cierre de la sesión psicomotriz potencia la oralidad y contribuye al desarrollo cognitivo y comunicativo, en diálogo con los retos metodológicos, políticos y éticos que plantea la CorpOralidad. Asimismo, se plantean estrategias didácticas que permiten integrar la palabra en la práctica psicomotriz, situando la corporeidad como eje de una educación inclusiva y crítica.

## 2. La representación como base de la oralidad

Es sabido que la representación en la práctica psicomotriz constituye un dispositivo pedagógico que articula la experiencia corporal con la construcción simbólica. Este momento, lejos de ser un simple cierre, es el espacio donde la acción se transforma en pensamiento, y donde la oralidad emerge como consecuencia natural del proceso vivido. Tal como señala González-André (2020), la representación no es una actividad complementaria, sino el núcleo donde la corporeidad se convierte en lenguaje y pensamiento. Desde la perspectiva evolutiva, Piaget (1969) define la función semiótica como la capacidad de evocar lo ausente y convertirlo en imagen o signo, condición indispensable para el desarrollo del pensamiento. En la sesión psicomotriz, este proceso se concreta cuando el niño dibuja la escena jugada, modela un objeto o construye una estructura, y finalmente la nombra desde la propia apropiación generada. Esta secuencia (acción-imagen-palabra), no solo traduce la experiencia generada, sino que la resignifica, consolidando aprendizajes y favoreciendo la comunicación (ver figura 2).

**Figura 2.**  
La función semiótica de la representación



**Fuente:** Elaboración propia a partir de González-André, 2020

Autores como Sánchez y Llorca (2008) subrayan la importancia de poner palabras a las producciones (desde el contexto de aprehensión-aprendizaje), reconociéndolas como valiosas y entendiendo que son una forma propia de expresión que favorece la comprensión y el reconocimiento de las vivencias. En la misma línea, Arnaiz et al. (2001) destacan que el objetivo del momento de la representación es posibilitar el paso de la vivencia emocional a la representación cognitiva, mientras que Lapierre et al. (2015) enfatizan que este espacio permite expresar los contenidos dinámicos del pensamiento del niño a partir de las interpretaciones que se realizan con la experiencia. En el mismo tenor, Aucouturier (2003) añade que es el momento que refleja la capacidad para comprender y organizar los sentimientos y emociones internas para posteriormente emerger como símbolos de la interpretación cognitiva.

En este caso, la representación también cumple una función reguladora, por ejemplo, al pasar del movimiento a la quietud, el niño se des-centra emocionalmente, regula el tono afectivo y encuentra en la palabra un recurso para expresar lo vivido. Este tránsito del placer de actuar al placer de pensar es esencial para la construcción de la identidad y la autonomía simbólica (Aucouturier, 2004). Por otra parte, la diversidad de lenguajes —gráfico, plástico, constructivo y verbal— amplía las posibilidades expresivas, democratiza la comunicación e impulsa el sentido creativo-expresivo, configurando un medio de comunicación—interpretación CorpOral. Cada niño elige el medio que mejor se ajusta a su vivencia, evitando jerarquías entre formas de expresión y favoreciendo la inclusión. Así, la oralidad no surge como imposición, sino como consecuencia natural de un proceso que respeta ritmos y singularidades que dependen del contexto donde se desarrollen.

Finalmente, la representación no solo organiza la experiencia, sino que la convierte en objeto de reflexión compartida entre participantes,

actividades, relaciones e intervenciones de las realidades. Cuando el niño relata su dibujo o explica su construcción, la palabra se convierte en pensamiento, en voz alta, en diálogo con otros, fortaleciendo con ello competencias cognitivas y socioafectivas necesarias para la cimentación de los procesos psicoafectivos-psicomunicativos y psicosociales. Como afirma Conde y Viscarro (2006), a partir del desarrollo de estrategias activas, el lenguaje oral, escrito y gráfico se transforman en manifestaciones de la función representativa, mismas que permiten evocar la imagen mental y reorganizar el pensamiento a partir de las vivencias generadas.

En este sentido, la representación no solo cumple una función cognitiva y reguladora, sino que también se configura como una práctica inclusiva que democratiza el acceso al lenguaje, principalmente en los momentos de su construcción. Al ofrecer múltiples lenguajes —gráfico, plástico, constructivo y verbal— se permite que cada niño encuentre su propia vía de expresión, evitando jerarquías entre formas comunicativas y reconociendo la diversidad de estilos y ritmos para entender e interpretar el lenguaje. Con ello se infiere que este enfoque responde a una concepción ética y política de la educación donde prevalece la premisa que la palabra no se impone, se acompaña.

De igual forma, la oralidad surge como consecuencia natural de un proceso que respeta la corporeidad y la singularidad, situando la voz infantil en el centro de los procesos de reconocimiento, aprendizaje e intuición CorpOral. Como señala Aucouturier (2004), al momento de tomar a la representación como el espacio donde el niño puede decir sin ser obligado a hablar, se crea una libertad interpretativa, lo que implica reconocer que el lenguaje no es solo un código, sino una práctica situada que refleja relaciones de poder y subjetividad. Desde esta perspectiva, la representación se convierte en un acto de democratización del lenguaje donde todos los

niños tienen derecho a narrar lo vivido, ya sea mediante trazos, formas, construcciones, palabras u otros medios que les sean adecuados para su externalización. Esta pluralidad de medios no solo favorece la inclusión, sino que amplía las posibilidades de pensamiento y comunicación, consolidando la CorpOralidad como horizonte pedagógico.

### 3. CorpOralidad: perspectivas metodológicas, apuestas políticas y desafíos éticos

Incorporar la oralidad en la práctica psicomotriz implica reconocer al cuerpo como territorio político, ético y pedagógico, pieza clave para transformar las realidades externas e internalizaciones propias y personales libres. La CorpOralidad nos invita a pensar la palabra no solo como herramienta lingüística, sino como práctica situada que refleja relaciones de poder, inclusión y diversidad. Este enfoque desplaza la mirada desde el lenguaje como código hacia el lenguaje como experiencia encarnada, donde el cuerpo y la voz se articulan para construir subjetividad.

Para el caso, la metodología psicomotriz debe garantizar espacios seguros y no jerárquicos, donde la expresión corporal y oral se den sin imposiciones, respetando ritmos y singularidades que cada participante desarrolle desde su individualidad. Como señala González-André (2020), la representación no puede ser entendida como tarea, sino como oportunidad para que el niño reorganice lo vivido y lo exprese desde su propio código reflexivo-léxicoCorpOral. Esto implica ofrecer materiales variados y consignas abiertas que permitan la elección libre del lenguaje —gráfico, plástico, constructivo o verbal—, evitando prácticas que reduzcan la palabra a un ejercicio formal, encerrado y coercitivo. La CorpOralidad, en este sentido, se traduce en metodologías que priorizan la autonomía simbólica

y la escucha activa de cada uno de los hemisferios del ente, como un todo Corpóreo-psicomotriz-léxicoCorpOral.

Por su parte, el momento de la representación no puede reducirse a una rutina mecánica, sino ir más allá y concebirse como un espacio pedagógico intencional que favorezca la simbolización y la oralidad asimilada. Según Arnaiz et al. (2001), los objetivos esenciales que ello conlleva son: 1) posibilitar el paso de la vivencia emocional a la representación cognitiva; y 2) facilitar la descentración afectiva y promover el tránsito hacia el pensamiento operatorio. Para ello, es imprescindible crear condiciones que estimulen el distanciamiento, la reflexión y la interiorización de la actividad motriz, considerando la edad, el nivel de desarrollo, el contexto de crecimiento y desarrollo, los factores históricos y culturales, así como las capacidades previas del niño.

Según la postura del PPA, se sitúa este momento en un espacio más recogido, exento de movimiento, donde el cuerpo alcanza la inmovilidad y la emoción se regula, permitiendo al niño acceder a un nivel superior de simbolización (Lapierre et al., 2015). Este contexto debe ofrecer materiales variados —papel, lápices, plastilina, bloques— que faciliten la evocación de imágenes mentales construidas durante la actividad motriz y su expresión mediante dibujo, modelado, construcción o palabra (Aucouturier, 2004). A la par, las consignas (concebidas como estrategias), deben ser abiertas e invitar a la narración sin imponer formas ni contenidos, resultando en cuestionamientos como ¿qué pasó en tu juego? ¿cómo lo podemos contar? También es señalado que la intervención del psicomotricista debe ser discreta, orientada a sostener la autonomía simbólica y a ampliar el relato sin colonizarlo, evitando interpretaciones prematuras que limiten la construcción de sentido (Aucouturier, citado en Chokler, 1989).

Finalmente, la metodología debe garantizar una continuidad de estrategias de intervención-interacción, entendiendo que la representación no es un momento aislado, sino que forma parte del itinerario vivido que va del placer de actuar al placer de pensar, articulando acción, emoción y lenguaje. Este recorrido, como afirma Arnaiz et al. (2001), permite abrir vías que colaboran y garantizan la formación integral del niño con la plena conciencia de ser un acto reinterpretaivo. Cabe señalar que, aunque la PPA es ampliamente utilizada, algunos autores plantean críticas sobre su excesiva ritualización y proponen enfoques alternativos (como la psicomotricidad relación o la psicomotricidad de integración) que priorizan la espontaneidad y la interacción libre.

Ahora bien, surge el desafío Político que busca el promover la oralidad en la infancia para apostar por la democratización del lenguaje, entendido como el derecho a expresarse en múltiples códigos y no solo en el verbal normativo-estructurado. Esto supone reconocer la voz infantil como legítima y cuestionar modelos educativos que privilegian la norma sobre la diversidad (expresiva y creativa). La representación, al ofrecer lenguajes gráficos, plásticos, constructivos y corporales, se convierte en un acto político al difundir que todos los niños tienen derecho a narrar lo vivido desde su propio código expresivo.

Este planteamiento se alinea con el Decreto 21/2023, de ordenación de las enseñanzas de la educación infantil en Cataluña, que define la etapa 0-6 como única y con identidad propia, y establece como principios pedagógicos “la comunicación y expresión a través de diferentes lenguajes, incluyendo el corporal y plástico, para favorecer el desarrollo integral” (art. 2 y Anexo II). Además, el currículo incorpora el eje “Un niño o niña que se comunica con diferentes lenguajes”, reconociendo la pluralidad expresiva como competencia clave.

Desde esta perspectiva, la representación en psicomotricidad materializa un derecho educativo:

el derecho a expresarse y ser escuchado en todas las formas posibles, y bajo el debido cuidado del respeto a sus derechos. Democratizar el lenguaje implica ofrecer condiciones para que la oralidad emerja desde la corporeidad, evitando que la palabra sea un privilegio asociado a la norma lingüística. Así, el dibujo, el modelado y la construcción no son actividades accesorias, sino dispositivos que amplían la voz infantil y garantizan la equidad y la participación activa. Ahora bien, dar espacio a la palabra del niño es darle lugar y presencia en el discurso, lo que incluye reconocer que la palabra puede nacer del gesto, del trazo y de la forma. Por su parte, la CorpOralidad, se convierte en una práctica emancipadora que rompe jerarquías y valida la singularidad, situando la corporeidad como base de la comunicación y la subjetividad.

Finalmente, se presenta el desafío Ético, donde el psicomotricista asume la responsabilidad de acompañar sin colonizar la palabra del niño. Esto exige una escucha activa que no imponga interpretaciones ni significados, sino que amplíe y devuelva la palabra para fortalecer la autonomía simbólica. Aucouturier (2004) advierte que el interpretar con premura lo que se expresa, es robar al niño la posibilidad de construir su propio sentido sobre todo lo que hay a su alrededor, generando con ello un espacio coercitivo e inercial. Desde esta perspectiva, la CorpOralidad se vincula con una ética del respeto y la no invasión, donde el adulto se posiciona como mediador y no como dueño del discurso.

Este principio ético se concreta en la práctica psicomotriz a través del sistema de actitudes que debe tener el psicomotricista: a) disponibilidad corporal; b) mirada acogedora; c) escucha sin juicio; y d) presencia activa. Es claro que la postura del adulto no es neutra ya que su corporalidad comunica seguridad y apertura, creando un clima que legitima la expresión del niño. Como señala González-André (2020), institucionalmente el adulto se convierte en el compañero-mentor-guía que impone su

presencia, sosteniendo el espacio sin dirigirlo (jerarquía-instituyente), ofreciendo palabras que amplían sin imponer.

De lo anterior se deriva que la ética en la representación implica también respetar los tiempos y las elecciones del niño, comprendiendo que no todos verbalizan de inmediato, y que algunos prefieren el dibujo o la construcción como mediadores antes de hablar. Forzar la oralidad sería vulnerar la singularidad y convertir la palabra en obligación, perdiendo su sentido emancipador. Por ello, la intervención debe orientarse a sostener la autonomía simbólica, evitando interpretaciones prematuras que limiten la construcción de sentido interpretativo y simbólico (Chokler, 1989).

En síntesis, el desafío ético en la CorpOralidad consiste en garantizar que la palabra del niño sea suya, no del adulto, sea esta de la manera en que emerja, y de la forma en que se exteriorice. Esto requiere una práctica consciente, donde la corporeidad del psicomotricista y su actitud relacional se convierten en herramientas para acompañar sin invadir, promoviendo una educación que respete la subjetividad y la diversidad. Con ello se infiere que las dimensiones (metodológica, política y ética) enriquecen la intervención psicomotriz, situándola en el marco de una educación crítica que reconoce la corporeidad como base de la comunicación y la subjetividad, provocando que la CorpOralidad, por tanto, no permanezca tan solo como un concepto, sino que transforme en una práctica que articule ética, política y pedagogía en la experiencia educativa.

## 4. Intervenciones prácticas: del cuerpo vivido al cuerpo representado

Como se ha descrito, la incorporación de la oralidad en la práctica psicomotriz no puede reducirse a una serie de consignas aisladas, sino que exige comprender el sentido pedagógico del dispositivo y su relación con el desarrollo integral del niño. El momento de la representación, lejos de ser un cierre rutinario, constituye un espacio de transición donde la acción corporal se convierte en pensamiento y la palabra emerge como consecuencia natural del proceso vivido. Este tránsito, descrito por Aucouturier (2004) como el paso del “placer de actuar” al “placer de pensar”, no ocurre de manera espontánea si no se crean condiciones que lo favorezcan.

Al poner esto en práctica, en primer lugar, la sesión debe abrirse con un diálogo que anticipe la simbolización a partir de preguntas como ¿qué te gustaría construir hoy? o ¿qué historia quieres inventar con tu juego? A su vez, se debe tener presente que estos cuestionamientos no son meros recursos lingüísticos, sino estrategias que sitúan la acción en el plano representativo antes de que ocurra. Esta anticipación activa la función semiótica (Piaget, 1969) y prepara al niño para reorganizar cognitivamente la experiencia.

Tras la fase motriz, el momento de la representación requiere un entorno recogido y materiales diversos —papel, lápices, plastilina, bloques— que permitan evocar lo vivido mediante dibujo, modelado o construcción. La consigna debe ser abierta al ejemplo de ¿qué pasó en tu juego? ¿cómo lo podemos contar?”. Esta invitación no impone formas ni contenidos, sino que habilita la pluralidad expresiva que caracteriza la CorpOralidad. Como señala González-André (2020), la calidad y frecuencia de estas producciones correlaciona con mejoras en memoria, lenguaje receptivo y velocidad de procesamiento, evi-

denciadas en el estudio experimental (Roid y Sampers, 2011). De hecho, los grupos que realizaron representación en todas las sesiones mostraron avances significativos en lenguaje y cognición, confirmando que la simbolización no es un adorno, sino un mediador eficaz del desarrollo.

Al cierre de la sesión se debe incluir una ronda de palabra donde cada niño comparta su producción, relato y experiencia. Este espacio democratiza la voz infantil, convierte la palabra en pensamiento compartido y fomenta la escucha activa. No se trata de evaluar la corrección lingüística, sino de reconocer la singularidad de cada relato como expresión legítima de la experiencia. En este sentido, dar lugar a la palabra del niño es darle lugar en el discurso social, lo que implica aceptar que la palabra puede nacer del gesto, del trazo y de la forma. La intervención del psicomotricista en este proceso es decisiva, pues su papel no consiste en interpretar ni dirigir, sino en sostener la autonomía simbólica mediante una escucha activa que amplíe el relato sin colonizarlo. Preguntas como ¿quieres contar más sobre tu dibujo? o ¿qué pasó después? permiten profundizar sin imponer significados. Esta actitud ética se concreta en la presencia corporal del adulto, en su mirada acogedora y en su disposición a acompañar sin invadir.

Finalmente, estas intervenciones deben concebirse como parte de un itinerario coherente, no como momentos aislados que solo registren evidencias de etapas, sino desde una visión ampliada de la intervención. La investigación confirma que la frecuencia y calidad de las representaciones inciden en el desarrollo cognitivo, especialmente en el lenguaje y la memoria, mientras que la variabilidad de materiales y consignas favorece la creatividad y la motivación (González-André y Martínez-Mínguez, 2021). Así, la práctica psicomotriz se convierte en un espacio donde la oralidad emerge desde la corporeidad, respetando ritmos y singularidades, y contribuyendo a una educación inclusiva y crítica.

Para concretar esta perspectiva, se incluyen ejemplos de intervenciones propuestas en la investigación, con su justificación teórica:

**Tabla 1.**  
Ejemplos de intervención como propuestas activas

Acción de intervención	Descripción e intención	Justificación
<b>Diálogo inicial</b>	Abrir la sesión con una pregunta que conecte con la vivencia corporal ¿Qué te gustaría construir hoy?	Favorece la anticipación, activa el lenguaje y sitúa la acción en el plano simbólico.
<b>Momento de representación</b>	Tras el juego, ofrecer materiales variados (papel, bloques, plastilina) y acompañar con consignas abiertas: ¿Qué pasó en tu juego? ¿Cómo lo podemos contar?	Permite la transición del acto al pensamiento y la verbalización, integrando CorpOralidad.
<b>Ronda de palabra</b>	Crear un círculo donde cada niño comparta su producción y relato, respetando turnos y validando todas las voces	Democratiza la palabra, fomenta la escucha activa y la inclusión

<b>Escucha activa y devolución</b>	El psicomotricista amplía el relato del niño sin imponer significados, reforzando la autonomía simbólica	Garantiza una práctica ética que respeta la subjetividad infantil.
------------------------------------	--	--

**Fuente:** Elaboración propia basada en actividades sugeridas

Estas prácticas integran la CorpOralidad en la metodología, asegurando que la oralidad sea una experiencia ética, inclusiva y significativa. Las intervenciones prácticas sistematizadas son decisivas para potenciar la oralidad y el desarrollo cognitivo. Estrategias como el diálogo inicial, la representación con consignas abiertas, la ronda de palabra y la escucha activa no son rutinas mecánicas, sino dispositivos que articulan acción, simbolización y lenguaje. La investigación confirma que la frecuencia y calidad de estas prácticas correlacionan con mejoras en lenguaje, memoria y velocidad de procesamiento.

Investigaciones previas confirman que la frecuencia y calidad de las representaciones correlacionan con mejoras en el lenguaje y en la memoria. Los grupos que incorporan representación en el 100% de las sesiones muestran avances significativos en dimensiones cognitivas clave, especialmente lenguaje y memoria, frente a aquellos que no la incluyen González-André & Martínez-Mínguez, 2021). Estos resultados refuerzan la necesidad de integrar la representación como parte estable del dispositivo psicomotriz.

## Conclusión

Reconocer que el lenguaje nace del cuerpo vivido exige dar tiempo y espacio a la palabra en las sesiones de psicomotricidad. La representación actúa como antesala de la oralidad, permitiendo que la experiencia corporal se transforme en pensamiento y discurso. En la etapa de tres años, este enfoque no solo potencia el desarrollo lingüístico, sino que contribuye a la construcción de la identidad, la autonomía y

el placer de aprender. La oralidad en psicomotricidad no constituye un objetivo aislado, sino una consecuencia pedagógica del dispositivo que articula acción, representación y pensamiento. Además, la representación democratiza el lenguaje y materializa un derecho educativo garantizando inclusión y pluralidad expresiva, en coherencia con el marco curricular vigente (Decreto 21/2023), al ofrecer múltiples códigos —gráfico, plástico, constructivo y verbal—, garantiza que todos los niños puedan narrar lo vivido desde su singularidad, evitando jerarquías expresivas y promoviendo inclusión.

Por su parte, a CorpOralidad introduce una dimensión ética y política en la práctica psicomotriz: acompañar sin colonizar la palabra del niño implica sostener su autonomía simbólica, respetar ritmos y elecciones, y evitar interpretaciones prematuras. La actitud del psicomotricista (disponibilidad corporal, escucha activa y devolución ampliadora) es condición para que la oralidad sea emancipadora. La práctica psicomotriz enriquecida con oralidad y CorpOralidad contribuye a una educación inclusiva, crítica y ética. Situar el cuerpo y la palabra en el centro del proceso educativo no solo favorece aprendizajes significativos, sino que legitima la voz infantil en el discurso social, rompiendo jerarquías y validando la singularidad.

Este trabajo se centra en la Práctica Psicomotriz (PPA), lo que constituye una limitación y restringe la generalización de sus aportes. Existen enfoques alternativos, como la psicomotricidad relacional o la psicomotricidad de integración, que priorizan la espontaneidad y la interacción libre, abriendo debates sobre la pertinencia de

modelos estructurados en contextos diversos. Este hecho abre perspectivas de futuras líneas de investigación sobre ¿cómo se construyen las oralidades en otros modelos psicomotrices?; ¿qué impacto tiene la representación en contextos multiculturales y en la inclusión educativa?; ¿Cómo evaluar la eficacia de la representación en el desarrollo lingüístico y socioemocional? Estas preguntas abren caminos para estudios comparativos y longitudinales que permitan ampliar la comprensión de la relación entre corporeidad, oralidad y aprendizaje.

## Referencias

- Arnaiz, P., Rabadán, M., & Vives, I. (2001). La psicomotricidad en la escuela: una práctica preventiva y educativa. Málaga: Aljibe.
- Aucouturier, B. (2003). La práctica psicomotriz: fundamentos y aplicaciones. Barcelona: Paidós.
- Aucouturier, B. (2004). Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz. Barcelona: Graó.
- Chokler, M. (1989). La práctica psicomotriz: fundamentos y aplicaciones. Buenos Aires: Paidós.
- Conde, M., & Viscarro, I. (2006). La función representativa en la infancia. Madrid: Síntesis.
- González-André, M. C. (2020). Del cos viscut al cos representat: correlació entre acció, representació i cognició (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona.
- González-André, M. C., & Martínez-Mínguez, L. (2021). Correlación entre acción, representación y cognición en las sesiones de psicomotricidad de educación infantil: análisis cuantitativo. *Revista Entre Líneas*, (45), 23-45. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/9126720.pdf>
- Lapierre, A., Llorca, M., & Sánchez, J. (2015). Fundamentos de intervención en psicomotricidad relacional: Reflexiones desde la práctica. Aljibe.
- Piaget, J. (1969). La formación del símbolo en el niño. Madrid: Morata.
- Roid, G., i Sampers, J., (2011). Merrill-Palmer-R. Escalas de desarrollo. TEA.
- Sánchez, M., & Llorca, J. (2008). La importancia de la palabra en la expresión infantil. Barcelona: Paidós.