“Jugando se aprende”: una unidad didáctica para la aproximación a la danza folclórica

Autores:

Patricia Elena Pimentel Calderón

Carlos Andrés Pérez Jiménez

Trabajo de grado presentado para optar al título de: Licenciando en Danzas

Asesora

Doctora (PhD) Libertad Aguilar

Universidad de Antioquia

Facultad de Artes

Licenciatura en Danzas

Armenia

2026

Tabla de contenido

Resumen 4

Abstrac 5

Introducción 6

1. Planteamiento del problema 9

1.1 Antecedentes 11

1.1.2 Contexto donde se desarrolló la investigación: Corporación Código Estilo Crew 16

2. Justificación 20

3. Objetivos 22

3.1 Objetivo general 22

3.2 Objetivos específicos 22

4. Marco teórico 23

4.1 El juego y su relevancia desde nuestra perspectiva como investigadores 25

4.2 El juego desde perspectivas pedagógicas de base hacia perspectivas más contemporáneas 28

4.3 Contexto 33

5. Metodología 36

5.1 Enfoque de investigación 36

5.2 Enfoque paradigmático 38

5.3 Enfoque metodológico 40

5.4 Técnicas de investigación 42

6. Desarrollo metodológico: el paso a paso para aprender jugando 43

6.1 Momento de reconocimiento 44

6.2 Momento exploratorio 46

6.3 Momento creador: 49

7. Unidad didáctica 49

8. Conclusiones 63

Referencias 67

Resumen

El proyecto “Jugando se aprende” tiene una unidad didáctica que trata la danza folclórica como una forma divertida y educativa para niños de 6 a 9 años. Esto surge porque muchos maestros y personas han visto que cuando se enseña danza de manera tradicional, a menudo se centra solo en practicar movimientos técnicos y preparar espectáculos, olvidando la diversión, las emociones y el juego.

En lugar de eso, este proyecto quiere rescatar la importancia de la danza como algo que puede hacernos sentir y conectarnos con nuestra cultura a través del movimiento. Quiere incorporar actividades que ayuden a los niños a moverse de manera creativa, a expresarse con su cuerpo y a desarrollar su motricidad.

La investigación se fundamenta en aportes de Piaget, Vygotsky, Montessori, Gardner, Dalcroze y Steiner, quienes resaltan el valor del juego como medio natural de aprendizaje. Se reconoce además la experiencia de la Corporación Código Estilo Crew, espacio comunitario que articula danza, identidad y resiliencia social.

Palabras clave: juego, didáctica de la danza, danza folclórica, pedagogía experiencial, cuerpo y movimiento.

Abstrac

The project “Learning Through Play” presents a didactic unit that approaches folk dance as both an enjoyable and educational experience for children aged 6 to 9. This initiative arises from the observation that traditional dance teaching often focuses exclusively on practicing technical movements and preparing performances, neglecting joy, emotions, and play.

Instead, this project seeks to restore the importance of dance as a practice that allows children to feel, connect, and engage with their culture through movement. It aims to incorporate activities that encourage children to move creatively, express themselves through their bodies, and strengthen their motor skills.

The research is grounded in the contributions of Piaget, Vygotsky, Montessori, Gardner, Dalcroze, and Steiner, all of whom emphasize the value of play as a natural means of learning. It also highlights the experience of the Corporación Código Estilo Crew, a community space that integrates dance, identity, and social resilience.

Keywords: scientific article, review article, research, citation styles, playful pedagogy, folk dance, early childhood education. Play as a pedagogical strategy, motor skills and rhythm, creativity and body expression, cultural identity, meaningful learning, theory of multiple intelligences, Waldorf pedagogy, Montessori method, Dalcroze eurhythmics, integral development, cultural memory, social resilience, didactic unit.

Introducción

Cuando se piensa en bailar, vienen a la imaginación cuerpos disfrutando del movimiento, risas, alegría, interacción espontánea, vivencia del ritmo orgánico de la música, en sí, una experiencia lúdica y de gozo. A diferencia de esta imaginación, nos encontramos con una realidad totalmente diferente cuando comenzamos a estudiar la danza como una disciplina, porque literalmente los cuerpos ahí son entrenados, obedientes, homogeneizados y tienen que cumplir unos estándares del coreógrafo o coreógrafa.

Es por esto que en este trabajo de grado nosotros, como investigadores de este estudio, partimos de nuestra experiencia personal que presentamos en las siguientes líneas en una breve descripción. Tanto Patricia Elena Pimentel Calderón y Carlos Andrés Pérez Jiménez, como maestros interesados en una pedagogía de la danza que incluya el juego como camino didáctico, combinamos trayectorias complementarias. Somos Patricia Pimentel, licenciada en educación preescolar y técnica en educación artística, con veintiséis años de experiencia que incluyen la coordinación de proyectos formativos en el SENA, y Andrés Pérez profesor de danza en la Secretaría Departamental de Cultura, con una proyección en el trabajo con niños con discapacidades múltiples y personas privadas de libertad. Además de dirigir talleres intergeneracionales en la Casa de la Cultura de Génova y un grupo avanzado en la Corporación Código Estilo Crew.

Estas experiencias nos sitúan en un contexto educativo que nos permite indagar cómo, a través del juego, puede diseñarse una unidad didáctica que recupere la espontaneidad lúdica de la danza folclórica y, al mismo tiempo, potencie las capacidades motrices y rítmicas de niños de 5 a 10 años. Para fortalecer este pensamiento, queremos rescatar esta fuerza originaria de la danza,

esta imaginación de cuerpos alegres que juegan, partiendo de las siguientes narrativas de experiencias personales:

Experiencia personal Patricia Pimentel:

Cuando empecé a desarrollar este proyecto, vinieron a mi mente recuerdos de mis inicios en la danza. Lo que más me motivaba en ese entonces era aprender a bailar y ponerme los trajes; eso me llenaba de emoción. Sin embargo, al ingresar a la academia, los ensayos se transformaron en rutinas repetitivas de movimientos y aprendizaje de coreografías. Aunque disfrutaba mucho el proceso porque quería aprender al máximo, con el tiempo noté que nunca viví un aprendizaje basado en actividades lúdicas que estimularan otras áreas de mi vida. Solo bailaban las mejores, que eran quienes se aprendían todas las coreografías.

Mis profesores de esa época nunca propusieron dinámicas en las que me divirtiera mientras aprendía. No se contemplaba el desarrollo integral del estudiante. Por eso crecí creyendo que la danza era solo para quienes “mejor bailaban”.

Todo comenzó a cambiar cuando empecé mis estudios en la Licenciatura en Educación Preescolar. La danza estaba tan arraigada en mí que, aunque era profesora de inglés, empecé a integrar la danza en cada tema. Buscaba rondas infantiles relacionadas con los contenidos, bailaba con los niños, creaba movimientos y potenciaba experiencias en las que ellos pudieran hacer conexiones significativas, incluso con palabras nuevas en otro idioma. Al divertirse bailando, el aprendizaje surgía de manera natural y, al llevar los conceptos al papel, el proceso estaba cargado de vitalidad y, además, se volvía mucho más sencillo.

Así fue como empecé a integrar la danza como estrategia pedagógica para enseñar cualquier tema. Incorporé el juego, el canto y el movimiento corporal, y esto no solo fortaleció

mi práctica docente, sino que también hizo que los niños se divirtieran y aprendieran con mayor profundidad.

Experiencia personal Carlos Andrés Pérez Jiménez

Tenía 14 años cuando me inscribí en mi primer grupo de danza, pensando que iba a ser algo alegre, con juegos, con música que me hiciera reír y moverme sin pena. Pero la experiencia fue otra. Recuerdo que la profesora llegaba, ponía el parlante y comenzaba a marcar los pasos, hacía conteos en voz alta y repetía los movimientos sin mirar mucho si estábamos disfrutando o no. Lo único que importaba era que la coreografía quedara lista para presentarla a la administración municipal. A veces ni siquiera hablaba de lo que estábamos bailando, solo decía: “Esto es lo que vamos a presentar en el evento del viernes, así que ¡concéntrese!”.

No recuerdo ni un solo momento en que me haya puesto a jugar o a explorar el cuerpo desde la imaginación, desde lo lúdico. Solo recuerdo la primera coreografía, como si fuera una especie de copia mecánica que debíamos reproducir bien para no “dañar el resultado”. Éramos vistos como bailarines en formación, pero no como adolescentes con emociones, curiosidades o ganas de divertirse. Todo era “ensayo–ensayo–presentación”, sin tiempo para conectar con el movimiento, con el grupo o con nosotros mismos.

Y creo que esa experiencia fue la semilla de muchas reflexiones que tuve después, cuando me convertí en docente. Me hizo entender que en la danza, más que cuerpos disciplinados, se forman corazones que sueñan. Hoy pienso que, si me hubieran dejado jugar en esas clases, quizás habría descubierto antes lo que realmente significa danzar: compartir, soltar, disfrutar... no solo cumplir con una lista de pasos bien hechos.

1. Planteamiento del problema

El problema que aborda esta investigación, como bien lo venimos expresando en las líneas anteriores, parte de una experiencia directa como profesores de danza, ya que en nuestras prácticas docentes hemos visto que nuestros niños y niñas llegan con ideas preconcebidas sobre lo que es la danza. Estas ideas, en su mayoría, están influenciadas por estereotipos sociales, por los medios de comunicación y ciertas prácticas escolares tradicionales, las cuales tienden a reducir la danza a una cuestión meramente técnica o un montaje para una presentación. Esta visión limita profundamente el verdadero sentido que la danza puede tener en la educación inicial.

Para ellos, la danza suele asociarse con pasos técnicos, muestras artísticas tipo espectáculo o imitaciones de lo que ven en medios digitales. Sin embargo, como docentes, entendemos la danza como un lenguaje expresivo, una herramienta que conecta con la emoción, la memoria, el juego y la cultura. Esto es evidente cuando en la tradición investigativa sobre la enseñanza de la danza folclórica se han identificado limitaciones en enfoques basados exclusivamente en la repetición técnica, lo que puede restringir la creatividad y el interés de los niños (Vahos, 2019).

En el aula, esta situación genera tensiones evidentes. Por un lado, están los objetivos pedagógicos que, como docentes, buscamos, centrados en el desarrollo integral de la infancia. Esto involucra su motricidad, su creatividad, su sensibilidad artística, su capacidad expresiva y comunicativa. Por otro lado, están las expectativas de las familias que tienen un gran peso en las instituciones y, por ende, influencian la forma de concebir la danza de las y los estudiantes, pues se esperan coreografías pulidas o presentaciones llamativas.

Desde nuestra experiencia, es fundamental recuperar y valorar la dimensión sensible, lúdica, expresiva y cultural de la danza en esta etapa educativa. La danza en los niños y niñas no debería ser vista unilateralmente como una preparación para el escenario, sino como una herramienta viva, entendiendo herramienta como experiencia, para explorar el cuerpo, las emociones, el entorno, y también para conectarse con las raíces culturales propias y ajenas. Solo así podremos ofrecer a las y los niños una experiencia de aprendizaje significativa, auténtica y respetuosa de su desarrollo.

Es así como la perspectiva narrativa que hace parte de este trabajo permite dar cuenta de experiencias vividas con las y los niños en una vereda del municipio de Génova. A continuación, narraré una experiencia como profesor para sustentar lo anterior: recuerdo una vez que empecé con un grupo de niños y niñas en la vereda; eran como diez, entre 6 y 8 años, y todos llegaban tímidos, como si bailar fuera un castigo. Les enseñaba los pasos como me lo enseñaron a mí: serio, ordenado, coreografía lista para mostrar. Pero había uno que cada vez que llegaba se escondía detrás de la puerta y decía que le dolía la barriga. Ahí entendí que algo no estaba bien. Fue cuando empecé a investigar sobre la lúdica y decidí romper el esquema: llevé pelotas, cintas de colores y hasta una cuerda de saltar. ¡Eso cambió todo! Ese niño fue el primero en jugar, y luego pidió que le enseñara a girar con una cinta en la mano. Desde entonces, entendí que el juego no es un recreo: es parte esencial del aprendizaje.

Nuestra experiencia viva como docentes de danza nos lleva a dirigir la mirada al encuentro cotidiano con las niñas y niños para transformar aquellas ideas tan marcadas por la influencia de las redes o por los estereotipos que se tienen de ella. Y eso nos confronta, porque para nosotros, como lo hemos nombrado anteriormente, la danza no es solo una secuencia de pasos o una coreografía bien armada. Es un lenguaje que se siente en el cuerpo, que despierta

emociones, que conecta con la historia de cada uno. Es una forma de juego, de exploración, de encontrarse con la otredad y con uno mismo.

En clase, lo vemos cada vez que un infante duda, se esconde o cree que bailar no es para él. Lo vivimos cuando traen expectativas que no tienen nada que ver con lo que queremos construir juntos. Y lo entendimos profundamente aquella vez en la vereda de Génova, cuando un niño se negaba a bailar porque algo en su cuerpo le decía que no estaba listo. Pero bastó un giro en nuestra manera de enseñar cintas, pelotas, juego libre para que ese mismo niño descubriera que danzar podía ser otra cosa: algo que le hacía bien, que le abría posibilidades, que lo invitaba a expresarse sin miedo.

Ese momento lo tomamos como punto de inflexión para demostrar que el juego no es solo diversión: es apertura, es aprendizaje, es una puerta para que la danza sea parte del mundo de la infancia, sin exigirles que se conviertan en bailarines escénicos antes de tiempo. Es esta reflexión la que motiva esta investigación, y nos lleva a preguntarnos: ¿Cómo diseñar una unidad didáctica basada en el juego que favorezca la iniciación en la danza folclórica de niñas y niños entre 6 y 9 años pertenecientes a la Corporación Código Estilo Crew?

Queremos que esta pregunta sea el punto de partida para pensar una danza que se construye desde adentro, desde el sentir de cada niño, desde el ritmo que habita en sus pasos, desde sus contextos y desde el respeto por su cuerpo y sus tiempos. No buscamos formar bailarines de escenario, sino niños que bailen porque encuentran en la danza una manera de habitar el mundo con alegría, consciencia corporal y con sentido.

1.1 Antecedentes

Los antecedentes que presentamos a continuación dan cuenta de diversas experiencias, investigaciones y propuestas pedagógicas que coinciden en reconocer el valor del juego, el

cuerpo y el arte como ejes fundamentales en los procesos de enseñanza–aprendizaje durante la edad infantil. En sí, estas propuestas coinciden en la relavancia de la danza, en particular la danza folclórica, dentro de procesos formativos formales y no formales, aportando aspectos didácticos y reflexivos acordes a una visión pedagógica acorde a la edad, que no solo favorezca el desarrollo integral de las niñas y los niños, sino también el fortalecimiento de la identidad cultural y la apropiación sensible del movimiento y el ritmo.

En este sentido, los antecedentes seleccionados nos ayudaron a encontrar fundamentos teóricos y prácticos relevantes para la construcción de una unidad didáctica que aproxima a los niños a la enseñanza de la danza folclórica desde una perspectiva lúdica, creativa y contextualizada.

Muchas escuelas integran ideas donde mezclan el arte y juego para despertar una sensibilidad hacia la belleza, entendida como la búsqueda de armonía; para moverse mejor, y para desplegar la propia personalidad de manera auténtica con seguridad y confianza en sí mismo. Una de ellas es la Corporación Cultural Canchimalos de Medellín, bajo la dirección del maestro Óscar Vahos Jiménez, la cual ha desarrollado una metodología que integra el juego como eje esencial para la enseñanza del folclor en los niños. Vahos (2019), en su libro *Juego y pedagogía experiencial*, destaca que a través de juegos tradicionales, rondas, cantos y actividades corporales lúdicas, de su autoría, estimulan la apropiación del lenguaje dancístico, el reconocimiento cultural y la construcción de identidad. El juego se convierte así en una herramienta pedagógica que facilita el aprendizaje de las danzas folclóricas desde la creatividad, la libertad expresiva y el desarrollo integral infantil. Finalmente, Vahos (2002) insiste en que la enseñanza de la danza debe vincular al estudiante con sus raíces culturales a través de

experiencias emocionales y expresivas, superando la simple memorización de pasos. (Canchimalos. (s. f.). Educación y aprendizaje infantil. https://www.canchimalos.com)

Sentimos también relevante destacar el trabajo de *La Corporación Juego y Niñez*, que es una organización sin ánimo de lucro colombiana, fundada en que tiene como propósito promover, mediante el juego como eje pedagógico y cultural, el desarrollo integral no solo de niñas, niños, adolescentes, sino también de las familias a las que pertenecen.

Ellos crearon una metodología propia llamada NAVES (Niños Aprendiendo, Vivenciando, Experimentando y Socializando), que ha sido científicamente validada y registrada como propiedad intelectual que concibe el juego como una experiencia creativa que favorece habilidades socioemocionales, ciudadanas y creativas, además de la apropiación de derechos.

Esta es una Corporación pionera en Colombia que ha promovido la institucionalización del derecho al juego, impulsando la celebración del Día de la Niñez y liderando proyectos como ludotecas NAVES, iniciativas de formación para docentes, propuestas de prevención de violencias familiares, programas de hábitos de vida saludables y proyectos de atención a comunidades afectadas por crisis humanitarias. Además, trabaja en alianza con entidades públicas, privadas y de la sociedad civil, como el Gobierno Nacional, alcaldías, universidades y empresas privadas (por ejemplo, Nestlé, Fenalco y Almacenes Olímpica), para ampliar el impacto de sus programas en todo el país.

A través de estas acciones, la Corporación no solo implementa programas pedagógicos y sociales, sino que también incide en políticas públicas que reconocen al juego como derecho fundamental en la infancia, buscando cerrar brechas educativas y promover entornos protectores para la niñez colombiana.

Otro antecedente importante y útil para este trabajo es el libro *Danzas lúdicas para preescolar: A ritmo de nuestro folclor* de la autora Cielo Patricia Escobar (2005). En este libro, la autora no solo propone la danza folclórica como una estrategia pedagógica pertinente para la educación infantil, sino que, además, resalta el déficit en la comprensión del abordaje de la danza desde una perspectiva lúdica dentro del sistema educativo. Resalta que la ausencia de docentes especializados, la subvaloración de la danza frente a otras áreas de conocimiento, la poca intensidad horaria destinada a su práctica y la falta de espacios adecuados para su desarrollo, evidencian que la danza no se tiene en cuenta en su gran potencial para la educación integral del ser humano.

Frente a esta problemática la autora presenta un manual práctico orientado a las maestras y maestros de educación preescolar dónde describe aspectos pedagógicos y didácticos que tienen que ver con la ubicación del profesor en relación a los niños en el espacio, la música y el sonido, el uso de la voz, la importancia de la indumentaria adecuada, que no impida el movimiento, las relaciones interpersonales, el número de alumnos según las edades, la puesta en escena, además de una descripción detallada de cómo desarrollar una clase, comenzando con el calentamiento, la motivación o disposición inicial, la exploración corporal, la introducción gradual de ritmos y pasos sencillos inspirados en danzas tradicionales y adaptados a la edad, juegos y secuencias cortas de movimientos con posibilidad de creación libre, terminando con un cierre y la relajación final que permita integrar la experiencia corporal y emocional. Este trabajo se convierte así en una herramienta de apoyo concreto para aproximar a las niñas y los niños de una manera progresiva a la enseñanza de la danza folclórica.

Un antecedente internacional que también aporta a nuestro trabajo es la investigación llamada: *La práctica de la danza en niños de preescolar a través del juego para fomentar el*

rescate del folclor y favorecer la identidad cultural en la nueva escuela mexicana de la Universidad pública nacional. Este trabajo plantea la problemática de la pérdida de las raíces culturales, que si estuviesen presentes en los procesos educativos, fomentarían el despliegue de una identidad propia. Sabiendo de antemano que México cuenta con una gran diversidad cultural y folclórica, se hace necesario preservar a través de la danza sus tradiciones, que a su vez permiten reafirmar valores. Por ello la escuela y, en este caso específico, la nueva escuela mexicana, que tiene un enfoque en el rescate cultural, quiere fortalecer la práctica del folclor como patrimonio.

Este trabajo analiza las principales características de los niños de preescolar, tanto cognitivas como psicomotoras, para proponer distintas actividades que desarrollan habilidades no solo motrices, sino culturales y etnográficas, y así lograr el arraigo y el amor por la riqueza y la diversidad cultural. Se plantea que la danza folclórica tiene en sí valores educativos que implican la necesidad de jugar y bailar que siempre ha tenido el ser humano y que se han ido perdiendo cuando se adoptan otras costumbres más urbanizadas que no tienen conocimiento de su folclor.

En este sentido, este trabajo nos alerta sobre la necesidad de cultivar las tradiciones culturales que hacen que las niñas y los niños sientan interés y deseo de cuidar y practicar su folclor para que no muera.

Estos antecedentes anteriormente nombrados ayudan a este proyecto a dar un soporte pedagógico, metodológico y experiencial para aportar a la necesidad de innovar, proponiendo una forma de enseñar para la infancia que une el juego con la danza folclórica. De esta manera se pone una base sólida para una educación más inclusiva, divertida y que integre y promueva la diversidad cultural. Con esto, se busca que el aprendizaje atraviese el cuerpo y otorgue a su vez

una experiencia vital que a su vez ayude a fortalecer la identidad cultural y que las niñas y los niños se sientan parte de un contexto, que tiene una tradición que lleva a un reconocimiento de quién se es y de dónde se viene, fortaleciendo el sentido comunitario y la cultura.

En resumen, este proyecto entrelaza pedagogía, cultura y métodos lúdicos; para una enseñanza de la danza más vital.

1.1.2 Contexto donde se desarrolló la investigación: Corporación Código Estilo Crew

Para ingresar a la corporación Código Estilo Crew se debe atravesar una rayuela pintada en el suelo. Ese diminuto detalle, a simple vista decorativo, se convierte en símbolo de lo que allí sucede: un espacio donde no solo las y los niños juegan, sino también los adultos. El juego es parte del ambiente, de la pedagogía y de la vida diaria de esta institución que ha logrado consolidarse como uno de los referentes más sólidos de formación artística en el departamento del Quindío.

Al abrir la reja, se percibe de inmediato un ambiente familiar, ordenado y limpio. Lo primero que recibe a quien llega es un espacio común, donde las y los niños pueden jugar, conversar y compartir experiencias con juguetes mientras esperan el inicio de sus clases. Desde el primer momento, el lugar transmite una sensación de bienestar y cuidado, pensada para acoger tanto a los estudiantes como a sus familias.

Cada salón de la corporación lleva el nombre de un ave representativa de la región del Quindío: Colibrí, Oreji amarillo, Barranquero y Tangara son los nombres de los salones, excepto el salón más amplio, que se llama Antonia en homenaje a la hija de los fundadores. Este salón, por ser el más espacioso, permite el desarrollo de diferentes actividades propias de la escuela. Todos los espacios cuentan con espejos que van de pared a pared, facilitando a los bailarines más adultos la observación del movimiento propio, la conciencia corporal y la corrección postural,

que, como ya se dijo anteriormente, en las y los niños no siempre son tan favorables. Las paredes blancas están decoradas con cenefas que incluyen figuras de ballet y de varios géneros de baile, convirtiendo cada rincón en un lugar de inspiración y aprendizaje visual.

La Corporación también ha dispuesto zonas de espera cómodas para que los padres puedan acompañar a sus hijos durante las clases. En el primer nivel funciona una tienda escolar donde niños, niñas y familias pueden adquirir alimentos, generando así un entorno de cercanía y comunidad. Las instalaciones se extienden a dos niveles, con baños disponibles en cada uno, lo que facilita la comodidad y funcionalidad del lugar.

En cuanto al equipo humano, la corporación cuenta con una estructura organizativa robusta. Está conformada por una directora administrativa, un director general y una psicóloga que brinda acompañamiento a los docentes cuando se detectan necesidades particulares en los niños y niñas. En el área administrativa hay una coordinadora, una secretaria y una contadora. El equipo docente está compuesto por cinco profesores especializados en folclor, ballet, break dance y danza urbana, además de una auxiliar que apoya las labores pedagógicas.

Esta atención integral se refleja también en la forma como se evalúa el proceso de cada estudiante. La corporación entrega informes trimestrales cualitativos que describen con detalle las fortalezas, avances y habilidades de cada niño y niña, brindando así una mirada más humana y pedagógica del aprendizaje, que va más allá de la técnica.

Sumergirse en este espacio es comprender que la danza no solo se enseña, sino que se vive. Cada detalle del entorno y del equipo humano está pensado para que el movimiento, el juego, la creatividad y la identidad cultural florezcan en los niños y niñas que hacen parte de la Corporación Código Estilo Crew.

Como estudiantes de Licenciatura en Danza, nos hemos acercado a múltiples espacios de formación y creación en torno a la danza. Sin embargo, ha sido en la Corporación Código Estilo Crew donde hemos encontrado un terreno fértil para comprender de manera profunda la función social, cultural y pedagógica que puede asumir el arte dancístico en territorios como el nuestro: Armenia, Quindío. Esta institución no solo ha sido un lugar de encuentro artístico, sino también un escenario en el que se respira resiliencia, innovación y compromiso con la transformación social a través del cuerpo, el movimiento y el juego.

La Corporación Código Estilo Crew es una entidad sin ánimo de lucro, legalmente constituida desde el 13 de abril del año 2016, aunque su trayectoria inicia desde principios del año 2000 con un grupo de amigos apasionados por el género urbano y el break dance. Con el tiempo, este colectivo fue consolidando su propuesta hasta convertirse en una organización formal, reconocida por su trabajo con niños, niñas, jóvenes y adultos en diversos géneros de danza como folclor, ballet, danzas urbanas, bailes latinos y contemporáneos. En el año 2022, la organización adoptó su nombre actual, ratificando su compromiso con el desarrollo artístico, educativo y comunitario del Quindío.

Ubicada en el Barrio San José, Carrera 29 # 20-36 de Armenia-Quindío, la Corporación ha desarrollado un modelo de formación que integra el arte con el reconocimiento del contexto local. A través de su programa "Formación en Danza y Paisaje Cultural Cafetero", no solo se enseñan técnicas corporales, sino que se potencia la identidad regional y se fortalece el sentido de pertenencia por el territorio. Esta apuesta conecta profundamente con la pedagogía desde la danza, donde el movimiento se convierte en una herramienta de comunicación, exploración y transformación.

Dentro de sus líneas de trabajo, la Corporación desarrolla proyectos de significativo impacto como el Festival de Danza y Tribus Urbanas, el cual ha tenido siete versiones y una edición especial, convirtiéndose en un referente regional para artistas urbanos. Además, ha sido reconocida por el Ministerio de Cultura al integrar el Nodo Cuyabro y obtener apoyos en proyectos de emprendimiento cultural. Estas distinciones dan cuenta del alcance y la seriedad del trabajo que allí se realiza, y confirman que, pese a ser una institución joven, su influencia en el campo artístico y educativo del departamento es significativa.

Los programas ofrecidos responden a las distintas etapas del desarrollo humano. Se trabaja desde la primera infancia con el programa “Sentidos”, que ofrece sensibilización artística para los más pequeños, hasta procesos más especializados como el club de break dance, clases teórico-prácticas en danzas urbanas y talleres de formación para instructores y gestores culturales. Además, la Corporación ha participado activamente en diversos espacios culturales y comunitarios de la región, como la celebración de la Semana de la Danza, muestras culturales universitarias, festividades municipales y encuentros folclóricos.

La misión de la Corporación Código Estilo Crew es clara y coherente con su accionar: promover la formación integral en danza, generando espacios de circulación y difusión artística que contribuyan a la construcción del tejido social del municipio y del departamento del Quindío. Su visión proyecta para el año 2026 un fortalecimiento de su liderazgo regional en procesos formativos dancísticos con enfoque en la infancia y adolescencia, consolidando así un modelo educativo con dimensión cultural y social.

Este es el escenario donde se enmarca este proyecto de grado: es un lugar donde se respira danza, pero, sobre todo, donde se dejan libres a las maestras y maestros para construir sus ideas y propuestas pedagógicas. Por ello, la posibilidad de enseñar, aprender y transformar desde

el arte es un pilar de esta corporación. Trabajar en este contexto nos permite así observar de cerca los efectos del juego, el movimiento y la creación colectiva en el desarrollo de los niños y niñas, y reafirma la importancia de propuestas pedagógicas que articulen lo lúdico con lo artístico como camino hacia la formación integral.

2. Justificación

Nosotros, como estudiantes de danza y docentes en la práctica, a menudo nos cuestionamos el porqué, si la danza es tan placentera, liberadora y humana, se termine enseñando tan rígida y mecánicamente. Como aprendices y formadores, nuestras experiencias han revelado que muchos niños y niñas llegan a clase con una visión diferente de bailar. Ellos creen que van a jugar, moverse con alegría, explorar el ritmo, pero pronto se topan con ensayos repetitivos, clases monótonas y la búsqueda de perfección que poco tiene que ver con el gozo y la expresión.

Este proyecto surge de esa mismísima contradicción. Deseamos enseñar la danza a partir del juego, desde lo lúdico, desde aquel anhelo que también sentimos cuando éramos niños: disfrutar del movimiento, sentirnos parte de algo grupal, aprender con emoción. Entonces nos preguntamos cómo podríamos ofrecer una forma diferente de enseñar danza folclórica, especialmente a los niños entre 6 y 9 años.

No se trata de abandonar la técnica, sino quizás de transformar el acceso a ella desde un enfoque diferente. Consideramos que el juego puede ser un potente puente para alcanzar este objetivo.

Nuestra experiencia en la enseñanza, desde colegios hasta centros culturales, abarcando poblaciones variadas y situaciones de vulnerabilidad, podría revelar que, cuando incorporamos el

juego a las clases de danza, los niños no solo aprenden mejor, sino que se involucran de forma natural. Sus cuerpos van más allá de solo repetir pasos. Se expresan, experimentan emoción y se comunican.

Por eso, nuestra motivación en esta investigación es crear una unidad didáctica que se apoye en el juego como estrategia pedagógica para la iniciación en la danza folclórica. Pensamos que esta propuesta tiene un valor innovador. Aunque se habla mucho de pedagogías lúdicas, vemos poco desarrollo práctico para aplicarlas directamente en la enseñanza del folclor colombiano. En este sentido, nuestro proyecto quiere ser un aporte importante para la pedagogía y la didáctica de la danza en la educación infantil, desde una perspectiva artística y cultural, que integra pedagogías y metodologías innovadoras, aquellas que tienen en cuenta el desarrollo evolutivo por edades de la infancia, como lo plantea Rudolf Steiner en su educación por septenios, o como Montessori, que resalta el juego como la manera natural en la que el niño aprende, y otras que valoran las diversas formas de adquirir conocimientos, como lo expone Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples. Imaginamos experiencias educativas que fusionan lo visual, lo kinestésico, lo auditivo y, ante todo, lo emocional.

Porque creemos que cada niño aprende de manera diferente, y la danza impartida de manera lúdica brinda espacio para todos.

El propósito al que aspiramos busca contribuir, a partir del juego, a la formación integral de los niños y niñas, a fortalecer su identidad cultural, su autoestima, sentido de pertenencia y capacidad de expresión corporal. También deseamos que esta iniciativa sirva de inspiración para otros educadores que, al igual que nosotros, buscan senderos más humanos, empáticos y creativos para la enseñanza del arte.

Finalmente, esta investigación reviste gran importancia dado que aborda una necesidad en el aula: la transformación de las prácticas convencionales hacia vivencias más significativas y alegre. La finalidad es que los niños y niñas tengan una experiencia viva de lo que ofrece la danza, aprendiendo desde el disfrute.

Además, plenamente convencidos de que la enseñanza de la danza folclórica a través del juego no solo es factible, sino verdaderamente indispensable.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Diseñar una unidad didáctica basada en el juego para iniciar a las niñas y niños de 6 a 9 años de la corporación CÓDIGO ESTILO CREW en la danza folclórica, considerando su desarrollo y capacidades motrices y rítmicas.

3.2 Objetivos específicos

1. Caracterizar la etapa de desarrollo de la población infantil de 6 a 9 años de la corporación CÓDIGO ESTILO CREW en relación con sus capacidades motrices y rítmicas mediante el apoyo teórico y la observación directa.

2. Identificar cuáles elementos rítmicos y motrices de las danzas folclóricas pueden llevarse al juego.

3. Diseñar una unidad didáctica integrada que incorpore el juego como estrategia para la enseñanza de la danza folclórica, articulando los saberes culturales con las potencialidades motrices y expresivas de la población infantil.

4. Marco teórico

Queremos abrir este apartado con la siguiente pregunta: ¿cómo se construye una práctica pedagógica donde el centro es el cuerpo en movimiento? La danza como arte, al convertirse en práctica pedagógica, reconoce que el ser humano es ante todo movimiento. Incluso antes de nacer, durante el periodo embrionario, fuimos primero movimiento antes que forma. Esta sabiduría corporal originaria es la que sobre todo en la infancia, permite a las y los niños apropiarse del mundo a través del juego, la fantasía y lo simbólico, experiencias que inevitablemente se manifiestan en el cuerpo.

Desde esta mirada, no es posible pensar una educación integral sin considerar el cuerpo como eje fundamental del aprendizaje. El ser humano no aprende solo desde lo cognitivo, sino desde la relación constante entre cuerpo, emoción y pensamiento. El cuerpo es el primer medio de vínculo con el mundo y, especialmente en la infancia, es a través de la experiencia corporal que los niños y las niñas comienzan a reconocerse a sí mismos, a los otros y al entorno natural, social y cultural que los rodea.

El movimiento orgánico que nos atraviesa se transforma en danza como expresión artística y, a su vez, encuentra un lugar dentro del horizonte pedagógico. Tal como señala Teregi (2002), la escuela debería promover

> […] las acciones que sean necesarias para que todos los que asistan a ella en calidad de alumnos, accedan a los saberes y las experiencias culturales que se consideran socialmente relevantes para todos. Esto incluye la posibilidad de apreciar y producir expresiones artísticas. Es legítimo que se aspire a que la escuela amplíe el horizonte de experiencias de los alumnos, dándoles oportunidades para producir desde

> los diferentes lenguajes artísticos y para apreciar las producciones de otros, sean estos sus propios compañeros, sean los artistas de figuración pública, del pasado o del presente, del ámbito local o del contexto mundial. (p.8)

Esto implica pensar prácticas educativas que no solo transmitan contenidos, sino que habiliten espacios de creación, exploración y expresión desde los distintos lenguajes del arte.

En esta línea, la educación corporal permite favorecer el desarrollo armónico de las dimensiones física, emocional, social y cultural. Retomando las ideas del artículo: *la expresión corporal, cuerpo comunicativo, cuerpo sensible y cuerpo explorador* del semillero de investigación en ciencias del deporte y la educación física de la Institución Universitaria Antonio José Camacho de Cali, se plantea que el cuerpo no debe ser entendido como un instrumento de control, ni como algo que deba repetirse de forma mecánica, sino como un territorio de expresión donde cada niño y niña tiene su propio ritmo, sensibilidad y manera de narrarse. Propuestas pedagógicas basadas en el juego y la danza, como *Jugando se aprende*, promueven ambientes respetuosos que fortalecen la autoestima, las habilidades sociales y el aprendizaje significativo a partir de la experiencia vivida. A este respecto Cajares Arboleda et al. (2023) señalan que:

> Exploración Emocional a Través del Movimiento, la idea central detrás del cuerpo sensible es que el movimiento del cuerpo puede ser una poderosa herramienta para explorar las emociones y los sentimientos que residen en el interior de una persona. El cuerpo no solo es un medio para la acción física, sino también los movimientos corporales, las personas pueden sumergirse en su mundo emocional y comprender mejor sus propias respuestas emocionales a diferentes situaciones y estímulos. (p.12)

Asimismo, el cuerpo es un portador de cultura. A través de las prácticas corporales se transmiten saberes, valores y costumbres que construyen identidad. En este sentido, la danza

folclórica, abordada desde el juego, se convierte en una herramienta pedagógica que permite a los niños vivenciar la cultura, fortalecer el sentido de pertenencia y conectar con la memoria colectiva.

Finalmente, el cuerpo y el movimiento se consolidan como protagonistas de los procesos educativos, integrando el saber, el sentir y el hacer. El juego corporal favorece la atención, la creatividad, la cooperación y la resolución de problemas, elementos fundamentales para la formación integral. Así, la danza y el juego no se entienden solo como recursos didácticos, sino como experiencias formativas que contribuyen a una educación humanizada, orientada a la formación de sujetos sensibles, creativos y conscientes de su cuerpo y de su cultura.

4.1 El juego y su relevancia desde nuestra perspectiva como investigadores

En el entorno escolar, el juego se entiende como una ventana al aprendizaje desde muy pequeños. En la infancia, al jugar, no solamente se aprenden contenidos, sino que se descubren nuevas preguntas; las niñas y los niños se equivocan, vuelven a intentar, se unen a otras y otros. En este proceso, la figura del docente resulta fundamental a la hora de crear ambientes cálidos, proponer experiencias que favorezcan la curiosidad y permitir que las y los niños se desarrollen en un entorno seguro, necesario para la exploración. Cuando en la clase hay movimiento, risas, preguntas y encuentros, el aprendizaje se da de manera natural, vinculado a la emoción, al cuerpo y a la experiencia cotidiana.

Según Vergara (2017): “El juego no responde a una finalidad externa, se juega por jugar y no está sometido a exigencias o intereses ajenos. Esta ausencia de exigencias externas implica cierta liberación del temor”. (p. 54). Los niños se sienten así en un ambiente cotidiano y natural, retomar su naturaleza que es el juego, integrándola a procesos rítmicos y desarrollo de

habilidades nos permite posteriormente pensar en un montaje, no como finalidad en sí, sino como un proyecto que nace de lo que las dinámicas de las clases desde la lúdica les llevan a crear.

Si miramos la historia, el juego siempre ha estado presente en la vida de las comunidades. Aunque no se puede señalar un momento exacto en el que apareció, diversos estudios muestran que los niños han jugado imitando lo que observan en los adultos: sembrar, cuidar animales, organizar la vida en grupo o prepararse para defenderse. A través de estas representaciones, los niños comprenden el mundo que los rodea y le dan sentido desde su propia mirada. El juego, entonces, no es solo una actividad para pasar el tiempo, sino una forma profunda de aprender la cultura, las costumbres y las maneras de vivir en comunidad (Huizinga, 2007).

El juego florece cuando las niñas y los niños cuentan con un ambiente favorable, materiales sencillos y estímulos que invitan a imaginar. En estos espacios, recrean situaciones de la vida cotidiana a su manera, según lo que pueden entender y sentir. Mientras juegan, desarrollan la atención, el lenguaje, el movimiento, la capacidad de organizarse y de relacionarse con otros. Jugar se convierte así en una experiencia que acompaña el crecimiento de manera integral, respetando los tiempos, el ritmo y la forma particular de aprender de cada niño.

Desde esta perspectiva, el juego adquiere relevancia como estrategia metodológica abordada tanto desde la educación como desde el arte, siendo una vía para el aprendizaje integral en la infancia. Más que entretenimiento, el juego es una manera de habitar el mundo, de aprenderlo y de crearlo; es también un canal de expresión de la subjetividad. En la educación, el juego contribuye a un desarrollo sano y acorde a las edades de las niñas y los niños, permitiéndoles relacionarse con el mundo a través del hacer, del movimiento y de la experiencia sensible en contacto con el entorno. Por ello, no debe considerarse una actividad suplementaria

ni un tiempo “vacío”, sino una forma de conocimiento que posibilita la construcción de sentido a partir de lo vivido corporal y emocionalmente.

En este sentido, el juego permite introducir variaciones en la experiencia, construir representaciones libres y habitar el cuerpo con alegría y en la edad escolar ayudar a dar forma al pensamiento. Esta idea resulta especialmente importante en la enseñanza de la danza, ya que el movimiento vivido desde el disfrute posibilita la exploración, la experimentación y la creación de significados sin necesidad de explicaciones complejas, favoreciendo el aprendizaje a través de la acción y la conciencia corporal. En el caso de la danza folclórica infantil, esta dimensión social del juego se manifiesta en el movimiento en grupo, el ritmo compartido y la creación de experiencias corporales colectivas que fortalecen el sentido de pertenencia y el conocimiento cultural.

Estas reflexiones cobran especial sentido al llevar el juego como estrategia pedagógica a la Corporación Código Estilo Crew, un espacio ubicado en un entorno urbano y caracterizado por la mezcla de culturas, que promueve la formación artística integral de niños y niñas entre los 6 y 9 años. Este grupo etario se sitúa entre el primer septenio (0–7 años) y el segundo (7–14 años), una etapa del desarrollo marcada por una alta sensibilidad al movimiento, la música y la interacción lúdica. La corporación funciona como una escuela diferente, que valora la creatividad, la innovación y el respeto, convirtiéndose en un escenario ideal para la implementación de esta propuesta.

El trabajo se plantea desde una vía colaborativa, con la participación de maestros, niños y coordinadores corporativos en cada fase del proyecto, lo que permitirá adaptar las estrategias pedagógicas al contexto específico y garantizar su pertinencia y efectividad. Asimismo, se fomentará la retroalimentación constante para realizar ajustes metodológicos y fortalecer el

vínculo entre teoría y práctica. La elección de este entorno responde también a la necesidad de observar el impacto del juego en la formación artística desde una perspectiva experiencial, entendiendo que la danza folclórica, enseñada a través de estrategias lúdicas, puede transformarse en una experiencia significativa que fortalezca la autoestima, el sentido de pertenencia y la identidad cultural

De este modo, el juego se consolida como un principio experiencial que convierte la pedagogía en un arte vivo, que se potencia en el cuerpo y en la emoción, y que encuentra en la enseñanza de la danza folclórica infantil un espacio privilegiado para acompañar el aprendizaje, el desarrollo y la construcción de sentido en la infancia.

4.2 El juego desde perspectivas pedagógicas de base hacia perspectivas más contemporáneas

Para que esto sea posible es indispensable resignificar nuevamente en la educación el juego como experiencia vital, y no como algo que rellena los espacios formativos. En el ámbito pedagógico retomamos las ideas de Piaget y Vygotsky que sentaron bases esenciales del pensamiento pedagógico moderno, indagamos también en pedagogías más contemporáneas que apelan a un desarrollo integral desde lo sensible, artístico y experiencial, donde el juego es clave en la educación.

En este orden de ideas, Piaget (1951) ve en el juego una elaboración al servicio de la función cognitiva en el desarrollo infantil, que se da de manera exploratoria y manipulativa. Por eso para él el juego tiene menor rigor adaptativo al que se da en una actividad de mayor seriedad y lo nombra inclusive como un proceso cognitivo imperfecto. Aunque comprendemos que el juego ayuda a desarrollar de una manera más viva los procesos cognitivos, creemos que no se trata de un proceso cognitivo imperfecto, sino de un proceso donde el despliegue de otras

facultades como la volitiva y el sentimiento se fortalecen de manera orgánica y sensible y esto es fundamental para el posterior desarrollo cognitivo de un nivel más abstracto.

Piaget (1932), decía que los juegos infantiles se relacionaban con el nivel de conocimiento sobre la sociedad con sus normas convencionales y morales. Por otro lado, Piaget (1946) también vio en el juego un mecanismo por el cual los infantes entran en una relación de manipulación y exploración de su entorno, y esto lo describe como funciones cognitivas relajadas y personales, donde la importancia prevalece en la diversión más que en la asimilación de una realidad objetiva. A este respecto creemos que precisamente es el momento para explorar el mundo desde la alegría y no la seriedad adulta de la realidad, que es lo que ha venido pasando en la educación y por eso las y los niños comienzan a tener enfermedades tanto físicas como anímicas que no tienen nada que ver con el desarrollo infantil.

Finalmente, Piaget habló del juego simbólico como posibilidad para que el niño represente la realidad y exprese sus experiencias internas; a través de esta forma de jugar, las y los niños asimilan la realidad, incorporan el mundo a sus esquemas mentales por medio de la acción, la exploración y la representación.

Aunque Vygotsky (1967) no habló directamente sobre el juego, sí planteó la importancia de las reglas de este y del desarrollo de la imaginación para potenciar habilidades mentales esenciales al jugar con otros, ayudando a aprender juntos y a manejar las emociones. Para este autor todo el aprendizaje esta basado en el lenguaje, la cultura y la interacción social. De ahí que para nosotros sea importante conocer muy bien el contexto en el cual enseñamos y transmitimos un legado cultural. Es así que, en las formas de enseñar hoy, el juego brilla por sus aportes en el ámbito educativo, donde sentir, crear y mostrar se juntan con jugar para aprender (Redefined, 2014; Rodríguez, 2019).

Con Vigotsky (1978) se podría entender que el juego crea una zona de desarrollo próximo, lugar en el que se pueden realizar aprendizajes de grados superiores gracias a la presencia de otros. En este espacio relacional, el niño no solo va desarrollando competencias cognitivas; además, va aprendiendo a regular la conducta, a comprender las normas compartidas y a reconocerse como parte de un grupo.

Yendo a los planteamientos de María Montessori (1912), médica y pedagoga italiana, nos encontramos con una propuesta educativa que, a diferencia de los autores anteriores va más allá de teorizar el cómo sucede el aprendizaje en la infancia. Ella decía que es clave cultivar la independencia y la autogeneración de ideas basándose en la experiencia sensorial y corporal; por eso promovía generar espacios que guíen, inviten y permitan explorar sin necesidad de órdenes constantes de un adulto.

Teniendo en cuenta estas ideas en el ámbito de la danza, nos llevan a pensar en el contenido simbólico que transmitimos, en la potencia de la imaginación para volvernos seres creativos y sociales y en qué tipo de espacios queremos generar. En relación a esto último, los espacios de danza en general buscan ser amplios para que permitan utilizar diversas herramientas, como balones, cuerdas, aros, conos, pañuelos que estimulan al cuerpo a moverse en relación a estas y además a sentir la libertad que esto promueve de manera creativa; sin embargo, los espacios de danza con espejos, en la infancia, más que ser una ayuda, pueden convertirse en un impedimento, porque distraen la atención, porque las y los niños se vuelven dependientes de él para saber cómo se están moviendo, porque la imagen queda afuera y no se genera el movimiento desde adentro o desde la relación de imitación hacia las maestras y maestros y compañeros. Por ello, al moverse sin espejos, pueden explorar, crear y aprender cosas nuevas.

La pedagogía Waldorf de Steiner (1919) dice que el juego libre y la imaginación son los mejores medios para aprender en la niñez, porque ayudan a experimentar, crear y desarrollar en un ambiente artístico y vivencial. Estas aproximaciones están en un profundo diálogo con la concepción de la pedagogía Waldorf, donde el juego es una expresión natural de la relación entre pensamiento, sentimiento y voluntad. Rudolf Steiner, en La educación del niño desde la perspectiva de la antroposofía (1919), pensó que el aprendizaje, durante el segundo septenio, debe estar arraigado en experiencias vivas, rítmicas y artísticas, a fin de que alimenten la vida anímica del niño.

En coherencia con todos estos enfoques, la pedagogía Waldorf creada por Rudolf Steiner a inicios del siglo XX también sostiene que el aprendizaje en la infancia debe ser profundamente vivencial y artístico. Este modelo educativo da un lugar central al juego libre, al movimiento rítmico y a la expresión corporal como herramientas para cultivar la voluntad, la imaginación y la conexión social en los niños. En la pedagogía Waldorf, el arte no se enseña como una asignatura separada, sino como un eje transversal del desarrollo humano, donde la danza, la música y el juego son expresiones esenciales del aprendizaje significativo y holístico. Por eso, desde esta mirada, el cuerpo que se mueve, juega y crea es también un cuerpo que aprende.

Esta visión se articula con la teoría de los septenios de Rudolf Steiner. Esta teoría destaca la importancia del juego libre y la imitación en el primer ciclo de vida (0-7 años). También menciona el desarrollo de la imaginación y la sensibilidad en el segundo septenio (7-14 años). Además, menciona la búsqueda de la identidad y la reflexión crítica en el tercer septenio (14-21 años). La propuesta de Steiner, en este contexto, enriquece la pedagogía artística, brindando instrumentos válidos para cada fase del desarrollo.

En esta misma línea, retomamos el trabajo de Émile Jaques-Dalcroze, quien fue un músico y pedagogo suizo que creó el método de la rítmica Dalcroze. Este método aporta una visión sensible y profunda sobre el rol del cuerpo y el juego en el aprendizaje, especialmente desde su enfoque de la educación musical y rítmica, originalmente también conocida como gimnasia rítmica. Para Dalcroze, el cuerpo es el primer instrumento, y a través de él se puede interiorizar el ritmo, la expresión y la creatividad (Juntunen, 2004). Su método llamado la rítmica Dalcroze destaca que el juego no solo sirve como estrategia para captar la atención de los niños, sino que activa la percepción sensorial, la coordinación, la improvisación y el vínculo emocional con el arte.

El método, probado durante casi 150 años, se basa en un conjunto de principios pedagógicos fundamentales. A partir de estos principios, una clase típica de Euritmia Dalcroze suele constar de los siguientes momentos: -Calentamiento: cada nuevo elemento musical, especialmente en el ámbito del ritmo, se vivencia a través del movimiento acompañado de un soporte musical. Inicialmente, se experimenta de manera intuitiva y, posteriormente, mediante ejercicios lúdicos que implican diversas formas de movimiento (correr, caminar, danzar). De este modo, el niño va tomando conciencia progresiva de sus acciones corporales. -Trabajo sobre un tema: Los mismos elementos que han sido integrados previamente a través del movimiento y la música son luego identificados, nombrados e ilustrados. En esta fase, el docente contribuye a establecer vínculos sólidos entre la práctica corporal y la teoría musical. - Coreografía y juegos:

Finalmente, los nuevos contenidos se afianzan mediante situaciones creativas que integran música, relatos, juegos y diversos recursos didácticos utilizados durante la clase. En este sentido, el juego, más que un entretenimiento, es una forma de conocimiento vivencial que

integra mente, cuerpo y emoción en el proceso educativo. (Dalcroze Eurhythmics. (s. f.). The typical lesson. https://dalcroze.org/eurhythmics/).

En afinidad con estas ideas, la teoría de las inteligencias múltiples que Howard Gardner (1993) afirma que la inteligencia corporal-kinestésica y la musical son fundamentales en la danza. Sugiere que las personas tienen muchas maneras de entender el mundo y aprender. Como la inteligencia corporal-kinestésica y la musical, que son útiles en la enseñanza de la danza. Gardner piensa que ajustar los métodos educativos a estas formas hace que el aprendizaje sea más profundo y personal. Gardner puso de manifiesto la relevancia de la inteligencia corporal-kinestésica y musical en la educación artística. Estas áreas de danza son cruciales para la enseñanza de la danza folclórica, donde se mezclan cuerpo, ritmo y mucha creatividad.

4.3 Contexto

La enseñanza de la danza folclórica en la educación, por costumbre, se veía solo como un paso: transmitir la cultura con precisión y detalle, coreografías y secuencias. Sin embargo, ese método, aunque ayudó a guardar nuestro patrimonio, ha sido criticado porque le faltaba imaginación, entusiasmo, y los estudiantes participaban poco (Vahos, 2000). Sobre todo en la infancia, cuando la mente, las emociones y el movimiento se están desarrollando rápido, es crucial cambiar las tradicionales formas de enseñar. Así podemos enseñar arte de manera justa e interesante.

Este trabajo tiene lugar en la escuela y la cultura, que busca ideas nuevas para ayudar a los estudiantes a crecer completos. Es por ello que en este estudio se plantea una metodología que integre la enseñanza de la danza folclórica con el juego como un eje transversal del aprendizaje.

El juego, no como un simple pasatiempo, sino como una estrategia pedagógica planificada, que integra la exploración, la creatividad, el trabajo cooperativo y la experiencia emocional en el proceso de aprendizaje (Vygotsky, 1978; Piaget, 1951).

Desde una perspectiva constructivista, el conocimiento se construye interactuando con el mundo. Piaget, en (1951), sugiere que los niños aprenden mediante un proceso de asimilación y acomodación; el juego es esencial y cumple un lugar para experimentar y reorganizar el pensamiento. Vygotsky, en (1978), pone el foco en la dimensión social del aprendizaje, presentando la idea de zona de desarrollo próximo, resaltando la función del adulto o un compañero más hábil, ayudando a aprender, sobre todo, a través del juego colaborativo. Esas teorías justifican la inclusión del juego, un elemento clave en las propuestas pedagógicas que buscan el desarrollo completo de los niños.

A estas ideas, agregamos a Gardner (1993), quien, con su teoría de inteligencias múltiples, indica que el aprendizaje debería adaptarse a las diferencias de cada estudiante. Para la danza, son fundamentales la inteligencia corporal-kinestésica, la musical y la interpersonal.

Un método que fusiona el juego con la danza folclórica atiende estas inteligencias simultáneamente y así impulsa un aprendizaje diverso, dinámico y profundo (Redined, 2014; FUPVirtual, s. f.).

Esta idea se usará en la Corporación Código Estilo Crew, un lugar en un ambiente urbano y con mucha mezcla de culturas, que fomenta la formación artística completa de niños de 6 a 9 años. Este grupo etario se encuentra entre el primer septenio, que va de (0-7 años), y el segundo, que abarca (7-14), y representa una etapa del desarrollo caracterizada por una alta sensibilidad al movimiento, la música y la interacción lúdica.

La corporación es como una escuela diferente, valora la creatividad, la innovación y el respeto, haciéndola el sitio ideal para probar esta propuesta.

El trabajo se realizará mediante una vía colaborativa, con la participación de maestros, niños y los coordinadores corporativos en cada fase del proyecto. Este enfoque posibilitará la adaptación de las tácticas pedagógicas al ambiente existente, garantizando su relevancia y efectividad. Asimismo, se fomentará la retroalimentación continua, con el fin de realizar ajustes metodológicos y fortalecer el vínculo entre teoría y práctica.

La selección de este entorno también nace de la necesidad de inspeccionar el efecto del juego en la formación artística, visto desde una perspectiva experiencial. La danza folclórica, enseñada con técnicas lúdicas, puede transformarse en una experiencia significativa, que fomente la autoestima, el sentido de pertenencia y la identidad cultural (Vahos, 2000; Montessori, 1912).

Esta investigación se basa en elementos históricos, educativos, culturales y metodológicos que ayudan a la necesaria transformación en la enseñanza de la danza folclórica, incluyendo el uso del juego.

Trabajar con niños en edad escolar, en un ambiente de formación artística que apuesta fuerte por el cambio de estrategias metodológicas, busca validar una metodología pedagógica holística. Dicho método integra el movimiento, la cultura y la emoción; estos pilares son básicos para el aprendizaje significativo. Además, esta propuesta no solo se alinea con lo que pide la educación artística de hoy en día, sino que también representa un aporte significativo a la formación ciudadana y cultural de las futuras generaciones.

5. Metodología

5.1 Enfoque de investigación

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo pedagógico con una orientación lúdico-experiencial, pues busca aproximarse a las experiencias de las niñas y los niños en el aprendizaje de la danza folclórica a través del juego, comprendiendo este como un camino fundamental para los procesos de enseñanza de aprendizaje para la danza folclórica. Con este enfoque le estamos dando relevancia a la facultad innata del ser humano de explorar, crear, de vivenciar el mundo a través del movimiento, y en esta medida reconocemos el cuerpo infantil como un lugar de expresión y de aprendizaje significativo cultural ya que nos apropiamos de las costumbres, cultura de la tradición del folclor de la región cafetera desde una perspectiva lúdico pedagógica utilizando la música de Oscar Vahos porque esta tiene elementos rítmicos que aproximan a la danza como una experiencia expresiva y no como reproducción técnica, porque están vinculados a la cotidianidad, a la imaginación a la naturaleza y sus letras, son fáciles de cantar, tienen repeticiones rítmicas que motivan y facilitan la memorización rítmica cuando son acompañadas del juego corporal. Más que centrarnos en mediciones o estadísticas, nos interesa comprender lo que ocurre en el espacio pedagógico: los gestos, las emociones, la manera en que las y los estudiantes se relacionan con la música, el movimiento y el grupo.

El interés central no se limita a describir lo observable, sino a propiciar que, a través del juego, las y los niños encuentren en la danza folclórica una experiencia que les permita desplegar su ser con libertad. Esto significa abrir un espacio donde el cuerpo no esté reducido a la repetición de pasos, sino que se convierta en un medio para expresar emociones, fortalecer la creatividad, cultivar la confianza y reconocer la propia identidad cultural.

En este sentido, lo lúdico se asume como un vehículo de aprendizaje cultural y artístico, pero también como un camino para que cada niña y cada niño se reconozca a sí mismo en relación con el otro y con la comunidad. Desde esta perspectiva, la danza deja de ser un ejercicio técnico para transformarse en una vivencia significativa que integra juego, cultura y desarrollo humano integral.

Es una investigación pedagógica práctica, ya que va más allá de la reflexión teórica y sugiere una unidad didáctica que busca cambiar la práctica educativa. La dimensión aplicada nos permite llevar los planteamientos al trabajo cotidiano con las y los estudiantes de la Corporación Código Estilo Crew, generando un aporte concreto a la enseñanza de la danza en la infancia. De esta manera, no solo se describe un fenómeno, sino que se ofrece una alternativa creativa para enriquecer los procesos formativos desde la vivencia artística.

El estudio se nutre de una mirada autoetnográfica, entendida como un camino narrativo para la construcción de conocimiento (Blanco, 2012). En este sentido, reconocemos que quienes investigamos también somos parte activa del contexto, compartimos con los niños y niñas el escenario de la danza y, desde allí, escribimos sobre lo que acontece. Nuestra voz no es externa ni distante: al contrario, se entrelaza con las historias de los participantes, dando lugar a un saber que combina memoria personal, reflexión pedagógica y experiencia colectiva.

En síntesis, este enfoque se caracteriza por ser cualitativo, con un carácter pedagógico aplicado, autoetnográfico y participativo. Unir estas dimensiones permite entender mejor el fenómeno educativo y, al mismo tiempo, sugiere cambios concretos que mejoran la formación artística de los niños a través de la danza folclórica.

5.2 Enfoque paradigmático

La investigación se ubica en el paradigma descriptivo-interpretativo, ya que busca comprender la práctica pedagógica desde los significados que se construyen en el aula, más que pretender ofrecer certezas. Como afirma Restrepo Gómez (2004), este paradigma nos sitúa en el hacer de la investigación, no como un objeto externo, sino como un proceso en el que el investigador vive, observa y escribe lo que sucede. De este modo, el aula es el lugar idóneo para conocer cómo los niños interactúan con la danza y el juego como lenguajes para hacer cultura y aprender jugando.

Desde la mirada descriptiva, nos interesa anotar lo que acontece en el encuentro escolar: las emociones de los niños, sus movimientos al bailar, las características singulares, la creatividad, la manera en la que responden a la música, la forma en la que participan en las rondas folclóricas. En ese sentido, el paradigma interpretativo nos permite interpretar lo que los cuerpos expresan más allá de las palabras, pues el juego y la danza son formas expresivas que comunican significados, emociones y aprendizajes.

En el camino de la investigación, hemos encontrado que la enseñanza de la danza se ha llegado a reducir a una sola repetición técnica que elimina el sentido artístico, comunitario y creativo de la danza. Este ejercicio reflexivo nos hace caer en cuenta de cómo dichas prácticas empobrecen la danza como fenómeno cultural y pedagógico. Pero a la vez, nos ha hecho reflexionar en rescatar la lúdica como esencia para que la danza folclórica recupere su carácter alegre y educativo.

Según Restrepo Gómez (2004), la investigación-acción educativa no se limita a describir o juzgar, sino que busca cambiar la práctica. En nuestro caso, esta transformación se evidencia en la creación de una unidad didáctica para transformar la enseñanza folclórica infantil.

Como docentes de danza, hemos sentido la necesidad de transformar la manera en que enseñamos el folclor a las niñas y los niños. Nuestra propuesta no se centra únicamente en que memoricen pasos o reproduzcan una coreografía, sino en que vivan la danza como una experiencia que los invite a jugar, a expresarse y a sentirse libres en sus movimientos. El eje de nuestro trabajo es el juego, porque a través de él logramos despertar la curiosidad, la alegría y el deseo de participar sin miedo a equivocarse.

Nos basamos en la convicción de que la danza folclórica debe ser un espacio para crecer en confianza, creatividad y vínculos con los demás. En nuestra experiencia, cuando las niñas y los niños ríen mientras bailan, inventan un movimiento o encuentran en el grupo un lugar de apoyo, se aprende mucho más que técnica: se aprende a convivir, a compartir y a valorar lo propio.

Por eso decimos que el juego no es un recurso accesorio en la clase, sino la raíz que sostiene todo el proceso. Al ponerlo en el centro, la danza deja de ser un ejercicio rígido y se convierte en un proceso inclusivo, cooperativo y lleno de sentido. Así, cada niña y cada niño descubren que bailar no es solo repetir, sino disfrutar, crear y construir cultura desde el cuerpo.

En resumen, este enfoque, apoyado en lo descriptivo-interpretativo y articulado con la investigación-acción educativa, de la cual profundizaremos más adelante, nos permite conocer la práctica, reflexionar críticamente sobre sus tensiones y proponer transformaciones. De esta manera, el aula deja de ser un lugar donde los conocimientos se reciben de manera pasiva para convertirse en un espacio vivo de construcción pedagógica y cultural.

Este enfoque nos ayuda a ver la realidad como una acción, lo que nos permite ir más allá de la tradición positiva, que no ha ayudado a cambiar la sociedad. Ya que

El paradigma sociocrítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo. Considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos. Pretenden la autonomía racional y liberadora del ser humano. Además, se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la transformación y participación social (Alvarado et al., 2008).

En nuestro caso particular, buscamos esta transformación social partiendo de una crítica a las formas instrumentalistas de enseñar la danza. Rescatamos el juego como forma didáctica y no solo viéndolo como un recurso auxiliar. El juego reconoce el cuerpo como fuente de saber y resalta la importancia del proceso por encima del resultado. Además, acoge la improvisación y el error como potencia.

5.3 Enfoque metodológico

El camino metodológico de la investigación pasa por la línea de la investigación-acción educativa, ya que partimos de la creencia de que enseñar es aprender y el aula es un lugar donde lo cotidiano se transforma en conocimiento. Para Restrepo Gómez (2004), esta mirada reconoce que el saber pedagógico no emana de teorías generales, sino de la práctica misma del maestro, quien lo interpreta, transforma y resignifica en la interacción con los estudiantes. En nuestro caso, se manifiesta en la danza y el juego como lenguajes culturales que abren caminos de aprendizaje.

Más que fórmulas, entendemos la investigación-acción como una forma de vivir la pedagogía como acto creativo. Como señala Alba de Tezanos (2001), este enfoque enaltece la profesión docente, al reconocer al maestro como investigador de su propia práctica y transformador de la rutina en saber pedagógico. Para nosotros, el juego es esa puerta que abre

mundos: con pelotas, cintas de colores, rondas folclóricas, entre otras experiencias con carácter explorativo y vivencial.

Los niños están libres, expresivos, listos para aprender. Cada sonrisa, cada paso improvisado, cada mirada de sorpresa nos recuerda que la danza folclórica no es solo movimiento, sino sentimiento, pertenencia y alegría.

También la contribución de Orlando Fals Borda (1991) con la investigación-acción participativa ha significado mucho para América Latina, en el sentido de construir conocimiento con la gente y no sobre la gente. En este proyecto los niños no son objetos de estudio, sino agentes que nos revelan con sus acciones y palabras lo que los conmueve, los reta y los inspira. Desde allí, la investigación es una práctica democratizadora, en la que todos creamos sentido.

Complementariamente, Paulo Freire (1970) plantea que la educación es una práctica de libertad, entendida como la posibilidad de crear espacios donde niñas y niños puedan expresarse sin temor y participar activamente en su propio aprendizaje. En nuestro caso, esa libertad se concreta en el juego, que abre un escenario para explorar, equivocarse sin miedo, inventar movimientos y descubrir nuevas formas de relacionarse con el otro. Desde esta perspectiva, la investigación que realizamos no consiste solo en observar lo que sucede, sino también en escuchar lo que las niñas y los niños expresan con sus cuerpos. Sus gestos y movimientos nos interpelan y nos desafían a repensar qué significa enseñar danza desde lo lúdico. De este modo, la práctica pedagógica se convierte en un espacio de emancipación cultural y de construcción colectiva de conocimiento.

A diferencia de muchas corrientes europeas, que en ocasiones privilegian la abstracción teórica o los modelos universalistas, la mirada latinoamericana surge de la necesidad de

responder a realidades concretas: contextos de desigualdad, exclusión social y búsqueda de identidad cultural.

Así, mientras los enfoques europeos suelen apoyarse en estructuras más formales de enseñanza, el pensamiento pedagógico latinoamericano pone en el centro la experiencia vivida, la praxis y la construcción colectiva de conocimiento. No se trata únicamente de teorizar sobre la educación, sino de transformarla en un acto de emancipación cultural y social.

Bajo esta perspectiva, enseñar danza folclórica desde el juego no es un recurso menor ni decorativo, sino una manera auténtica de unir cuerpo, cultura y aprendizaje en un mismo proceso. El juego se convierte en un acto de libertad que permite a las niñas y los niños edificar aprendizajes significativos, fortalecer la memoria cultural y vivir la danza como una forma divertida, creativa y profundamente humana de habitar el mundo.

5.4 Técnicas de investigación

La estrategia metodológica que utilizamos es la observación participante. Más que limitarse a registrar lo que sucede, implica vincularnos de manera directa en el juego y la danza, acompañando a las y los estudiantes mientras se expresan. Desde esta implicación, reconocemos y propiciamos cualidades que consideramos fundamentales en su proceso: seguridad, entusiasmo, disfrute y libertad en la expresión corporal.

Estar presentes en la práctica nos permite observar, pero también construir junto a las y los participantes un espacio pedagógico donde la confianza y el gozo son ejes centrales. Esto significa que podemos recoger mucho más que datos en frío: observamos sus expresiones, escuchamos sus risas, notamos cuándo están cómodas y cómodos o cuándo se bloquean ante un movimiento. Esa mirada de cercanía nos permite conocer la experiencia desde dentro, sin olvidar que nosotros también formamos parte de ella.

Otra técnica esencial es el diario de campo, una bitácora para anotar lo sucedido en cada sesión, los detalles que nos sorprenden, las reacciones inesperadas, incluso las dudas que surgen como maestras y maestros. Esta actividad de escritura ayuda a recopilar con mayor conciencia los recuerdos significativos de las clases y reflexionar en qué cosas se debe mejorar.

Otro recurso fundamental son las grabaciones y las fotos. Estos materiales son interesantes porque nos posibilitan revisar las acciones, detenernos en un movimiento, analizar un gesto o compartir con otros profesores. Finalmente, los diálogos informales con las niñas, los niños y algunas madres también se suman a las técnicas de recolección, que, sin llegar a ser entrevistas estructuradas, nos pueden revelar cómo vivencian y qué representa para ellas y ellos el juego en el aprendizaje.

En su totalidad, estas técnicas de investigación nos proporcionan una perspectiva detallada y sensible del proceso. No se pretende medir, sino comprender; no se pretende llenar tablas, sino descubrir en el encuentro mismo cómo el juego permite abrir puertas en la enseñanza de la danza folclórica infantil.

6. Desarrollo metodológico: el paso a paso para aprender jugando

Las etapas de este estudio se organizan a partir de los objetivos específicos, que nos permiten describir orgánicamente la secuencia de pasos a seguir:

Para el primer objetivo específico, orientado a caracterizar la etapa de desarrollo de la población infantil de 6 a 9 años de la corporación CÓDIGO ESTILO CREW en relación con sus capacidades motrices y rítmicas, se llevó a cabo una revisión bibliográfica de carácter teórico interpretativo. Y a esta fase la llamamos momento 1 de reconocimiento.

6.1 Momento de reconocimiento

En esta fase nos propusimos conocer más de cerca a los niños y niñas que hacían parte del proyecto. No se trataba solo de ver cómo se movían, sino de descubrir qué expresaban con cada gesto y cómo se relacionaban entre ellos durante las clases, entre rondas, juegos sencillos y dinámicas grupales.

Para este momento nos ayudaron la participación observante, el registro audiovisual y la bitácora para poder hacer una fiel caracterización del grupo creativo de la corporación Código Estilo Crew que va desde los 6 a los 9 años.

Abordamos este momento desde la perspectiva de los septenios del filósofo y creador de la pedagogía Rudolf Steiner, que nos invita a percibir esta fase del desarrollo desde lo físico corporal y de acuerdo a sus necesidades evolutivas.

Nos dimos cuenta de que era necesario retomar aspectos del primer y del segundo septenio para proceder a la caracterización del grupo de niños con el cual trabajamos. En el caso del primer septenio, abordamos los siguientes aspectos: Rudolf Steiner dice que en el primer septenio los niños y las niñas aprenden principalmente por: imitación, fantasía, juego libre, experiencias corporales con objetos, ritmos y musicalidad, es importante resaltar desde la visión pedagógica de Steiner que en el primer septenio que los niños y las niñas se sienten una unidad con el entorno, por lo tanto el trabajo grupal en círculo o ronda favorece esta vivencia, ya que la ronda crea una dinámica grupal colaborativa donde no hay competencia , jerarquías, permite mayor concentración además de reforzar la relación imitativa del aprendizaje, pues las niñas y los niños pueden sentir al unísono el pulso colectivo y ven en la maestra o el maestro una persona que les da seguridad, con tensión y libertad, el circulo por tanto es una organización espacial orgánica donde prima la vivencia del “nosotros” por encima del yo individual. Steiner

también plantea que el maestro en el primer septenio es una autoridad amorosa. Es un ejemplo vivo, porque enseña con sus gestos, formas de moverse, tono de voz, con las maneras de habitar el espacio y no con instrucciones ni explicaciones conceptuales. Por ello, son tan importantes las imágenes para ir al movimiento. En sí, la enseñanza corporal en el primer septenio nos habla de un aprendizaje haciendo, jugando e imitando.

Con respecto al segundo septenio, Steiner plantea que la enseñanza corporal y lúdica sigue siendo central, pero esta orienta a una vivencia más intencionada y expresiva; por eso el arte en todas sus manifestaciones es tan importante. Frente al aprendizaje corporal, ya que el cuerpo está más estructurado, aparece una mejor coordinación motriz. Esto les permite a las niñas y los niños una mayor memoria corporal para recordar secuencias, sostener ritmos, proponer creativamente nuevos ritmos y repetir formas de manera natural sin caer en la mecánica. Porque siempre la repetición está envuelta en un carácter lúdico.

En cuanto a la organización del espacio, aunque el círculo sigue siendo relevante, se observa que las niñas y los niños empiezan a desarrollar una vida interior más subjetiva y, por ello, su movimiento se vuelve más único. En este sentido, el círculo se transforma y se introducen dinámicas de juego que dejan expresar la particularidad de cada niña y niño. Cuando, por ejemplo, disponía aros de manera vertical en el espacio con premisas de movimiento que los llevaban a superar retos y paralelamente a fortalecer su motricidad, otra premisa que trabajamos fue la interpretación espontánea de la música con ayuda de pañuelos.

En sí, en el segundo septenio, las niñas y los niños comienzan a entrar en dinámicas de movimiento que les permiten reconocerse unos frente a otros e ir introyectando de manera orgánica las reglas del juego. Fortalecen el aspecto motriz y espacial a través de coreografías con

mayor estructura sin perder el juego. Además, entran en la comprensión del trasfondo cultural y simbólico de la danza y sus músicas.

Para dar respuesta al segundo objetivo específico, que busca identificar los elementos rítmicos y motrices de la danza folclórica que pueden llevarse al juego para su enseñanza, empleamos instrumentos como la revisión bibliográfica, el material audiovisual, instrumentos basados en la autoobservación como la reflexión de la propia experiencia y el registro en la bitácora, para identificar los elementos rítmicos y motrices que sirvan como base para la construcción de la unidad didáctica.

6.2 Momento exploratorio

Teniendo en cuenta lo anterior, se describen a grandes rasgos algunos aspectos esenciales del bambuco como ritmo folclórico significativo dentro de la experiencia pedagógica con niños. El bambuco, de origen mestizo, recoge influencias indígenas, africanas y españolas, y expresa en su movimiento una relación profunda con la tierra y con la vida cotidiana. En sus gestos y desplazamientos se hacen visibles los encuentros amorosos, la vida emocional y la manera en que hombres y mujeres habitan su mundo interno. Es una danza que no busca la exageración del gesto, sino una presencia contenida, contrastada y profundamente expresiva.

En el bambuco se percibe un vaivén constante que no siempre se manifiesta de forma evidente en el cuerpo, pero que se siente con claridad desde el interior. El pulso, organizado comúnmente en un conteo de seis tiempos, acentúa el primer tiempo con mayor fuerza y el cuarto de manera más suave 4/4, generando una sensación de balanceo continuo. Este ritmo ofrece flexibilidad y permite que el movimiento se desarrolle con pasos cortos, cercanos al suelo, sin levantar demasiado los pies, manteniendo un apoyo firme que refleja una conexión profunda con la tierra. Al ser un ritmo propio de la región andina, puede evocarse la imagen de un paisaje

montañoso, como si el cuerpo transitara una caminata que asciende y se balancea suavemente, acompañando el relieve del terreno.

Desde esta vivencia, el movimiento se convierte en una experiencia interna que despierta de manera progresiva la conciencia corporal del niño en relación consigo mismo, con el otro y con el entorno. El vaivén propio del bambuco no exige una marcación rígida; por el contrario, invita a habitar el tiempo con calma, a sentir cómo el pulso se mece suavemente dentro del cuerpo, casi como una respiración. Este balanceo acompaña de forma natural el caminar y permite que el peso del cuerpo se traslade de un pie al otro de manera orgánica, sin tensión ni esfuerzo innecesario, favoreciendo una sensación de seguridad y arraigo.

Al danzarse en pareja, el bambuco abre un espacio de encuentro que no requiere palabras. A través del acercarse y alejarse, de la mirada y del gesto contenido, se propician experiencias de diálogo corporal y escucha atenta. El niño aprende a reconocer al otro, a compartir el espacio sin invadirlo y a respetar los tiempos del encuentro. Este ir y venir fortalece la presencia, la paciencia y la armonía, cualidades que se cultivan desde el movimiento y que trascienden la danza para instalarse en la vida cotidiana.

Los brazos acompañan el ritmo de manera suave, siguiendo el mismo vaivén que se origina en los pies. Cuando se incorpora el pañuelo, este cumple una función simbólica y pedagógica importante, pues no actúa como un simple adorno, sino como una extensión del cuerpo. Al tomarlo y extender los brazos, el cuerpo se abre con suavidad y el gesto se amplía en el espacio. El pañuelo ayuda a marcar el tiempo musical sin necesidad de contar, permite ubicarse espacialmente y compartir el movimiento con los demás. Se convierte así en un compañero de juego que relaja, acompaña y favorece una expresión alegre, consciente y equilibrada, donde la danza no busca la exhibición, sino la presencia viva y sensible del niño en

relación. Además de lo anterior, queremos hablar de las rondas folclóricas como un aspecto relevante para acercar a los niños a las tradiciones de la región, de juego, canto y danza que se transmiten de generación en generación en las comunidades. Se caracterizan por la formación en círculo, donde niños y adultos participan de manera colectiva, entonando canciones acompañadas de movimientos sencillos y repetitivos.

Su origen se vincula con prácticas comunitarias de integración, aprendizaje y celebración, en las que se mezclan elementos musicales, coreográficos y narrativos. En Colombia, las rondas han sido un recurso pedagógico y cultural fundamental: fortalecen la memoria oral, transmiten valores de solidaridad y respeto, y preservan ritmos y melodías propias de cada región.

Más allá del entretenimiento, las rondas cumplen una función social y educativa. Favorecen la coordinación motriz, la expresión corporal, el desarrollo del lenguaje y la convivencia. Además, son espacios de encuentro intergeneracional, donde se refuerza la identidad cultural y se celebran las raíces populares.

En el ámbito artístico y pedagógico, las rondas folclóricas se convierten en un puente entre tradición y modernidad: permiten que los niños reconozcan su herencia cultural mientras desarrollan habilidades creativas y sociales. Su sencillez y riqueza simbólica las hacen un recurso invaluable para la enseñanza de la danza y la música en contextos escolares y comunitarios.

En síntesis, esta exploración nos permitió adentrarnos en estas características. Estas permitirán a los niños y a las niñas aprender la danza folclórica desde el juego a través de movimientos sencillos, atendiendo aspectos musicales (rítmicos, melódicos, canto), aspectos corpóreo-espaciales (plano sagital, propiocepción), elementos culturales (regiones de Colombia), para abarcar todas las potencias didácticas del juego.

6.3 Momento creador:

A partir de la información previamente recogida, en este momento se crea una unidad didáctica con varios momentos:

7. Unidad didáctica

Tabla 1. Momento de reconocimiento

Eje de observación	Ejercicio propuesto	Propósito	Paso a paso	Aspectos a observar
Trabajo cooperativo y social	**“Juega con el cuerpo”**	Observar el nivel de cooperación, comunicación y confianza entre los niños durante una actividad grupal coreográfica.	1. Se forman grupos de 4 a 6 niños con una cinta o pañuelo largo. 2. Deben crear una secuencia de movimientos sosteniendo la cinta. 3. Se incentiva la sincronía y creación conjunta. 4. Presentan su creación frente al grupo.	• Nivel de cooperación. • Coordinación grupal. • Escucha y respeto. • Resolución colectiva de retos.

Identidad cultural y simbolismo.	**“Bailo y expreso”**	Identificar cómo los niños reconocen y representan elementos de la cultura folclórica local mediante el movimiento y la dramatización simbólica.	1. Se dialoga sobre tradiciones del Quindío. 2. Los niños eligen un elemento representativo (chapolera, arriero, etc.). 3. Con música folclórica, representan el personaje. 4. Por medio de la canción en “A mover el cuerpo” de la agrupación Canchimalos, se desarrollan diferentes actividades que permiten involucrar al niño en la tradición quindiana.	• Reconocimiento de símbolos culturales. • Incorporación de gestos tradicionales. • Creatividad simbólica. • Sentido de pertenencia cultural.
Trabajo cooperativo y social.	**“Cuerpos que construyen”**	Fortalecer la comunicación, la empatía y la organización grupal mediante la creación colectiva de formas y movimientos.	1. En grupos de 5 o 6, deben representar con sus cuerpos una palabra (por ejemplo: “árbol”, “casa”, “montaña”). 2. Se presentan sin hablar, solo con movimiento. 3. Luego agregan desplazamientos coordinados	- Cooperación y respeto entre compañeros. - Coordinación de roles. - Participación activa. - Capacidad de consenso en grupo.

			para unir las figuras en una secuencia grupal.	
Identidad cultural y simbolismo	**“Rituales del café”**	Reconocer símbolos y gestos del entorno cultural quindiano mediante una danza inspirada en la caficultura.	1. Se inicia la actividad con la canción “Soy el café colombiano” de Jesica Jaramillo, donde describe todo el proceso del café. 2. Se conversa sobre el proceso del café: sembrar, recolectar, secar, tostar. 3. Cada niño representa una etapa con movimientos propios. 4. En grupo, enlazan todas las fases formando una coreografía colectiva que simboliza el ciclo del café.	- Reconocimiento de elementos culturales locales. - Representación simbólica mediante la danza. - Trabajo colectivo y sentido de pertenencia. - Creatividad en la construcción del movimiento.
Trabajo cooperativo y social	**“Ronda de la confianza”**	Fortalecer la cooperación, la empatía y el trabajo en equipo mediante rondas y	1. Por medio de las rondas “La Pájara pinta” y “Cinco negritos” de Canchimalos, los niños realizan en parejas giros, desplazamientos y cambios de sentido según el canto.	-Comunicación no verbal. - Cooperación entre compañeros. -Respeto por el turno del otro. - Participación activa.

		movimientos compartidos.	2. Intercambian movimientos donde posteriormente deberán mostrarse a todo el grupo.	
Identidad cultural y simbolismo.	**“Mi historia en movimiento”**	Danza, juego y narrativa mediante la creación de pequeñas historias corporales.	3. Se les pide que recreen la actividad tradicional del Quindío de los faroles, representando movimientos utilizando el farol como elemento. 4. Luego la acompañan con la canción “la Perica y el Perico” a ritmo de pasillo del grupo Canchimalos. 5. Presentan su historia al grupo y comparten cómo se sintieron.	- Capacidad de narrar con el cuerpo. - Originalidad expresiva. - Relación entre emoción y acción. - Comunicación corporal.
Trabajo cooperativo y social	**“Armando el rompecabezas”**	Promover la cooperación, la organización y la comunicación grupal mediante el trabajo en equipo.	1. Se divide el grupo en dos. 2. Cada grupo forma un círculo y en el centro se encuentran las fichas en desorden del rompecabezas. 3. Los niños giran alrededor del rompecabezas ejecutando	- Colaboración grupal. - Comunicación no verbal y respeto mutuo.

			movimientos libres al ritmo de la música, y cuando esta para, los niños inician el trabajo en equipo para armar el rompecabezas y así continúan hasta finalizarlo; gana el equipo que lo arme primero.	
Identidad cultural y simbolismo	**“Fiesta en la vereda”**	Reforzar el sentido de pertenencia e identidad cultural a través de la recreación de una celebración tradicional.	1. Se narra cómo se celebra una fiesta campesina con música, baile y comida. 2. Los niños imitan los preparativos: barrer, cocinar, decorar. 3. Se organizan en parejas y bailan un ritmo típico (parranda el pájaro amarillo). 4. Se culmina con una representación colectiva de la fiesta.	- Participación y alegría colectiva. - Conocimiento cultural local. - Integración de gestos tradicionales. - Respeto por la diversidad cultural.
Expresión simbólica y teatral	**“El viaje por el cafetal”**	Integrar movimiento, expresión y narrativa	1. Narramos un viaje al cafetal desde la casa hasta la finca. 2. Los niños representan con gestos cada parte del camino	- Coherencia entre gesto y narrativa. - Expresión corporal completa.

		mediante una secuencia que evoque la vida campesina.	(cruzar el río, subir la montaña, recolectar granos). 3. Se musicaliza con sonidos naturales y ritmo de bambuco el café de Colombia de Jessica Jaramillo. 4. Finalizan compartiendo una breve escena teatral grupal.	- Comprensión del entorno rural. - Participación colectiva.

Tabla 2. Momento exploratorio

Eje de observación	Ejercicio propuesto	Propósito	Paso a paso	Aspectos a observar
Motricidad y coordinación corporal	**“El puente y el río”.**	Desarrollar equilibrio, coordinación y control postural a través del movimiento colaborativo y consciente.	1. Se divide al grupo en dos: unos hacen “puentes” con su cuerpo y otros “ríos” que deben pasar por debajo o alrededor. 2. Cambian los roles tras cada ronda.	- Control y estabilidad corporal. - Coordinación en movimientos compartidos. - Ajuste del ritmo y espacio. - Seguridad y fluidez motriz.

			3. Se agregan variaciones: moverse rápido, lento o en diagonal. 4. Finalizan construyendo figuras colectivas (puentes dobles o túneles).	
Ritmo y musicalidad	**“Eco del tambor”.**	Fomentar la escucha activa, la atención auditiva y la sincronización rítmica mediante el juego sonoro.	1. El docente marca un patrón rítmico con tambor o palmas. 2. Los niños repiten el patrón como eco. 3. Se cambian los instrumentos y los líderes. 4. En pequeños grupos crean un ritmo propio para compartirlo con los demás.	- Precisión en la imitación del ritmo. -Coordinación corporal-musical. -Capacidad de escucha y respuesta. - Creatividad rítmica.
Motricidad y coordinación corporal	**“El camino del campesino”.**	Desarrollar la conciencia corporal y la coordinación a través de desplazamientos	1. Se marcan caminos con cuerdas o cinta en el suelo (recto, curvo, en zigzag). 2. Los niños los recorren caminando, saltando o girando según el ritmo de la música.	- Control del equilibrio. -Coordinación de movimientos. - Orientación espacial. - Confianza corporal.

		inspirados en la vida rural.	3. Se agregan obstáculos que deben sortear (piedras, montículos, ramas). 4. Se finaliza con una caminata libre al compás de música folclórica.	
Ritmo y musicalidad	**“Salta con ritmo”.**	Estimular la sensibilidad rítmica utilizando el cuerpo y objetos cotidianos como elementos.	1. Ubicar los aros en todo el espacio, entre pequeños y grandes. 2. Con los aros pequeños se salta en un pie y con los grandes se salta en dos. 3. Se inicia la música “Clap Clap Song” y los niños deben saltar a la velocidad que esta lleve, pasando uno por uno.	- Capacidad de seguir el pulso. - Sincronización grupal. - Creatividad sonora. - Escucha activa.
Motricidad fina y expresión corporal	**“Cosechando con las manos”.**	Estimular la motricidad fina y la coordinación mano-ojo	1. Se explican los gestos de recoger frutos, cargar canastos, amarrar costales y recolección de café.	- Coordinación fina. - Precisión gestual. - Adaptación rítmica. - Expresividad manual.

		mediante movimientos precisos y expresivos.	2. Cada gesto debe adaptarse al ritmo musical (lento o rápido). 3. Se realizan ejercicios coreográficos sencillos para mostrar los movimientos aprendidos. 4. Comparten en grupo sus secuencias.	
Motricidad y coordinación corporal	**“Los caminos del viento”**	Fortalecer la coordinación, el equilibrio y la fluidez corporal por medio del movimiento libre inspirado en el viento y la naturaleza.	1. Los niños se ubican en diferentes zonas del salón. 2. Se escuchan sonidos del viento y la lluvia mientras se mueven con pañuelos en las manos con libertad, imitando su fuerza o suavidad. 3. Luego, se añaden movimientos dirigidos: giros, ondulaciones y saltos. 4. Finalizan creando un pequeño ejercicio coreográfico en grupo.	- Control postural y equilibrio. - Transiciones fluidas de movimiento. - Coordinación grupal. - Capacidad de adaptación rítmica.

Ritmo y musicalidad	**"El tren de los ritmos"**	Desarrollar el sentido rítmico a través de desplazamientos y percusión corporal coordinada en grupo.	1. Se forma una fila simulando un tren que avanza al ritmo de la percusión corporal. 2. Cada niño marca un ritmo diferente (palmas, pasos, chasquidos). 3. Se cambia el "maquinista", quien propone un nuevo ritmo que todos siguen. 4. Se finaliza con un recorrido libre al compás de la canción "el jaleo del tren" de Canchimalos.	- Sincronización con el grupo. - Precisión rítmica. - Coordinación entre movimiento y sonido. - Atención a las señales del líder.
Motricidad fina y control corporal	**"Pintando con el cuerpo"**	Estimular la precisión de movimiento y la conciencia corporal a través de trazos imaginarios en el espacio.	1. Con música suave, los niños dibujan figuras en el aire usando diferentes partes del cuerpo (manos, pies, codos). 2. Se proponen formas geométricas o libres. 3. Los niños proponen ejercicios libres con su cuerpo.	- Control motriz fino.- Coordinación mano-ojo. - Expresividad en el gesto. - Creatividad simbólica.

Tabla 3. Momento creativo

Eje de observación	**Ejercicio propuesto**	**Propósito**	**Paso a paso**	**Aspectos a observar**
Expresión emocional y creatividad	**“El color que baila”.**	Desarrollar la capacidad del niño para expresar emociones y estados anímicos a través del movimiento y la improvisación.	1. A cada niño se le asigna un color y emoción asociada. 2. Con música instrumental, interpretan libremente el color. 3. Se cambian colores y emociones para observar la adaptación. 4. En grupos crean una secuencia colectiva combinando colores-emociones.	- Capacidad expresiva. - Fluidez de movimientos. - Coherencia entre música y expresión. - Espontaneidad creativa.
Expresión corporal y creatividad	**“Los conejitos”.**	Estimular la creatividad de los niños por medio de un cuento auditivo.	1. Escuchan la narración del cuento los conejitos. 2. Se desplazan por todo el espacio mientras siguen cuidadosamente las instrucciones que escuchan,	-Seguimiento de instrucciones -Capacidad de creatividad -comprensión narrativa y cognitiva -lenguaje simbólico

			realizando la imitación de los movimientos.	
Expresión emocional y creatividad	**"Los colores del cuerpo".**	Despertar la creatividad y la expresión emocional a partir de estímulos visuales y musicales.	1. Se reparten pañuelos de distintos colores a cada niño. 2. Cada color representa una emoción (rojo-ira, azul-tristeza, verde-desagrado, amarillo-alegría, morado-miedo). 3. Cada color tiene su respectiva música y ellos expresan la emoción del color a través del movimiento.	- Expresión corporal de emociones. - Uso creativo del espacio. - Relación música-emoción. - Seguridad al improvisar.
Creatividad rítmica y corporal	**"Cuerpos que suenan".**	Fomentar la conciencia del cuerpo como instrumento musical a través de la percusión corporal.	1. Se exploran sonidos del cuerpo: palmas, muslos, pisadas, chasquidos con la canción despertando neuronas de yupi yai. 2. El docente propone una secuencia rítmica (por ejemplo: palma-palma-pie).	- Control rítmico.- Coordinación motriz. - Creatividad sonora. - Trabajo colaborativo.

			3. Los niños la repiten y luego inventan una propia en grupo. 4. Presentan su ritmo corporal colectivo.	
Expresión emocional y creatividad	**"El espejo mágico"**	Estimular la empatía y la expresión emocional a través del juego de reflejo corporal y facial.	1. Los niños se organizan por parejas; uno es el espejo y el otro se mueve libremente. 2. El compañero espejo debe imitar con precisión los gestos, movimientos y emociones. 3. Se intercambian los roles con nueva música (alegre, triste, enérgica). 4. Se comparten las experiencias sobre cómo se sintieron al ser reflejo del otro.	- Reconocimiento emocional. - Precisión gestual. - Empatía corporal. - Capacidad de conexión con el otro.
Expresión corporal espontánea y creatividad	**"La ronda de los animales mágicos"**	Estimular la imaginación y la capacidad de transformar la realidad en juego.	1. Formar un círculo con música de fondo. 2. Cada niño dice el nombre de su animal inventado. 3. El grupo imita sus movimientos y sonidos.	- Originalidad de las propuestas. - Participación activa. - Disfrute colectivo.

en el movimiento.			4. Se integran todos los animales en una danza colectiva.	
Curiosidad cultural y capacidad de adaptación a nuevos ritmos.	**"La ronda viajera"**	Valorar la diversidad cultural y reconocer la danza como memoria colectiva.	1. Introducir brevemente cada ritmo con música, "El puente de Avignon" de Canchimalos. 2. Los niños inventan un gesto o paso sencillo inspirado en el ritmo. 3. Integrar los pasos en una ronda viajera que recorre "lugares imaginarios". 4. Finalizar con una danza libre que combine todos los ritmos.	- Interés por la diversidad, - Capacidad de adaptación. - Integración de pasos en grupo.
Capacidad de imaginar y transformar objetos inexistentes en gestos	**"La ronda de los instrumentos invisibles"**	Estimular la creatividad sonora y la relación entre música, cuerpo y juego.	1. Distribuir a los niños por todo el espacio. 2. Los niños escuchan la música. 3. Representar cómo se toca ese instrumento con movimientos y sonidos al ritmo de la música.	- Imaginación en la creación de instrumentos. - Coordinación entre movimiento y sonido. - Participación grupal.

corporales y sonoros.			4. Integrar todos los instrumentos en una danza colectiva, como si fueran una orquesta mágica.	

8. Conclusiones

Este trabajo de grado permitió comprender que la enseñanza de la danza folclórica en la infancia no puede desligarse del juego, la vivencia sensible y el respeto por los procesos propios del desarrollo infantil. A partir del diálogo entre los referentes teóricos y nuestra experiencia como estudiantes de licenciatura en danza, se evidenció que el juego no es un elemento accesorio, sino una base fundamental para propiciar aprendizajes significativos, auténticos y acordes a la naturaleza del niño y la niña.

La práctica pedagógica desarrollada en la Corporación Código Estilo Crew con niños y niñas entre los 6 y 9 años confirmó que, cuando la danza se aborda desde propuestas lúdicas, rítmicas y creativas, se favorecen no solo habilidades motrices y expresivas, sino también la autoestima, la interacción social y el vínculo con la cultura. En este sentido, las ideas de Piaget, Vygotsky, Montessori, Gardner, Steiner y Dalcroze encuentran una aplicación real en el aula, al evidenciar que el aprendizaje ocurre a través de la exploración, la imitación, la experiencia corporal y el disfrute.

Asimismo, se reafirma que la danza infantil no debe responder a la lógica del rendimiento escénico ni a la repetición mecánica de formas, sino que debe asumirse como una experiencia viva que integra cuerpo, emoción, memoria e identidad cultural. Desde la pedagogía Waldorf, especialmente en el segundo septenio, el juego, el ritmo y la imaginación se constituyen como vías esenciales para acompañar el desarrollo integral, permitiendo que la danza folclórica sea vivida como un lenguaje expresivo y no como una exigencia técnica temprana.

En conclusión, enseñar danza folclórica a través del juego posibilita una relación más sana, libre y consciente con el movimiento y la cultura, resignificando la tradición como una experiencia corporal y emocional significativa. De este modo, el juego se consolida como una herramienta pedagógica esencial para la formación artística infantil, capaz de preservar el folclor desde el respeto por la infancia y su manera natural de aprender y habitar el mundo.

Para crear una unidad didáctica acorde a las edades de la población con la que se hizo este trabajo, fue de gran importancia el aporte de la visión del desarrollo infantil por septenios que nos ofrece Rudolf Steiner, porque si conocemos a profundidad las necesidades de los niños y las niñas en sus etapas de desarrollo, podemos entrar a potenciar sus habilidades a partir de este reconocimiento, teniendo en cuenta cualidades como la imitación, la fantasía, el juego libre, las experiencias corporales con objetos, los ritmos y la musicalidad con respecto al primer septenio. Y con respecto al segundo septenio, el despliegue de destrezas sociales, de la configuración de la identidad, de la importancia de la experiencia estética desde el arte.

Este reconocimiento quiere también servir de base para que aquellas maestras y maestros de la danza de la primera infancia tengan en cuenta estos fundamentos pedagógicos que nos hacen conscientes de la necesidad de ser coherentes y actuar acordes a las etapas del desarrollo infantil para no violentar o frustrar su desarrollo y, en el caso de la enseñanza de la danza, apelar

a través de estos fundamentos a crear experiencias de movimiento basadas en el juego como fuente inicial que lleve al disfrute.

En la actualidad muchos padres de familia en su afán por distraer o tranquilizar a sus hijos, lo primero que hacen es darle un celular o dispositivo como fuente principal de entrenamiento. En un mundo donde la tecnología ha alcanzado un desarrollo abismal y los adultos estamos cada vez más permeados por ella, nosotros, como docentes de danza, hablamos desde nuestra experiencia y desde la conciencia de la profunda importancia que tiene el juego en la vida de las niñas y los niños. Queremos ser un aporte para sensibilizar tanto a las familias como a los docentes que, desde estrategias rígidas y distantes del calor humano, olvidan que los niños deben crecer respetando sus etapas de desarrollo, sin perder las costumbres y tradiciones de su pueblo.

Apostamos por acercarlos a la danza de una forma divertida, cariñosa y significativa, sin caer en mecanismos fríos y despersonalizados, donde la danza se convierta en un espacio seguro que no solo potencie sus habilidades motoras, artísticas y sociales, sino que también fortalezca su amor propio.

Es así que pudimos lograr despertar en las niñas y niños alegría, motivación, entusiasmo, ganas de compartir con el grupo lo aprendido y trabajo en equipo en cada encuentro. En cuanto al vínculo de las niñas y los niños con las y los maestros, fue una relación de confianza, de agradecimiento, de cariño, de respeto mutuo que no estuvo mediada por el miedo que crea inseguridad. Para finalizar, la vivencia del folclor se dio sin normas rígidas, lo cual los lleva a sentir amor por este.

Una muestra de la construcción de esta unidad didáctica es que el eje principal para permitir acercar a los niños y las niñas a la danza folclórica de forma significativa es el juego.

Siendo este algo natural durante la infancia que se convierte en un determinante del aprendizaje del ritmo, en una forma de reforzar la motricidad y en una apertura a experiencias sensibles y/o creativas que devuelven la enseñanza de la danza folclórica a su intención original de juego y disfrute de lo que se está desarrollando.

Mediante secuencias etnográficas y elementos extraídos de la cultura y la simbología, los niños y las niñas experimentaron desplazamientos, giros y recorridos para promover la orientación espacial y la propiocepción, así como para construir seguridad, autonomía y conciencia corporal respecto al espacio y la relación con los otros. Esta experiencia confortable convierte el movimiento en una vía formativa que integra el cuerpo, la emoción y la cultura.

De igual manera, el juego se configuró también como un camino pedagógico que apoya la conformación de una identidad cultural y un desarrollo emocional. El acercamiento al bambuco, a la cumbia y a las rondas infantiles y/o el juego deviene en el encuentro con el folclore colombiano para que los niños y las niñas recuperen sus raíces culturales y constituyan un sentido de pertenencia a partir de la experiencia del cuerpo y el disfrute compartido. Las experiencias lúdicas llevaron a aflorar emociones, a la autorregulación y a la creación de lazos en un ambiente cuidado y amoroso, donde la confianza y la alegría fueron los protagonistas. De esta forma, la unidad didáctica superó la organización de contenidos para transformarse en un recorrido didáctico vivo y creativo, que invita a aprender con entusiasmo, a reconocerse en la cultura de uno y a nutrir el desarrollo integral del niño con la relación con uno mismo, con los demás y con el mundo.

En conclusión, a través del juego, las niñas y los niños no solo aprenden a moverse, sino que construyen una relación viva con el ritmo, el espacio, el grupo y la tradición cultural. Entender el juego desde esta perspectiva implica reconocer que la danza, más que una técnica

que debe ser replicada, es una experiencia formativa que acompaña el desarrollo integral del niño, respetando su tempo, su sensibilidad y su forma natural de aprender.

Referencias

- Alba de Tezanos, A. (2001). Investigación pedagógica: una reflexión sobre la práctica. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Alvarado, L., García, M., & Jiménez, F. (2008). Paradigmas de investigación. Universidad Estatal a Distancia.
- Blanco, Mercedes. (2012). Autoetnografía: una forma narrativa de generación de conocimientos. Andamios. Revista de Investigación Social, 9(19), 49–74. https://doi.org/10.29092/uacm.v9i19.390

- Corporación Juego y Niñez. (2013.). El juego en la cotidianidad escolar. https://juegoyninez.org/el-juego-como-derecho/

- Dalcroze, É. J. (1921). Ritmo, música y educación. Londres: G. P. Putnam’s Sons.

- Escobar Zamora, C. P. (2005). Danzas lúdicas para preescolar: A ritmo de nuestro folclor. Editorial Magisterio.

- Fals Borda, O. (1991). Acción y conocimiento: cómo romper el monopolio con investigación-acción participativa. Tercer Mundo Editores.

- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.

- Gardner, H. (1993). Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica. Nueva York: Basic Books.

- Huizinga, J. (2007). Homo ludens. Alianza Editorial.

- Juntunen, M.-L. (2016). El enfoque Dalcroze: experimentar y conocer la música a través de la exploración corporizada. En C. R. Abril & B. Gault (Eds.), Enfoques para la enseñanza de la música general: métodos, problemas y puntos de vista (pp. 141–167). Oxford University Press.

- Montessori, M. (1912). El método Montessori: Pedagogía científica aplicada a la educación infantil en las casas de los niños. Nueva York: Frederick A. Stokes Company.

- Piaget, J. (1932). El criterio moral en el niño. Editorial Morata.

- Piaget, J. (1946). La psicología de la inteligencia. Editorial Psique.

- Piaget, J. (1951). La formación del símbolo en el niño. Fondo de Cultura Económica.

- Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa. Cooperativa Editorial Magisterio.

- Santrock, J. W. (2014). Psicología de la educación. McGraw-Hill Education.

- Smilansky, S. (1990). Facilitando el juego: Un medio para promover el desarrollo cognitivo, socioemocional y académico en niños pequeños. Gaithersburg, MD: Psychological & Educational Publications.

- Steiner, R. (1919). La educación del niño a la luz de la antroposofía. Stuttgart: Verlag der Rudolf Steiner Nachlassverwaltung.

- Teregi, A. (2002). *Título del documento*. Editorial / Institución.

- Vahos Jiménez, Ó. (1991). Juguemos: cultura para la paz: 70 juegos infantiles de Colombia. Litoarte.

- Vahos, Óscar. (2000). Juguemos Dos. Medellín: Realgráficas

- Vahos Jiménez, Ó. (2019). Ensayos y reflexiones sobre la danza folclórica y la pedagogía lúdica. Medellín: Corporación Cultural Canchimalos.

- Vergara Silva, M. K. (2017). El juego: inicios e importancia en la educación. Educación: *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, (23), 53–55.

- Vygotsky, L. S. (1967). Pensamiento y lenguaje. Editorial Paidós.

- Vygotsky, L. S. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Trabajo de pregrado [Universidad de Antioquia, Armenia].