



Corpobiografía: corporeidad, enseñanza y aprendizaje en educación básica. Una revisión sistemática

Corpobiography: corporeality, teaching and learning in basic education. A systematic review

Autores

Adriana Elizabeth Aroca Fárez ¹
 Suleny María Padilla Eraso ²
 Daniel David Sono Toledo ³
 Franklin Orlando Palacios Jácome ⁴
 Carla Alexandra Yandún Cartagena ⁵

^{1,3,5} Universidad Técnica del Norte

^{2,4} Universidad de Manizales

Autor de correspondencia:

Carla Alexandra Yandún
 cayandun@utn.edu.ec

Recibido: 27-01-26

Aceptado: 26-05-26

Cómo citar en APA

Aroca Fárez, A. E., Padilla Eraso, S. M., Sono Toledo, D. D., Palacios Jácome, F. O., & Yandún Cartagena, C. A. (2026). Corpobiografía: corporeidad, enseñanza y aprendizaje en educación básica. Una revisión sistemática. *Retos*, 80, 1132-1154. <https://doi.org/10.47197/retos.v80.118662>

Resumen

Introducción: La corpobiografía es una herramienta narrativa que permite comprender la historia de vida en relación con el cuerpo y la memoria corporal inscrita en la identidad del sujeto (González-González, 2021). La corporeidad, vivencia subjetiva y construcción biopsicosocial del ser humano ha sido históricamente relegada a un plano instrumental en contextos latinoamericanos, desaprovechando su potencial como mediador del conocimiento y la identidad profesional docente (Sono-Toledo et al., 2026).

Objetivo: Analizar la influencia de la corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje de docentes de educación básica mediante una revisión sistemática.

Metodología: Se siguieron los lineamientos PRISMA 2020, con búsqueda en nueve bases de datos internacionales (Scopus, Web of Science, JSTOR, PubMed, ProQuest, IEEE Xplore, Academic Search Complete, SciELO y Dialnet). Tras aplicar criterios de inclusión y exclusión, se analizaron 25 estudios mediante codificación temática inductiva.

Resultados: La corporeidad impacta la identidad profesional docente, las estrategias pedagógicas y la creación de ambientes de aprendizaje empáticos y culturalmente sensibles. El cuerpo articula dimensiones cognitivas, afectivas y relacionales en el acto de enseñar.

Discusión: Los resultados se alinean con enfoques de cognición corporizada y pedagogía del cuerpo, confirmando la corpobiografía como dispositivo analítico diferenciado de la corporeidad como experiencia vivida, ambos clave para visibilizar trayectorias corporales que inciden en la identidad pedagógica.

Conclusiones: Integrar la corporeidad en la formación docente, apoyada metodológicamente en la corpobiografía, favorece aprendizajes significativos, mayor conciencia pedagógica y entornos educativos más inclusivos y culturalmente pertinentes.

Palabras clave

Corpobiografía; corporeidad docente; enseñanza-aprendizaje; educación básica; cognición corporizada.

Abstract

Introduction: Corpobiography is a narrative tool that allows understanding life history in relation to the body and the corporal memory inscribed in the subject's identity (González-González, 2021). Corporeality, the subjective experience and biopsychosocial construction of the human being has historically been relegated to an instrumental level in Latin American contexts, overlooking its potential as a mediator of knowledge and professional teaching identity (Sono-Toledo et al., 2026).

Objective: To analyze the influence of corporeality on the teaching and learning processes of basic education teachers through a systematic review.

Methodology: The PRISMA 2020 guidelines were followed, with searches conducted across nine international databases (Scopus, Web of Science, JSTOR, PubMed, ProQuest, IEEE Xplore, Academic Search Complete, SciELO, and Dialnet). After applying inclusion and exclusion criteria, 25 studies were analyzed using inductive thematic coding.

Results: Corporeality impacts professional teaching identity, pedagogical strategies, and the creation of empathetic and culturally sensitive learning environments. The body articulates cognitive, affective, and relational dimensions in the act of teaching.

Discussion: The results align with embodied cognition and body pedagogy frameworks, confirming corpobiography as an analytical device distinct from corporeality as lived experience, both key to making visible the bodily trajectories that influence pedagogical identity.

Conclusions: Integrating corporeality into teacher education, methodologically supported by corpobiography, promotes meaningful learning, greater pedagogical awareness, and more inclusive and culturally relevant educational environments.

Keywords

Corpobiography; teacher corporeality; teaching-learning; basic education; embodied cognition.

Introducción

La corpobiografía constituye una herramienta narrativa y metodológica orientada a comprender la historia de vida del sujeto en su relación constitutiva con el cuerpo, articulando las vivencias subjetivas y la memoria corporal inscrita en la anatomía como dimensiones indisociables de la experiencia humana (González-González, 2021). A diferencia de los enfoques biográficos convencionales centrados en el relato discursivo, su especificidad reside en interrogar al cuerpo como archivo vivo en el que se sedimentan, de manera perdurable, las huellas de los acontecimientos biográficos, el entorno sociocultural y las prácticas encarnadas a lo largo del tiempo, huellas que se expresan en la postura, el gesto, el movimiento y la memoria muscular del sujeto, y que constituyen una fuente epistémica que el lenguaje verbal es incapaz de capturar en su totalidad (Rodríguez, 2020; Gallo et al., 2021). Desarrollada inicialmente en el marco de la investigación feminista participativa y progresivamente consolidada en el ámbito educativo latinoamericano, la corpobiografía ha demostrado su potencia analítica en la investigación social, las artes y la pedagogía, ámbitos en los que la pregunta por cómo las estructuras sociales, culturales y de género se inscriben en los cuerpos de los sujetos resulta metodológicamente central (Gallo et al., 2021; González-González, 2021). En el campo de la formación docente, esta pregunta adquiere un carácter estratégico, en tanto las experiencias somáticas acumuladas por los docentes a lo largo de su trayectoria vital condicionan, de manera activa y con frecuencia silenciosa, sus decisiones pedagógicas, su presencia en el aula y sus modos de vincularse con el conocimiento y con los estudiantes.

La corporeidad refiere a la experiencia presente y encarnada del sujeto, constituyendo el constructo fenomenológico que da cuenta del ser y del estar-en-el-mundo en un momento dado, es decir, del modo en que el cuerpo habita, percibe, siente y significa su entorno en el aquí y el ahora (Merleau-Ponty, 1945/2005). En la tradición latinoamericana, Grasso (2001) la define con precisión al señalar que la corporeidad no es algo que el sujeto tiene, sino algo que el sujeto es: una construcción permanente del ser humano en su dimensión biopsicosocial, en la que intervienen simultáneamente aspectos cognitivos, afectivos, relacionales y culturales que no pueden disociarse entre sí ni del contexto en el que se producen. Desde esta perspectiva, la corporeidad no opera como una categoría estática ni como un atributo fijo del sujeto, sino como una dimensión dinámica y situada de la existencia humana que se reconfigura permanentemente en la interacción con el entorno social, cultural y pedagógico (Grasso, 2001; Skulmowski, 2018). En el campo de la formación docente, esta dimensión ha sido históricamente relegada por una tradición académica que privilegió el desarrollo intelectual y discursivo por encima de la experiencia somática, desconociendo que el cuerpo del docente no es un soporte pasivo de la enseñanza, sino un elemento constitutivo del acto pedagógico que articula, de manera simultánea e inseparable, las dimensiones cognitivas, afectivas y relacionales del proceso de enseñanza y aprendizaje (Bernate y Urtiz, 2021; Sono-Toledo et al., 2026).

Aunque corpobiografía y corporeidad comparten el cuerpo como objeto de reflexión y se inscriben en una tradición teórica que rechaza la escisión cartesiana entre mente y cuerpo, difieren sustancialmente en su orientación epistemológica y en su dimensión temporal, distinción que tiene implicaciones metodológicas directas para la investigación en formación docente. La corporeidad refiere al presente: captura la textura de la experiencia vivida en el aquí y el ahora, el modo en que el cuerpo habita y significa su entorno en un momento dado. La corpobiografía, en cambio, orienta su mirada hacia el pasado: sistematiza el recorrido, la memoria y la historia corporal acumulada a lo largo de la trayectoria vital del sujeto, interrogando las capas de experiencia que han producido y condicionado ese presente encarnado (González-González, 2021). Dicho de otro modo, si la corporeidad da cuenta de lo que el cuerpo del docente es y hace en el acto pedagógico, la corpobiografía revela de dónde vienen sus gestos, sus formas de vincularse con el saber y sus modos de relacionarse con los estudiantes, explicando por qué esas formas persisten incluso cuando no han sido elegidas conscientemente. Lejos de ser excluyentes, ambos constructos ofrecen un marco interpretativo complementario y de considerable potencia analítica: la corporeidad aporta la dimensión ontológica del acto pedagógico, mientras que la corpobiografía aporta su dimensión genealógica, abriendo vías concretas para el desarrollo de una formación docente más reflexiva, encarnada y culturalmente pertinente (Rodríguez, 2020; Gallo et al., 2021).

En el campo de la formación docente, la corporeidad ha sido abordada de manera marginal. La tradición académica predominante ha privilegiado el desarrollo intelectual y discursivo, desvinculado de la di-

mención somática de la enseñanza. Sin embargo, estudios recientes señalan que las experiencias corporales de los docentes sus historias de vida inscritas en el cuerpo, sus gestos, movimientos y presencias en el aula condicionan profundamente sus identidades profesionales y sus formas de relacionarse con el conocimiento y con los estudiantes (Gallo et al., 2021; Bernate y Urtatiz, 2021). En estos contextos, la corpobiografía emerge como dispositivo metodológico privilegiado para recuperar y analizar esas trayectorias corporales, diferenciándose de la corporeidad en tanto que no describe la experiencia vivida, sino que la sistematiza como objeto de reflexión pedagógica. Esta perspectiva coincide con investigaciones previas en etnomatemática que han documentado cómo los saberes culturales vinculados al cuerpo y al movimiento constituyen recursos pedagógicos pertinentes en contextos interculturales (Sono-Toledo, 2019; Sono-Toledo et al., 2026). En la misma línea, Sono-Toledo (2019) sostiene que la incorporación de recursos culturales ancestrales en el aula favorece procesos de comprensión contextualizada, fortaleciendo simultáneamente la identidad cultural del estudiantado.

A pesar de la creciente producción académica en torno a la corporalidad y la pedagogía del movimiento, se observa la ausencia de una revisión sistemática que integre la evidencia disponible sobre el papel de la corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje de docentes de educación básica. Esta separación justifica la presente revisión, orientada a responder la siguiente pregunta: ¿Cómo ha sido abordada en la literatura científica la corporeidad como dimensión pedagógica en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los docentes de educación básica? El objetivo del estudio fue analizar, mediante los lineamientos PRISMA 2020, las tendencias investigativas, enfoques metodológicos y principales hallazgos relacionados con la corporeidad, la corpobiografía y su influencia en la enseñanza y el aprendizaje en contextos de educación básica, con publicaciones entre 2018 y 2024.

Metodología

En este apartado se describe el procedimiento metodológico seguido para identificar, seleccionar, analizar y sistematizar la literatura científica relacionada con la corpobiografía, la corporeidad docente y el aprendizaje en contextos de educación básica. El propósito de este proceso fue examinar cómo los estudios académicos han abordado la relación entre las experiencias corporales de los docentes, sus prácticas pedagógicas y su influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando el potencial pedagógico de la corporeidad como dimensión constitutiva de la formación docente.

La investigación se desarrolló mediante una revisión sistemática de la literatura, siguiendo los lineamientos establecidos por la metodología PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), ampliamente utilizada en estudios de revisión científica para garantizar transparencia, rigor metodológico y reproducibilidad en los procesos de búsqueda, selección y análisis de estudios científicos (Page et al., 2021). Este enfoque permitió estructurar el proceso investigativo en cuatro fases principales: identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de las fuentes analizadas.

Estrategias y cadenas de búsqueda de literatura

Para localizar investigaciones relevantes se realizó una búsqueda sistemática en diversas bases de datos académicas internacionales que indexan literatura científica en los campos de la educación, las ciencias sociales, la formación docente, la cognición corporizada y el aprendizaje basado en experiencias corporales. Las bases de datos consultadas fueron Scopus, Web of Science, JSTOR, PubMed, IEEE Xplore, ProQuest, Academic Search Complete, SciELO y Dialnet, seleccionadas por su amplia cobertura de publicaciones científicas revisadas por pares.

La estrategia de búsqueda se diseñó a partir de la combinación de palabras clave relacionadas con los principales ejes conceptuales del estudio: corpobiografía, corporeidad docente, enseñanza y aprendizaje, cognición corporizada, expresión corporal, educación básica y formación docente. Para ampliar o delimitar los resultados se utilizaron operadores booleanos (AND, OR), lo que permitió identificar investigaciones que abordaran la relación entre experiencias corporales, práctica pedagógica y aprendizaje contextualizado.

Estos descriptores se utilizaron para acotar los resultados y garantizar la inclusión de la temática de interés. Se limitó la búsqueda a artículos e investigaciones en español e inglés. El periodo de análisis

abarcó desde el año 2018 hasta 2024; la última búsqueda se realizó en diciembre de 2024, en consonancia con los criterios de elegibilidad definidos. Los criterios de inclusión para la selección de fuentes fueron:

Relevancia temática

Las fuentes debían abordar de manera específica la corpobiografía, la corporeidad docente, la expresión corporal, el movimiento en el aula, la cognición corporizada o las prácticas corporales en la formación de docentes de educación básica.

Calidad académica

Se priorizaron textos científicos, informes de investigación, tesis y disertaciones académicas publicadas en revistas revisadas por pares e indexadas en bases de datos académicas de reconocida reputación.

Rigurosidad y pertinencia

Las fuentes debían presentar información precisa y metodológicamente sólida para abordar los objetivos planteados en esta investigación, con coherencia entre diseño, resultados y conclusiones.

Tabla 1. Cadena de búsqueda para cada base de datos

Base de datos	Idioma de búsqueda	Cadena de búsqueda utilizados
JSTOR	Inglés	"corpobiography" AND "education"; "bodily experience" AND "teaching learning"; "somatic learning" AND "teachers"
Scopus	Inglés	"corporeality" AND "basic education"; "embodied learning" AND "teacher training"; "body awareness" AND "pedagogy"
PubMed	Inglés	"embodied cognition" AND "school"; "somatic experience" AND "basic education teachers"
Web of Science	Inglés	"embodied teaching" AND "primary education"; "bodily movement" AND "learning"; "corpobiography" AND "pedagogy"
IEEE Xplore	Inglés	"embodied interaction" AND "classroom"; "kinesthetic learning" AND "teachers"
ProQuest	Inglés	"corporeal pedagogy" AND "teacher identity"; "body experience" AND "teaching practice"; "somatic education" AND "school"
Academic Search Complete	Inglés	"dance education" AND "body awareness"; "theater pedagogy" AND "teacher"; "kinesthetic learning" AND "basic education"
SciELO	Español	"corporeidad" AND "enseñanza aprendizaje"; "movimiento corporal" AND "docentes educación básica"; "corpobiografía" AND "educación"; "expresión corporal" AND "formación docente"
Dialnet	Español	"corpobiografía" AND "educación básica"; "corporeidad docente" AND "práctica pedagógica"; "cuerpo" AND "enseñanza" AND "aprendizaje"; "expresión corporal" AND "identidad docente"

Nota. Cadenas de búsqueda utilizadas en cada base de datos para identificar estudios sobre corpobiografía, corporeidad y enseñanza-aprendizaje docente en educación básica. Elaboración propia.

Análisis de fuentes

Una vez seleccionados los estudios incluidos en la revisión sistemática, se procedió al análisis detallado de las fuentes con el propósito de identificar cómo la literatura científica ha abordado la relación entre la corporeidad docente, las experiencias corporales y los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos de educación básica. Este proceso permitió examinar de manera crítica las aportaciones teóricas y metodológicas presentes en las investigaciones seleccionadas, así como reconocer las principales tendencias investigativas en torno a la integración de la corporeidad en la formación y práctica docente.

En primer lugar, se realizó una extracción sistemática de información a partir de cada uno de los estudios incluidos. Para ello se identificaron elementos clave como objetivos de investigación, enfoques teóricos, metodologías utilizadas, contextos educativos analizados y principales hallazgos relacionados con el uso pedagógico de la corporeidad, la expresión corporal y las prácticas corporales en el aprendizaje. Este proceso implicó una lectura analítica y reflexiva de cada artículo, con el fin de comprender el alcance de los estudios y su pertinencia para el tema de investigación.

Durante el proceso de análisis se adoptó una perspectiva crítica y comparativa, considerando diferentes enfoques conceptuales provenientes de campos como la cognición corporizada, la educación intercultural, la pedagogía del movimiento y la fenomenología hermenéutica. Esta aproximación permitió identificar convergencias y divergencias entre las investigaciones revisadas, así como reconocer los diferentes modos en que los estudios han interpretado la relación entre experiencias corporales, identidad docente y desarrollo del aprendizaje significativo.

Para organizar y sistematizar la información obtenida se utilizó el método de codificación temática, técnica ampliamente empleada en revisiones sistemáticas cualitativas. Mediante este procedimiento se agruparon los conceptos, categorías y patrones identificados en los estudios analizados según sus similitudes conceptuales. A partir de este proceso emergieron diversas categorías temáticas relacionadas con: corporeidad y cognición corporizada, corpobiografía como herramienta pedagógica, expresión corporal y práctica docente, danza y teatro en educación, e identidad profesional y conciencia corporal.

Adicionalmente, se elaboraron matrices de análisis comparativo que permitieron organizar la información proveniente de los diferentes estudios incluidos en la revisión. Estas matrices facilitaron la identificación de relaciones entre los elementos analizados, tales como la presencia de prácticas corporales en la formación docente, la conciencia somática como mediadora del aprendizaje y el uso de la corpobiografía como recurso pedagógico en contextos de educación básica.

Asimismo, se realizó un análisis transversal de los hallazgos, orientado a identificar tendencias comunes, enfoques predominantes y aportes educativos presentes en la literatura revisada. Este análisis permitió comprender cómo la corporeidad docente y las prácticas culturales asociadas al movimiento corporal han sido interpretadas en distintos contextos educativos y cómo estos elementos pueden contribuir al desarrollo de propuestas pedagógicas orientadas al fortalecimiento del aprendizaje en contextos culturalmente diversos.

Validación de fuentes

Con el fin de garantizar la rigurosidad científica de la revisión sistemática, se desarrolló un proceso de validación de las fuentes seleccionadas orientado a asegurar la calidad, pertinencia y confiabilidad de la literatura analizada en relación con la corpobiografía, la corporeidad docente y el aprendizaje en contextos de educación básica. Este proceso permitió depurar los estudios identificados y seleccionar aquellos que aportaban evidencia relevante para comprender la relación entre las experiencias corporales, la identidad profesional docente y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Verificación de fuentes

En primer lugar, se verificó que las fuentes correspondieran a publicaciones académicas reconocidas, tales como artículos científicos revisados por pares, libros publicados por editoriales académicas, informes de investigación y tesis universitarias. Se priorizaron publicaciones indexadas en bases de datos académicas internacionales, lo que permitió asegurar la calidad metodológica y la confiabilidad de la información utilizada en el estudio.

Revisión del contenido

Posteriormente, se realizó una lectura analítica y crítica de cada documento con el objetivo de determinar su pertinencia respecto al tema de investigación. En esta fase se identificaron estudios que abordarían la relación entre corporeidad docente, experiencias corporales vinculadas a la práctica pedagógica y procesos de enseñanza y aprendizaje, especialmente en contextos de educación básica e intercultural.

Análisis de contenido

Se aplicaron técnicas de análisis de contenido para identificar conceptos clave, categorías analíticas y patrones recurrentes presentes en la literatura revisada. Este procedimiento permitió extraer información relevante relacionada con el uso pedagógico de la corporeidad, la representación del cuerpo en la práctica docente y la influencia de las experiencias corporales y expresivas en el aprendizaje.

Postura crítica y reflexiva

Durante el proceso de análisis se adoptó una perspectiva crítica que permitió contrastar diferentes enfoques teóricos provenientes de campos como la cognición corporizada, la educación intercultural, la pedagogía del movimiento y los estudios fenomenológicos del cuerpo. Esta aproximación favoreció una comprensión más amplia de los fenómenos estudiados y permitió identificar coincidencias, divergencias y aportes complementarios entre las investigaciones analizadas.

Codificación temática

La información obtenida se organizó mediante un proceso de codificación temática, que permitió agrupar los conceptos y hallazgos identificados en categorías analíticas relacionadas con el objeto de estudio.

Entre las principales categorías emergentes se identificaron: corporeidad y representación pedagógica, prácticas corporales y organización del aprendizaje, movimiento corporal y aprendizaje contextualizado, y educación intercultural en la formación docente.

Matrices comparativas

Adicionalmente, se elaboraron matrices comparativas que facilitaron el análisis sistemático de las relaciones entre los distintos elementos presentes en los estudios revisados. Estas matrices permitieron identificar similitudes, diferencias y tendencias investigativas en torno a la integración de la corporeidad y las experiencias corporales en los procesos de aprendizaje y formación docente.

Coherencia y consistencia de la información

Se verificó la coherencia interna de los estudios analizados, examinando la consistencia entre los objetivos, el marco teórico, la metodología empleada y los resultados reportados. Este proceso permitió asegurar que las conclusiones presentadas en las fuentes estuvieran respaldadas por evidencia metodológica sólida y que los estudios seleccionados contribuyeran de manera sustantiva a la comprensión del fenómeno investigado.

Valoración crítica de las fuentes

Finalmente, se evaluó la calidad académica y la relevancia de cada fuente considerando criterios como la reputación de los autores, el reconocimiento de las revistas científicas en las que fueron publicadas, el índice de citación de las investigaciones y la pertinencia temática respecto al objeto de estudio. Este proceso de valoración permitió asegurar que los estudios incluidos en la revisión aportaran evidencia de calidad para fundamentar los hallazgos y conclusiones del presente trabajo.

Criterios de elegibilidad

Para la selección final de los estudios se establecieron los siguientes criterios de inclusión:

(a) investigaciones empíricas o teóricas;

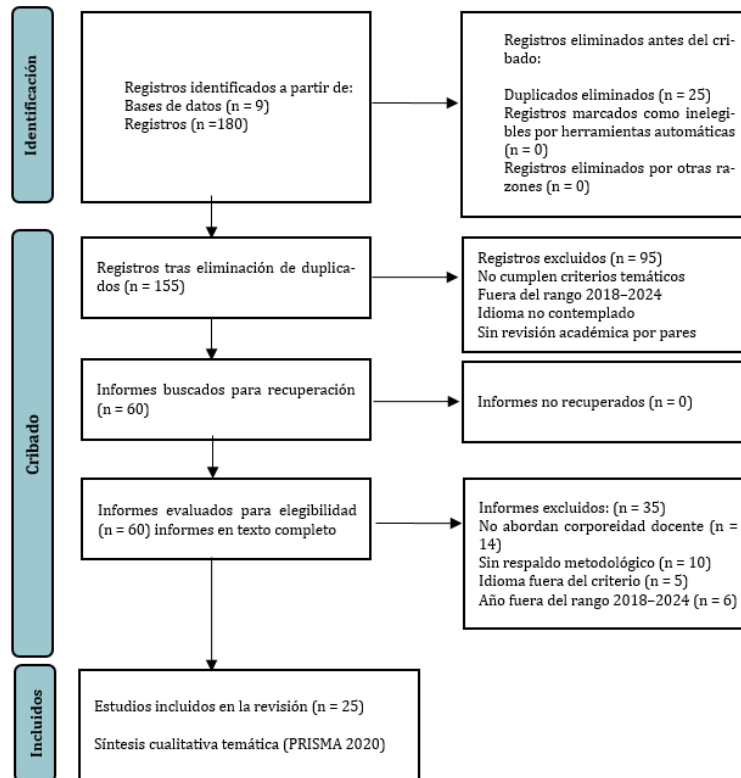
(b) publicaciones realizadas entre los años 2018 y 2024;

(c) estudios que abordaran la corpobiografía, la corporeidad docente, el movimiento corporal o las prácticas expresivas en el aula, así como su relación con el aprendizaje o la identidad profesional en contextos de educación básica; (d) artículos publicados en español o inglés. Por otro lado, se excluyeron estudios duplicados, documentos sin revisión académica, textos de divulgación, ensayos sin respaldo metodológico y publicaciones que no abordaran de manera explícita la relación entre corporeidad, experiencia docente y procesos de enseñanza-aprendizaje. Este proceso de validación permitió conformar un conjunto de estudios que aportan evidencia relevante para comprender el potencial pedagógico de la corporeidad y las prácticas corporales en el desarrollo de propuestas educativas orientadas al aprendizaje significativo en contextos de educación básica.

Proceso de selección de estudios

La selección de estudios se realizó en cuatro fases conforme al modelo PRISMA 2020: (1) identificación de registros mediante búsquedas en bases de datos electrónicas; (2) eliminación de duplicados; (3) cribado de títulos y resúmenes según criterios de inclusión; y (4) evaluación de elegibilidad mediante lectura de texto completo. Dos revisores realizaron el proceso de manera independiente y las discrepancias fueron resueltas por consenso. El proceso completo se resume en el diagrama de flujo PRISMA (Figura 1).

Figura 1. Diagrama PRISMA. Proceso de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de estudios



Fuente: Adaptado de Page et al. (2021). BMJ, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>

Extracción de datos

De cada estudio incluido se extrajeron los siguientes datos: autor, año de publicación, país, tipo de estudio, población o contexto educativo, objetivo del estudio, enfoque corporal analizado, categorías abordadas y principales hallazgos. La información fue registrada en una matriz de extracción diseñada para este estudio (Tabla 2), lo que permitió una organización sistemática y una comparación transversal de los resultados.

La extracción de datos fue realizada de manera independiente por dos investigadores, utilizando un protocolo de extracción estandarizado. Las discrepancias surgidas durante el proceso fueron resueltas mediante discusión y consenso. Este procedimiento garantizó la consistencia en la información extraída y minimizó el riesgo de errores o sesgos en la sistematización de los hallazgos. La información organizada en la matriz de extracción constituyó la base para la síntesis narrativa temática desarrollada en la sección de resultados.

Tabla 2. Matriz de extracción de datos de los estudios incluidos

Año	Autor (año)	País	Tipo de estudio	Contexto educ. / población	Objetivo del estudio	Enfoque corporal analizado	Categorías abordadas	Principales hallazgos
2018	Skulmowski (2018)	Alemania	Revisión teórica	Ciencias cognitivas y educación	Clasificar tipos de aprendizaje encarnado según compromiso corporal y tareas	Cognición corporizada	Aprendizaje encarnado; taxonomía; compromiso corporal	El aprendizaje encarnado integra compromiso corporal y tareas cognitivas de forma sistemática, potenciando la comprensión conceptual.
2018	Arranz (2018)	España	Revisión bibliográfica	Educación Infantil	Vincular arte, emociones y cuerpo en el aula de educación infantil	Arte corporal y emociones	Experiencias artísticas; cuerpo; autoconocimiento; infancia	Las experiencias artísticas corporales en Educación Infantil favorecen formas más profundas de comprensión y

2018	Villanueva-Bonilla et al. (2018)	México	Estudio de intervención	Niños con autismo, educación especial	Desarrollar habilidades emocionales, neurocognitivas y sociales mediante juego de roles	Expresión corporal y juego de roles	Habilidades socioemocionales; juego de roles; expresión corporal	autoconocimiento emocional. La expresión corporal mediada por juego de roles sociales mejora habilidades socioemocionales y neurocognitivas en niños con autismo.
2019	Castillo y Rebollo (2019)	Colombia	Investigación cualitativa	Docentes de instituciones escolares colombianas	Explorar las percepciones de docentes sobre el rol del cuerpo en el aula	Cuerpo como objeto de control	Percepciones docentes; cuerpo; gestión del aula	Los docentes perciben el cuerpo principalmente como elemento a controlar en el aula, lo que obstaculiza su integración como recurso pedagógico.
2019	Lapunte-Bandrés (2019)	España	Trabajo de grado	Educación emocional, nivel escolar	Vincular la educación emocional con la expresión corporal como herramienta pedagógica	Cuerpo y trauma	Educación emocional; trauma corporal; expresión corporal	El trauma corporal se almacena en el cuerpo y puede trabajarse pedagógicamente mediante prácticas de expresión corporal intencional.
2019	Quintana (2019)	Colombia	Ensayo reflexivo	Escuela primaria y básica secundaria	Analizar la danza en las dimensiones del ser humano y los contenidos escolares	Danza y desarrollo integral	Danza; dimensiones humanas; contenidos escolares; aprendizaje	Las danzas articulan dimensiones del ser humano con contenidos escolares de manera significativa, promoviendo aprendizajes situados.
2020	Moreno y Pulido (2020)	Colombia	Revisión teórica	Educación corporal, docentes en general	Analizar la educación corporal como dimensión integral del desarrollo humano	Corporeidad holística	Corporeidad; desarrollo integral; dimensiones emocional, social y cognitiva	La educación corporal trasciende lo físico e integra dimensiones emocionales, cognitivas y sociales cruciales para el desarrollo integral del estudiante.
2020	Rodríguez (2020)	Argentina	Metodología feminista participativa	Investigación participativa con comunidades	Proponer la corpobiografía como metodología feminista de investigación	Escritura corporal	Corpobiografía; metodología feminista; escritura corporal	La corpobiografía permite acceder a experiencias que navegan entre lo interior y exterior, revelando lo visible e invisible de la experiencia docente.
2020	Ruiz y Pisano-Casala (2020)	Argentina	Investigación cualitativa	Formación inicial docente en Educación Física	Analizar la corporalidad en la formación docente inicial	Cuerpos en formación	Corporalidad; formación inicial docente; observación corporal	Los cuerpos en la formación docente inicial son observados y comprendidos de manera compleja y multidimensional, con tensiones entre rol e identidad.
2020	Carriedo et al. (2020)	España	Revisión sistemática	Educación física escolar	Analizar nuevas posibilidades de la expresión corporal en EF con recursos TIC	Movimiento y tecnología educativa	Expresión corporal; retos virales; tecnología; educación física	Los retos virales y recursos digitales amplían las posibilidades de integrar la expresión corporal en el aula, generando mayor motivación.
2021	Gallo et al. (2021)	Colombia	Reflexión científica	Aula escolar, docentes y estudiantes	Explorar saberes del cuerpo en el aula como experiencia educativa	Corpobiografía educativa	Corpobiografía; saber corporal; experiencia educativa	Las corpobiografías son reconstrucciones senti-corpo-pensantes de experiencias vividas que revelan la subjetividad corporal de docentes y estudiantes.
2021	Bernate y Urtatiz (2021)	Colombia	Teórico-descriptivo	Expresión corporal en contextos educativos	Examinar la expresión corporal como fenómeno dialógico desde la corporeidad	Corporeidad dialógica	Expresión corporal; fenómeno dialógico; comunicación corporal	La expresión corporal es un fenómeno dialógico que integra corporeidad y comunicación, permitiendo construir significados compartidos en el aula.
2021	Andreu et al. (2021)	España	Propuesta didáctica	Educación física, docentes en formación	Proponer retos de expresión corporal como	Expresión corporal lúdica	Retos corporales; creatividad; pensamiento divergente	Los retos de expresión corporal fomentan la creatividad y el pensamiento divergente

					herramienta didáctica			en el aula, favoreciendo aprendizajes activos y participativos. La fenomenología hermenéutica permite comprender las estructuras fundamentales de la experiencia vivida del cuerpo en el aula y la formación docente. La dramatización de textos mejora las competencias comunicativas y performativas de los docentes en formación universitaria.
2021	Castillo-Sanguino (2021)	Colombia	Investigación metodológica	Investigación cualitativa, ciencias humanas	Explorar la fenomenología hermenéutica como método de investigación cualitativa	Método fenomenológico hermenéutico	Fenomenología hermenéutica; experiencia vivida; investigación cualitativa	La expresión corporal docente opera como medio central de comunicación pedagógica no verbal en el aula de Educación Infantil.
2021	Del Moral-Barrigüete (2021)	España	Proyecto de innovación docente	Formación universitaria de docentes	Integrar la dramatización de textos como herramienta básica en la formación docente	Teatro pedagógico	Dramatización; competencias comunicativas; formación docente	La intervención de danza redujo significativamente el cansancio diurno y mejoró la satisfacción y la alerta escolar en adolescentes.
2021	Fernández-Quiñones (2021)	España	Trabajo de grado	Educación Infantil, docentes en práctica	Describir y analizar la expresión corporal de docentes en el aula de educación infantil	Comunicación no verbal docente	Expresión corporal docente; comunicación no verbal; Educación Infantil	La expresión corporal es eficaz para trabajar la gestión emocional y la tolerancia a la frustración en contextos educativos.
2021	Sandberg et al. (2021)	Suecia	Ensayo clínico aleatorizado	Adolescentes escolares, nivel secundaria	Analizar el efecto de una intervención de danza sobre el cansancio y la alerta escolar	Danza y bienestar escolar	Danza; cansancio diurno; alerta escolar; bienestar adolescente	La expresión corporal es eficaz para trabajar la gestión emocional y la tolerancia a la frustración en contextos educativos.
2022	Barba-Doval y Moreno (2022)	España	Tesis de maestría	Educación corporal, nivel escolar	Explorar la expresión corporal como herramienta para mejorar la tolerancia a la frustración	Expresión corporal terapéutica	Frustración corporal; gestión emocional; expresión corporal	La danza mejora las habilidades motrices, fomenta la autoexpresión y promueve la apreciación de la diversidad cultural en la escuela.
2022	Romero-Ramos et al. (2022)	Panamá	Revisión sistemática	Contexto educativo escolar (2012-2021)	Analizar los beneficios de la danza en el contexto educativo	Danza pedagógica	Danza; habilidades motrices; autoexpresión; diversidad cultural	El teatro pedagógico enmarcado en la tradición del Teatro del Oprimido mejora el bienestar y la satisfacción vital de niños en contextos vulnerables.
2022	Reyes-Vázquez y Hernández-Reyes (2022)	México	Investigación aplicada	Centro de Asistencia Social, niños en vulnerabilidad	Usar el teatro como herramienta pedagógica para mejorar la satisfacción con la vida	Teatro del Oprimido	Teatro; bienestar; satisfacción vital; vulnerabilidad	La expresión dramática como mediadora pedagógica mejora la convivencia escolar y los vínculos afectivos en el aula de primaria.
2022	Alvarado (2022)	Colombia	Propuesta didáctica	Educación primaria, convivencia escolar	Utilizar la expresión dramática como mediadora de la convivencia en el aula	Dramatización y convivencia	Expresión dramática; convivencia; vínculos afectivos; primaria	La propuesta pedagógica basada en movilizar el cuerpo genera resignificación de la práctica e identidad docente, mejorando el aprendizaje.
2023	Cortes-González y Quiroga-Chaparro (2023)	Colombia	Investigación aplicada	Escuela primaria, docentes y estudiantes	Resignificar la expresión corporal como apuesta pedagógica transformadora	Movilizar el cuerpo	Resignificación corporal; práctica pedagógica; identidad docente	Los ideales corporales promovidos por la cultura mediática impactan significativamente la ansiedad físico-social en contextos escolares.
2023	Granero-Gallegos et al. (2023)	España	Estudio longitudinal	Preadolescentes en contexto escolar	Analizar la presión sociocultural sobre el cuerpo y su impacto en la ansiedad escolar	Imagen corporal y ansiedad físico-social	Ansiedad físico-social; ideales corporales; preadolescentes	La conciencia corporal favorece el autoconocimiento emocional y el bienestar
2023	Dyck-Estigarribia (2023)	España	Ensayo teórico	Educación emocional, docentes y estudiantes	Analizar la conciencia corporal como método de	Expresión corporal y autoconocimiento	Conciencia corporal; autoconocimiento	

2024	Constante-Barragán (2024)	Ecuador	Ensayo pedagógico	Educación inicial, subnivel preparatoria	autoconocimiento emocional Analizar el impacto del método Montessori en la educación sensorial	Aprendizaje multisensorial	emocional; bienestar docente Método Montessori; educación sensorial; aprendizaje incorporado; inicial	de docentes y estudiantes, mejorando la conexión mente-cuerpo. El método Montessori potencia la educación sensorial como base del aprendizaje incorporado desde los niveles más tempranos del sistema educativo.
------	---------------------------	---------	-------------------	--	---	----------------------------	--	---

Nota. En la tabla se presentan los 25 estudios incluidos en la revisión sistemática con sus principales características metodológicas y hallazgos. Elaboración propia.

Evaluación de la calidad metodológica

La calidad metodológica de los estudios incluidos fue evaluada utilizando criterios adaptados de herramientas de evaluación cualitativa y revisiones educativas, considerando aspectos como la claridad en la formulación de objetivos, la coherencia entre el problema planteado y el diseño metodológico adoptado, la adecuación del diseño al tipo de investigación, el rigor analítico en el tratamiento de los datos y la consistencia entre los resultados reportados y las conclusiones derivadas. Este proceso evaluativo fue desarrollado de manera independiente por dos revisores y las discrepancias fueron resueltas mediante consenso.

A partir de los criterios mencionados, cada estudio fue clasificado en una de las siguientes categorías de calidad:

Calidad alta

Estudios que presentan objetivos claramente formulados, diseño metodológico coherente con el problema investigado, análisis sistemático y riguroso de los datos, resultados bien fundamentados y conclusiones consistentes con la evidencia reportada. En esta categoría se ubican principalmente los estudios cuasiexperimentales, ensayos clínicos aleatorizados y revisiones sistemáticas incluidos en la revisión (Sandberg et al., 2021; Romero-Ramos et al., 2022; Skulmowski, 2018).

Calidad media

Estudios con objetivos identificables y metodología pertinente, pero con limitaciones en la profundidad del análisis, en la precisión de los hallazgos reportados o en la generalización de sus conclusiones. La mayoría de los estudios cualitativos e investigaciones aplicadas incluidos en la revisión se ubican en esta categoría (Gallo et al., 2021; Cortes-González y Quiroga-Chaparro, 2023; Bernate y Urtatiz, 2021; Del Moral-Barrigüete, 2021).

Calidad baja

Estudios de carácter ensayístico o teórico-reflexivo que, si bien aportan perspectivas conceptuales relevantes para el marco analítico de la revisión, presentan limitaciones en el rigor metodológico y en la sistematización de la evidencia empírica. Se clasifican en esta categoría los trabajos de grado y ensayos teóricos sin respaldo empírico directo (Arranz, 2018; Lapuente-Bandrés, 2019; Dyck-Estigarribia, 2023).

Esta valoración fue considerada durante la interpretación de los hallazgos, de modo que las evidencias provenientes de estudios de calidad alta y media recibieron mayor peso en la síntesis narrativa, mientras que los estudios de calidad baja fueron utilizados principalmente para enriquecer el marco conceptual y contextualizar los resultados. Es importante señalar que la predominancia de estudios cualitativos en el corpus analizado es coherente con la naturaleza del fenómeno investigado, dado que la corporeidad y las experiencias corporales docentes constituyen dimensiones subjetivas y situadas que difícilmente pueden abordarse únicamente desde diseños cuantitativos o experimentales.

Estrategia de síntesis

Se realizó una síntesis narrativa temática debido a la heterogeneidad metodológica de los estudios incluidos, la cual impidió la realización de un metaanálisis cuantitativo. La síntesis narrativa temática es

una estrategia ampliamente reconocida en revisiones sistemáticas de naturaleza cualitativa, ya que permite integrar de manera coherente evidencias provenientes de diferentes tipos de estudios, identificar patrones transversales y formular interpretaciones fundamentadas en la totalidad de la literatura analizada (Page et al., 2021).

Los hallazgos de los 25 estudios incluidos fueron organizados y sintetizados en cinco categorías temáticas emergentes, identificadas durante el proceso de codificación temática:

(a) Corporeidad y cognición corporizada: agrupa los estudios que abordan el cuerpo como componente constitutivo del aprendizaje y la práctica pedagógica, desde perspectivas de la cognición incorporada y la fenomenología (Skulmowski, 2018; Moreno y Pulido, 2020; Bernate y Urtatiz, 2021; Castillo y Rebollo, 2019).

(b) Corpobiografía como herramienta pedagógica: reúne los trabajos que desarrollan la corpobiografía como dispositivo metodológico y pedagógico para acceder a las experiencias corporales vividas de los docentes y transformar la práctica educativa (Gallo et al., 2021; Rodríguez, 2020; Castillo-Sanguino, 2021).

(c) Expresión corporal y práctica docente: incluye investigaciones que documentan cómo la expresión corporal —en sus diversas manifestaciones— incide en la comunicación pedagógica, la identidad profesional y el bienestar de los docentes (Fernández-Quiñones, 2021; Dyck-Estigarribia, 2023; Cortes-González y Quiroga-Chaparro, 2023; Carriedo et al., 2020; Lapuente-Bandrés, 2019; Barba-Doval y Moreno, 2022; Villanueva-Bonilla et al., 2018; Andreu et al., 2021; Ruiz y Pisano-Casala, 2020; Alvarado, 2022).

(d) Danza, teatro y movimiento en educación: agrupa estudios que analizan la danza, el teatro y el movimiento como formas específicas de corporeidad pedagógica con impacto documentado sobre el aprendizaje, el bienestar y la formación docente (Romero-Ramos et al., 2022; Sandberg et al., 2021; Quintana, 2019; Del Moral-Barrigüete, 2021; Reyes-Vázquez y Hernández-Reyes, 2022; Arranz, 2018).

(e) Identidad profesional y conciencia corporal docente: incluye investigaciones que examinan la relación entre corporeidad, conciencia somática e identidad profesional docente, así como el impacto de los ideales corporales en el bienestar de los estudiantes (Granero-Gallegos et al., 2023; Constante-Barragán, 2024; Castillo y Rebollo, 2019; Ruiz y Pisano-Casala, 2020).

Esta estrategia permitió integrar los resultados de manera sistemática y coherente, facilitando la identificación de tendencias investigativas, convergencias conceptuales y brechas en la literatura analizada. El análisis transversal de las categorías permitió además reconocer que la corporeidad no opera de forma compartimentada en la práctica docente, sino que simbología, movimiento, expresión artística y conciencia corporal se articulan como un sistema integrado de construcción pedagógica, en consonancia con hallazgos previos en educación intercultural que documentan la integración sistémica de saberes corporales y culturales (Sono-Toledo et al., 2026).

Resultados

Resultados del proceso de selección (PRISMA)

Se identificaron inicialmente 180 registros distribuidos en las nueve bases de datos consultadas. Durante la fase de identificación se eliminaron 25 duplicados, quedando 155 registros para el cribado. No se descartó ningún registro mediante herramientas automáticas de detección de inelegibilidad ni por otras razones previas al cribado ($n = 0$ en ambos casos). En la fase de cribado, la revisión de títulos y resúmenes condujo a la exclusión de 95 registros por no cumplir los criterios de inclusión temática, metodológica o de idioma, de modo que 60 informes fueron seleccionados para recuperación y evaluación en texto completo. Todos los informes pudieron recuperarse ($n = 0$ no recuperados). Tras la lectura de texto completo se excluyeron 35 informes adicionales por no satisfacer los criterios de elegibilidad, resultando en la inclusión final de 25 estudios para la síntesis cualitativa. La distribución de los registros revisados y excluidos por base de datos se presenta en la Tabla 3, mientras que el proceso completo se resume en la Figura 1 mediante el diagrama de flujo PRISMA 2020 (Page et al., 2021).

Las razones de exclusión en la fase de texto completo fueron: estudios que no abordaban la corporeidad docente de manera explícita ($n = 14$), publicaciones sin respaldo metodológico suficiente ($n = 10$), documentos en idiomas distintos al español e inglés ($n = 5$), y publicaciones fuera del período 2018-2024 ($n = 6$). La base de datos con mayor número de artículos revisados fue Scopus ($n = 35$), seguida de JSTOR ($n = 30$) y ProQuest ($n = 20$), mientras que Dialnet e IEEE Xplore aportaron el menor número de registros iniciales. Las bases de datos en español, SciELO y Dialnet, resultaron especialmente relevantes para localizar investigaciones latinoamericanas sobre corporeidad docente y corpobiografía en contextos de educación básica.

Características generales de los estudios incluidos

Los 25 estudios incluidos se publicaron entre 2018 y 2024 y procedieron principalmente de contextos latinoamericanos y europeos. En cuanto a la distribución geográfica, Colombia concentró el mayor número de estudios ($n = 8$), seguida de España ($n = 7$), Argentina ($n = 2$), México ($n = 2$) y Ecuador ($n = 2$). Otros países representados fueron Suecia ($n = 1$), Alemania ($n = 1$) y Panamá ($n = 1$). Esta distribución refleja la concentración de la producción académica sobre corporeidad docente en el ámbito latinoamericano e iberoamericano, con aportes relevantes desde el contexto europeo, especialmente en las temáticas de cognición corporizada y pedagogías del movimiento.

En cuanto a los tipos de estudio, predominaron los estudios de naturaleza cualitativa, incluyendo investigaciones de tipo descriptivo-interpretativo ($n = 7$), propuestas didácticas e innovación docente ($n = 5$), ensayos teóricos y reflexivos ($n = 4$), y trabajos de grado y tesis ($n = 3$). Los estudios con mayor rigor empírico incluyeron una revisión sistemática sobre beneficios de la danza (Romero-Ramos et al., 2022), un ensayo clínico aleatorizado sobre intervención de danza en adolescentes (Sandberg et al., 2021) y estudios de intervención en contextos educativos concretos (Villanueva-Bonilla et al., 2018; Cortes-González y Quiroga-Chaparro, 2023). La mayoría de los trabajos analizaron la corporeidad docente desde perspectivas que incluyen la expresión artística, la danza, el teatro, la fenomenología hermenéutica y la cognición corporizada, con énfasis en la educación básica primaria y secundaria.

La selección de fuentes por base de datos, con el detalle de los criterios de análisis aplicados y los artículos excluidos en cada una, se presenta en la Tabla 3.

Tabla 3. Selección de fuentes por bases de datos

Base de Datos	Artículos Revisados	Duplicados Eliminados	Excluidos en Cribado	Excluidos Texto Completo	Artículos Incluidos	Artículos Excluidos
JSTOR	30	4	21	4	1	29
Scopus	35	5	22	4	4	31
PubMed	20	3	14	2	1	19
Web of Science	20	4	12	2	2	18
IEEE Xplore	15	3	11	1	0	15
ProQuest	20	3	13	2	2	18
Academic Search Complete	15	3	8	3	1	14
SciELO	15	0	5	2	8	7
Dialnet	10	0	3	1	6	4
Total	180	25	109	21	25	155

Síntesis de los hallazgos

A continuación, se presentan los hallazgos organizados en las cinco categorías temáticas emergentes identificadas durante el proceso de codificación: (a) corporeidad y cognición corporizada, (b) corpobiografía como herramienta pedagógica, (c) expresión corporal y práctica docente, (d) danza, teatro y movimiento en educación, y (e) identidad profesional y conciencia corporal docente. Cada categoría se desarrolla a partir de la síntesis crítica de los estudios incluidos, identificando convergencias, divergencias y aportes específicos de la literatura analizada.

Corporeidad y cognición corporizada

Los estudios incluidos en esta categoría documentan que la corporeidad no es un elemento accesorio o periférico del proceso educativo, sino un componente constitutivo del aprendizaje, la comunicación pedagógica y la construcción del conocimiento. Este hallazgo, consistente a través de diferentes tipos de

estudios y contextos educativos, cuestiona la tradicional dicotomía entre mente y cuerpo que ha dominado los modelos pedagógicos occidentales y sugiere la necesidad de repensar las prácticas formativas desde una perspectiva más integral.

Skulmowski (2018) ofrece el marco teórico más sistemático de esta categoría al proponer una taxonomía del aprendizaje encarnado que diferencia niveles de compromiso corporal en las tareas educativas. Según este autor, el aprendizaje encarnado integra de manera simultánea el compromiso corporal y las tareas cognitivas, y su efectividad está condicionada por el grado de integración entre ambos componentes. Los niveles más altos de aprendizaje encarnado aquellos en los que el movimiento y la experiencia corporal son parte intrínseca de la tarea de aprendizaje y no meros apoyos instrumentales producen comprensión conceptual más profunda y duradera. Este planteamiento es coherente con las perspectivas enactivistas y de cognición corporizada (Varela et al., 1991), que reconocen el cuerpo como condición de posibilidad de la experiencia cognitiva y no solo como canal de transmisión de información.

Moreno y Pulido (2020) amplían esta perspectiva al documentar que la educación corporal trasciende el desarrollo físico convencional y abarca dimensiones emocionales, sociales y cognitivas que son cruciales para el desarrollo integral del estudiante. Estos autores señalan que la incorporación de la corporeidad en los procesos educativos contribuye a la formación de sujetos más conscientes de su relación con el entorno, más capaces de gestionar sus emociones y más hábiles en la construcción de vínculos interpersonales en el contexto escolar. Bernate y Urtatiz (2021) complementan este hallazgo al documentar que la expresión corporal funciona como un fenómeno dialógico que integra corporeidad y comunicación, permitiendo que docentes y estudiantes construyan significados compartidos a través del movimiento y la presencia física en el aula.

Sin embargo, Castillo y Rebollo (2019) aportan una perspectiva crítica que equilibra los hallazgos anteriores: su investigación documenta que muchos docentes en contextos colombianos aún perciben el cuerpo principalmente como un elemento a controlar en el aula, más que como un recurso pedagógico activo. Esta percepción restrictiva del cuerpo obstaculiza la integración efectiva de la corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y revela una tensión estructural entre los marcos teóricos que reconocen el potencial pedagógico del cuerpo y las prácticas docentes cotidianas que lo minimizan o reprimen. Esta tensión es especialmente relevante en el contexto de la educación básica latinoamericana, donde la formación docente no siempre incorpora la dimensión corporal como parte sustantiva del desarrollo profesional (Sono-Toledo et al., 2026).

En conjunto, los estudios de esta categoría indican que la corporeidad constituye una dimensión pedagógica fundamental cuya integración en la formación docente requiere tanto un respaldo teórico sólido, como el que ofrece la tradición de la cognición corporizada, como un proceso de transformación de las percepciones y prácticas docentes que históricamente han relegado el cuerpo a un plano instrumental o disciplinario.

Corpobiografía como herramienta pedagógica

La corpobiografía emerge en los estudios analizados como una de las herramientas metodológicas y pedagógicas más relevantes para acceder a las experiencias corporales de los docentes y transformar la práctica educativa desde una perspectiva integral. A diferencia de los enfoques reflexivos convencionales que privilegian la narración verbal o escrita de la experiencia docente, la corpobiografía propone el cuerpo mismo como texto y como archivo de conocimientos, memorias y saberes pedagógicos que difícilmente emergen en formatos discursivos tradicionales.

Gallo et al. (2021) ofrecen la conceptualización más elaborada de esta categoría al definir las corpobiografías como reconstrucciones senti-corpo-pensantes de trayectorias y experiencias que implican la subjetividad y la trayectoria vital de la experiencia vivencial del cuerpo. Esta definición subraya el carácter tridimensional de la corpobiografía: sensorial, corporal y reflexivo simultáneamente. Los autores documentan, a través de una experiencia educativa en el aula, que las corpobiografías permiten a docentes y estudiantes acceder a dimensiones de su experiencia educativa que permanecen invisibles en los formatos convencionales de reflexión pedagógica, y que su elaboración favorece procesos de autoconocimiento, reconocimiento del otro y transformación de las prácticas de enseñanza.

Rodríguez (2020) aporta el fundamento epistemológico y metodológico de la corpobiografía desde una perspectiva feminista participativa. Esta autora propone que la corpobiografía constituye una forma de

investigación que reconoce el cuerpo como sitio de conocimiento, resistencia y transformación social. Señala que la corpobiografía representa el tránsito a través de fronteras donde las experiencias se interiorizan y externalizan, navegan hacia el adentro y hacia el afuera, resaltando lo visible y lo invisible, lo individual y lo colectivo. En el contexto de la formación docente, este planteamiento implica reconocer que las historias corporales de los educadores, sus cicatrices, gestos habituales, posturas, formas de moverse en el aula contienen información pedagógicamente valiosa sobre sus trayectorias formativas, sus vínculos con el conocimiento y sus formas de relacionarse con los estudiantes.

Castillo-Sanguino (2021) complementa estos desarrollos al aportar el sustento metodológico de la fenomenología hermenéutica como marco apropiado para la investigación corpobiográfica. Este autor señala que la fenomenología hermenéutica permite comprender las estructuras fundamentales de la experiencia vivida corporal, ya que asume el análisis de aspectos complejos de la vida humana que se encuentran más allá de lo cuantificable. La combinación de corpobiografía y fenomenología hermenéutica ofrece, por tanto, un dispositivo metodológico robusto para investigar la dimensión corporal de la formación y la práctica docente en educación básica.

Un hallazgo transversal de esta categoría es que la corpobiografía no solo funciona como herramienta de investigación, sino también como estrategia de formación docente continua. Los estudios revisados sugieren que los procesos corpobiográficos entendidos como instancias en las que los docentes elaboran, narran y comparten sus historias corporales favorecen el desarrollo de mayor empatía hacia las experiencias corporales de los estudiantes, la resignificación de prácticas pedagógicas restrictivas del cuerpo y la construcción de ambientes de aprendizaje más inclusivos y sensibles a la diversidad corporal.

Expresión corporal y práctica docente

Esta categoría reúne el mayor número de estudios incluidos en la revisión ($n = 10$) y constituye el eje más directamente vinculado con las prácticas pedagógicas cotidianas de los docentes de educación básica. Los estudios analizados documentan de manera consistente que la expresión corporal entendida como el conjunto de formas a través de las cuales el cuerpo comunica, transmite y produce significados en el contexto educativo opera como un mediador fundamental de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con impacto documentado sobre la comunicación pedagógica, la identidad profesional docente, el bienestar emocional y la calidad del aprendizaje estudiantil.

Fernández-Quiñones (2021) ofrece uno de los análisis más detallados del rol de la expresión corporal en la práctica docente cotidiana. A partir de la observación y descripción de docentes en aulas de educación infantil, este estudio documenta que la expresión corporal del docente sus gestos, posturas, desplazamientos, proximidad física con los estudiantes y uso del espacio opera como el medio central de comunicación pedagógica en el aula, a menudo con mayor influencia sobre el aprendizaje estudiantil que el discurso verbal. La investigadora señala que los docentes que poseen mayor conciencia de su expresión corporal tienden a crear ambientes de aprendizaje más cálidos, seguros y participativos, lo que favorece la motivación y el compromiso de los estudiantes.

Dyck-Estigarribia (2023) aborda la dimensión emocional de la expresión corporal docente al documentar que la conciencia corporal como método de autoconocimiento emocional a través de la expresión corporal proporciona beneficios significativos para el desarrollo personal y la salud emocional tanto de docentes como de estudiantes. La autora señala que el desarrollo de la conexión mente-cuerpo permite descubrir y comprender las emociones propias y las de los demás, lo que tiene implicaciones directas para la capacidad empática del docente y para la calidad de los vínculos pedagógicos que este establece en el aula. Este hallazgo coincide con los planteamientos de Moreno y Pulido (2020) sobre la educación corporal como dimensión integral del desarrollo humano.

Cortes-González y Quiroga-Chaparro (2023) documentan los efectos transformadores de una propuesta pedagógica basada en movilizar el cuerpo como apuesta pedagógica en busca de resignificar y resaltar la expresión corporal. Su investigación evidencia cambios observables en la práctica docente y en la identidad profesional de los participantes, quienes reportaron mayor conciencia de su presencia corporal en el aula, mayor disposición a incorporar actividades de movimiento en sus clases y una percepción más positiva del cuerpo como recurso pedagógico. Estos hallazgos son especialmente relevantes porque documentan efectos concretos de la intervención corporal en la práctica docente, aportando evidencia aplicada a una categoría dominada por reflexiones teóricas.

Carriedo et al. (2020) aportan una perspectiva innovadora al explorar cómo los recursos digitales y los denominados retos virales amplían las posibilidades de integrar la expresión corporal en el aula de educación física. Su revisión sistemática documenta que las propuestas de movimiento mediadas por tecnología generan mayor motivación en los estudiantes, facilitan la participación de alumnos con menor confianza en sus habilidades corporales y ofrecen nuevas posibilidades de evaluación y retroalimentación de la expresión corporal. Este estudio sugiere que la expresión corporal no debe entenderse en oposición a la tecnología educativa, sino que ambas dimensiones pueden articularse productivamente en el aula contemporánea.

Desde una perspectiva terapéutica y de bienestar, Lapuente-Bandrés (2019) y Barba-Doval y Moreno (2022) documentan que el trauma corporal entendido como el registro somático de experiencias difíciles o dolorosas se almacena en el cuerpo y puede manifestarse en la práctica docente de formas que el educador no siempre reconoce conscientemente. Ambos estudios señalan que la expresión corporal constituye una herramienta eficaz para abordar estas experiencias inscritas en el cuerpo, favoreciendo la regulación emocional, la reducción del estrés y la mejora del bienestar general del docente. Barba-Doval y Moreno (2022) documentan específicamente que la expresión corporal mejora la tolerancia a la frustración, competencia fundamental para el ejercicio sostenido de la docencia en contextos de alta demanda emocional.

Villanueva-Bonilla et al. (2018) amplían el alcance de la categoría al documentar los efectos de la expresión corporal mediada por juego de roles en niños con autismo. Su estudio de intervención reporta mejoras significativas en habilidades socioemocionales y neurocognitivas, lo que sugiere que la expresión corporal posee potencial pedagógico no solo para docentes sino también para poblaciones estudiantiles con necesidades educativas especiales. Andreu et al. (2021) complementan este hallazgo con una propuesta didáctica que integra retos de expresión corporal como herramienta para fomentar la creatividad y el pensamiento divergente en el aula, documentando que la participación en actividades expresivas corporales reduce la inhibición y favorece la generación de ideas originales. Alvarado (2022), por su parte, documenta que la expresión dramática, como forma específica de expresión corporal, actúa como mediadora de la convivencia escolar, mejorando los vínculos afectivos y reduciendo los conflictos interpersonales en el aula.

En síntesis, los estudios de esta categoría convergen en señalar que la expresión corporal docente no es un elemento decorativo o complementario de la práctica pedagógica, sino una dimensión constitutiva de la comunicación educativa, la gestión emocional en el aula y la construcción de vínculos pedagógicos significativos. La evidencia disponible apunta a que los docentes con mayor conciencia y desarrollo de su expresión corporal tienden a ser pedagógicamente más efectivos, emocionalmente más resilientes y culturalmente más sensibles a las experiencias corporales de sus estudiantes.

Danza, teatro y movimiento en educación

Esta categoría agrupa los estudios que analizan formas específicas y estructuradas de corporeidad pedagógica, la danza, el teatro y el movimiento organizado y su impacto documentado sobre el aprendizaje, el bienestar, la formación docente y el desarrollo de habilidades en el ámbito escolar. A diferencia de la categoría anterior, centrada en la expresión corporal espontánea o cotidiana del docente, esta categoría se enfoca en prácticas corporales con estructura artística o performativa que se integran intencionalmente en los procesos educativos.

Romero-Ramos et al. (2022) ofrecen la síntesis más comprehensiva sobre el impacto educativo de la danza, a partir de una revisión sistemática que analizó estudios publicados entre 2012 y 2021. Sus hallazgos documentan que la danza en contextos escolares produce mejoras en las habilidades motrices y la coordinación de los estudiantes, fomenta la autoexpresión y la comunicación no verbal, promueve la apreciación de la diversidad cultural al integrar danzas de diferentes tradiciones, y contribuye al bienestar general y la satisfacción escolar. Los autores destacan que la danza es particularmente efectiva para favorecer la participación de estudiantes que enfrentan dificultades con las formas convencionales de expresión verbal, al ofrecerles un canal alternativo para comunicar emociones e ideas.

Sandberg et al. (2021) aportan la evidencia empírica más robusta de esta categoría a través de un ensayo clínico aleatorizado que evaluó el impacto de una intervención de danza sobre el cansancio diurno, la alerta y la satisfacción escolar de adolescentes. Sus resultados indican que la participación en actividades de danza redujo significativamente el cansancio diurno reportado por los estudiantes y mejoró sus

niveles de alerta y satisfacción escolar en comparación con el grupo de control. Este hallazgo tiene implicaciones directas para la formación docente, ya que sugiere que la incorporación de movimiento y danza en la rutina escolar no solo beneficia el desarrollo artístico de los estudiantes, sino que también mejora sus condiciones cognitivas y emocionales para el aprendizaje en el resto de las asignaturas.

Quintana (2019) analiza la danza desde una perspectiva curricular más amplia al examinar cómo las danzas articulan las dimensiones del ser humano con los contenidos escolares de manera significativa. Este autor argumenta que las danzas tradicionales y folclóricas constituyen una forma de conocimiento situado que integra historia, cultura, matemáticas, geografía y expresión artística en una experiencia corporal unificada. Su propuesta sugiere que la danza no debe entenderse como una asignatura separada o como actividad extracurricular, sino como un enfoque pedagógico transversal que puede enriquecer el aprendizaje en múltiples áreas del currículo escolar.

En el ámbito del teatro pedagógico, Del Moral-Barrigüete (2021) documenta que la dramatización de textos como herramienta básica en la formación de futuros docentes produce mejoras significativas en las competencias comunicativas y performativas de los educadores en formación. La investigadora señala que la experiencia teatral permite a los futuros docentes desarrollar habilidades de comunicación verbal y no verbal, fortalecer su capacidad de gestión del espacio y el tiempo en el aula, y explorar diferentes registros expresivos que enriquecen su repertorio pedagógico. Estos hallazgos sugieren que la formación docente universitaria debería incorporar de manera sistemática experiencias teatrales y performativas como parte del desarrollo de competencias pedagógicas fundamentales.

Reyes-Vázquez y Hernández-Reyes (2022) documentan los efectos del teatro pedagógico en contextos de alta vulnerabilidad social, enmarcando su propuesta en la tradición del Teatro del Oprimido de Augusto Boal. Su investigación, desarrollada con niños en un centro de asistencia social, reporta mejoras en el bienestar subjetivo y la satisfacción con la vida de los participantes, así como el desarrollo de habilidades de comunicación, trabajo cooperativo y autoexpresión. Este estudio es especialmente relevante porque documenta el potencial transformador del teatro pedagógico en contextos donde los niños enfrentan situaciones de vulnerabilidad y exclusión social, ampliando el alcance del impacto educativo de las prácticas corporales más allá del aprendizaje académico convencional.

Arranz (2018) completa esta categoría al examinar la articulación entre arte, emociones y cuerpo en el aula de Educación Infantil. Su revisión bibliográfica documenta que las experiencias artísticas corporales, incluyendo actividades de danza, teatro, artes plásticas y expresión musical, favorecen formas más profundas de comprensión y autoconocimiento en los niños de primera infancia, al involucrar simultáneamente dimensiones sensoriales, emocionales y cognitivas del aprendizaje. La autora subraya que estas experiencias tienen mayor impacto cuando son facilitadas por docentes que poseen ellos mismos una relación reflexiva y consciente con su propio cuerpo, lo que establece un vínculo directo entre la formación corporal de los educadores y la calidad del aprendizaje artístico y expresivo de sus estudiantes.

Identidad profesional y conciencia corporal docente

La quinta categoría temática agrupa los estudios que analizan específicamente la relación entre corporeidad, conciencia somática e identidad profesional docente, así como el impacto de los imaginarios y mandatos corporales socialmente construidos sobre el bienestar de los educadores y sus estudiantes. Esta categoría es transversal a las anteriores y proporciona el marco interpretativo más amplio para comprender por qué la integración de la corporeidad en la formación docente no es solo una cuestión metodológica o didáctica, sino fundamentalmente una cuestión identitaria y política.

Granero-Gallegos et al. (2023) aportan la evidencia más contundente sobre el impacto de los imaginarios corporales en el bienestar escolar a través de un estudio longitudinal que examina la relación entre la presión sociocultural hacia los ideales corporales y la ansiedad físico-social en preadolescentes. Sus resultados demuestran que los ideales de belleza y cuerpo promovidos por la cultura mediática generan niveles significativos de ansiedad físico-social en estudiantes de educación básica, lo que tiene efectos negativos sobre su motivación, participación y bienestar en el contexto escolar. Este hallazgo subraya la responsabilidad de los docentes como mediadores críticos de los mensajes corporales que circulan en el entorno educativo, y refuerza la necesidad de que los educadores desarrollen conciencia corporal crítica como parte de su formación profesional.

Ruiz y Pisano-Casala (2020) abordan la relación entre corporalidad e identidad docente desde la perspectiva de la formación inicial en Educación Física. Su investigación cualitativa documenta que los cuerpos de los docentes en formación son observados, juzgados y comparados permanentemente durante las prácticas pedagógicas, lo que genera tensiones significativas entre las exigencias performativas del rol docente y las experiencias corporales subjetivas de los futuros educadores. Los autores señalan que esta tensión raramente es abordada de manera explícita en los programas de formación docente, lo que puede llevar a que los educadores desarrollen una relación conflictiva o disociada con su propio cuerpo en el contexto profesional.

Castillo-Sanguino (2021) ofrece el marco metodológico más adecuado para abordar estas tensiones identitarias al proponer la fenomenología hermenéutica como enfoque de investigación e intervención formativa. Desde esta perspectiva, la formación docente en corporeidad no consiste simplemente en adquirir técnicas de expresión corporal o en aprender a gestionar el espacio en el aula, sino en desarrollar una comprensión más profunda y reflexiva de la propia experiencia corporal como docente: qué comunica el cuerpo sin palabras, qué memorias y experiencias están inscriptas en los gestos habituales, cómo la historia corporal personal condiciona las formas de relacionarse con los estudiantes y el conocimiento.

Constante-Barragán (2024) amplía la perspectiva de esta categoría al documentar, desde el contexto de la educación inicial ecuatoriana, que el método Montessori potencia la educación sensorial como base del aprendizaje incorporado. Su ensayo pedagógico señala que cuando los docentes de educación inicial integran la experiencia sensorial y corporal como fundamento de los procesos de aprendizaje, los niños desarrollan mayor autonomía, capacidad de concentración y disposición para el aprendizaje activo. Este hallazgo sugiere que la conciencia corporal docente tiene efectos que se extienden más allá del bienestar del educador individual, impactando directamente en las condiciones de aprendizaje que este crea para sus estudiantes.

En conjunto, los estudios de esta categoría convergen en señalar que la identidad profesional docente tiene una dimensión corporal irreductible que la formación convencional tiende a ignorar. La conciencia corporal del educador, entendida no como habilidad técnica sino como dimensión reflexiva de la identidad profesional, influye sobre la calidad de la comunicación pedagógica, la capacidad empática del docente, la gestión del bienestar emocional en el aula y la creación de ambientes de aprendizaje inclusivos. Estos hallazgos apoyan la incorporación sistemática de procesos corpobiográficos en la formación docente inicial y continua, como vía para fortalecer la conciencia corporal de los educadores y enriquecer su identidad profesional desde una perspectiva más integral (Sono-Toledo et al., 2026).

Considerados en conjunto, los hallazgos de las cinco categorías temáticas identificadas en esta revisión sistemática sugieren que la corporeidad constituye una dimensión pedagógica transversal e integrada, cuya influencia sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje en educación básica opera simultáneamente en múltiples niveles: el nivel cognitivo, a través de la cognición corporizada y el aprendizaje encarnado; el nivel metodológico, a través de la corpobiografía como herramienta de investigación y formación; el nivel comunicativo, a través de la expresión corporal docente; el nivel artístico y experiencial, a través de la danza, el teatro y el movimiento; y el nivel identitario, a través de la conciencia corporal como dimensión de la identidad profesional docente. La interrelación entre estas dimensiones configura lo que los estudios revisados apuntan a constituir como un sistema pedagógico de la corporeidad, en consonancia con hallazgos previos que documentan la articulación sistémica de saberes corporales y culturales en contextos de educación intercultural (Sono-Toledo et al., 2026).

Discusión

El análisis conjunto de los 25 estudios incluidos en esta revisión permite sostener que la corporeidad entendida con Grasso (2001) como la vivencia subjetiva y la construcción permanente del ser humano en su dimensión biopsicosocial no opera como una variable aislada en el proceso educativo, sino como una dimensión transversal que atraviesa simultáneamente la cognición, la comunicación, la identidad y el bienestar del docente en el aula. Esta comprensión integrada del cuerpo como eje pedagógico supera las aproximaciones disciplinares previas que han tratado la danza, el teatro, la expresión corporal y la corpobiografía como campos separados y sin conexión entre sí. La taxonomía del aprendizaje encarnado

propuesta por Skulmowski (2018) ofrece el sustento teórico más sólido para explicar por qué estas dimensiones no son intercambiables ni independientes: cuando el compromiso corporal es parte constitutiva de la tarea de aprendizaje y no un elemento decorativo o de motivación los niveles de comprensión conceptual y retención aumentan significativamente. Este principio, coherente con los planteamientos enactivistas de Varela et al. (1991) y con investigaciones recientes sobre la integración sistémica de saberes corporales y culturales en contextos latinoamericanos (Sono-Toledo et al., 2026), sugiere que el reto de la formación docente no consiste en añadir actividades corporales al currículo, sino en transformar la relación que los educadores mantienen con su propia corporeidad su existencia encarnada como instrumento de conocimiento y comunicación pedagógica.

La corpobiografía definida por González-González (2021) como la herramienta narrativa que permite entender la historia de vida en relación con el cuerpo, comprendiendo al sujeto desde sus vivencias y la memoria corporal inscrita en su anatomía emerge de los estudios revisados como el instrumento más innovador y con mayor potencial transformador en el campo de la formación docente, precisamente porque desafía el supuesto implícito de que reflexionar sobre la práctica pedagógica es un ejercicio exclusivamente racional y verbal. A diferencia de la corporeidad, que describe la experiencia vivida del cuerpo, la corpobiografía la sistematiza como objeto de análisis y reflexión pedagógica. Gallo et al. (2021) y Rodríguez (2020) demuestran que los docentes portan en su cuerpo un archivo de memorias, experiencias y saberes pedagógicos que los formatos convencionales de reflexión portafolios, entrevistas, diarios profesionales no logran activar. Al proponer el cuerpo mismo como texto de análisis, la corpobiografía accede a dimensiones de la identidad docente que permanecen invisibles en los enfoques reflexivos tradicionales: la postura que comunica distancia o cercanía con los estudiantes, el gesto que anticipa el miedo a cometer errores, la voz que reproduce jerarquías aprendidas en la propia trayectoria escolar. Castillo-Sanguino (2021) aporta el marco fenomenológico hermenéutico que dota de rigor epistemológico a este acceso a la experiencia vivida corporal, situando la corpobiografía en una tradición filosófica consolidada. Esta articulación entre cuerpo, narrativa y reflexión pedagógica guarda una coherencia profunda con hallazgos previos en etnomatemática que demuestran cómo el conocimiento cultural y corporal propio cuando es reconocido como punto de partida válido del aprendizaje produce comprensiones más significativas y duraderas que las impuestas desde modelos externos (Sono-Toledo, 2019). La brecha investigativa más urgente en esta categoría es la ausencia de estudios longitudinales que documenten si los procesos corpobiográficos producen cambios sostenidos en la práctica docente o si sus efectos se diluyen al término de la intervención.

Una de las contribuciones más originales de esta revisión es la identificación de lo que puede denominarse la paradoja de la invisibilidad corporal docente: la corporeidad del educador su presencia encarnada, sus gestos, movimientos y disposiciones somáticas es, empíricamente, el principal medio de comunicación pedagógica en el aula, así lo documentan Fernández-Quiñones (2021) y Dyck-Estigarribia (2023), y al mismo tiempo el elemento que los propios docentes menos reconocen, nombran y reflexionan como recurso profesional. Castillo y Rebollo (2019) demuestran que esta invisibilidad no es accidental: es el resultado de una formación docente que históricamente ha jerarquizado el conocimiento disciplinar y la gestión discursiva del aula por encima de cualquier dimensión somática o expresiva. Precisamente aquí la corpobiografía cumple una función insustituible: al sistematizar narrativamente esas experiencias corporales vividas, permite que la corporeidad antes invisible se convierta en objeto de conciencia y transformación pedagógica. El hallazgo de Carriedo et al. (2020) sobre la integración de la expresión corporal mediante recursos digitales y retos virales es particularmente relevante en este contexto, porque sugiere que reducir esta brecha no exige transformaciones curriculares radicales ni recursos extraordinarios, sino fundamentalmente una reorientación de la mirada pedagógica que reconozca lo que el cuerpo ya está haciendo en el aula. En esa misma dirección, Lapuente-Bandrés (2019) y Barba-Doval y Moreno (2022) advierten que ignorar la dimensión corporal de la práctica docente tiene costos reales: los docentes que no han elaborado sus propias experiencias corporales difíciles traumas, vergüenzas, insatisfacciones con el propio cuerpo tienden a reproducirlas inconscientemente en el aula, afectando el clima de aprendizaje y los vínculos con los estudiantes.

La categoría que concentra la evidencia empírica más robusta de esta revisión es la de danza, teatro y movimiento en educación, lo cual tiene implicaciones directas para las decisiones de política educativa. A diferencia de las categorías anteriores, dominadas por estudios cualitativos y reflexiones teóricas, esta dimensión cuenta con el respaldo de un ensayo clínico aleatorizado Sandberg et al. (2021) y una revisión

sistemática de diez años de producción científica Romero-Ramos et al. (2022), lo que eleva sustancialmente el nivel de confianza en sus conclusiones. Los beneficios documentados son múltiples y no se limitan al ámbito artístico: mejora del desarrollo motriz, reducción del cansancio diurno, incremento de la satisfacción escolar y fortalecimiento de la apreciación por la diversidad cultural. Quintana (2019) propone una lectura curricular de estos datos al argumentar que la danza no debe entenderse como asignatura separada sino como enfoque pedagógico transversal que integra contenidos de múltiples áreas; Del Moral-Barrigüete (2021) traslada este argumento al nivel de la formación universitaria de docentes al documentar que la dramatización mejora competencias comunicativas y performativas que ningún otro componente del currículo de formación desarrolla de manera equivalente. El estudio de Reyes-Vázquez y Hernández-Reyes (2022) con el Teatro del Oprimido en contextos de alta vulnerabilidad social demuestra además que el potencial pedagógico de las prácticas corporales artísticas no está condicionado por la disponibilidad de infraestructura o recursos, lo que refuerza su pertinencia para los contextos más diversos de la educación básica latinoamericana.

El aporte más prospectivo de esta revisión reside en la reubicación de la corporeidad: de ser un asunto metodológico o un repertorio de estrategias didácticas función que corresponde específicamente a la corpobiografía como herramienta, pasa a entenderse como una dimensión constitutiva de la identidad profesional docente que la formación convencional sistemáticamente silencia. Grasso (2001) recuerda que la corporeidad es el conjunto de presencias que dan cuenta de la identidad del sujeto, lo que implica que su negación en la formación docente equivale a una negación parcial de la identidad profesional misma. Granero-Gallegos et al. (2023) aportan una evidencia que resulta especialmente inquietante: los ideales corporales mediáticos generan ansiedad físico-social medible en preadolescentes dentro del entorno escolar, lo que significa que los docentes aunque no lo intencionen pueden convertirse en mediadores o amplificadores de esos mandatos corporales si carecen de la conciencia crítica necesaria para reconocerlos y cuestionarlos. Ruiz y Pisano-Casala (2020) documentan una tensión estructural en la formación inicial docente: las exigencias performativas del rol proyectar autoridad, energía, control frecuentemente entran en conflicto con las experiencias corporales subjetivas de los futuros educadores, generando una disociación entre el cuerpo profesional y el cuerpo vivido que rara vez es abordada en los programas de formación. Es precisamente esta disociación la que la corpobiografía, como herramienta narrativa, está en condiciones de abordar: al registrar y sistematizar las memorias corporales inscritas en la historia de vida del docente, abre un espacio de elaboración reflexiva que ningún otro formato formativo convencional ofrece. Constante-Barragán (2024) cierra este argumento con una perspectiva desde la primera infancia: cuando los docentes integran la conciencia sensorial y corporal dimensiones constitutivas de la corporeidad como fundamento del aprendizaje desde los niveles más tempranos, los efectos sobre la autonomía y la disposición activa de los estudiantes son concretos y observables. En conjunto, estos hallazgos apuntan a que la incorporación de la corporeidad en la formación docente no es una opción pedagógica entre otras, sino una condición necesaria para la construcción de identidades profesionales más reflexivas, empáticas y capaces de crear entornos educativos verdaderamente inclusivos, en consonancia con lo que investigaciones precedentes han señalado para otros contextos de la educación intercultural latinoamericana (Sono-Toledo et al., 2026).

Conclusiones

Esta revisión sistemática permite establecer, como primera conclusión, que la corporeidad vivencia subjetiva y construcción permanente del ser humano en su dimensión biopsicosocial (Grasso, 2001) constituye un sistema pedagógico integrado cuyas dimensiones cognitiva, comunicativa, artística e identitaria operan de manera interdependiente en la práctica docente de educación básica. Los 25 estudios incluidos convergen en señalar que el cuerpo del docente no es un mero soporte instrumental de la enseñanza, sino una presencia pedagógica activa que comunica, modela, media y condiciona los procesos de aprendizaje de manera continua y muchas veces inconsciente. La taxonomía del aprendizaje encarnado propuesta por Skulmowski (2018), la expresión corporal como fenómeno dialógico descrita por Bernate y Urtatiz (2021), el impacto de la danza evidenciado por Sandberg et al. (2021) y Romero-Ramos et al. (2022), y las tensiones identitarias analizadas por Ruiz y Pisano-Casala (2020) y Granero-Gallegos et al. (2023) no son hallazgos independientes, sino facetas de un mismo fenómeno pedagógico: la centralidad

de la corporeidad en la construcción del conocimiento escolar. Diferenciada conceptualmente de la corpobiografía que opera como herramienta metodológica para sistematizar esa experiencia corporal vivida (González-González, 2021), la corporeidad constituye la dimensión ontológica desde la cual el docente habita, percibe y transforma el espacio pedagógico. Esta conclusión amplía y enriquece los hallazgos de revisiones previas en educación intercultural que han documentado la articulación sistémica de saberes corporales, simbólicos y culturales en contextos andinos latinoamericanos (Sono-Toledo et al., 2026), al extender dicha integración sistémica al ámbito específico de la formación y la práctica docente en educación básica.

La corpobiografía constituye una herramienta formativa estratégica para la educación docente, cuya potencia reside precisamente en su capacidad de hacer visible y analizable la corporeidad que los docentes viven pero raramente nombran. Mientras la corporeidad refiere a la experiencia encarnada del sujeto, la corpobiografía en tanto herramienta narrativa que registra la historia de vida en relación con el cuerpo (González-González, 2021) la convierte en material de reflexión pedagógica, articulando la dimensión somática con la conciencia profesional. Los estudios de Gallo et al. (2021), Rodríguez (2020) y Castillo-Sanguino (2021) demuestran que los procesos corpobiográficos permiten a los docentes acceder a capas de su experiencia profesional que permanecen invisibles en los formatos reflexivos convencionales, favoreciendo transformaciones más profundas y duraderas en la práctica pedagógica. Esta conclusión se ve reforzada por la evidencia de Cortes-González y Quiroga-Chaparro (2023) sobre los efectos transformadores de las propuestas centradas en movilizar el cuerpo, y por los planteamientos de Dyck-Estigarribia (2023) sobre la conciencia corporal como método de autoconocimiento emocional. En consonancia con investigaciones previas que han documentado cómo el punto de partida en el conocimiento cultural y corporal propio favorece procesos de comprensión más significativos (Sono-Toledo, 2019), se concluye que la corpobiografía debería integrarse como componente sistemático de los programas de formación docente inicial y continua en educación básica, no como actividad complementaria o extracurricular, sino como eje formativo fundamental orientado al desarrollo de la conciencia corporal, la reflexividad pedagógica y la construcción de una identidad profesional más integral e integradora.

Se establece que la integración de la corporeidad en la formación docente tiene impacto documentado sobre la identidad profesional de los educadores, su bienestar emocional y la calidad de los vínculos pedagógicos que establecen en el aula. Los hallazgos de Fernández-Quiñones (2021) sobre la expresión corporal como medio central de comunicación pedagógica, de Lapuente-Bandrés (2019) y Barba-Doval y Moreno (2022) sobre la expresión corporal como herramienta de regulación emocional y elaboración del trauma, y de Sandberg et al. (2021) sobre la reducción del cansancio diurno y la mejora de la alerta escolar mediante intervenciones de danza, configuran una evidencia convergente sobre los beneficios pedagógicos y psicológicos de las prácticas corporales intencionales en el contexto educativo. Estos hallazgos adquieren especial relevancia cuando se articulan con el estudio longitudinal de Granero-Gallegos et al. (2023), que documenta el impacto de los ideales corporales mediáticos sobre la ansiedad físico-social de los estudiantes: si el entorno escolar reproduce acríticamente los mandatos corporales dominantes, los docentes que carecen de conciencia de su propia corporeidad se convierten involuntariamente en agentes de reproducción de esas presiones. Por el contrario, los educadores que han desarrollado también mediante procesos corpobiográficos una relación reflexiva y consciente con su cuerpo vivido tienden a crear ambientes de aprendizaje más inclusivos, empáticos y seguros para la diversidad corporal de sus estudiantes, lo que constituye una competencia pedagógica fundamental para la educación básica del siglo XXI.

La danza, el teatro y el movimiento organizado constituyen formas de corporeidad pedagógica con evidencia empírica suficiente para justificar su incorporación sistemática en el currículo de educación básica y en la formación docente. La revisión sistemática de Romero-Ramos et al. (2022), el ensayo clínico de Sandberg et al. (2021), la propuesta curricular de Quintana (2019) y el estudio de innovación docente de Del Moral-Barrigüete (2021) aportan, en conjunto, evidencia de diferentes tipos y alcances sobre los beneficios de estas prácticas en el desarrollo motor, la autoexpresión, la apreciación cultural, el bienestar escolar y la formación de competencias comunicativas y performativas en los docentes. Reyes-Vázquez y Hernández-Reyes (2022) amplían este argumento al documentar el potencial transformador del teatro pedagógico en contextos de alta vulnerabilidad social, lo que refuerza la pertinencia de estas prácticas en toda la diversidad de contextos en que opera la educación básica latinoamericana. Se concluye que la institucionalización de estas prácticas corporales en el sistema educativo no requiere únicamente

de voluntad docente individual, sino de políticas curriculares que reconozcan explícitamente la corporeidad como eje formativo transversal, de programas de formación docente que capaciten a los educadores en el uso pedagógico del movimiento, la danza y el teatro apoyándose en la corpobiografía como herramienta de reflexión sistemática sobre esas experiencias, y de condiciones institucionales que habiliten tiempos y espacios para el desarrollo de la conciencia corporal en el contexto escolar, en línea con lo recomendado por investigaciones precedentes en el campo de la educación intercultural y la etnomatemática (Sono-Toledo et al., 2026).

Las implicaciones prospectivas de esta revisión deben leerse junto a sus limitaciones principales. La predominancia de estudios cualitativos de alcance local, la acotación temporal al período 2018-2024 y la ausencia de investigaciones con diseños experimentales longitudinales limitan la transferibilidad de los hallazgos y la posibilidad de establecer relaciones causales definitivas entre las prácticas corporales y el logro académico medido. No obstante, estas limitaciones son coherentes con la naturaleza del fenómeno investigado: la corporeidad y las experiencias corporales docentes son dimensiones subjetivas y situadas que no se agotan en indicadores cuantitativos de rendimiento. En términos de implicaciones, los hallazgos de esta revisión apuntan a que la incorporación sistemática de la corporeidad en la formación docente apoyada metodológicamente en la corpobiografía como dispositivo de sistematización narrativa puede favorecer la comprensión conceptual, la motivación, el bienestar emocional y el sentido de pertenencia cultural tanto en docentes como en estudiantes, particularmente en contextos de educación básica con alta diversidad cultural (Sono-Toledo, 2019; Sono-Toledo et al., 2026). Se recomienda ampliar la investigación hacia diseños cuasiexperimentales que midan con mayor precisión el impacto de las estrategias corpobiográficas en el desarrollo profesional docente, estudios longitudinales que documenten cambios sostenidos en la identidad profesional y el bienestar docente, investigaciones que incorporen explícitamente marcos teóricos de cognición corporizada para fundamentar el rol del movimiento en el aprendizaje, y propuestas de política educativa que sitúen la conciencia corporal como competencia docente fundamental en los sistemas de formación inicial y continua de educación básica en América Latina.

Agradecimientos

Se expresa un sincero agradecimiento a la Universidad Técnica del Norte (UTN), así como a la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología (FECYT) y a la Facultad de Ingeniería en Ciencias Agropecuarias y Ambientales (FICAYA), por el apoyo brindado de manera desinteresada para la realización de la pasantía Doctoral desarrollada en los diferentes campus de la institución. De igual manera, se reconoce el respaldo de las autoridades universitarias, en especial del PhD. Miguel Naranjo Toro, Rector de la UTN, PhD. Marcelo Cevallos, Decano de la FICAYA, y del Dr. José Revelo, Decano de la FECYT, por su apoyo incondicional que hizo posible el desarrollo de la presente investigación. Asimismo, se agradece al PhD. Daniel Sono-Toledo y a la PhD. Adriana Aroca Fárez, tutores de la pasantía doctoral de los doctorantes Suleny María Padilla Eraso y Franklin Orlando Palacios Jácome, por su acompañamiento académico, orientación metodológica y valiosos aportes durante todo el proceso investigativo.

Financiamiento

No aplica.

Referencias

- Alvarado, Y. P. (2022). Diseño propuesta didáctica: la expresión dramática como mediadora de la convivencia en el aula. Repositorio Universidad Pedagógica. <https://n9.cl/diql7>
- Andreu, J. M., Alonso-Roque, J. I., Argudo, F. M., Ruiz-Lara, E., García-Marín, P., & González, J. G. (2021). Expresión corporal. Te propongo un reto. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 12(72). https://emasf2.webcindario.com/EmasF_72.pdf
- Arranz, A. M. (2018). Arte y emociones en el aula de Educación Infantil. Repositorio Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/32322>
- Barba-Doval, C., & Moreno, E. (2022). Mejorando la tolerancia a la frustración desde la expresión corporal. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 75. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8303176>
- Bernate, J. A., & Urtatiz, M. E. A. (2021). La expresión corporal como fenómeno dialógico desde la corporeidad. *EduSol*, 21(76), 59-69.
- Carriedo, A., Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., & Cecchini, J. A. (2020). Nuevas posibilidades y recursos para la enseñanza de la expresión corporal en educación física: internet y los retos virales (New ways and resources for teaching body expression in physical education: internet and viral challenges). *Retos*, 37, 722-730. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.69147>
- Castillo, M., & Rebollo, S. (2019). Percepciones docentes sobre el cuerpo en el aula: Un estudio en escuelas colombianas. *Revista Latinoamericana de Educación*, 24(2), 156-170.
- Castillo-Sanguino, N. (2021). Fenomenología como método de investigación cualitativa: preguntas desde la práctica investigativa. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 20(10), 7-18.
- Constante-Barragán, M. (2024). Impacto del Método Montessori en la Educación Sensorial de Estudiantes del subnivel preparatoria. *Revista Peruana de Educación*. <https://orcid.org/0000-0002-1611-0672>
- Cortes-González, C., & Quiroga-Chaparro, G. (2023). Movilizar el cuerpo: una apuesta pedagógica en busca de resignificar y resaltar la expresión corporal. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/19261>
- Del Moral-Barrigüete, C. (2021). La dramatización de textos como herramienta básica en los futuros educadores: proyecto inventate. Memoria de Proyectos de Innovación y Buenas Prácticas Docentes. Universidad de Granada. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/68728>
- Dyck-Estigarribia, D. (2023). La consciencia corporal como método de autoconocimiento emocional a través de la expresión corporal. Palencia, Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/62551/tfg-l3601.pdf>
- Fernández-Quiñones, M. (2021). Descripción y análisis de la expresión corporal docente en educación infantil. Repositorio Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/51299/TFG-L2989.pdf>
- Gallo, L., Planella, J., & Ramírez, D. (2021). Hacia un saber del cuerpo en el aula: una experiencia educativa. *Revista Lasallista de Investigación*, 17(1). <https://doi.org/10.22507/rli.v17n1a17>
- Granero-Gallegos, A., Sicilia, A., Sánchez-Gallardo, I., Alcaraz-Ibáñez, M., & Medina-Casabón, J. (2023). Presión sociocultural hacia los ideales corporales en la ansiedad físico-social en preadolescentes: un estudio longitudinal. *Psychology, Society & Education*, 15(2). <https://dx.doi.org/10.21071/psye.v15i2.16129>
- Grasso, A. (2001). El aprendizaje no resuelto de la educación física: la corporeidad. Noveduc Libros.
- González-González, M. A. (2021). Aporobiografía: El relato de los cuerpos vulnerados. Red de Investigadores de la Transmodernidad / Desde Abajo.
- Lapuente-Bandrés, L. (2019). La educación emocional a través de la expresión corporal. Repositorio Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/39369>
- Moreno, A., & Pulido, M. (2020). Educación corporal y desarrollo integral: Nuevas perspectivas en Colombia. *Revista de Pedagogía Corporal*, 8(2), 34-49.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A., Stewart, L. A., Thomas, J.,

- Tricco, A. C., Welch, V. A., Whiting, P., & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Quintana, R. (2019). Las danzas en las dimensiones del ser humano y los contenidos escolares. *Plumilla Educativa*, 24, 93-120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6943363>
- Reyes-Vázquez, R., & Hernández-Reyes, B. (2022). El teatro como herramienta pedagógica rumbo a la satisfacción con la vida en los niños del Centro de Asistencia Social Villa Hogar. *Contribuciones desde Coatepec*, 36. <https://www.redalyc.org/journal/281/28169954007/html/>
- Rodríguez, R. P. (2020). Lo que escribe un cuerpo: Aportes para una Metodología Feminista. doi: 10.55778/ts878682976
- Romero-Ramos, N., Lobach, Y., Romero-Ramos, Ó., González, A., Losada, M., & Buitrago, R. (2022). Beneficios de la danza en el contexto educativo: una revisión sistemática entre los años 2012-2021. *Latitude*, 2(16). <https://revistas.qlu.ac.pa/index.php/latitude/article/view/191>
- Ruiz, M., & Pisano-Casala, P. (2020). Los cuerpos en los procesos de formación docente inicial en educación física. ¿Cómo se observan y comprenden? *Revista Albuquerque*, 12(23). <https://doi.org/10.46401/ajh.2020.v12.9781>
- Sandberg, E., Möller, M., Särnblad, S., Appelros, P., & Duberg, A. (2021). Dance intervention for adolescent girls: Effects on daytime tiredness, alertness and school satisfaction. A randomized controlled trial. *Journal of Bodywork and Movement Therapies*, 26, 505-514. <https://doi.org/10.1016/j.jbmt.2020.12.029>
- Skulmowski, A., & Rey, G. D. (2018). Embodied learning: Introducing a taxonomy based on bodily engagement and task integration. *Cognitive Research: Principles and Implications*, 3(1), 6. <https://doi.org/10.1186/s41235-018-0092-9>
- Sono-Toledo, D. D. (2019). El Nepohualtzintzin: instrumento de cálculo ancestral y su aplicación en la enseñanza de las operaciones aritméticas básicas. *Revista Conrado*, 15(69), 410-418. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Sono-Toledo, D. D., Palacios Jácome, F. O., Aroca Fárez, A. E., Padilla Eraso, S. M., & Yandún Cartagena, C. A. (2026). Simbología Pasto, movimiento corporal y aprendizaje matemático en educación intercultural: una revisión sistemática. *Retos*, 79, 616-633. <https://doi.org/10.47197/retos.v79.119023>
- Varela, F. J., Thompson, E., & Rosch, E. (1991). *The embodied mind: Cognitive science and human experience*. MIT Press.
- Villanueva-Bonilla, C., Bonilla-Santos, J., Gallardo, Á. M. R., & Solovieva, Y. (2018). Desarrollando habilidades emocionales, neurocognitivas y sociales en niños con autismo. Evaluación e intervención en juego de roles sociales. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 19(3), 43-59.

Datos de los/as autores/as y traductor/a:

Adriana Elizabeth Aroca Fárez	aearoca@utn.edu.ec	Autora
Suleny María Padilla Eraso	sulyariam@gmail.com	Autora
Daniel David Sono Toledo	ddsono@utn.edu.ec	Autor
Franklin Orlando Palacios Jácome	fpalaciosj@unal.edu.co	Autor
Carla Alexandra Yandún Cartagena	cayandun@utn.edu.ec	Autora