



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL

TRABAJO FIN DE GRADO:

LA PERCEPCIÓN Y EL CONTROL CORPORAL EN EDUCACIÓN INFANTIL. UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA SU DESARROLLO.

Presentado por **Sara Arranz de la Fuente** para optar al Grado de
Educación Infantil por la Universidad de Valladolid

Tutelado por
Azucena Hernández Martín

RESUMEN

Este documento se basa en el diseño de una propuesta de intervención centrada en el conocimiento y control corporal para llevar a cabo en un aula de Psicomotricidad. Aunque se trata de una Unidad Didáctica Específica, se esfuerza por adoptar un enfoque globalizador e integrar el cuerpo y su actividad motriz en los planteamientos educativos generales.

La propuesta se fundamenta en la importancia concedida, sobre todo desde el ámbito psicológico y de la psicomotricidad, a la temática de nuestra Unidad Didáctica como elemento esencial en la estructuración del Esquema corporal. El conocimiento y control corporal, que toma como punto de partida la acción motriz, solicita y desarrolla todos los aspectos o componentes de la personalidad y por tanto, se configura como uno de los principales contenidos a desarrollar en la Educación Infantil, facilitando el desarrollo de diversas capacidades y la iniciación a otros aprendizajes escolares.

PALABRAS CLAVE

Conocimiento y control corporal, Psicomotricidad, Unidad Didáctica Específica, Enfoque globalizador, Esquema corporal, Educación Infantil.

ABSTRACT

This document is based on the design of an intervention proposal focused on the knowledge and body control to take place in the psychomotor activity. Even though it is a specific Teaching Unit, it takes an effort on adopting a globalized approach and integrates the body and its motor activity in the general educative raising.

The proposal is based on the importance given, especially from the psychological and psychomotor area, to the topic of our Teaching Unit as essential element in the structuring of corporal scheme. The knowledge and corporal control, which take as a starting point the motor action, requests and develops all aspects and components of personality and therefore, it stands as one of the main content to develop in Nursery School, facilitating the development of various skills and an introduction to other school learning.

KEYWORDS

Knowledge and corporal control, psychomotor activity, specific Teaching Unit, globalized focus, corporal scheme, Nursery school.

ÍNDICE

1. Introducción.....	Pág. 1
2. Objetivos.....	Pág. 2
3. Justificación.....	Pág. 3
4. Fundamentación teórica.....	Pág. 5
4.1. Aproximación al concepto de esquema corporal.....	Pág. 6
4.2. Evolución del esquema corporal.....	Pág. 8
4.3. Estructuración del esquema corporal.....	Pág. 11
4.4. Importancia de la educación del esquema corporal.....	Pág. 13
4.5. La percepción y el control del cuerpo.....	Pág. 14
4.5.1. Aproximación conceptual.....	Pág.14
4.5.2. Evolución del conocimiento y control del cuerpo.....	Pág. 16
4.6. Directrices para la acción educativa en relación a la percepción y control del cuerpo en Educación Infantil.....	Pág. 17
5. Metodología y diseño.....	Pág. 21
6. Desarrollo de la propuesta didáctica.....	Pág. 22
6.1. Tema de la Unidad Didáctica.....	Pág. 24
6.2. Contextualización.....	Pág. 24
6.3. Justificación curricular.....	Pág. 24
6.4. Diseño de la Unidad Didáctica.....	Pág. 26
6.4.1. Objetivos didácticos.....	Pág. 26
6.4.2. Contenidos.....	Pág. 26
6.4.3. Estructura de las sesiones y metodología de intervención.....	Pág. 28
6.4.3.1. Estructura de las sesiones.....	Pág. 28
6.4.3.2. Secuencia didáctica y tipo de tareas.....	Pág. 29
6.4.3.3. La atención a la diversidad.....	Pág. 30
6.4.3.4. Un clima de seguridad física y afectiva.....	Pág. 31
6.4.3.5. Distribución social y agrupaciones.....	Pág. 31
6.4.4. Proceso de evaluación.....	Pág. 32
6.4.5. Secuencia de actividades.....	Pág. 33
Sesión 1. Explorando nuestro cuerpo.....	Pág. 33
Sesión 2. Las partes de mi cuerpo.....	Pág. 35
Sesión 3. ¿Cómo es mi cuerpo?.....	Pág. 37
Sesión 4. ¡Situémonos!.....	Pág. 39
Sesión 5. ¿Eres capaz?.....	Pág. 41
Sesión 6. ¿Cómo te ves?.....	Pág. 43

7. Conclusiones finales.....	Pág. 45
8. Lista de Referencias.....	Pág. 47
9. Anexos.....	Pág. 51
Anexo I. Ficha de evaluación.....	Pág. 51
Anexo II. A mi burro.....	Pág. 52
Anexo III. Ficha del cuerpo humano.....	Pág. 53
Anexo IV. Hoja de registro.....	Pág. 54
Anexo V. Mural del cuerpo humano.....	Pág. 56
Anexo VI. Twister.....	Pág. 58
Anexo VII. Canción del Chuchuwa.....	Pág. 60
Anexo VIII. Piezas puzzle.....	Pág. 61

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado, dentro de todos los ámbitos de actuación que permitía la Mención que he cursado en “Expresión, comunicación artística y motricidad”, se centra en el diseño de una propuesta de intervención educativa en el ámbito motriz.

La construcción del esquema corporal, aspecto básico de la Educación Psicomotriz, viene dada por diversos contenidos, entre los que cabe destacar, el conocimiento y control corporal. Es este, por tanto, uno de los elementos básicos que debe desarrollarse en la Educación Infantil y que además posee un papel relevante no sólo en la construcción de los aspectos motrices, sino también en la de la personalidad. A lo largo de este escrito nos encontramos diferentes apartados que tratan de dar a conocer la importancia de su desarrollo.

En la primera parte, y siendo uno de los puntos fundamentales del presente trabajo, se encuentra la “Fundamentación Teórica”. En ella, se trata de esclarecer la confusión surgida con el tema abordado, así como la importancia de su desarrollo en las primeras etapas escolares, más concretamente, en la Educación Infantil. Para ello, nos apoyamos en las investigaciones realizadas por diversos autores y la comparativa que estos nos ofrecen.

Asimismo, hago un análisis bibliográfico yendo de lo más general a lo más concreto. En primer lugar hablamos del esquema corporal como contenido básico de la Educación Psicomotriz, haciendo referencia a aspectos como su desarrollo y estructuración según diferentes autores.

Una vez situado el contenido que vamos a desarrollar en este trabajo, nos centramos en él, en los aspectos relativos a la aproximación conceptual, su evolución y así como algunas directrices educativas que debemos tener en cuenta para la práctica en los centros educativos.

En la segunda parte, ocupando una parte importante de este trabajo, se encuentra la propuesta de intervención educativa, en la que, en base a los contenidos teóricos analizados y reflexionados anteriormente, me dispongo a realizar una propuesta didáctica para llevar a cabo en un aula de Psicomotricidad con alumnos de Educación Infantil, más concretamente de 4 años de edad. Para ello nos planteamos unos objetivos a conseguir y a partir de ellos, diseñamos una serie de sesiones para su puesta en práctica.

Para finalizar este TFG, se incluye un apartado de conclusiones y consideraciones finales junto con la bibliografía utilizada para su desarrollo.

2. OBJETIVOS

La finalidad de este Trabajo de Fin de Grado reside en el diseño de una propuesta de intervención educativa centrada en el conocimiento y control corporal. De esta manera, los objetivos planteados para su desarrollo son:

- Definir y esclarecer el término de conocimiento y control corporal basándonos en los autores más importantes que han investigado sobre ello.
- Dar a conocer la importancia del conocimiento y control corporal en la etapa educativa de Educación Infantil.
- Proponer una Unidad Didáctica que sirva como guía para la práctica educativa sobre el conocimiento y control corporal.
- Establecer a través del ámbito corporal y psicomotriz una relación entre el aula ordinaria y el aula de Psicomotricidad.

3. JUSTIFICACIÓN

La Educación Infantil es una de las etapas educativas más importantes para el desarrollo personal de los alumnos/as. Se trata del primer contacto que se tiene con el mundo exterior, y por ello, sus aprendizajes van a ser muy significativos.

Centrándome en el ámbito motriz, las posibilidades corporales conforman el primer recurso con el que los niños y niñas de esta etapa ya cuentan y que utilizan como vía de comunicación y expresión. El cuerpo en sí es la principal fuente de comunicación que existe en esta etapa y por eso debemos aprovecharla y desarrollarla.

De acuerdo con Le Boulch (1996), Vayer (1977) o Wallon (1964) (citados por Hernández Martín, 2004), la construcción del esquema corporal es fruto de las relaciones que el sujeto establece con el medio que le rodea, haciendo que evolucione y se modifique con el tiempo en base a sus percepciones y experiencias. Cuanto más precisa y exacta sea la imagen que tiene de su propio cuerpo, podrá relacionarse mejor con el mundo exterior, ya que es el punto de partida de sus posibilidades de acción. En este sentido, el papel que juega el mundo exterior para la construcción del esquema corporal es esencial puesto que su desarrollo y evolución dependerá de las relaciones sujeto – medio. Es, por tanto, papel del maestro de Educación Infantil ofrecer al niño las posibilidades de acción para lograrlo, es decir, construir entornos de aprendizaje ricos, motivadores y afectivos.

Así pues, he decidido centrar este proyecto en lo relativo al propio cuerpo, a su conocimiento y control porque considero que, siendo el primer recurso con el que los niños y niñas ya cuentan al llegar al colegio, debemos ser conscientes de la importancia que tiene. Desde esta perspectiva, Vaca Escribano (2007) sostiene el tratamiento particular que, la mayoría de maestras y maestros de Educación Infantil le dan al ámbito corporal. En los horarios oficiales de los centros educativos se le concede su espacio y momento a lo llamado “Psicomotricidad”. Sin embargo, suele ser frecuente suprimir este momento cuando no hay un profesor encargado de su docencia. Esto demuestra que los temas corporales y motrices, en ocasiones, no reciben la atención que merecen.

Por estos motivos, me dispongo a realizar este Proyecto utilizando uno de los contenidos fundamentales abordador desde la Educación Psicomotriz, la percepción y control corporal, ya que facilita el desarrollo de otras capacidades escolares. Así, uno de los puntos fuertes del presente trabajo es la propuesta didáctica que se incluye, donde se ponen en práctica todos los aspectos teóricos relativos a este contenido presentados en el apartado anterior.

Además, no podemos olvidar que el propósito de este trabajo es reflejar de alguna manera los contenidos que he adquirido a lo largo de la carrera, por lo que, aunque me centre en el ámbito motriz, a través de reflexiones y aportaciones personales trato de mostrar todas esas competencias que he adquirido estos años. Así mismo, incluyo a continuación aquellas competencias referentes al título de Grado en Educación Infantil que voy a demostrar con el presente escrito:

COMPETENCIAS DEL TÍTULO

- | | |
|--|--|
| <p>1. <i>Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación– que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.</i></p> | <p>La fundamentación teórica que forma parte de este documento, incluye no sólo los conocimientos ligados a la materia en la que se inscribe mi TFG, el ámbito psicomotor y la Didáctica de la Expresión Corporal, sino también de ámbitos ligados a la formación básica recibida como son la Psicología, la Didáctica, etc.</p> |
| <p>2. <i>Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación–.</i></p> | <p>Posteriormente a la fundamentación teórica, a través de la propuesta didáctica que incluyo para trabajar en la etapa educativa de Educación Infantil, se refleja la aplicación práctica de los conocimientos que he adquirido, respondiendo así a esta competencia.</p> |
| <p>3. <i>Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.</i></p> | <p>A lo largo de todo el documento he ido analizando y reflexionando sobre la información reunida para adecuarla a la finalidad de mi trabajo.</p> |
| <p>4. <i>Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesional, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.</i></p> | <p>Por último, y también durante todo este escrito, hago alusión a la importancia de estos contenidos para el desarrollo integral del alumno, así como una propuesta didáctica en la que la atención a la diversidad es uno de sus puntos principales.</p> |

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La Educación Infantil es una etapa educativa en la que, como dice Godall Castell (1996), puede ser muy difícil llegar a un acuerdo respecto a la utilización del término ‘Educación Física’.

Desde hace algunos años, los centros educativos de nuestro país se refieren a las horas dedicadas a esta materia en su horario escolar con el término “Psicomotricidad”. Al menos una hora a la semana se dedica al desarrollo de este contenido en un espacio normalmente diferente al habitual, es decir, en un gimnasio o similar. Esta denominación ha generado numerosos debates, pues el término Educación Física está muy relacionado con la gimnasia y los deportes, y quizá, la práctica docente con el alumnado de Infantil en este sentido está más orientada hacia la autonomía motriz y las habilidades básicas.

Así pues, surgió el término “Psicomotricidad” en torno a los años 50 – 60 en Francia como una nueva forma de entender la relación entre educación y actividad motriz. Más tarde, en torno a los años 70 llegó a España.

En cualquier caso, Godall Castell (1996) siembra la duda de si la Educación Física que se hace en la escuela es lo que hace el especialista en esa hora semanal denominada Psicomotricidad.

De esta manera, me dispongo a revisar los contenidos básicos que establecen diferentes autores respecto al propio cuerpo. En este sentido, podemos comprobar cómo cada autor utiliza un término diferente para referirse al conocimiento corporal. Son términos que se han utilizado en muchas ocasiones haciendo alusión al mismo concepto, y por el contrario, en otras ocasiones se ha visto como una clara oposición.

Autores como **Vayer** (1977), **Lapierre** y **Aucouturier** (1980), **Conde Caveda** y **Viciano Garófano** (1997), **Lleixá** (1987), **Pastor** (2002) o **Ponce de León et al.** (2009), entre otros, incluyen el “*esquema corporal*” como un objetivo o finalidad fundamental de la Educación Psicomotriz, siendo el “control corporal y la conciencia corporal” un contenido prioritario para su desarrollo.

Por su parte, **Le Boulch** (1995) habla de la percepción y el conocimiento del propio cuerpo como uno de los cuatro contenidos básicos para el desarrollo de la psicocinética en la educación preescolar.

Blázquez y Ortega (1988), dividen los contenidos motrices básicos en dos grupos: los referentes a factores motores, y los factores perceptivo–motores. Dentro de estos últimos incluye el cuerpo,

planteándose objetivos como el conocimiento del cuerpo, el desarrollo de la lateralidad y la orientación corporal.

Otros autores como **Castañer y Camerino** (1991) se refieren al propio cuerpo con el término “*somatognosia*”, introduciéndolo también dentro de los contenidos de la Educación Física Básica. Sin embargo, también hablan de *imagen corporal*, *esquema corporal* y *conciencia corporal*, entendidos como tres conceptos con significados muy diferentes:

- Con el término de *imagen corporal* se refieren a los aspectos físicos del propio cuerpo que van a condicionar la visión de nuestro cuerpo y la visión que los demás tengan de nosotros mismos.
- Por el contrario, el *esquema corporal* se centra a nivel óseo y muscular, lo cual hace posible la percepción de nuestro propio cuerpo tanto de forma global como segmentaria.
- Y por último, el término de *conciencia corporal*, lo definen como la percepción que va a tener el sujeto de su propio cuerpo como resultado de los dos contenidos anteriores.

4.1. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE ESQUEMA CORPORAL

En la actualidad y puesto que son muchos los autores que se han atrevido a investigar sobre el término de esquema corporal, no es fácil encontrar un acuerdo generalizado sobre su concepto.

De acuerdo con Hernández Martín (2004, p. 11), el esquema corporal “es un esquema de referencia que depende directamente del conocimiento que tengamos de nuestro cuerpo”, aunque como podemos observar en el apartado anterior, existen muchos términos diferentes que tienden a utilizarse de manera indiferenciada y que han provocado la actual confusión. Esto puede venir, en principio, por las diferentes interpretaciones que se le ha concedido dependiendo del ámbito científico de donde venga. Unos lo interpretan como un esquema funcional, mientras que otros lo consideran un sentimiento que poseemos de nuestro propio cuerpo.

De esta manera, me dispongo a definir el concepto de esquema corporal tomando como referencia a diferentes autores que pueden ser útiles para aclararnos el concepto, pues los matices que da cada uno de ellos son significativos.

En primer lugar, **Head** (1911), (citado por Hernández Martín 2004, p. 11), definió el esquema corporal como “la verdadera referencia que permitía, en cada instante, construir un modelo postural de nosotros mismos”. Esto se refiere a toda la información que el sujeto tiene de su propio cuerpo,

tanto de su posición en el espacio, como de los movimientos y gestos que pueda realizar con los objetos que le rodean.

Para **Schilder** (1935), (citado por Coste, 1978, p. 23), el esquema corporal es “la imagen tridimensional que todo el mundo tiene de sí mismo. Esta imagen surge a través de la información que captamos de los sentidos exteroceptivos, propioceptivos e interoceptivos, junto a nuestras experiencias”. En este caso, Schilder amplía la definición que dio Head en su día añadiendo el término *imagen corporal* y refiriéndose a toda la información que el sujeto recibe de los sentidos (exteroceptivos), de sus propios músculos (propioceptivos) y de sus propios órganos internos (interoceptivos). Además añade la importancia de las experiencias, algo que, como ya he mencionado, va a jugar un papel relevante en la construcción de nuestro esquema corporal.

Por el contrario, **Ajuriaguerra** (1956) hace referencia al cuerpo como un todo y como un conjunto de segmentos ligados e interrelacionados, términos que Schilder y Head no han mencionado.

Más tarde, **Rossel** (1969) definió el esquema corporal como una experiencia relacionada con aspectos cognoscitivos y afectivos del sujeto, siendo la historia de sus vínculos con el mundo de los seres y objetos y constituida en base a sus acciones y percepciones”. En este sentido, la base para la construcción del esquema corporal es el entorno, las interacciones que el sujeto tenga con él y las percepciones que de él reciba.

Wallon (1974) dice que el esquema corporal es:

Una necesidad que se construye según las necesidades de la actividad. No se trata de un dato inicial, ni de una entidad biológica, ni física. Es el resultado y al mismo tiempo el requisito de una ajustada relación entre el individuo y el medio. (p. 252).

De nuevo Wallon alude al medio exterior que rodea al sujeto como el principal responsable de la construcción del esquema corporal del sujeto.

Coste (1980), citado por Cechini (1997, p. 76), lo expresa diciendo que el esquema corporal es “el resultado de la experiencia del cuerpo, de la que el individuo toma poco a poco consciencia, y la forma de relacionarse con el medio con sus propias posibilidades”. Coste, sin embargo, construye su definición de manera más simple, pero que tiene un fondo importante. Habla de la experiencia del cuerpo con el medio que poco a poco va evolucionando, pero que en esa experiencia van a influir todos los factores que hemos ido extrayendo de definiciones anteriores, como son los tres tipos de sensaciones, el medio y los objetos. Todo esto construirá la conciencia corporal del sujeto.

Martínez López, P. y García Núñez, J.A. (1978, p. 55) lo definen como “la representación mental del propio cuerpo, de sus segmentos, de sus posibilidades de movimiento y de sus limitaciones espaciales”. Avanzando un poco más en el tiempo, estos dos autores se refieren a la representación mental que tiene que ver con el acto motor involuntario.

Y por último, **Le Boulch** (1996), uno de los autores que más ha escrito sobre el esquema corporal, considera que el esquema corporal es:

La intuición global o el conocimiento inmediato de nuestro cuerpo, en estado de reposo o en movimiento, en función de la interrelación de sus partes, y, sobre todo, de su relación con el espacio y los objetos que nos rodean. (p. 87).

A esto le añade el proceso por el cual ese esquema corporal se va construyendo considerándolo una “*estructura estructurante*”, es decir, que poco a poco se va estructurando por la influencia de todos los elementos que intervienen. En este caso, Le Boulch incluye en su definición la imagen corporal del cuerpo en su totalidad y de sus segmentos en relación con el medio exterior tanto en reposo como en movimiento.

Así pues, el análisis de todas estas definiciones nos lleva a considerar algunos aspectos esenciales para definir este concepto:

- Se estructura progresivamente, siendo la actividad motriz y sensoriomotriz fundamental en su evolución.
- Relación entre el propio cuerpo y el mundo exterior.
- Conciencia del propio cuerpo y de sus partes o segmentos corporales.
- Información recibida de los tres tipos de sensaciones.

En conclusión, podemos definir el esquema corporal como “*la organización psicomotriz global del individuo que se va elaborando paulatinamente con el propio medio, entrando en contacto con él y sus elementos. Éste hace que el individuo tome conciencia de su propio cuerpo, tanto de forma global como segmentaria recibiendo información exteroceptiva, propioceptiva e interoceptiva*”.

4.2. EVOLUCIÓN DEL ESQUEMA CORPORAL

Tal y como ya hemos comentado, Le Boulch (1996), el esquema corporal es una estructura estructurante, es decir, que se va construyendo de manera paulatina por la influencia de todos los elementos que intervienen en este proceso.

Como dice Hernández Martín (2004), no es, por tanto, un esquema determinado genéticamente, sino el resultado de la relación con el medio. Es un concepto útil en la medida en que nos permite entender la interrelación de los contenidos que contribuyen a su estructuración y a observar y valorar su evolución durante la infancia, alcanzando su pleno desarrollo hacia los 11 – 12 años.

La elaboración del esquema corporal sigue las leyes de maduración nerviosa. Por una parte, la **ley cefalocaudal**, por la que el desarrollo se extiende a través del cuerpo partiendo de la cabeza hasta las extremidades; por otra, la **ley proximodistal**, que, por el contrario, explica el desarrollo desde el eje central del cuerpo hasta la periferia.

Asimismo, tomando como referencia a Le Boulch (1996) y Vayer (1977), quienes a su vez han desarrollado su teoría de la evolución del esquema corporal utilizando como base las ideas aportadas por Piaget, Wallon y Ajuriaguerra, vamos a distinguir las siguientes etapas:

1) Etapa el cuerpo vivido (hasta los 3 años).

Durante estos tres primeros años de vida, el niño delimita su propio cuerpo del mundo de los objetos y del resto de personas. Pasa por varias fases, dependiendo de la edad concreta y las necesidades de cada momento.

En un primer momento sus movimientos corporales se efectúan para satisfacer sus necesidades primarias. Más tarde, comienza a experimentar el deseo de moverse, configurando así un primer <<esqueleto>> que se irá enriqueciendo.

El niño pasa de los primeros reflejos nucleares, a la marcha y las primeras coordinaciones motrices a través de un diálogo tónico con la figura materna.

Los mayores progresos que se consiguen en esta etapa se dan en el plano postural. De acuerdo con las leyes citadas anteriormente, el niño va a pasar del mantenimiento de la cabeza, a la sedestación, gateo y bipedestación.

A partir de los dieciocho meses ya empieza a reconocer diferentes partes de su propio cuerpo sin entenderlas como un todo, como un conjunto corporal.

De los dos a los tres años, empieza a conocer el resto de segmentos corporales que utiliza con menor frecuencia, como son las orejas, las mejillas y la nariz.

Así pues, podemos concluir que en esta fase la imagen corporal que el niño posee de sí mismo está parcelada, puesto que el cuerpo se va delimitando segmento a segmento, formándose así un esbozo del esquema corporal fragmentario y analítico.

2) **Etapa del cuerpo percibido o de discriminación perceptiva (3 – 7 años).**

En esta segunda etapa podemos señalar dos aspectos que juegan un papel importante y diferenciado, pues se va a producir un doble proceso de estructuración, perceptiva, por un lado, y de percepción del cuerpo por otro.

En primer lugar, y siguiendo en la línea de la etapa anterior, decíamos que la motricidad es global. Hasta los cinco años, según Le Boulch (1996), los aspectos motores y cinestésicos prevalecen sobre los elementos perceptivos (visuales y topográficos). Según Ajuriaguerra, esta prevalencia se relaciona con el predominio lateral.

Por otro lado, en cuanto a la estructuración perceptiva, aparece un aspecto que posee un papel importante: es la educación sensorial. Las experiencias visuales, táctiles y del lenguaje que el niño tenga van a permitirle tomar conciencia de una adecuada imagen de sí mismo. Sin embargo, la interiorización de los segmentos corporales que componen su esquema corporal no se producirá hasta los cinco años, pues anteriormente el sujeto posee un modelo externo de esquema corporal sin lograr la representación mental del mismo. Así, diferenciamos dos contenidos:

- Conocimiento y percepción del propio cuerpo: a partir de los cinco años los elementos perceptivos visuales predominan sobre los elementos motores, siendo el niño capaz de dibujar la figura humana completa.
- Orientación espacial: tiene gran importancia la percepción del cuerpo en el espacio, establecer relaciones tipo cerca – lejos, alto – bajo, delante – detrás, dentro – fuera, izquierda – derecha. Esta última, por el contrario, se adquiere más tarde que el resto.

En este sentido, Vayer (1977), considera que en esta etapa se produce:

- El desarrollo de las posibilidades de control postural y respiratorio.
- La afirmación definitiva de la lateralidad.
- El conocimiento de la derecha y de la izquierda.
- La independencia de brazos respecto al tronco.

3) Etapa del cuerpo representado en movimiento (de 7 a 11 – 12 años).

Pasados los siete años de edad, el niño ya comienza a ser capaz de representar mentalmente su propio cuerpo en movimiento. Esto es así gracias a la adquisición de la imagen global de la postura de su cuerpo en el espacio, tanto global como segmentariamente.

De esta manera, se desarrollan e instalan:

- Las posibilidades de relajamiento global y segmentario.
- La independencia de los brazos y las piernas con respecto al tronco.
- La independencia de la derecha con respecto a la izquierda.
- La independencia funcional de los diversos segmentos corporales.
- La trasposición del conocimiento de sí al conocimiento de los demás.

Finalmente, a los doce años el esquema corporal está elaborado. Es en este momento cuando el niño accede a una imagen del cuerpo operativo, que según Le Boulch (1996), es el objetivo principal de la educación psicomotriz.

Una vez logrado, el niño tiene ya los medios para conquistar su autonomía. Asimismo, la relación con el adulto se irá haciendo cada vez más distante, de modo que se llegue a la cooperación y compartición de responsabilidades.

4.3. ESTRUCTURACIÓN DEL ESQUEMA CORPORAL

El proceso por el cual se organiza el esquema corporal pasa, como acabamos de ver, por diferentes etapas según el periodo de edad en el que se encuentre el sujeto, de manera que va evolucionando progresivamente hasta lograr su completo desarrollo hacia los 11 – 12 años. Pero además, este proceso se ve influenciado por diferentes contenidos que, en su conjunto, van a configurar el esquema corporal. De acuerdo con Hernández Martín (2004), la evolución y el desarrollo armónico de estos elementos, fruto de una correcta educación, llevarán al niño progresivamente al control y dominio de su cuerpo y una perfecta adaptación al mundo exterior.

Así, un esquema corporal bien integrado implica numerosos contenidos que van a variar según el autor que los defiende.

Lleixá (1987), por ejemplo, considera que existe una serie de contenidos que van a contribuir a la estructuración del esquema corporal, aunque señala, que unos incidirán en mayor medida que otros:

- La estructura corporal, que implica localizar, mostrar y nombrar las partes del cuerpo.
- La actitud, como esquema postural.

- La respiración, como interiorización de las sensaciones de una función fisiológica.
- La relajación, como interiorización de sensaciones relativas a la contracción muscular.
- La lateralidad, como definición afirmación de un dominio funcional asimétrico.

Esta serie de contenidos van a ayudar al niño a conocer y controlar su propio cuerpo en diferentes situaciones, tanto en reposo como en movimiento.

Para Cechini (1997), los elementos que van a influir en la estructuración del esquema corporal son:

- El conocimiento y control del propio cuerpo.
- El desarrollo sensorial.
- La actitud.
- La respiración.
- La relajación.
- La lateralidad.
- La coordinación.
- El equilibrio.
- Las habilidades básicas.
- La percepción y estructuración espacial y temporal.

En este caso, Cechini incluye componentes más específicos que considera que van a influir en la estructuración del esquema corporal.

Por otra parte, Vayer (1977) sostiene que un esquema corporal bien integrado implica:

- La percepción y control del propio cuerpo.
- Un equilibrio postural económico.
- Una lateralidad bien definida y afirmada.
- La independencia segmentaria.
- El control de las pulsiones o inhibiciones y la respiración.

Además de estos contenidos, Vayer (1977), añade que la estructuración del esquema corporal se va a desarrollar no sólo en la actividad tónica, en la que influyen las actitudes, las posturas y la mímica; sino también en la actividad cinética, es decir, en actividades que impliquen movimiento.

En este último caso, el medio va a condicionar estos tipos de movimiento, de manera que entrarían en juego dos contenidos más, ya señalados por Cechini, la coordinación y el equilibrio por un lado, y la percepción y organización espacio-temporal por otro.

4.4. IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN DEL ESQUEMA CORPORAL

Una vez señalados los elementos que van a influir en la estructuración del esquema corporal, es necesario destacar la importancia de educar estos contenidos, puesto que una mala estructuración en el desarrollo del esquema corporal producirá perturbaciones significativas en el sujeto y en las relaciones que este tiene con el mundo exterior.

Estas perturbaciones, según Le Boulch (1996) se traducen en tres planos:

- a) **En el plano perceptivo.** Una mala estructuración en el esquema corporal puede provocar un déficit en la estructuración espacio – temporal. Esto es así porque el propio cuerpo es el principal referente para la organización perceptiva, y, si éste está mal estructurado, el sujeto se encontrará con serias dificultades en la organización espacio – temporal. Además, este déficit va a influir también en su aprendizaje de la lectura, produciéndole confusión entre:
- Letras simétricas, por ejemplo: b y d, p y q, d y p, n y u, etc.
 - Inversión en la ubicación de las letras, por ejemplo: por – pro – orp.
 - Inversión de sílabas: *yo veo no* en vez de *yo no veo*.

En la mayoría de los casos, si estas dificultades no son muy notorias, pasarán desapercibidas durante los primeros años de vida escolar. Sin embargo, pasarán a cobrar mayor importancia más adelante, cuando la reeducación será mucho más compleja.

- b) **En el plano motor.** Una mala estructuración del esquema corporal también influye en el plano motor, produciendo torpeza, incoordinación y lentitud en el sujeto. Es imprescindible tener conciencia de la importancia del esquema corporal para cualquier tipo de acción, ya que sin él, el niño será incapaz de organizar los esquemas motores, lo que le imposibilitará efectuar los actos más usuales.

En este sentido, las dificultades en el aprendizaje de la lectura van acompañadas de dificultades también en la escritura, manifestando a través de letras mal formadas, temblorosas y desalineadas.

- c) **En el plano de las relaciones y del carácter.** Un niño que posee todos los problemas mencionados en los apartados anteriores, que le provoquen cierta inseguridad y malestar con el entorno, va a verse afectado, lógicamente, en las relaciones con los demás.

El hecho de verse afectado en las relaciones con los demás provocará en el niño agresividad y rechazo, lo influirá negativamente en su integración escolar y, por supuesto, en su desarrollo personal. Este problema se manifiesta, en muchos casos, a través de tics nerviosos, pesadillas o terrores nocturnos. Así pues, el papel que juega el educador en estos casos es de vital importancia, pues de él dependerá la integración del niño, y, en consecuencia, su fracaso o éxito escolar.

4.5. LA PERCEPCIÓN Y EL CONTROL DEL CUERPO

Dada la importancia que tiene la educación del esquema corporal en el desarrollo integral del alumno, nosotros como futuros maestros debemos ser conscientes de ello y darle la oportunidad de desarrollarlo. Para ello tenemos que prestar especial atención a cada uno de los elementos que influirán en este proceso.

Como ya hemos comentado en páginas anteriores, vamos a centrarnos en el conocimiento y control corporal, pues facilita el desarrollo de diversas capacidades y la iniciación de otros aprendizajes escolares.

4.5.1. Aproximación conceptual.

Ya sabemos que en numerosas ocasiones se ha confundido este término con el *esquema corporal*, pero, de cara a la intervención educativa, somos conscientes de que este elemento, junto con otros que hemos mencionado en apartados anteriores, influye en el desarrollo de diferentes contenidos de la Educación Física.

Así, **Wallon** (1964, p. 252) lo define como:

El conocimiento que el niño tiene de su propio cuerpo, elemento indispensable en el desarrollo de su personalidad, planteando dos momentos que son claves en su desarrollo:

- La exploración y descubrimiento del cuerpo.
- La representación que posteriormente hace de él, delimitando así el contorno de su cuerpo.

En este caso, entendemos dos momentos diferenciados y consecutivos: el primero, el de la exploración y descubrimiento, en el que el niño descubre las partes que forman su cuerpo por sí mismo; y el segundo, en el que, una vez que ya es consciente de esas partes, es capaz de hacer una representación mental de sí mismo.

Para **Vayer** (1977, p. 35), el conocimiento del cuerpo es “la percepción y el control del propio cuerpo, la posibilidad de interiorizar las sensaciones relativas a las diferentes partes del cuerpo de una forma global”. Desde la perspectiva de Vayer, diremos que es primordial el papel que juega la interiorización, pero no debemos olvidar que, para poder interiorizar, es necesario conocer y experimentar con el propio cuerpo previamente, como señala Wallon.

Por otra parte, **Lleixá** (1989, p. 25) considera que el conocimiento corporal se produce en “el momento en el que el niño es consciente de que él mismo forma parte del mundo que nos rodea y empieza a diferenciarse del entorno”. Asimismo, podemos observar la diferenciación del propio cuerpo frente al entorno que nos rodea.

Cechini (1997, p. 76) alude al concepto corporal citando a Frostig y Maslow (1984), quienes consideran que este término se refiere al “saber que el cuerpo humano tiene dos ojos, dos hombros que unen los brazos al cuerpo, dos piernas, y así sucesivamente”. En este sentido, entendemos que esta definición se limita al conocimiento topológico del cuerpo.

Por su parte, **Le Boulch** (1996) sostiene que el conocimiento y control corporal forma parte importante de la elaboración y construcción del esquema corporal desarrollándose a través de tres grandes ámbitos de aprendizaje:

- a) La estructuración perceptiva: conocimiento del propio cuerpo y de percepciones espacio – temporales.
- b) El ajuste postural: postura y equilibrio.
- c) El ajuste motor: coordinación motriz.

Y por último, y siguiendo la línea de Le Boulch (1996), Blández, J. (2005) diferencia dos ámbitos:

- a) *Percepción y conocimiento del cuerpo*. Es la percepción global y segmentaria del cuerpo, consistiendo en:
 - Conocer las diferentes partes del cuerpo, sus nombres en uno mismo y en los demás, sus características, su situación, etc.
 - Reconocer las posibilidades de movimiento en los diversos puntos articulares.
- b) *Control del propio cuerpo*:
 - Es el dominio corporal que se manifiesta, entre otras cosas, en lograr el control de la posición y acción del cuerpo de forma tanto global como segmentaria.

De acuerdo con estos últimos, el conocimiento y control del propio cuerpo es un elemento indispensable para la formación del esquema corporal que va a permitir que el niño logre

hacerse una imagen o representación mental de su propio cuerpo abarcando diversos ámbitos. Desde mi perspectiva, el conocimiento y control corporal suponen reconocer las diferentes partes del cuerpo o segmentos corporales, qué características tienen, qué dimensiones, dónde se localización, qué funciones tienen y cómo puedo moverlas.

Una vez logrado esto a través de la experimentación del propio sujeto con él mismo y con el medio exterior (objetos y resto de sujetos que lo rodean), podrá comenzar a controlar su propio cuerpo. Es decir, para poder controlar su propio cuerpo necesita de la vivencia y exploración de la acción motriz (capacidades sensoriales), que le llevarán progresivamente a la percepción y toma de conciencia (capacidades perceptivo–motrices) y con posterioridad al control del propio cuerpo (coordinación/equilibrio). Lógicamente, en el momento de controlar el cuerpo entran en juego otros factores como son la tonicidad y la actitud postural.

4.5.2. Evolución del conocimiento y control del cuerpo.

En apartados anteriores ya hice mención a la evolución del esquema corporal como contenido globalizador, sin embargo, en este punto me voy a limitar a nombrar los hitos evolutivos más destacables de la percepción y conocimiento del cuerpo desde que el sujeto nace, tomando como referencia las aportaciones que hicieron en su día Le Boulch (1999) y Sugrañes, E (1988) y Hernández Martín (2004).

En los primeros meses de vida el niño no reconoce su cuerpo como unidad, pues aparece fragmentado, pero podemos pensar que siente el cuerpo como unidad afectiva y biológica ligada a sensaciones tónicas y motrices durante el contacto y los juegos con el medio humano y las funciones de nutrición, siendo la zona oral la que más significado va a tener. Es decir, hablaremos mejor de una experiencia subjetiva que adquiere al tener su propio cuerpo contacto corporal con el de la madre.

Por otro lado, las manos son uno de los segmentos corporales que más rápido descubren, primero a nivel gustativo, olfativo y táctico–bucal, más tarde a nivel visual. Posteriormente descubrirá sus pies, gracias a la evolución tónico–motriz que le permitirá alcanzarlos.

Durante el primer año de vida va a adquirir un progreso postural que le permitirá alcanzar con las manos gran parte de su cuerpo, lo cual le aporta mayor riqueza de estímulos a nivel propioceptivo.

Hacia los 18 meses puede comenzar a reconocer ya alguna parte de su cuerpo, aunque, como ya sabemos, de manera individual, pues aún no reconoce su propio cuerpo como un todo global.

Durante el segundo año, gracias a la autonomía que el sujeto ha ido adquiriendo, va a lograr construir y reconocer su propia imagen corporal, que a finales de este mismo año, podrá delimitar del entorno. Esto significa que al finalizar los dos años de vida ya sabe diferenciar el “yo” del entorno.

Cumplidos los 3 años se inicia el uso de la palabra “yo”, aunque hasta los cuatro años prevalecen los elementos motores y cinestésicos sobre los visuales y topográficos.

Por último, va a lograr pasar de la acción y la vivencia del cuerpo a la conciencia y representación del propio cuerpo.

Concluyendo, diré que el niño va organizando su propia imagen corporal a medida que crece, pasando por diferentes momentos. Primero descubre las partes que componen su cuerpo, después interioriza las características y posibilidades de cada una de ellas, y, por último, orienta su cuerpo en el espacio, en torno a los 6 años.

4.6. DIRECTRICES PARA LA ACCIÓN EDUCATIVA EN RELACIÓN A LA PERCEPCIÓN Y CONTROL DEL CUERPO EN EDUCACIÓN INFANTIL

La percepción y el control corporal son aspectos que, como hemos dicho a lo largo de este trabajo, van a influir en el desarrollo del esquema corporal, evolucionando en función de la edad del sujeto y, por tanto, de la etapa evolutiva en la que se encuentre.

En consecuencia, nosotros, como maestros, debemos proporcionarle al niño todos los medios posibles para que ese desarrollo sea lo más completo posible. Por ello, en este punto, vamos a presentar las principales directrices que, según diferentes autores, debemos tener en cuenta a la hora de “educar el cuerpo”.

En primer lugar, es primordial proporcionar al alumno un espacio rico en estímulos que le permita y le invite a investigar, experimentar, moverse y, por tanto, desarrollar su motricidad por sí mismo. Esto es de suma importancia, puesto que va a ser en este momento de los primeros años de vida

(etapa del cuerpo vivido) cuando el niño empieza a delimitar su propio cuerpo del mundo exterior. Es este, por tanto, el punto de partida para desarrollar el resto de capacidades motrices.

Purificación Villada (2002) establece un esquema con los elementos que deben trabajarse para el desarrollo de la percepción y el control corporal. El primer elemento sería el “Conocimiento topológico”, refiriéndose a la toma de conciencia de las diferentes partes del cuerpo.

En segundo lugar estaría el “Conocimiento segmentario”, que, por el contrario, abarca nociones relativas a las diferentes movilizaciones articulares de los segmentos corporales, nociones como flexión, extensión, separación, torsión, rotación, etc.

Y en tercer lugar, se encontraría la “Identificación de las caras del cuerpo”. Según Purificación Villada (2002), existen numerosas zonas corporales de las que los niños no llegan a adquirir conciencia, zonas como la espalda, el tórax, los costados, la cabeza o la planta del pie. Sostiene que el juego y la experimentación con estas áreas corporales les van a ayudar a descubrirlas. En este caso, entendemos que Villada (2002) centra su propuesta en el conocimiento de los diferentes elementos que conforman el cuerpo humano y la movilidad que cada uno de ellos, de manera individual y conjunta, nos va a permitir efectuar.

Por otra parte, **Vayer** (1977) plantea un programa de intervención educativa para el desarrollo de la conciencia y control corporal, en el que diferencia cuatro campos de trabajo:

a) Conocimiento de su propio cuerpo.

Este es el primer punto sobre el que trabajar, según Vayer (1977), centrado únicamente en el conocimiento del cuerpo, para posteriormente poder desarrollar el control.

b) Concienciación de la movilidad del eje corporal en actitud erguida.

En este segundo punto, propone trabajar a nivel de columna vertebral, realizando actividades que permitan concienciarse de las posibilidades motrices que este eje central del cuerpo permite.

c) Concienciación de la movilidad de la cintura escapular. Independencia brazos – tronco.

Una vez que se han concienciado de todo ello, propone actividades para descubrir los movimientos de la cintura, la independización brazo – hombro y la movilidad del brazo respecto al tronco.

d) Toma de conciencia de la movilidad de la pelvis y su equilibrio sobre los miembros inferiores.

En este punto se centra en la movilidad de la pelvis en diferentes posiciones. Primeramente propone tomar conciencia de la movilidad que nos ofrece la pelvis estando sentados, después de pie, más tarde de pie con un punto de apoyo como puede ser la pared o con las piernas flexionadas.

Como podemos comprobar, el enfoque que le da Vayer (1977) es muy diferente al de Villada (2002) y también lo es del de **Le Boulch** (1995), que incluyo a continuación:

a) Control tónico y consolidación del predominio lateral.

El control tónico es la base para el desarrollo del resto de habilidades motrices. Por eso, debemos trabajarlo con el alumno permitiéndole ejercitar una acción global sobre su tono muscular. Le Boulch (1995) defiende esta idea porque considera que el ejercicio de control tónico de tensión - distensión de los músculos, se ve afectado en el sujeto cuando se requiere un esfuerzo de atención perceptiva o se encuentra con una carga emocional fuerte. En estas situaciones, este ejercicio va a desencadenar en parasintonías, sincinesias o impulsividades. Por estos motivos y siguiendo estas pautas, lograremos ese control tónico por parte del sujeto.

b) Descubrimiento y toma de conciencia de las diferentes partes del cuerpo con verbalización.

Tras ser capaz de controlar el tono muscular, Le Boulch (1995), propone trabajar otro aspecto importante para la percepción y control corporal. Y ese apartado es, coincidiendo con Villada (2002), el de nombrar y tomar conciencia de las diferentes partes del cuerpo.

En un primer lugar este conocimiento sería más general, y, una vez controlado, se buscaría una utilización de vocabulario más preciso.

Tanto este apartado como el anterior, requieren la capacidad de interiorización, siendo papel del educador atraer la atención del niño sobre sus sensaciones cinestésicas.

c) Juegos de imitación de gestos y actitudes.

En este punto, se centra la atención del niño en la información visual, dejando en un segundo plano la información verbal como ocurría en las anteriores situaciones. Se busca que el sujeto no tenga más remedio que poner en relación dicha información exteroceptiva y traducirla en las sensaciones cinestésicas correspondientes que le lleven a imitar la postura, el gesto o el movimiento que está observando. Este aspecto va a contribuir de

manera esencial en la progresiva configuración de la imagen del cuerpo operativo del sujeto.

En este momento también entra en juego el dibujo de la figura humana. En esta etapa educativa, la representación de nosotros mismos a través de la expresión plástica, permitirá al maestro conocer los progresos que el niño va realizando, además de favorecer su propia representación mental.

d) Orientación del propio cuerpo con verbalización.

En este caso, Le Boulch (1995) se refiere a lograr alcanzar “el cuerpo orientado”. Con el progreso de los apartados anteriores, lográbamos alcanzar un cuerpo operativo. Estableciendo relaciones espaciales cada vez más precisas entre las diferentes partes del cuerpo, el sujeto podrá llegar al conocimiento del cuerpo, en definitiva, al cuerpo orientado.

Desde mi perspectiva, el programa propuesto por Le Boulch (1995) refleja de manera muy clara y sencilla los aspectos esenciales para lograr una correcta percepción y control del propio cuerpo.

5. METODOLOGÍA Y DISEÑO

Antes de centrarme en la propuesta didáctica, me gustaría reflejar en este apartado cuál ha sido el proceso que he llevado a cabo para la elaboración de este trabajo.

En primer lugar, y una vez asignado el tutor, yo misma decidí hacia donde quería enfocar mi Trabajo de Fin de Grado, eligiendo así el conocimiento y control corporal. Como ya hemos comentado en apartados anteriores, uno de los principales motivos que me ha llevado a la elección de este tema fue la poca presencia del cuerpo, al menos, en las aulas de Infantil en las que yo he estado. Sabiendo esto, pensé que sería interesante formarme aún más sobre el tema y diseñar una propuesta didáctica para llevar a cabo en la etapa educativa que nos ocupa, Educación Infantil.

Tras una primera aproximación al tema a través de un inicial análisis teórico, me planteé la idea de diseñar una Unidad Didáctica para llevar a cabo en la práctica educativa el tema objeto del trabajo. Sin embargo, el centro educativo en el que he hecho mi último periodo de prácticas, no me permitió llevar a cabo la propuesta educativa que se incluye en este informe. El docente que impartía las sesiones de Psicomotricidad no era mi tutor, sino el especialista, quien, a su vez, contaba con dos alumnos de prácticas de esta misma Universidad. Por este motivo no pude ocupar sus prácticas llevando a cabo mi propuesta de intervención. A pesar de esto, decidí seguir adelante con la Unidad Didáctica que incluyo en los siguientes apartados.

Con posterioridad, me dispuse a profundizar más en el tema elegido revisando bibliografía de manera que me permitiese tener una buena fundamentación para la propuesta didáctica. Una vez analizada y leída toda la información que había reunido, comencé a sintetizarla sobre este escrito, aunque lo cierto es que esto me resultó algo complejo, ya que son muchos los autores que, desde ámbitos científicos muy diversos, han investigado sobre el tema. Por lo tanto, incluí la información que consideré más relevante y que más aportaba a mi Trabajo de Fin de Grado.

Así mismo, comencé con el diseño de la propuesta. Por un lado, esto me supuso realizar un análisis y justificación a nivel curricular, ya que, de acuerdo con el Decreto 122/2007, es uno de los principales contenidos a trabajar en esta etapa educativa. Por otro lado, tomé una serie de decisiones que afectan a la estructura seguida en el diseño de las sesiones que forman parte de esta Unidad Didáctica.

De esta manera, incluyo en el siguiente apartado la Unidad Didáctica que está lista para llevarse a cabo en un aula de Psicomotricidad con alumnos de Educación Infantil.

6. PROPUESTA DIDÁCTICA

En las páginas que siguen presentamos una propuesta didáctica para Educación Infantil en la que intentamos realizar un proceso de reflexión y toma de decisiones sobre los diferentes elementos didácticos que recojan y tengan en cuenta la justificación científica y didáctica analizada en los apartados anteriores. En este sentido, aspiramos a realizar, al menos en la fase del diseño, una práctica educativa de calidad en torno a la temática elegida.

De acuerdo con Zabala (1993), la Educación Infantil es una de las etapas educativas en las que, debido a la variedad de contenidos y objetivos de aprendizaje que plantea, es difícil concretar cuál debe ser el mejor método de intervención pedagógica. A esto hay que añadirle la diversidad de alumnado, sus necesidades y ritmos de aprendizaje particulares.

En este sentido, sabemos que son muchas las técnicas educativas que podemos utilizar en esta etapa, pero hay una cosa que no debemos olvidar: los principios metodológicos que todo maestro debe seguir para lograr una intervención pedagógica educativa.

Si revisamos la ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil, encontraremos los siguientes principios metodológicos:

- La atención a la diversidad.
- El enfoque globalizador.
- El aprendizaje significativo.
- El juego, instrumento privilegiado de intervención educativa.
- La actividad infantil: la observación y la experimentación.
- La organización de los espacios y del tiempo.

El aprendizaje significativo es uno de los principios básicos para esta etapa. Esto significa establecer relaciones entre los conocimientos y experiencias previas con lo nuevo que se va a aprender, siempre orientándolo a la realidad próxima. De esta manera lograremos que esos aprendizajes sean motivadores y de interés para los niños. Coincidiendo con Zabala (1993, 2000), esto constituye el fin al que debe tender la intervención pedagógica.

Asimismo, pensando en Educación Física, Godall Castell (1999) utilizando como referencia a autores como Zabala (1993) o Bassedas, Huguet y Solé (1998), establece seis ámbitos para trabajar e incluir la Educación Física en Educación Infantil: Sesiones de actividades especializadas, unidades temáticas, talleres, rutinas, proyectos especiales, actividades de recreo, y rincones.

En este caso voy a centrarme en las horas estipuladas en los horarios para Psicomotricidad, es decir, voy a elaborar una Unidad Didáctica Específica. Esta decisión surge, de manera esencial, de las conclusiones extraídas de la fundamentación teórica. A medida que íbamos avanzando en ella, nos dimos cuenta de que se trata de un contenidos que se suele trabajar poco en Educación Infantil y que, cuando se hace, normalmente es a través de la Unidades Didácticas “más o menos” globalizadas que proponen las editoriales a nivel de aula. Esto dista totalmente de la propuesta que se realiza desde el ámbito de la Educación Psicomotriz y del propio currículo de Infantil.

El conocimiento y control corporal es un contenido que debe partir de la experimentación de sensaciones de todo tipo en torno al cuerpo a través de la acción motriz. Es decir, permitiendo al niño explorar sus propias características corporales, sus posibilidades y limitaciones de acción tomando conciencia de su propio cuerpo.

En este sentido, creemos que la mejor manera de conseguirlo es a través de Unidades Didácticas Específicas. En este tipo de situaciones educativas desarrolladas en el aula de Psicomotricidad, es mucho más fácil crear ambientes de aprendizaje que favorezcan la experimentación. El propio espacio bien acondicionado a través de los recursos materiales que tenemos a nuestra disposición y la organización temporal de dichas sesiones facilitan extraordinariamente, al menos de entrada, llevar a cabo nuestras intenciones educativas en torno al tema.

Otro de los principios que plantea el curriculum es el enfoque globalizador. Que yo vaya a realizar una Unidad Didáctica Específica de Psicomotricidad no significa que no pueda o no vaya a darle un enfoque globalizador, porque no es lo mismo trabajar Unidades Didácticas Globalizadas que dar un enfoque globalizador a cualquiera de los métodos mencionados. De esta manera, Zabala (1993, p. 18) sostiene que “el enfoque globalizador ha de entenderse como una intervención pedagógica que parte siempre de cuestiones y problemas de la realidad, aunque sea con actividades específicas para un contenido determinado”.

Entendemos como Zabala (2000) que es cuestión de la actitud con la que el docente se enfrenta al hecho educativo, es decir, de cómo partiendo de los conocimientos previos y de los intereses del alumnado y proponiendo tareas motrices de exploración que impliquen globalmente al alumnado (desarrollando capacidades y contenidos diversos), más que del propio método de organización utilizado. Entendemos por tanto como él, que desde cualquier método o ámbito de intervención se puede y debe adoptar un enfoque globalizador.

No obstante, y por otra parte, tal y como explican Hernández, A (2012), Godall, T (1999), Vaca Escribano (2007) o Lleixá (1987), aunque en nuestra propuesta de intervención pretendemos situar

como momentos de aprendizaje centrales las sesiones de Psicomotricidad, nuestra intención dista mucho de que las actividades que propongamos queden relegadas o reservadas de forma exclusiva a dichas sesiones. Entendemos, como los citados autores, que el cuerpo y la motricidad deben formar parte de los planteamientos educativos generales de la Educación Infantil y, por tanto, utilizaremos otros momentos y actividades de aula para desarrollar tareas más ligadas al análisis y refuerzo de los conceptos vivenciados, así como a la expresión y representación.

Así pues, voy a diseñar una Unidad Didáctica especializada aunque no pretendo que sea un proceso de enseñanza – aprendizaje aislado, sino que tenga conexión con los contenidos del aula. Para ello, voy a incluir actividades que sirvan como unión del aula - gimnasio y viceversa.

6.1. TEMA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

El tema que he elegido para diseñar esta Unidad Didáctica, como ya sabemos, es el conocimiento y control corporal como contenido esencial en las primeras edades de la Educación Física Básica.

6.2. CONTEXTUALIZACIÓN

Esta propuesta va dirigida a alumnos de segundo ciclo de Educación Infantil, concretamente al 2º curso (4 años de edad). Son un total de 18 alumnos con un desarrollo evolutivo adecuado a su edad.

Las sesiones que voy a diseñar se llevarán a cabo durante el segundo trimestre del curso escolar. Además se realizarán en el aula de Psicomotricidad, el gimnasio, salvo las actividades que voy a incluir al final de cada sesión que sirven como nexo con el aula, que será allí donde se realizarán.

6.3. JUSTIFICACIÓN CURRICULAR

Esta propuesta la diseño con el objetivo de concienciar a los alumnos de Infantil de la importancia que tiene el propio cuerpo, conocerlo, explorarlo, vivenciarlo y controlarlo. Y esto es así porque además, el propio currículum de Infantil lo incluye entre sus contenidos.

Así mismo, si revisamos el *Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León*, podemos comprobar cómo incluye el cuerpo como algo esencial y básico para el desarrollo integral del alumno/a.

En primer lugar, los objetivos generales de esta etapa, el primero de ellos dice “*Conocer su **propio cuerpo** y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias*”.

Más adelante, en el área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, también el primero de sus objetivos propone: “Conocer y representar **su cuerpo**, diferenciando sus elementos y algunas de sus funciones más significativas, descubrir las posibilidades de acción y de expresión y coordinar y controlar con progresiva precisión los gestos y movimientos”.

Si continuamos revisando los contenidos de esta misma área, nos encontramos con dos bloques dedicados al propio cuerpo:

*Bloque 1. **El cuerpo y la propia imagen.***

*1.1. El **esquema corporal.***

- Exploración del **propio cuerpo** y reconocimiento de las distintas partes; identificación de rasgos diferenciales.
- Representación gráfica de la **figura humana** con detalles que le ayuden a desarrollar una idea interiorizada del esquema corporal.
- Percepción de los cambios físicos que ha experimentado **su cuerpo** con el paso del tiempo: rasgos, estatura, peso, fuerza, etc. y de las posibilidades motrices y de autonomía que le permiten dichos cambios.

Bloque 2. Movimiento y juego.

*2.1. **Control corporal.***

- Progresivo **control postural estático y dinámico.**
- Dominio sucesivo del **tono muscular**, el equilibrio y la respiración para que pueda descubrir sus posibilidades motrices.
- Disfrute del progreso alcanzado en el **control corporal.**

Y por último, en el área III. Lenguajes: comunicación y representación, también se hace alusión al propio cuerpo como medio de expresión. Así, dos de sus objetivos dicen:

- “Demostrar con confianza sus posibilidades de **expresión artística y corporal**”.
- “Descubrir e identificar las cualidades sonoras de la voz, **del cuerpo**, de los objetos de uso cotidiano y de algunos instrumentos musicales.

Seguidamente, en el apartado de contenidos pertenecientes a esta misma área, el último bloque incluye:

- Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como **recursos corporales** para la expresión y la comunicación.
- Expresión de los propios sentimientos y emociones a través del **cuerpo**, y reconocimiento de estas expresiones en los otros compañeros.
- Utilización del **cuerpo** en actividades de respiración, equilibrio y relajación. Posibilidades motrices del propio cuerpo con relación al espacio y al tiempo.

- Nociones de direccionalidad con el **propio cuerpo**. Conocimiento y dominio corporal. Orientación, organización espacial y temporal.

Como podemos observar con este análisis del propio Decreto de Educación Infantil, la importancia que posee el desarrollo del cuerpo en esta etapa es primordial; de ahí mi decisión de diseñar esta Unidad Didáctica.

6.4. DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

UNIDAD DIDÁCTICA: ¡DESCUBRE TU CUERPO!

6.4.1. Objetivos didácticos.

Nuestra intención es que al finalizar la Unidad Didáctica, el alumnado haya sido capaz de:

1. Descubrir y tomar conciencia de forma progresiva de las posibilidades motrices del cuerpo de manera global y segmentaria.
2. Reconocer en sí mismo y en los demás los principales segmentos, órganos sensoriales y articulaciones que componen el cuerpo humano.
3. Descubrir la funcionalidad del cuerpo y de las diferentes partes del mismo.
4. Identificar de forma progresiva las características del propio cuerpo y el de los otros.
5. Situar y localizar las partes del cuerpo estableciendo relaciones entre ellas.
6. Controlar cada vez con mayor eficacia el propio cuerpo y sus segmentos tanto en situaciones de acción como de inhibición motriz.
7. Expresar y representar lo sentido y percibido en las diferentes situaciones y actividades motrices propuestas.
8. Adquirir una imagen ajustada y positiva de sí mismo y de los demás.

6.4.2. Contenidos.

Para desarrollar las capacidades anteriormente formuladas, entendemos que debemos proponer situaciones educativas centradas en los siguientes aprendizajes de los alumnos:

1. Exploración de las posibilidades de movimiento de los segmentos corporales y del cuerpo de manera global en situaciones motrices variadas.
2. Interiorización progresiva de las posibilidades de movimiento en situaciones que centren la atención del niño en las sensaciones propioceptivas que se producen.

3. El cuerpo: principales segmentos, órganos sensoriales y articulaciones.
 - 3.1. Cabeza: ojos, orejas, nariz y boca.
 - 3.2. Tronco: cuello, barriga, espalda y cadera.
 - 3.3. Extremidades superiores: brazos, manos, dedos, codo, hombros y muñecas.
 - 3.4. Extremidades inferiores: piernas, rodillas, pies, dedos y tobillos.
4. Movilización del cuerpo y sus segmentos siguiendo consignas verbales.
5. Exploración sensorial y discriminación progresiva de las cualidades y funcionalidad de las distintas partes del cuerpo (características y cualidades propias y diferenciales: sexo, altura, peso, colores de pelo, ojos, etc.)
 - 5.1. Dobles – únicas.
 - 5.2. Móviles – inmóviles.
 - 5.3. Duras – blandas.
 - 5.4. Grandes – pequeñas.
 - 5.5. Frías – calientes.
 - 5.6. Suaves – rugosas.
6. Verbalización e identificación en su propio cuerpo y el de los demás de las diferentes partes y características, iguales y diferenciales.
7. Utilización e identificación de las nociones espaciales respecto al propio cuerpo en situaciones lúdicas y de organización grupal.
 - 7.1. Arriba – abajo.
 - 7.2. Delante – detrás.
 - 7.3. A un lado – al otro.
8. Imitación de gestos, posturas y movimientos centrando su atención en la información visual para reproducirlas.
9. Experimentación de situaciones motrices (de coordinación/inhibición global o segmentaria del cuerpo) que impliquen el dominio progresivo de la actividad tónica a través de situaciones lúdicas que impliquen retos superables.
10. Utilización de la verbalización, expresión plástica, corporal o musical para comunicar y representar las percepciones y sentimientos experimentados en las situaciones y actividades motrices realizadas.
11. Respeto y valoración positiva de las características, peculiaridades y posibilidades de acción de su propio cuerpo y el de los demás:
 - El cuerpo no es solamente la apariencia exterior.
 - La aceptación del propio cuerpo.
 - La importancia y el cuidado del cuerpo.

- El respeto y valoración positiva del cuerpo y disponibilidad corporal de los demás.

6.4.3. Estructura de las sesiones y metodología de intervención.

Todas las sesiones de esta Unidad Didáctica, que a continuación voy a incluir, siguen unas pautas metodológicas en torno a diferentes aspectos:

6.4.3.1. Estructura de las sesiones.

Siempre que diseñamos una Unidad Didáctica debemos tener clara cuál va a ser la estructura que vamos a seguir para la puesta en práctica de las sesiones. En este caso, siguiendo el planteamiento de Vaca Escribano y Varela Ferreras (2008), todas las sesiones van a seguir una rutina compuesta por tres momentos:

Momento de encuentro.

Al inicio de cada sesión el alumnado se sentará en el espacio destinado a este momento, un conjunto de bancos puestos en forma de cuadrado para que todos los alumnos puedan ver al docente y viceversa. Este momento lleva consigo una serie de propósitos:

- Saludo.
- Cambio de atuendo.
- Establecimiento y recordatorio de las normas a seguir en este espacio, el gimnasio.
- Recordar lo que se hizo en la sesión anterior, o en su caso, la actividad de aula relacionada con el conocimiento y control corporal.
- Presentación del material que se va a utilizar para la sesión.
- Búsqueda de motivación.

Momento de construcción del aprendizaje.

La actividad motriz toma relevancia llevando a cabo las diferentes tareas planteadas para dicha sesión con el fin de alcanzar los objetivos propuestos. En este momento se utiliza todo el espacio del gimnasio junto con los diferentes materiales organizados de una manera u otra en función de los objetivos planteados.

En un primer momento habrá una fase de exploración en la que el alumno comprobará sus limitaciones y posibilidades y el docente podrá comprobar hasta dónde llegan los alumnos, añadiendo así las consignas y variantes oportunas. Después se incluirá situaciones cada vez más complejas en las que entrarán en juego otros aspectos como son la resolución de problemas o retos motrices superables, observación, comparación e interiorización de

aspectos concretos de la acción motriz, cooperación y colaboración con otros, solución de conflictos, etc.

Finalizado este momento, se dedica uno minutos, como rutina para todas las sesiones, a una actividad de “Vuelta a la calma”. El objetivo de esta rutina es proponer actividades para retomar la tranquilidad y la calma en el aula.

Momento de despedida.

Tras llevar a cabo las tareas propuestas, se vuelve a retomar el momento inicial de la sesión pero con los objetivos contrarios:

- Búsqueda del orden en el gimnasio.
- Cambio, de nuevo, del atuendo.
- Reflexión sobre las actividades llevadas a cabo.

Estos son los tres momentos que componen la estructura de las sesiones que a continuación incluimos. Se trata de una serie de rutinas que, poco a poco, los niños y niñas irán asumiendo, interiorizando cuál es su papel en cada momento y el del docente, así como lograr una autonomía cada vez mayor.

6.4.3.2. Secuencia didáctica y tipo de tareas.

Como ya hemos comentado, el conocimiento y control corporal trabajado desde el ámbito motriz nos da la posibilidad de partir de la experimentación y descubrimiento de las posibilidades corporales del niño.

Además, y puesto que la edad a la que va dirigida esta propuesta de intervención educativa es de 4 años, los niños y niñas ya tienen conocimientos previos sobre el contenido a trabajar y realmente no sabemos en qué punto se encuentra cada uno. Por ello, debemos plantear tareas que estén al alcance de todos los alumnos y nos permitan observar el momento de aprendizaje en el que se encuentran. En palabras de Vygotsky (1973), debemos ayudar al alumno a desarrollar sus capacidades dentro de su “Zona de Desarrollo Próximo”.

Asimismo, tomando como referencia las formas de intervención pedagógica de Blázquez y Ortega (1988), vamos a llevar a cabo tres tipos de tareas que cada vez van a ir tornándose un poco más cerradas y concretas:

- Tareas no definidas o exploratorias. El alumno experimenta por sí mismo con el material proporcionado sin recibir ningún tipo de consiga que tenga que ver con el

objetivo propuesto ni con la forma de ejecución. En este caso, el papel del docente es completamente pasivo.

- Tareas semidefinidas o guiadas. El alumno va a llevar a cabo la tarea propuesta con el material proporcionado de manera libre. Es decir, en este caso no se especifica la manera de ejecución pero sí el objetivo al que se quiere llegar. El papel del docente será de guía de la actividad.
- Tareas definidas o conducidas. Este último tipo de tareas que vamos a llevar a cabo con esta Unidad Didáctica son totalmente dirigidas, en las que el docente deja claro cuáles son sus objetivos planteados y la manera que desea llevarlo a cabo.

Este tipo de actividades van a permitir al niño marcarse sus propios retos y su propio ritmo, siendo la construcción del aprendizaje mucho más autónoma y enriquecedora. Se comenzará con tareas sencillas en las que el reto esté al alcance de todo el alumnado y, poco a poco, se irá proponiendo variantes que provoquen el gusto y la motivación por parte de los alumnos, incluyendo retos cada vez más complejos.

A pesar de que hemos establecido estos criterios metodológicos el desarrollo de las sesiones, no quita para que sea una propuesta flexible y abierta, que se adapte a los diferentes intereses y necesidades del alumnado.

6.4.3.3. La atención a la diversidad.

Es un aspecto que toma gran relevancia, tanto en el aula ordinaria como en el aula de Psicomotricidad. En este caso, como ya hemos comentado, las primeras tareas llevadas a cabo nos van a permitir comprobar en qué nivel de competencia motriz se encuentra cada niño en base a los aprendizajes que ya poseen. En función de esto, el docente ajustará y modificará la exigencia de cada tarea o el reto propuesto para así, responder a las necesidades y capacidades de todos los alumnos.

Por otra parte, en el transcurso de las sesiones, el docente también tendrá que ir ajustando la ayuda proporcionada a cada alumno. Habrá niños y niñas que tengan miedo, que se aburran, que se sientan inseguros, que poseen falta de técnica, etc. En estos casos, es tarea del docente ayudarles dándoles la mano a los que tengan dificultades, proponiendo un reto más difícil a los que se aburran, animarlos con refuerzos positivos de manera verbal, etc.

Además, estas actitudes por parte del docente tienen mucho que ver con el clima de seguridad que en el aula se va a generar, y que a continuación tratamos.

6.4.3.4. Un clima de seguridad física y afectiva.

La base para cualquier actividad educativa que persiga unos objetivos está en el clima de seguridad o no que se les ofrezca a los alumnos. En la escuela, los niños encuentran un espacio cómodo, seguro y de bienestar, pero nosotros como maestros debemos asegurarnos de que esto sea así. Es en este momento cuando, según Arnaiz (1993) entran en juego varios factores:

- La ubicación y la actitud corporal. Se trata de tomar una posición y actitud que le permita al niño ver el rostro del docente y su expresividad.
- La seguridad física de los niños. En este punto nos referimos no solo a la seguridad relativa al ámbito de las relaciones con los demás, sino también la disposición de materiales y utilización de los mismos en el espacio.
- La seguridad afectiva desde el ordenamiento de la conducta. La forma en la que los niños reciben esas órdenes puede provocar que el afecto pase a convertirse en angustia.
- La claridad de las consignas. El hecho de que el niño haya asumido correctamente la información recibida en torno a una tarea también va a influir en su propia seguridad. Puede no haber entendido bien la consigna, por no ser clara por parte del docente, y por tanto, encontrarse ante una situación de inseguridad en la consecución de la tarea.
- La seguridad afectiva y la agresividad. El docente debe buscar ese clima de seguridad afectiva también entre compañeros, pues los conflictos están a la orden del día y generan tensión e incomodidad en el grupo.

6.4.3.5. Distribución social y agrupaciones.

Esta Unidad Didáctica está diseñada para llevarse a cabo en el segundo trimestre del curso escolar, incluyendo una sesión a la semana en la hora estipulada en el horario escolar para Psicomotricidad. Así, la duración será de seis semanas.

La duración individual de cada tarea dependerá, en cualquier caso, del interés que suscite para el alumnado. Si el alumnado está implicado y motivado con los retos propuestos, se incluirán variantes que sin modificar el objetivo a conseguir, aumenten la complejidad o diversifiquen las formas de acción, de modo que sigan despertando ese interés y motivación en los niños.

La distribución social y agrupaciones que se utilizarán para las diferentes sesiones van a variar en función de los objetivos propuestos y de las diferentes tareas. Va a haber tareas que requieren trabajar de manera individual, como las fases exploratorias, otras por parejas o pequeños grupos y, en su mayoría, en gran grupo.

Aún así, no se van a establecer grupos de trabajo fijos para todas las sesiones, sino que también se busca la socialización de todo el alumnado, variando los grupos día tras día.

6.4.4. Proceso de evaluación

Para comprobar si los objetivos planteados antes de llevar a cabo la sesión se han logrado por parte de los alumnos, vamos a establecer unos ítems o criterios de evaluación:

- Descubre y toma conciencia de forma progresiva de las posibilidades motrices de su cuerpo de manera global y segmentaria.
- Reconoce en sí mismo y en los demás los principales segmentos, órganos sensoriales y articulaciones que componen el cuerpo humano.
- Descubre la funcionalidad de su cuerpo y de las diferentes partes del mismo.
- Identifica de forma progresiva las características de su propio cuerpo y del de los otros.
- Sitúa y localiza las partes del cuerpo estableciendo relaciones entre ellas.
- Controla cada vez con mayor eficacia su propio cuerpo y sus segmentos tanto en situaciones de acción como de inhibición motriz.
- Expresa y representa lo sentido y percibido en las diferentes situaciones y actividades motrices propuestas.
- Adquiere una imagen ajustada y positiva de sí mismo y de los demás.

Estos ítems serán recogidos en una hoja de registro individual para cada alumno¹.

Además de la evaluación de los objetivos propuestos, el docente utilizará un diario de campo en el que irá anotando sesión a sesión aspectos que considere que debe mejorar en relación con su práctica educativa. Aspectos como:

- Si el material ha sido el adecuado.
- Si ha explicado bien las actividades propuestas.
- El tiempo estimado para la consecución de la tarea se ha cumplido.
- Si el espacio ha sido el adecuado.
- Si ha logrado la motivación e interés de los alumnos.

¹ Ver Anexo I. Ficha de evaluación. (Pág. 51).

6.4.4. Secuencia de actividades

Sesión 1. Explorando nuestro cuerpo

Objetivos:

- Descubrir y tomar conciencia de forma progresiva de las posibilidades motrices del cuerpo de manera global y segmentaria.
- Reconocer en sí mismo y en los demás los principales segmentos, órganos sensoriales y articulaciones que componen el cuerpo humano.

Tareas de enseñanza-aprendizaje:

Momento de encuentro:

Puesto que se trata de la primera sesión en la que se va a trabajar la percepción y el control corporal, el docente les explicará brevemente aspectos relativos a las normas del gimnasio, se cambiarán el atuendo, tendrán tiempo para comentar lo que quieran relativo al tema y se comenzará con la búsqueda de motivación. Para ello, el docente les hará preguntas sobre qué creen que es eso de conocer y controlar el cuerpo, qué cosas pueden hacer, si les gustaría, etc.

Después les explicará brevemente en qué consiste la sesión y les presentará los diferentes materiales que se van a utilizar.

Momento de construcción del aprendizaje:

Para comenzar esta primera sesión, se entregará un trozo de venda, de un metro de longitud aproximadamente, a cada alumno y se irán variando las consignas verbales a dar según el transcurso de la sesión y la aceptación de las actividades por parte del alumnado.

En primer lugar se les propone explorar libremente por el espacio, pensando para qué puede servir esa venda. En este momento los niños y niñas irán descubriendo por sí solos el material, así como sus posibilidades de uso. Si algún niño no se le ocurre nada, el docente le dará alguna pista que sirva como nexo para la siguiente consigna.

Una vez que han explorado con ella, se les hace preguntas tipo: *¿Qué es?, ¿para qué sirve?, ¿quién lo usa?, ¿alguna vez os han puesto alguna?*. A partir de sus respuestas se les propone que se tapen diferentes partes del cuerpo y las inmovilicen como si tuviesen una herida.

Se les propone jugar al juego “*El doctor Pelayo dice...*”. Este juego consiste en que la profesora en un primer momento, después serán los alumnos, dirá: “*El doctor Pelayo dice que me duele... (Parte del cuerpo)*”. En ese momento, todos los alumnos tendrán que taparse esa parte del cuerpo y moverse por el espacio con ella inmovilizada. Así con numerosas partes, órganos sensoriales y articulaciones.

- Variante: se agrupan por parejas siendo uno el médico y el otro el paciente. El paciente le irá diciendo al médico las partes del cuerpo que le “duelen” y este tendrá que vendárselas. Cambio de rol.

Vuelta a la calma:

Para finalizar la sesión, como actividad para retomar la calma del aula se les propone cantar y representar una canción, conocida por todos, que habla sobre diferentes partes del cuerpo: “A mi burro”².

Momento de despedida:

Por último, se volverá al espacio destinado al momento de encuentro y se hablará sobre cómo se han sentido, lo que les ha gustado, lo que no, si han tenido algún problema, etc.

Material:

- 18 vendas médicas de un metro de longitud.

- **Actividad de aula:**

Posteriormente a la realización de esta sesión, se propone una ficha para realizar en el aula. En ella aparece la figura del cuerpo humano. Los alumnos tendrán que colorear de diferentes colores cada parte del cuerpo, órgano sensorial o articulación que se ha trabajado durante la sesión de Psicomotricidad. Después, de manera conjunta, se recordará el nombre de cada parte³.

² Ver Anexo II. “A mi burro”. (Pág. 52)

³ Ver Anexo III. Ficha del cuerpo humano (pág. 53).

Sesión 2. Las partes de mi cuerpo.

Objetivos:

- Reconocer en sí mismo y en los demás los principales segmentos, órganos sensoriales y articulaciones que componen el cuerpo humano.

Tareas de enseñanza-aprendizaje:

Momento de encuentro:

En esta segunda sesión, se llevarán a cabo las mismas rutinas de cambio de atuendo, recuerdo de normas del gimnasio y comentarios por parte de los alumnos. Después se recordará lo que hicieron en la sesión anterior y también se comentará la actividad de aula que han llevado a cabo sobre el conocimiento y control corporal.

Tras este momento inicial, se comienza de nuevo con la búsqueda de motivación y presentación del material que se va a utilizar.

Momento de construcción del aprendizaje:

En primer lugar, se les propone un juego a modo calentamiento. Para ello, los alumnos se repartirán por el espacio y uno de ellos “se la queda”. Este dirá una parte del cuerpo y, a la señal, tendrá que intentar pillar a un compañero solamente tocando esa parte. Cuando lo haya pillado, este último se la quedará y elegirá otra parte del cuerpo para pillar.

- Variante: cuando un alumno haya sido pillado, imaginando que la parte del cuerpo tocada haya sido el codo, todos los alumnos tendrán que moverse por el espacio con el codo inmovilizado, o bien, tapándose con la mano.

Seguidamente se les propone hacer dos filas, situándose una frente a otra. El docente elegirá a un alumno para que diga la parte del cuerpo que quiera. A la señal, ese alumno dirá “Pato patito... (Parte del cuerpo)”. En ese momento, todos se acercarán al medio y juntarán esa parte con la del compañero de enfrente.

- Variante: el alumno que va a decir la parte del cuerpo con la que se deben tocar dice dos partes, que se tocarán simultáneamente, o bien son dos los alumnos que elegirán la parte del cuerpo que deben tocarse, diciendo una cada uno.

Manteniendo las dos filas, se colocarán un banco, diez aros, una cuerda y un ladrillo al final de cada una de ellas. Se propone a los alumnos realizar el recorrido uno detrás de otro y al

llegar al ladrillo, tocarlo con la parte del cuerpo que el compañero elegido decida. Así sucesivamente teniendo que tocar cada vez con una parte diferente.

Después y utilizando los aros de la tarea anterior, se pondrá música para que los niños y niñas bailen libremente situándose cada uno dentro de un aro. Uno de los niños será el “maquinista del tren” que irá recogiendo a los “vagones”. El maquinista bailará moviendo la parte del cuerpo que quiera, a lo que deben responder de la misma manera cada vagón. Todos los niños pasarán por el maquinista eligiendo en cada momento la parte con la que van a bailar.

Vuelta a la calma:

Los alumnos se reparten por el suelo y se les propone imitar diferentes posturas. En cada una de ellas, el docente les preguntará qué partes del cuerpo están en contacto con el suelo.

Momento de despedida:

Para finalizar la sesión, se retomará el espacio del momento de encuentro y se dará tiempo para que cada niño comente lo que quiera, si les ha gustado la sesión, qué les ha resultado difícil, etc.

Material:

- Dos bancos suecos, 20 aros, 2 cuerdas, 2 ladrillos de plástico, radiocasete y música.

- **Actividad de aula:**

Previamente a la puesta en práctica de esta sesión, los alumnos habrán estudiado alguna de las partes que forman el cuerpo humano a través de una canción en lengua extranjera. La canción podemos verla en el siguiente enlace:

<http://www.youtube.com/watch?v=QkHQ0CYwjaI>. Se habrán aprendido la canción y la habrán representado.

Sesión 3. ¿Cómo es mi cuerpo?

Objetivos:

- Descubrir la funcionalidad del cuerpo y de las diferentes partes del mismo.
- Identificar de forma progresiva las características del propio cuerpo y el de los otros.

Tareas de enseñanza-aprendizaje:

Momento de encuentro:

Esta tercera sesión se comentará con el saludo rutinario, el cambio de atuendo y recuerdo de las normas del gimnasio. Después, se les preguntará por la canción que aprendieron en el aula ordinaria sobre las partes del cuerpo en inglés y se les propondrá representarla y cantarla. Para ello, el docente les ayudará y animará a hacerlo.

Para comenzar la sesión de este día, se les presentará el material que se va a utilizar buscando la motivación en los alumnos.

Momento de construcción del aprendizaje:

De manera introductoria, se les propone un juego: “Cuerpo, cuerpo...”. Para este juego cada alumno elegirá una parte del cuerpo. Uno se la queda, cogerá un balón y lo lanzará al aire a la vez que dirá “cuerpo, cuerpo... (Parte del cuerpo). Todos los demás correrán poniéndose lo más lejos posible. El niño que representa esa parte del cuerpo tendrá que ir corriendo a coger el balón e intentará dar a un compañero sin moverse del sitio o dando, como mucho, tres pasos.

Seguidamente, se harán dos equipos, situándose uno frente al otro. Se repartirán números del 1 al 9 y la profesora se sitúa en medio de las dos filas. A la señal, dirá un número, los dos niños que tengan ese número irán corriendo, cogerán el pañuelo que tiene la profesora y tienen que atárselo a un compañero del otro equipo en una parte doble de su cuerpo. El que antes lo ate y vuelva a su sitio gana.

- Variantes: con partes duras, blandas, grandes, pequeñas, calientes, frías, suaves y rugosas.

Después se les propone hacer un juego de relevos. Para ello, se hacen 3 equipos, situados en una fila. Se establece una meta y a la señal, tendrán que, por parejas, llegar hasta la meta y volver sujetando una pelota con diferentes partes del cuerpo. Cuando lleguen al principio, pasan la pelota a la siguiente pareja de su equipo y así sucesivamente. La fila que antes acaba

gana. Tendrán que transportar la pelota respondiendo a diferentes consignas: parte dura del cuerpo, parte blanda, parte pequeña, parte grande, parte suave, parte rugosa, parte fría y parte caliente.

Vuelta a la calma:

Por último, y para retomar la tranquilidad del aula, se realizará una tarea en la que la actividad motriz es menor. Se trata del juego de la “Gallinita ciega”. El niño que se la quede tendrá los ojos tapados y a la señal tiene que moverse por el espacio en busca de un compañero. Cuando haya encontrado a alguien, tocándole con sus manos tiene que descubrir de qué compañero se trata. De esta manera tendrá que identificar las características físicas del cuerpo del compañero y asociarlo con cada uno de ellos sabiendo a quien corresponde. En caso de que tenga dificultades, se le irán dando pistas que le aproximen al alumno. Si adivina se la queda el otro, sino le tocaría repetir.

Momento de despedida:

Los alumnos se volverán a situar en la zona del momento de encuentro y nuevamente tendrán la oportunidad de comentar aspectos relativos a la sesión: qué les ha gustado, que no les ha gustado, qué les ha resultado difícil, etc. además se hará un breve repaso de manera oral entre todos de las características de cada una de las partes que componen nuestro cuerpo.

Material:

- Dos pañuelos y un balón.

- **Actividad de aula:**

Tras haber llevado a cabo esta sesión en el aula de Psicomotricidad, se completará una hoja de registro en el aula ordinario de manera individual. En ella aparecerán diferentes cuadros, dentro de los cuales, deben ir pegando las partes del cuerpo según sus cualidades (duro – blando, grande – pequeño, etc.)⁴.

⁴ Ver Anexo IV. Hoja de registro. (Pág. 54).

Sesión 4. ¡Situémonos!

Objetivos:

- Identificar de forma progresiva las características del propio cuerpo y el de los otros.
- Situar y localizar las partes del cuerpo estableciendo relación entre ellas.

Tareas de enseñanza-aprendizaje:

Momento de encuentro:

De la misma manera que en las sesiones anteriores, los niños y niñas se cambiarán el atuendo, saludarán al docente y comenzarán recordando las tareas llevadas a cabo en la sesión anterior. Después se les recordarán las normas del gimnasio y se les presentará el material que se va a utilizar en esta sesión.

Momento de construcción del aprendizaje:

En primer lugar se colocará un mural grande en una pared con la silueta del cuerpo humano (Pepito), por delante y por detrás. En la pared frontal, habrá pegatinas de colores rojo y verde. El color rojo representa la cualidad de “duro” y el verde de “blando”. Los niños tendrán que coger las pegatinas una a una e ir corriendo al mural y pegarla encima de una parte blanda o dura en función del color.

Cuando terminen se revisará entre todos y se comprobará si es cierto tocándose esas partes del cuerpo⁵.

Después se les propondrá jugar a “¿Por dónde paso?”. Para ello, se dividirá a la clase en tres grupos. Cada grupo se colocará en fila, uno delante de otro y a la señal, el de atrás del todo tendrá que avanzar hasta la pared frontal asumiendo diferentes consignas:

- Pasando por debajo de los compañeros.
- Pasando por los dos lados de los compañeros.
- Dando una vuelta alrededor de los compañeros.
- Pasando por encima de los compañeros, etc.

Se irán moviendo para que todos realicen la actividad.

En tercer lugar se hará un circuito con diferentes materiales (bancos suecos, aros, picas, ladrillos y cuerdas). En cada tipo de material habrá un papel que en función de su imagen nos

⁵ Ver Anexo V. Mural del cuerpo humano (Pág. 56).

va a indicar cómo tenemos que atravesar ese material. En cada papel aparece una imagen del cuerpo humano con una única parte del cuerpo rodeada. Si esa parte está por delante (ojos, cadera, rodillas, etc.) tendrán que atravesarlo saltando, si está por detrás (codos, espalda, etc.) pasarán por debajo, si está en un lateral (orejas, brazos) pasarán por ese lateral y si están en el otro, por el otro.

Vuelta a la calma:

Y por último, se harán dos grupos. Un grupo serán perros y los otros gatos. Habrá 9 aros en el suelo, dentro de los cuales se situará un perro. A la señal, cada perro realizará una postura dentro de su aro, la que él quiera y cuando ya estén colocados, los gatos saldrán y se tendrán que situar en la posición que la profesora les diga junto a otro perro (delante, detrás, a un lado, etc.) e imitar su postura. Después se cambiarán los papeles para que todos realicen la postura que quieran e imiten las de sus compañeros.

Momento de despedida:

Se volverá al espacio del encuentro y se hablará sobre la sesión de la misma manera que en las anteriores.

Materiales:

- Aros, cuerdas, bancos suecos, picas, ladrillos, mural de Pepito, pegatinas rojas y verdes.

- **Actividad de aula:**

Previamente a la realización de esta sesión en el aula de Psicomotricidad, la profesora propondrá a los alumnos jugar al Twister en el aula. Este juego consiste en ir colocando las partes del cuerpo en relación con los compañeros sobre un tablero de colores.

Al mover la ruleta del tablón, este indicará a cada alumno la parte del cuerpo y de que lado deberá situar en un color, pero el docente le añadirá dónde. Es decir, si a un alumno le ha salido mano derecha en color rojo, el docente añadirá delante de “María”, por ejemplo. De esta manera, tendrá que buscar un círculo rojo que esté delante de “María” y colocar la parte indicada⁶.

⁶ Ver Anexo VI. Twister. (Pág. 58).

Sesión 5. ¿Eres capaz?

Objetivos:

- Situar y localizar las partes del cuerpo estableciendo relación entre ellas.
- Controlar cada vez con mayor eficacia el propio cuerpo y sus segmentos tanto en situaciones de acción como de inhibición motriz.

Tareas de enseñanza-aprendizaje:

Momento de encuentro:

Coincidiendo con las sesiones anteriores, se comenzará con el saludo, cambio de atuendo y recordando las actividades que se llevaron a cabo en la sesión anterior. Cada alumno tendrá la oportunidad de comentar lo que considere al respecto.

Después, se pasará a presentar el material de esta sesión buscando la motivación del alumnado.

Momento de construcción del aprendizaje:

Para empezar, se agruparán por parejas, uno de la pareja se tumbará en el suelo eligiendo una postura concreta. Su compañero tendrá que dibujar el contorno de su cuerpo con la tiza. Cuando termina de dibujar, intentará adoptar la postura del dibujo. Van rotando por todos los dibujos hasta que todos hayan hecho todos.

Después se entregará un aro a cada niño y se le propondrá explorar libremente con él por el espacio del gimnasio. El docente irá observando qué hace cada uno de ellos con el aro y les irá proponiendo, en la medida que considere oportuna, que lo vayan moviendo con las diferentes partes del cuerpo. Primero utilizando solamente un brazo, luego con el otro, con la cintura, con una pierna, con la otra, con el cuello, etc.

Finalizada esta tarea se compartirán entre todos las diferentes experiencias que han tenido y en qué medida han logrado controlar el movimiento el aro con su propio cuerpo.

- Variantes: se agrupan por parejas situados uno en frente del otro y se pasan el aro rodando con cada mano, de espaldas, por debajo de las piernas, etc.

Utilizando los aros también, se colocarán en el suelo y tendrán que atravesarlos respondiendo a diferentes consignas:

- De uno en uno andando,

- Corriendo,
- Pisando en uno si y en otro no,
- Dando saltos con los pies juntos,
- A la pata coja.

Vuelta a la calma:

Para retomar el orden en el gimnasio, se les propondrá cantar y representar la canción del “Chuchuwa” que todos conocen⁷.

Momento de despedida:

Para finalizar, compartirán con el resto de compañeros sus experiencias y descubrimientos de esta sesión.

Material:

- Aros, tizas, radiocasete y canción del “Chuchuwa”.

- **Actividad de aula:**

Una vez terminada esta sesión, se propone una actividad que también requiere control corporal. “El faro” es un juego que consiste en que un alumno, “el barco”, lleva los ojos tapados y tiene que desplazarse por el espacio hacia la fuente de sonido, en este caso una nota de metalófono. En el espacio estarán repartidos compañeros que obstaculizarán el paso (rocas), y cuando el “barco” vaya a chocar con alguno, este debe emitir un ruido para alertarle de su presencia y así “el barco” podrá esquivarlo. El juego termina cuando el barco haya encontrado al faro.

⁷ Anexo VII. Canción del Chuchuwa. (Pág. 60).

Sesión 6. ¿Cómo te ves?

Objetivos:

- Adquirir una imagen ajustada y positiva de sí mismo y de los demás.

Tareas de enseñanza-aprendizaje:

Momento de encuentro:

Siguiendo la misma rutina que en el resto de sesiones, se comenzará con el saludo inicial, cambio de atuendo, recuerdo de normas del gimnasio y momento para hablar.

Después se recordarán las tareas que se llevaron a cabo en la sesión anterior y se presentará el material que se va a utilizar para esta.

Momento de construcción del aprendizaje:

Esta sesión consta de diferentes actividades que a medida que se van superando una a una, el grupo de alumnos recibirá una carta de Pepito. Se trata de una especie de gincana en la que se les va proponiendo diferentes retos, por cada uno que superen consiguen la pieza de un puzzle que finalmente tendrán que construir⁸.

La primera tarea consiste en moverse por el espacio libremente y a la señal, el docente dirá una consigna que los alumnos deberán tratar de cumplir:

- Tocar la cabeza de un compañero que tenga el pelo rubio.
- Situarnos frente a un compañero de la misma altura que la nuestra.
- Abrazar a un compañero que tenga los ojos azules.
- Poneos delante de un compañero que tenga gafas, etc.

Tras esta actividad, se agruparán por parejas y jugarán al juego del “Espejo”. Uno de los miembros de la pareja irá haciendo movimientos y gestos que su compañero de enfrente tendrá que tratar de imitar. Se cambian los papeles para que ambos hagan los dos.

Para trabajar la seguridad en sí mismo, los niños imitarán monos que se desplazan por las espalderas agarrados con las cuatro patas, pero cuando se encuentren con uno de frente, tendrán que ponerse de acuerdo para uno pasar por arriba y otro por abajo. No pueden soltar las manos de las espalderas.

⁸ Anexo VIII. Piezas puzzle (Pág. 61).

Por último, se jugará a imitar diferentes oficios. Se sentarán todos en el suelo y un compañero se pondrá de pies para imitar un oficio. Si se le ocurre al propio alumno, se lo comunicará a la profesora y lo hará. El compañero que lo adivine sale a imitar otro diferente. Si no se le ocurre ninguno, el docente se lo propondrá.

Vuelta a la calma:

Una vez superadas todas las pruebas, entre todos construirán el puzzle del cuerpo humano y repasaran todos los contenidos que han aprendido a lo largo de estas sesiones.

Momento de despedida:

Para finalizar esta Unidad Didáctica, este momento continuará con la vuelta a la calma, haciendo una reflexión global sobre los contenidos aprendidos durante este tiempo tanto en las clases de Psicomotricidad como en la propia aula.

Materiales:

- Piezas del puzzle que van a construir.

- **Actividad de aula:**

Posteriormente a la puesta en práctica de esta sesión, proponemos elaborar en el aula un mural de manera grupal sobre el cuerpo humano. Entre todos los alumnos y con ayuda de la profesora, dibujarán un cuerpo humano a grandes dimensiones, le pintarán y escribirán los nombres de las diferentes partes y articulaciones que le componen.

7. CONCLUSIONES FINALES

Para finalizar este escrito, quisiera resaltar varios puntos que he valorado durante este proceso.

En primer lugar, y como venimos diciendo, se trata de una propuesta didáctica que, lamentablemente, no pudo llevarse a la práctica. Me hubiese encantado hacerlo, ya que no hay mejor manera de validar esta propuesta que observando los resultados en un escenario real como podría haber sido en un aula de Psicomotricidad. A pesar de ello, el diseño de esta propuesta me ha supuesto reflexionar sobre la mejor manera de desarrollar el tema en un aula de 4 años.

En segundo lugar, me gustaría mencionar, de nuevo, la importancia que posee este contenido en la etapa de Educación Infantil. Solo con ver la mención que de él se hace en el curriculum ya es suficiente para plantearnos la presencia que debemos darle en el aula. Todos los contenidos relativos al propio cuerpo y a la construcción de la identidad personal, van a influir en la personalidad del niño y por ello, debemos trabajarlo en esta etapa, pues es cuando aún no están bien fijadas las bases. La realidad es que, antes de realizar este Trabajo de Fin de Grado no era tan consciente como ahora de lo importante que es trabajar este contenido en Educación Infantil.

Además, este trabajo me ha supuesto revisar teóricamente en profundidad el tema. Para ello, he necesitado recurrir y desempolvar algunas de las ideas, materiales y recursos de diferentes asignaturas que me habían ido proporcionando competencias ligadas a los fundamentos disciplinares, curriculares y didácticos que ahora debía aplicar. Esto junto a la experiencia adquirida en los dos periodos de Prácticum desarrollados, me ha ayudado a reflexionar y tomar decisiones sobre los diferentes elementos didácticos que cumplieran una clara finalidad: realizar una propuesta de intervención didáctica de calidad.

La elaboración de este TFG ha supuesto para mí un gran reto como futura maestra de Educación Infantil. Digo esto porque, a lo largo de toda la carrera, la mayor parte de las asignaturas cursadas han centrado su disciplina en el aula ordinaria de Infantil. Las tareas llevadas a cabo en Psicomotricidad también forman parte de la Educación Infantil y posiblemente, en un futuro, yo pueda ser la docente encargada de este contenido en un centro educativo. Sin embargo, siento que se me ha formado menos para ello respecto a las tareas del aula ordinaria.

Asimismo, en los periodos de Practicum, de igual manera que en la Facultad, se han centrado en el aula ordinaria de nuevo, mientras que hubiese sido de gran aporte personal y profesional haber aprendido también de la práctica educativa de los docentes de Psicomotricidad, y más siendo consciente ahora de su importancia.

Por estos motivos, me he encontrado con numerosas dificultades a la hora de diseñar mi propuesta. Dificultades como qué tipo de actividades proponer, hasta qué punto están adaptadas a la edad destinada, si cumplen con los objetivos propuestos, etc.

Cambiando de perspectiva, también tengo que decir el gran enriquecimiento que ha supuesto para mí profesionalmente este trabajo. Tras la lectura, análisis y síntesis de toda la bibliografía reunida, siento que las carencias personales que tenía sobre el tema se han cubierto un poco y que mi formación al respecto es mucho mayor. Mis ideas acerca del cuerpo y la motricidad han cambiado, como digo, ahora le doy mucha más importancia que antes y seguramente, cuando sea maestra de Educación Infantil en un centro educativo, lo desarrollaré más de lo que habría pensado.

Para finalizar, decir que a pesar de las dificultades encontradas para la elaboración de este TFG, debido a mi falta de experiencia y conocimientos en el ámbito, siento que he realizado un trabajo muy bueno, positivo y enriquecedor para mí. Gracias a la Universidad y a mi tutora he podido ampliar por última vez en esta carrera mi formación para desempeñar esta profesión que tanto deseo.

8. LISTA DE REFERENCIAS

Ajuriaguerra, J. (1956). Intégration de la motricité. *Revue "enfance"*, 2.

Arnaiz Sancho, V. (1993). El profesor y la seguridad afectiva en la Educación Infantil. *Revista AULA de Innovación Educativa* nº 20.

Bassedas, E.; Huguet, T.; y Solé, I. (1998). *Aprender y enseñar en Educación Infantil*. Barcelona: Graó.

Blández Ángel, J. (2005). *La asignatura educación física de base y una propuesta de adaptación al espacio europeo de educación superior*. Barcelona: Inde.

Blázquez, D. y Ortega, E. (1988). *La actividad motriz en el niño de 3 a 6 años*. Madrid: Cincel.

Castañer Balcells, M. y Camerino Foguet, O. (1991). *La educación física en la enseñanza primaria*. Barcelona: Inde.

Cechini Estrada, J. A. (1997). *Manual del Maestro especialista en E.F.* Madrid: Pila Teleña.

Conde Caveda, J.L. y Viciano Garófano, V. (1997). *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Coste, J. C. (1978). *La psicomotricidad*. Ed. Huemul, S.A.

Currículo de Educación Infantil. <http://www.boe.es/boe/dias/2008/01/05/pdfs/A01016-01036.pdf> (Consulta: 5 de junio de 2013).

Currículo del Segundo Ciclo de Educación Infantil en Castilla y León.
http://www.stecyl.es/LOE/EnseMinimas/Decreto_122_2007_2CicloInfantil_LOE_CyL.pdf (Consulta: 12 de mayo de 2013).

Godall Castell, T. (1996, septiembre). ¿Educación Física en Educación Infantil? *Aula Comunidad*. N° 8.

Godall Castell, T. (1999). Horóscopo de programación de la Educación Física en la etapa de Educación Infantil. *Actas del XVII Congreso Nacional de E.F. Universidad de Huelva. Vol. I*.

Hernández Martín, A. (2004). Desarrollo Psicomotor. Facultad de Educación y Trabajo Social. Valladolid. (En papel).

Hernández Martín, A. (2012). La Educación Física a través de los principios metodológicos en la etapa. Métodos y estrategias de intervención en Educación Física Infantil. *Apuntes de la asignatura Fundamentos y Didáctica de la Educación Corporal Infantil*. Facultad de Educación y Trabajo Social. Universidad de Valladolid (en papel).

Lapierre, A y Aucouturier, B (1980). *El cuerpo y el inconsciente en Educación y Terapia*. Barcelona: Ed. Científico Médica.

Le Boulch, J. (1996). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Buenos Aires: Paidós Ibérica, S.A.

Le Boulch, J. (1999). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años*. Barcelona: Paidós.

Lleixá, T. (1987). *La Educación Física de 3 a 8 años*. Barcelona: Paidotribo.

Lleixá, T. (1989). *La Educación Física en preescolar y ciclo inicial de 4 a 8 años*. Barcelona: Paidotribo.

Martínez Álvarez, L.; Gómez, R. (coord.) et al. (2009). *La Educación Física y el deporte en la edad escolar*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Martín Domínguez, D. (2008). *Psicomotricidad e intervención educativa*. Madrid: Pirámide.

Martínez López, P. y García Núñez, J.A. (1978). *Psicomotricidad y educación preescolar*. Madrid: Editorial Nuestra Cultura.

Pastor, J.L. (2002). *Fundamentación conceptual para una Intervención psicomotriz en Educación Física*. Barcelona: Inde.

Ponce de León, A. (coord.); Alonso Ruiz, R. A.; Fraile Aranda, A.; Valdemoros San Emeterio, M^a A. y Palomero Pescador, J. E. (2009). *La educación motriz para niños de 0 a 6 años*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Rossel, G. (1969). *Manual de educación psicomotriz*. Barcelona: Toray-Masson.

Sugrañes, E. (1988). "La Escuela Infantil de 0 a 6 años". En MOLL BLANCA et al. Ed. Anaya.

Vaca Escribano, M. (2007). Un proyecto para una escuela con cuerpo y movimiento. *Revista digital Ágora para la Educación Física y el Deporte*. N^o 4 – 5, 91 – 110. Extraído el 12 de Junio de 2013 desde http://www5.uva.es/agora/revista/4/agora4-5_vaca_5.pdf

Vaca Escribano, M. J. y Varela Ferreras, M. S. (2008). *Motricidad y aprendizaje. El tratamiento pedagógico del ámbito corporal (3-6)*. Barcelona: Graó.

Vayer, P. (1977). *El niño frente al mundo*. Barcelona: Ed. Científico médica.

Villada Hurtado, P. (2002). *Los fundamentos teóricos-didácticos de la Educación Física*. Madrid: Ediciones del Instituto Superior de Formación del Profesorado.

Wallon, H. (1964). *Del acto al pensamiento*. Buenos Aires: Ed. Lautaro.

Zabala, A. (1993, febrero). Los ámbitos de intervención en la Educación Infantil y el enfoque globalizador. *Revista Aula*, nº 11.

Zabala, A. (2000). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Graó.

9. ANEXOS

ANEXO I. FICHA DE EVALUACIÓN

Unidad Didáctica "¿Descubre tu cuerpo!"

Curso: _____ Fecha: _____

Alumno: _____

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	OBSERVACIONES
Descubre y toma conciencia de forma progresiva de las posibilidades motrices de su cuerpo de manera global y segmentaria.				
Reconoce en sí mismo y en los demás los principales segmentos, órganos sensoriales y articulaciones que componen el cuerpo humano.				
Descubre la funcionalidad de su cuerpo y de las diferentes partes del mismo.				
Identifica de forma progresiva las características de su propio cuerpo y del de los otros.				
Sitúa y localiza las partes del cuerpo estableciendo relaciones entre ellas.				
Controla cada vez con mayor eficacia su propio cuerpo y sus segmentos tanto en situaciones de acción como de inhibición motriz.				
Expresa y representa lo sentido y percibido en las diferentes situaciones y actividades motrices propuestas.				
Adquiere una imagen ajustada y positiva de sí mismo y de los demás.				

ANEXO II.

A MI BURRO

A mi burro, a mi burro
le duele la cabeza
y el médico le ha dado
una gorrita gruesa
una gorrita gruesa
mi burro enfermo está
mi burro enfermo está.

A mi burro, a mi burro
le duelen las orejas
y el médico le ha dado
jarabe de cereza
Jarabe de cereza
mi burro enfermo está
mi burro enfermo está.

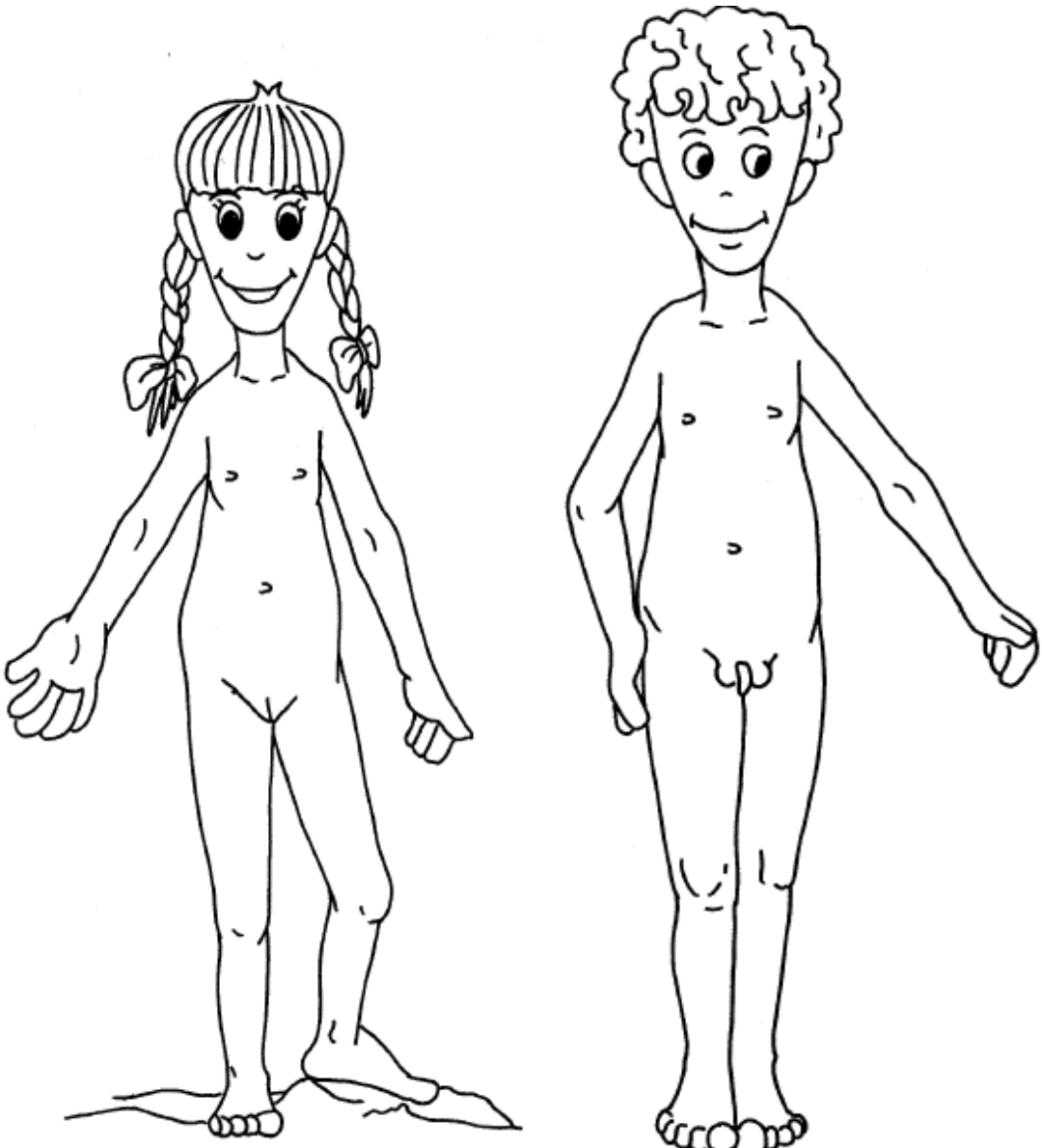
A mi burro, a mi burro
le duele la garganta
y el médico le ha dado
una bufanda blanca
una bufanda blanca
mi burro enfermo está
mi burro enfermo está.

A mi burro, a mi burro
le duele el corazón
y el médico le ha dado
gotitas de limón
gotitas de limón
mi burro enfermo está
mi burro enfermo está.

A mi burro, a mi burro
le duelen las rodillas
y el médico le ha dado
un pincho de tortilla
un pincho de tortilla
mi burro enfermo está
mi burro enfermo está.

ANEXO III. FICHA DEL CUERPO HUMANO

Colorea de diferentes colores las partes del cuerpo.



The image contains two line drawings of human figures, a girl on the left and a boy on the right, enclosed within a dashed rectangular border. The girl has pigtails and a simple dress-like outline. The boy has curly hair and a simple tunic-like outline. Below the drawings, there are two horizontal rectangular boxes for text entry.

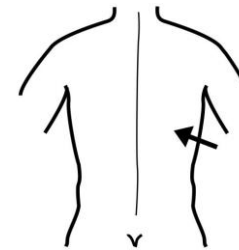
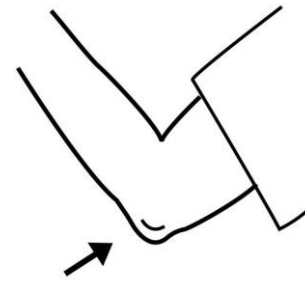
NOMBRE:

FECHA:

ANEXO IV. HOJA DE REGISTRO

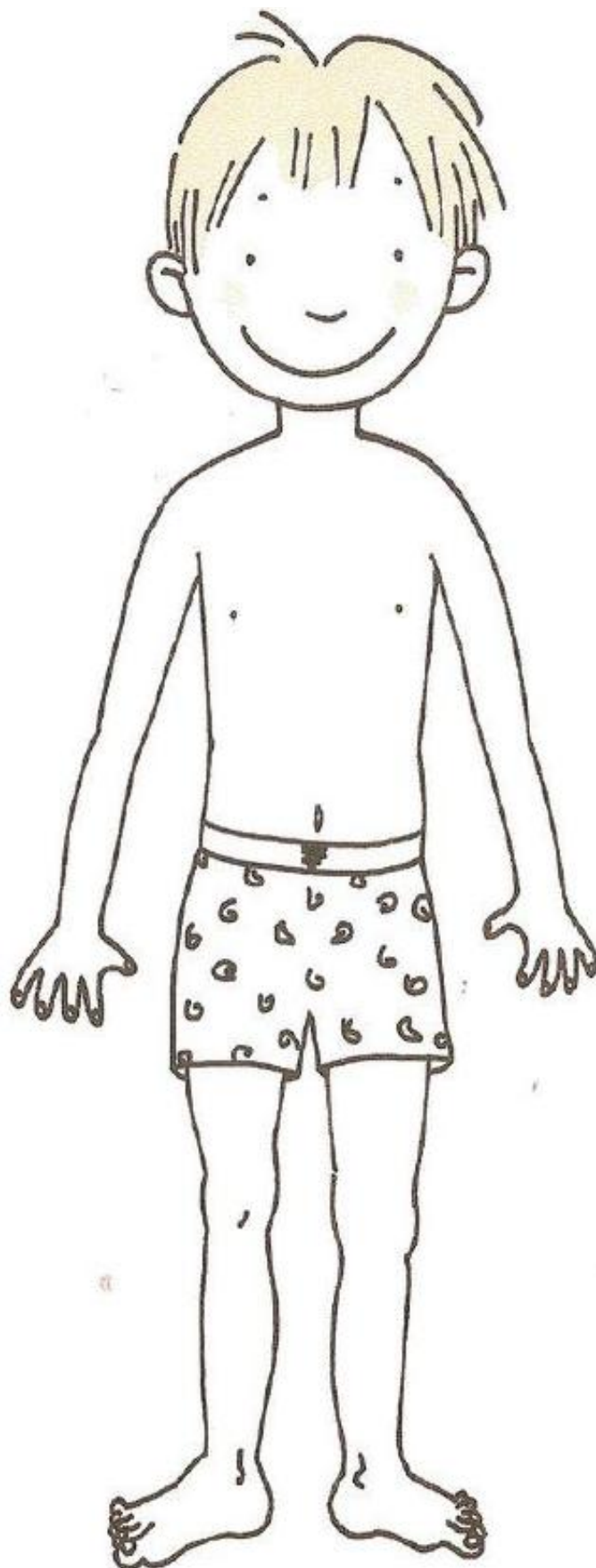
Pega cada parte del cuerpo en su cuadro correspondiente.

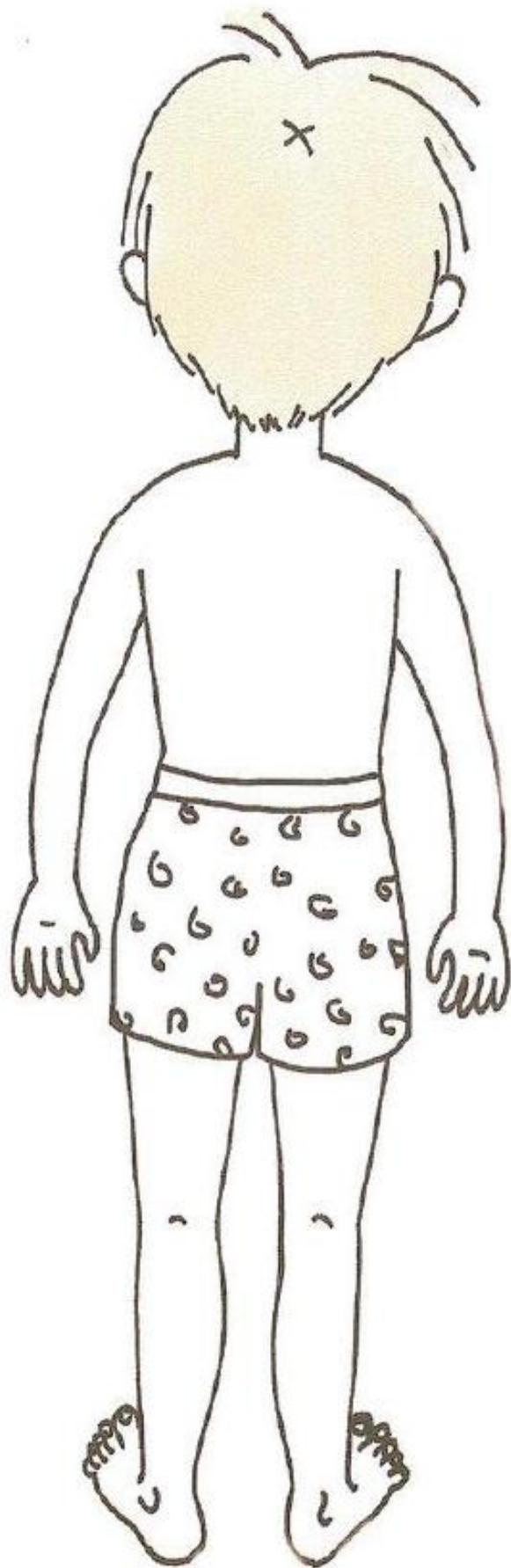
DURO	GRANDE	SUAVE	DOBLE
BLANDO	PEQUEÑO	RUGOSA	ÚNICO



ANEXO V

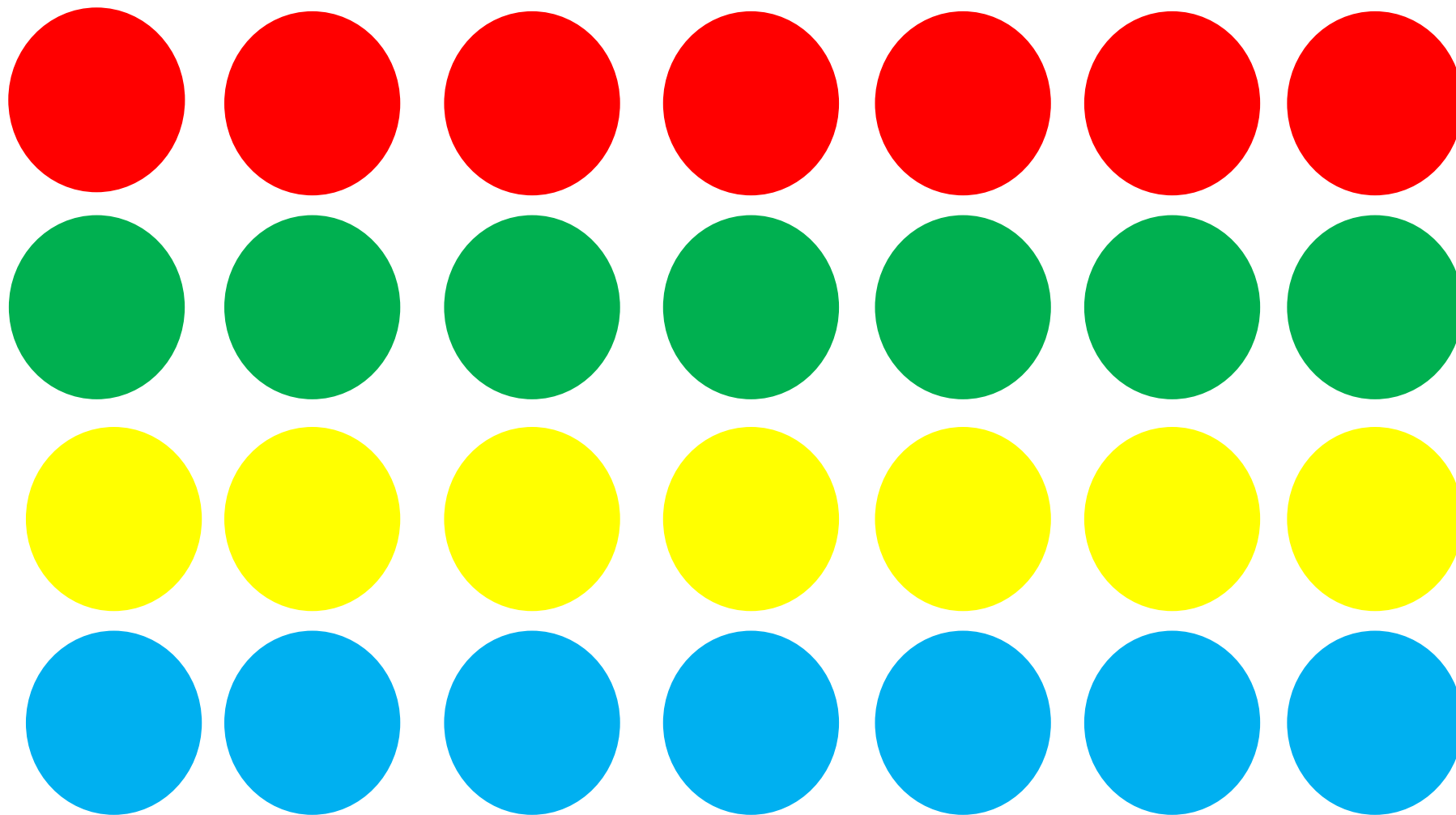
MURAL DEL CUERPO HUMANO

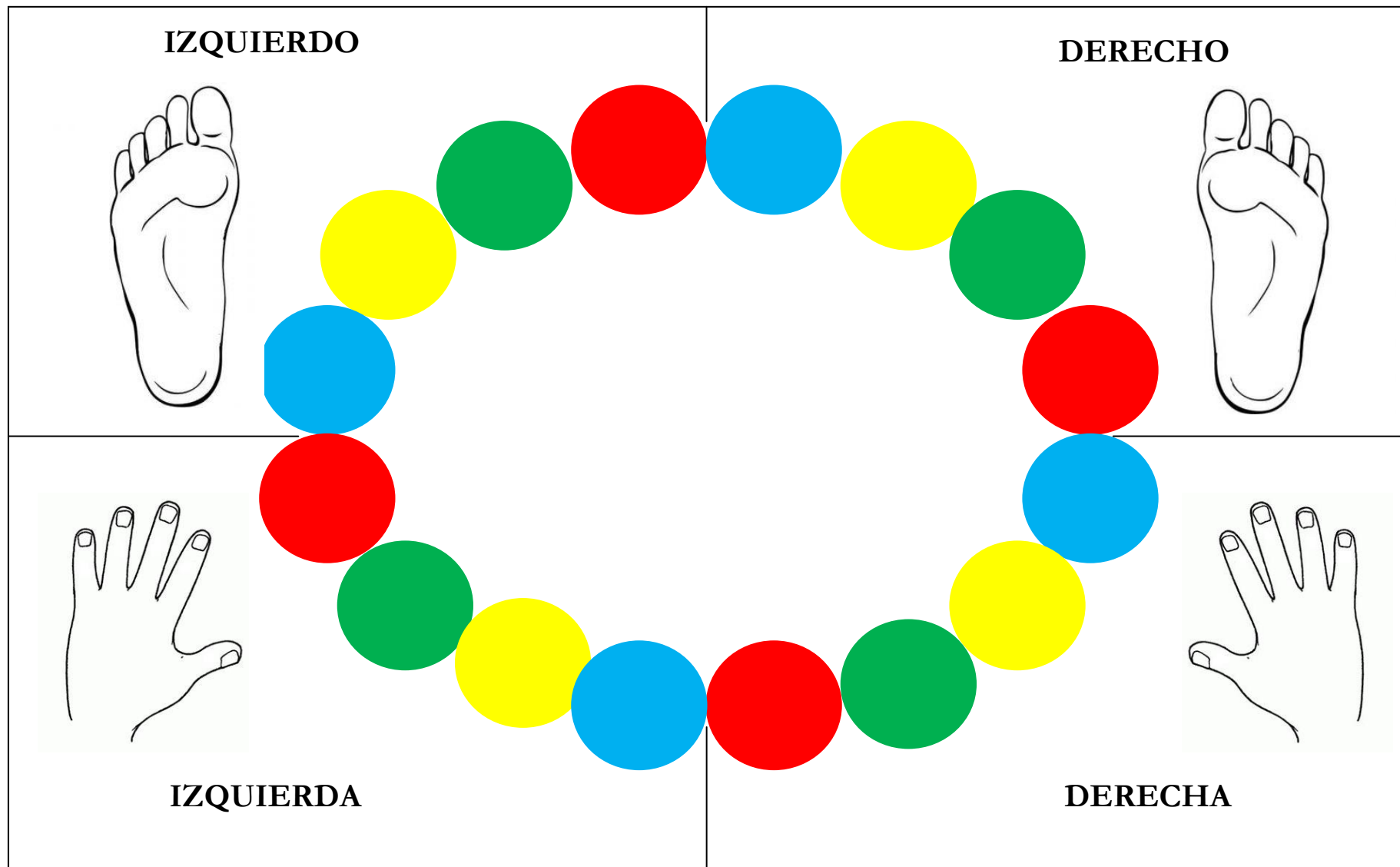




ANEXO VI

TWISTER





ANEXO VII

CHUCHUWA

Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Compañía, brazo extendido.

Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Compañía, brazo extendido, puño cerrado.

Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Compañía, brazo extendido, puño cerrado,
dedo hacia arriba.

Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Compañía, brazo extendido, puño cerrado,
dedo hacia arriba, hombros en alto.

Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Compañía, brazo extendido, puño cerrado,
dedo hacia arriba, hombros en alto,
cabeza hacia atrás.

Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Compañía, brazo extendido, puño cerrado,
dedo hacia arriba, hombros en alto,
cabeza hacia atrás, culete hacia atrás.

Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Compañía, brazo extendido, puño cerrado,
dedo hacia arriba, hombros en alto,
cabeza hacia atrás, culete hacia atrás,
pies de pingüino.

Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Compañía, brazo extendido, puño cerrado,
dedo hacia arriba, hombros en alto,
cabeza hacia atrás, culete hacia atrás,
pies de pingüino, lengua fuera.

Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa
Chuchuwa, Chuchuwa, Chuchuwa wa, wa.

ANEXO VIII

PIEZAS PUZZLE

