



Facultad de educación de Palencia

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**LA EXPRESIÓN CORPORAL COMO MEDIO DE
AUTOCONOCIMIENTO:
DISEÑO DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL SEGUNDO CICLO
DE EDUCACIÓN INFANTIL.**

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

AUTORA: NOELIA PALOMA PÉREZ CAMPUZANO

TUTOR: FRANCISCO ABARDÍA COLÁS

PALENCIA, 2022-2023

RESUMEN

En la actualidad, la expresión corporal, aunque este presente en la vida diaria de todas las personas, toma un segundo plano cuando se trata de educación. Dando lugar a una falta de creatividad en los estudiantes y complicando el desarrollo de otras capacidades esenciales en el proceso de aprendizaje. Esto esta empezando a cambiar dado que se está comenzando a observar algunas áreas curriculares relacionadas con el desarrollo de las capacidades expresivas y de interacción social en el ciclo de Educación Infantil. El fomento de la conciencia y expresión corporal desde la etapa de infantil no solo mejora las relaciones interpersonales de la sociedad, sino que a nivel individual ayuda a tener un mayor dominio de la psicomotricidad, permite consolidar el esquema corporal, así como influye positivamente en la ordenación, estructuración y percepción espacio temporales.

Palabras clave: Capacidades expresivas; Conciencia corporal; Expresión corporal, Educación Infantil; Propuesta didáctica.

ABSTRACT

Nowadays, corporal expression, although present in the daily life of all people, takes a back seat when it comes to education. This leads to a lack of creativity in students and complicates the development of other essential developmental skills. The promotion of body awareness and expression from the infant stage not only improves interpersonal relationships in society, but at the individual level helps to have a greater mastery of psychomotor skills, improves coordination, as well as the organization, structuring and perception of space and time. All this through the conscious and expressive use of all these resources favoring the connection of people with their emotions and inner self.

Keywords: Expressive abilities; Body awareness; Body expression, Early Childhood Education; Didactic proposal.

ÍNDICE

RESUMEN	1
ABSTRACT.....	1
INTRODUCCIÓN	3
JUSTIFICACIÓN	4
OBJETIVOS GENERALES	5
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	6
El Cuerpo Expresivo.....	7
Nociones Del Cuerpo	7
Conciencia Corporal	11
Idioma Corporal en Educación Infantil.....	14
La Expresión Corporal.....	17
Identidad Expresiva	17
Las Capacidades Psicomotrices y Expresivas.....	19
METODOLOGÍA	22
TEMPORALIZACIÓN.....	23
PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA.....	26
Fundamentación curricular	26
Competencias clave	26
Objetivos de etapa.....	26
Contenidos de área	27
Esquema de Unidad Didáctica	28
Esquemas de Sesión	30
Evaluación	35
ANÁLISIS Y CONCLUSIONES	37
BIBLIOGRAFÍA	39

INTRODUCCIÓN

El cuerpo en la expresión corporal no se limita simplemente a la estructura anatómica, sino que incluye aspectos más amplios como el movimiento, la postura, la gestualidad, la respiración y la energía que emanamos. Es a través de estos elementos que el cuerpo se convierte en un medio de comunicación no verbal, transmitiendo información y significados de manera consciente e inconsciente.

En la expresión corporal, se considera al cuerpo como un recurso creativo y expresivo, capaz de comunicar y transmitir emociones, estados de ánimo, ideas y narrativas sin necesidad de palabras. Se exploran diferentes técnicas y enfoques para desarrollar la conciencia corporal, la expresividad y la capacidad de utilizar el cuerpo como un lenguaje artístico y comunicativo.

En este trabajo se pone como foco de interés la presencia del cuerpo en la etapa de infantil, así como las capacidades expresivas que se desarrollan desde el nacimiento y que siguen un proceso evolutivo.

Conociendo la importancia y repercusión que tienen las capacidades expresivas en las relaciones sociales de las personas. Se pretende que, a través del movimiento y la exploración del propio cuerpo, los niños puedan desarrollar su creatividad, comunicarse, relacionarse con los demás y construir su identidad y autoestima.

JUSTIFICACIÓN

La expresión corporal contribuye al desarrollo integral del niño, ya que involucra aspectos físicos, emocionales, cognitivos y sociales. A través del movimiento y la exploración corporal se desarrollan capacidades corporales esenciales para la correcta evolución del niño. Destacando la coordinación motora, el fortalecimiento de su esquema corporal o la mejora del equilibrio y del control postural, entre otras.

En cuanto a los beneficios emocionales que aporta la expresión corporal están relacionados con el desarrollo socioafectivo y las relaciones interpersonales de las personas. Dado que permite reconocer y expresar sus propias emociones a través del gesto y del movimiento a otros individuos. Por otro lado, y gracias a las actividades de expresión corporal en grupo, los niños aprenden a respetar y valorar las diferencias individuales, a cooperar y a trabajar en equipo. Fomentando la autoconfianza y la autoestima, ya que los niños pueden experimentar una sensación de logro y éxito al expresarse de forma creativa y recibir la valoración y el reconocimiento de los demás.

Explorando nuevas formas de expresión, los niños desarrollan la capacidad improvisación y pensamiento divergente favoreciendo la creatividad. La expresión corporal también les ofrece la oportunidad de adoptar diferentes gestos y posturas para comunicar ideas, sentimientos y experiencias de una manera no verbal. En cuanto a la comunicación verbal, se ha demostrado que las estructuras comunicativas verbales están vinculadas con los recursos expresivos corporales y la gestualidad que los niños adoptan desde la infancia. Además, la expresión corporal contribuye al desarrollo de la conciencia fonológica y la expresión oral, ya que los niños pueden explorar y experimentar con el ritmo, el tono, el volumen y la entonación a través del movimiento de su cuerpo.

En resumen, es necesario conocer y reconocer la dimensión de la expresión corporal y los beneficios que ofrece llevarla a la aula, garantizando así el desarrollo integral del niño. Puesto que, como se ha dicho anteriormente la expresión corporal influye en la capacidad de autoexpresión y creatividad, en la mejora de la comunicación y la expresión verbal, así como en el desarrollo socioafectivo y las relaciones interpersonales. Es por eso por lo que, como docente, entiendo que proporcionar oportunidades y espacios para la exploración y el disfrute del movimiento y la expresión corporal en el contexto educativo contribuirá al crecimiento y desarrollo integral de los niños en esta etapa crucial de su vida.

OBJETIVOS GENERALES

A continuación, expongo un listado con los objetivos que pretendo alcanzar durante la realización de este Trabajo de Fin de Grado y una vez éste haya finalizado. Dichos objetivos muestran un proceso de reflexión y comprensión sobre las dimensiones expresivas de nuestro cuerpo.

1. Ampliar y desarrollar capacidades docentes en relación con la expresión corporal a través de la aplicación teórica en la práctica educativa en un aula de infantil.
2. Reflejar con la mayor claridad posible los conocimientos teóricos y pedagógicos adquiridos sobre la expresión corporal y su utilidad para el autodescubrimiento durante la elaboración de este trabajo.
3. Observar y analizar las conductas de los niños/as teniendo en cuenta el cuerpo como principal vía de expresión y comunicación de las personas.
4. Difundir entre los agentes educativos y las familias la importancia del cuerpo como principal medio de expresión de las personas desde edades tempranas.
5. Dar a conocer el poder que ofrece el autoconocimiento y la importancia que tiene fomentarlo desde la infancia, a través de la expresión corporal como principal fuente de conocimiento.
6. Diseñar una programación didáctica adecuada para la correcta enseñanza-aprendizaje adaptando las prácticas comunicativas y expresivas a la etapa Infantil.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El presente apartado está estructurado atendiendo a unos criterios formales y de contenido con el fin de facilitar su comprensión. Si bien es cierto que la organización de los siguientes apartados guarda un mayor valor y significado para mí, siendo esta la razón por la que he definido el orden que siguen de la siguiente manera:

En primer lugar, se atienden algunas nociones del cuerpo resaltando la mirada de algunos de los grandes pensadores y filósofos que reflexionaron sobre el concepto del cuerpo y su significado para la humanidad. Como por ejemplo fueron Descartes, Spinoza, Nietzsche o Heidegger. En cuanto al enfoque del cuerpo desde la dimensión educativa se añaden a lo anterior las ideas y corrientes de los siguientes pedagogos: Froebel, Montessori, Wallon y Dewey.

Por lo que se refiere al punto sobre la conciencia corporal, en él se describen los procesos cognitivos y de reconocimiento del propio cuerpo, a través de la consolidación del esquema corporal. Estos procesos se inician en la etapa infantil y son los que permiten, en un futuro, adquirir estructuras cognitivas y habilidades motrices y expresivas. Además, se analizan desde el ámbito educativo tanto las presencias corporales que apuntó Vaca (2002), las cuales están presentes a lo largo de la jornada. Como las dimensiones expresivas que se alcanzan atendiendo a tres niveles de conciencia sobre el propio cuerpo expresivo, descritas por Monge y Calle (2003).

En cuanto al último tema perteneciente al cuerpo expresivo, se titula Idioma corporal en Educación Infantil puesto que en él se describen las herramientas comunicativas que tienen los niños/as desde el nacimiento hasta que consolidan las bases del lenguaje verbal. Posteriormente se mencionan los elementos del lenguaje, concretamente los vinculados a la comunicación no verbal. Y, por último, en relación con el comportamiento cinésico se introduce una clasificación realizada por Ekman y Friesen (1969) sobre la gestualidad de las personas atendiendo a su funcionalidad en la comunicación. Para realizar dicha clasificación, estos autores analizaron los cambios visibles que experimenta el cuerpo durante la interacción social.

En relación con la Expresión Corporal se han planteado los siguientes apartados que atienden con mayor concreción aspectos vinculativos a la expresión corporal, su evolución y la relación con la etapa infantil. En el primer apartado titulado Identidad Expresiva, se describe

la expresión corporal como una seña de identidad única en cada persona. Mostrando que esta cualidad es lo que convierte a la expresión corporal en un elemento distintivo de las personas. A continuación, se expone la estrecha relación que tiene ésta con la naturaleza de las personas. Gracias a lo cual se entiende que la personalidad se crea a la vez que se desarrolla la expresión corporal y que ambas influyen entre sí.

Para finalizar, en el último punto se especifican las distintas capacidades que se desarrollan en las personas a través de la expresión corporal, diferenciándolas en cuatro grandes grupos: capacidades cognitivas, capacidades físicas o energéticas, capacidades motoras y capacidades expresivas.

El Cuerpo Expresivo

Nociones Del Cuerpo

Fue a partir del siglo XVII cuando se comenzó a percibir la figura del ser humano desde la dualidad del cuerpo y la mente. Esta concepción se extendió gracias a Descartes con su publicación *Les passions de l'ame* (1649), a través de la filosofía occidental se trató de dar una explicación racional sobre el vínculo entre cuerpo/mente. Considero que puede ser una posible causa del gran distanciamiento o incluso la anulación del cuerpo en muchos ámbitos de la vida, especialmente en la educación ya que esta concepción simplificada sobre el vínculo que mantienen perdura hasta nuestros días.

Si bien es cierto que fue puesta en cuestión dado que derivó en el llamado “punto muerto cartesiano” por la paradoja en la que resultó esta teoría. En ella se describe al ser humano como un todo dentro de una realidad, formado por dos sustancias, la esencia mental o psique del cuerpo refiriéndose al pensamiento y el sentimiento. Y, por otro lado, la esencia extensa o física refiriéndose al cuerpo material. Así es como Wozniak (1992), antiguo presidente de la Piaget Society, explica la visión de Descartes “el cuerpo es un mecanismo que puede ejecutar muchas acciones sobre sí mismo sin la intervención del alma; el alma es pura sustancia pensante que puede, pero no siempre, regular el cuerpo” (p. 2).

Es evidente que la problemática para comprender la interacción sobre el cuerpo y la mente se mantiene en la actualidad como un punto importante de discusión científico/filosófica. Es por eso por lo que desde la época de Descartes y a lo largo de la historia de la reflexión filosófica se han realizado varios intentos para superar este estancamiento. Siendo numerosos los filósofos que han contribuido con sus propias ideas y enfoques para salir de él, aportando nuevas perspectivas en la relación entre el cuerpo y la mente. A continuación, nombraré

algunos de estos filósofos y pensadores junto con algunas de sus obras donde plasman sus interpretaciones sobre la relación entre el cuerpo y la mente.

Baruch Spinoza rechazó la separación de las dos sustancias cuerpo y mente propuesta por Descartes afirmando que ambas son figuras inherentes de una misma realidad. Así lo expresó en su obra "Ética" en la que Spinoza (1677) sostuvo lo siguiente.

“no solo entendemos que el Alma humana está unida al cuerpo, sino también lo que debe entenderse por unión de Alma y cuerpo. Sin embargo, nadie podrá entenderla adecuadamente, o sea, distintamente, sin conocer primero adecuadamente la naturaleza de nuestro cuerpo” (p. 142).

Friedrich Nietzsche publicó varias obras donde abordó la relación entre el cuerpo y la mente como “La genealogía de la moral” o “Más allá del bien y del mal”, pero sin duda una de las más distinguidas fue "Así habló Zaratustra" en la que se recalca la voluntad de poder y la importancia de la corporalidad en la existencia humana. En ella describe al cuerpo como un instrumento para la expresión. Pero, además, Nietzsche destacó la unidad y la interdependencia entre el cuerpo y la mente y la necesidad de integrar ambos aspectos en la existencia humana. De esta manera negaba la división entre cuerpo y mente que se creó con la teoría de Descartes. “Detrás de tus pensamientos y sentimientos hermano mío, hay un amo más poderoso, un guía desconocido. Se llama ‘sí mismo’ habita en tu cuerpo; es tu cuerpo” (Nietzsche, 1999, p. 45).

Martin Heidegger criticó la concepción dualista cartesiana afirmando que el ser humano es un ser en el mundo, donde el cuerpo y la mente están inherentemente entrelazados. Heidegger abordó la relación entre el cuerpo y la mente en varias de sus obras, pero una de las más destacadas es su libro "Ser y Tiempo". En él argumentó que el cuerpo no debe entenderse simplemente como un objeto físico, sino como una realidad vivida y encarnada.

No tenemos un cuerpo (Leib) como llevamos una navaja en el bolsillo; el cuerpo tampoco es simplemente un cuerpo físico (Körper) que nos acompaña y del que constatamos, expresamente o no, que está también allí delante. No tenemos un cuerpo (Leib) sino que somos corporales (leiblich).

(Heidegger, 2000a, p. 102).

Es decir, Heidegger examina cómo la experiencia del cuerpo influye en nuestra comprensión del mundo y cómo interactuamos con él. El término Dasein para Heidegger describe la constitución fundamental del ser humano. “el Dasein no es espacial porque sea

corporal, sino que la corporalidad solamente es posible porque el Dasein es espacial en el sentido de instalador” (Heidegger, 2013b, p. 139)

Como se puede observar la concepción del cuerpo ha sido observada y cuestionada a lo largo de la historia puesto que es un tema que realmente desconcierta al ser humano. Los pensadores occidentales han abordado este tema desde varias dimensiones. A modo de resumen, mostraré algunas de estas aportaciones recogidas en una clasificación que realizaron Gómez y Sastre (2008) sobre las diferentes percepciones del cuerpo basándose en los siguientes pensadores occidentales: Merleau-Ponty, Emmanuel Mounier y Michel Foucault.

Una de las ideas que recogieron estos autores fue el cuerpo como límite afirmando que el cuerpo se caracteriza por su fragilidad y que existe en él un sometimiento hacia las fuerzas físicas y biológicas. Otra de las reflexiones sobre el cuerpo es que este está ligado al tiempo y al espacio, y este reconocimiento facilita a las personas el ejercicio de autocomprensión y la comprensión del entorno. Desde otro punto de vista analizan el cuerpo como principio de no-instrumentalidad, atribuyendo al hombre cierto dominio sobre las fuerzas de la naturaleza. Aunque niegan la idea del cuerpo como instrumento dado que no es manipulable, entienden que a partir de éste se genera su conocimiento del mundo. A diferencia de esta otra vertiente en la que evocan al cuerpo como lenguaje, considerando que es gracias al mismo lenguaje por el que la persona puede participar activamente en la transformación de su entorno. Atribuyen a la palabra un principio de construcción que permite modificar el mundo que los rodea. Y, por último, el cuerpo como presencia atendiendo a las relaciones entre las personas. El cuerpo está presente y es presencia del hombre mismo durante las interacciones. Los autores de esta corriente creen que de esta forma las personas están unidas entre sí, dado que todas pertenecen al género humano, pero a su vez se diferencian gracias a su cuerpo (Gómez y Sastre, 2008, p. 127-128).

En la búsqueda para dar una definición precisa de lo que significa el cuerpo para los humanos, fácilmente tendemos a perdernos en sus cualidades físicas. Por supuesto todas las personas disponemos de un cuerpo que realiza las funciones básicas de relación, nutrición y reproducción, pero de acuerdo con Castañer et. al, (2006):

La corporeidad trasciende de la esencia material e inmaterial del cuerpo, va más allá, se constituye en un cuerpo prolongado que se extiende en los objetos y las personas a las que uno imprime su identidad: soy yo y todo lo que me identifica (p.14).

Por eso desde que nacemos es a través de nuestro cuerpo que descubrimos e interpretamos el mundo que nos rodea, quienes somos y como nos relacionamos. Es decir, manifestamos nuestra identidad a través de una apariencia que conformamos y que vamos transformando a través de nuestros gestos, hábitos y expresiones a medida que crecemos.

A través de su cuerpo manipulan para descubrir su entorno, se expresan gestual y verbalmente, perciben distintas sensaciones, bailan, cantan, establecen relaciones con los demás, piensan, es decir, los niños y niñas “viven su cuerpo”, ya que en definitiva se identifican a sí mismos a través de él.

(Farrenry, 1997. p.5).

Como docente entiendo que el cuerpo nos permite vivir, experimentar y descifrar la información que nos llega del mundo exterior. Funciona como un puente que conecta al exterior con el interior de la persona. Para los niños es la primera vía por la que perciben la realidad y mediante la cual aprenden, por eso el movimiento se convierte en un instrumento privilegiado para la adquisición de nuevos conocimientos. Algunos de los pedagogos más famosos lo describen como la vía de aprendizaje por excelencia puesto que el aprendizaje debe pasar por la experiencia corporal previamente. A continuación, mencionaré algunos de ellos.

Friedrich Froebel fue un pedagogo alemán y el autor de la idea de los "jardines de infancia". Froebel resaltaba la importancia del juego y la actividad física en el aprendizaje de los niños, reconociendo al cuerpo como un medio fundamental para explorar y comprender el mundo. “El jugar, el juego, constituye el más alto grado de desenvolvimiento del niño durante esta época; porque el juego es manifestación espontánea de lo interno, inmediatamente provocada por una necesidad del interior mismo” (Froebel, 1902, p. 56).

Por otro lado, María Montessori fue una famosa pedagoga italiana que también destacó la importancia del movimiento y la experiencia corporal durante el aprendizaje. Su enfoque pedagógico se basa en el principio de "aprender haciendo". Ella vinculó el desarrollo de los sentidos con el lenguaje y consideraba que esto influía directamente en el intelecto del niño. Fue una precursora de las actividades prácticas y manipulativas para que los niños pudieran explorar y aprender a través de su cuerpo.

Observaciones realizadas con niños de todo el mundo prueban que el niño desarrolla su propia inteligencia a través del movimiento; el movimiento ayuda al desarrollo psíquico, y este desarrollo se expresa a su vez con un movimiento y una acción ulteriores. Por tanto, se trata de un ciclo, porque sique y movimiento pertenecen a la misma unidad.

(Montessori, 1986, p. 98)

Wallon consideraba que el movimiento influye en el desarrollo general del niño puesto que está ligado a la construcción de un pensamiento conceptual, a las relaciones sociales y a su carácter. Influyendo todo esto de forma significativa en el desarrollo y la formación del individuo. “El niño se construye a sí mismo a partir del movimiento. Su desarrollo va "del acto al pensamiento" de lo concreto a lo abstracto, de la acción a la representación, de lo corporal a lo cognitivo” (Wallon, 1942, citado por Martínez 2014).

Por último, Dewey que fue el autor de las aportaciones más influyentes y significativas promoviendo un movimiento de cambio en el sistema educativo norteamericano. Dewey abogaba por una educación práctica y significativa para la vida diaria de los niños. Su enfoque promovía el aprendizaje basado en la experiencia y la participación activa del estudiante en su propio proceso de aprendizaje. Para Dewey, el cuerpo desempeñaba un papel crucial en la experiencia y en la forma en que interactuamos con el mundo. Dewey veía en la expresión corporal una manera de desarrollar habilidades sociales y emocionales, promoviendo la responsabilidad, la cooperación, la empatía y el autoconocimiento. “Cuando el niño inicia sus estudios, lleva consigo cuatro impulsos innatos: comunicar, construir, indagar, y expresarse adecuadamente. Es labor del maestro encauzar y orientar estas inclinaciones infantiles” (Dewey, 1899, citado por Rodríguez, 2015, p 2).

Estos son solo algunos ejemplos de autores y pedagogos que han enfatizado en la importancia del cuerpo y en la experiencia corporal durante el proceso de aprendizaje. Sus enfoques pedagógicos resaltan la necesidad de integrar el movimiento y la experiencia física como parte esencial para alcanzar una educación completa y significativa. Posicionando la figura del cuerpo como un elemento valioso para el desarrollo de la persona.

Conciencia Corporal

La inteligencia corporal o cinestésica es una de las inteligencias definidas por Gardner en 1993 en su teoría de las Inteligencias múltiples, incluye habilidades de coordinación, destreza, equilibrio, flexibilidad, fuerza y velocidad, como así también la capacidad cinestésica y la percepción de medidas y volúmenes. Es la capacidad de formar una representación del propio cuerpo a través de asociaciones, memoria y experiencias lo cual responde a la consolidación del esquema corporal. Pero, además, es la capacidad para utilizar el conjunto del cuerpo con el fin de expresar ideas o sentimientos a través de él y sus movimientos. “La inteligencia corporal esta sólidamente vinculada a la identidad, al conocer y entender nuestra corporeidad, distinguir y comprender lo que se constituye como figura visible, apariencia física, esencia intelectual y emocional” (Castañer et al, 2006, p. 17).

Es a través del esquema corporal de cada individuo que se toma conciencia del propio cuerpo, se reconoce en el medio y conoce sus posibilidades y limitaciones. Y es por eso que la formación del esquema corporal es uno de los tres pilares fundamentales que permiten la integración del niño en el mundo y gracias a los cuales se forma la personalidad del niño en la infancia. Estos pilares requieren una acción simultánea en conjunto, así como un tipo de acción determinada según la etapa evolutiva en la que se encuentra el niño. Vayer (1977 a) definió dichos pilares de la siguiente manera:

1. El niño: educación del esquema corporal. (Construcción del Yo corporal)
2. El niño ante el mundo de los objetos. (Realidad espaciotemporal).
3. El niño ante el mundo de los demás. (pedagogía relacional).

Profundizando en el primer punto, la educación del esquema corporal se inicia antes que las otras dos dado que el primer objeto que el niño percibe y reconoce desde su nacimiento es su cuerpo. Por ello, para que se establezca dicha construcción del Yo corporal, el niño deberá tomar conciencia de cada una de las partes del cuerpo, de sus posibilidades y características, para componer el Esquema corporal. Le Boulch (1981) lo define como la intuición global o el conocimiento inmediato de nuestro cuerpo, tanto en estado de reposo como en movimiento, en función de la interrelación de sus partes y sobre todo de la relación con el espacio que le rodea. Es por eso por lo que resulta indispensable para posteriores procesos de concienciación. La formación del esquema corporal se convierte en la base necesaria para posteriores actividades prácticas y conscientes. Vayer (1977 b) afirma al respecto: "Una educación del esquema corporal, adaptada al nivel y a las necesidades del niño, no puede más que favorecer su evolución neuro psicomotriz y por consecuencia su adaptación tanto al mundo de los objetos como al mundo de los demás" (p. 35).

La formación y consolidación del esquema corporal depende del estado evolutivo del niño y por eso se distinguen tres etapas que comprenden desde el nacimiento hasta los 11 o 12 años. Ajuriaguerra (1979) reconoce tres etapas en relación con la evolución y formación del esquema corporal:

La primera es la "etapa del cuerpo vigoroso" que comprende desde el nacimiento hasta los tres años. No se hace distinción entre lo afectivo y lo cognitivo. La maduración del niño depende de dos procesos fundamentales que son la marcha y el lenguaje. Al final de esta etapa, hacia los 3 años, el niño tiene la capacidad para conquistar el esqueleto de un "yo" mediante la relación con el adulto y su propia experiencia.

En segundo lugar, se encuentra la “etapa del cuerpo percibido” abarcando las edades de los tres a los siete años. En esta etapa predomina la discriminación perceptiva. Paulatinamente se adquiere una orientación sobre el esquema corporal a la vez que se consolida la lateralidad. Cerca de los siete años el niño es capaz de dirigir su atención sobre la totalidad y sobre los segmentos de su cuerpo.

Finaliza con la tercera “etapa del cuerpo representado” ocupando las edades de los siete hasta los doce años. El niño consigue la representación mental de su cuerpo en movimiento, aumentando así la conciencia de su motricidad. Domina su cuerpo y dispone de una gran independencia de sus acciones.

Manteniéndonos en esta línea y atendiendo a los aspectos biológicos y evolutivos del cuerpo, concretamente en las experiencias del niño en el aula. Los alumnos/as manifiestan diversas presencias corporales a lo largo de la jornada escolar y, dependiendo de la situación educativa en la que se encuentren el cuerpo reflejará estados cognitivos diferentes. Vaca (2002) reflejó estas presencias corporales nombrándolas de la siguiente manera:

- “Cuerpo silenciado”: refiriéndose a aquel que pasa desapercibido en las actividades escolares. En algunos casos se solicita inmovilidad para atender.
- “Cuerpo tolerado”: es aquel que permite cierta libertad para realizar algunos movimientos en los momentos en que el docente lo admite. Ya sea porque las actividades no requieren de una rigurosa inmovilidad.
- “Cuerpo instrumentado”: este se reconoce cuando el cuerpo es utilizado para ejemplificar conceptos. Es decir, el cuerpo y la motricidad se emplean como un instrumento para comprender nociones que tienen que ver con las capacidades cognitivas.
- “Cuerpo tratado”: se refiere a desarrollar las habilidades motrices mediante situaciones educativas pensadas, también, para transmitir y transformar contenidos del ámbito motriz.
- “Cuerpo implicado”: este se percibe en momentos en que los niños implican su cuerpo en actividades relacionadas con el aprendizaje de contenidos escolares, juegos y actividades propuestas por la docente.
- “Cuerpo objeto de atención”: es aquel que se refiere a ciertas actividades corporales en las que es necesario la presencia del adulto (higiene personal, alimentación...).
- “Cuerpo suelto”: es propio de la hora de recreo. Los maestros no prestan atención concreta, pero están en el mismo espacio y tiempo, por si sucede alguna emergencia y así poder prestar asistencia inmediata a dicha situación. Ese tiempo y espacio le es permitido al estudiante para que lo use de manera autónoma.

En un marco expresivo de lo que vienen siendo las capacidades expresivas, dependiendo del nivel de desarrollo en el que se encuentre la persona, se pueden alcanzar ciertas experiencias expresivas en un modo consciente. Esto quiere decir que la persona conoce las posibilidades expresivas de su cuerpo y además hace uso de ellas de manera consciente en situaciones puntuales, o incluso, si el grado de desarrollo y consciencia es alto, en la cotidianidad. Gracias a Monge y Calle (2003) es posible comprender las dimensiones expresivas del cuerpo en el marco de la Educación Física Escolar y, por ende, es accesible adaptar la expresión corporal desgranándola en contenidos dentro de la materia escolar en los diferentes niveles educativos. Estos autores diferencian el cuerpo expresivo en tres dimensiones dependiendo de la profundidad comunicativa.

Comienzan definiendo la primera dimensión a la que denominan “cuerpo vivencial”, los autores la nombraron de esta manera aludiendo a las experiencias vivenciadas que involucra este proceso. Consiste en reconocer sensaciones y sentimientos mientras que la persona toma conciencia de sí misma (cuerpo sentido) y de las reacciones de su propio cuerpo en relación con el entorno o los otros (cuerpo relacional). Es fácilmente reconocible en la etapa de infantil dado que el proceso evolutivo da pie a ello.

En segundo lugar, detallan el “cuerpo texto”. En esta dimensión los autores Monge y Calle (2003) hacen referencia a una expresividad construida socialmente a través de la cual se emiten y comprenden mensajes en las interacciones diarias. Muy parecido a lo que se entiende como comunicación no verbal.

La última dimensión tiene un grado de expresividad elevado, por lo que estos autores la han denominado “cuerpo escénico”. Es el más complejo, requiere de un dominio de los dos anteriores, puesto que la intención es provocar un efecto en un receptor (espectador), se necesita transmitir mensajes profundos a través del cuerpo vivencial a la vez que se hace uso de muchos significados sociales compartidos por el actor y espectador (cuerpo texto).

Idioma Corporal en Educación Infantil

Durante los primeros años de vida las herramientas comunicativas que dispone el niño son puramente corporales debido a que aún no se han podido consolidar las bases del lenguaje verbal. Es por ello por lo que la mirada, las onomatopeyas o incluso las sonrisas y gestos faciales aportan gran valor informativo a las personas que los acompañan durante estos años tan importantes. “Desde el momento del nacimiento y en los primeros años de vida, toda la comunicación que es capaz de establecer una persona, lo es, esencialmente, a través de la expresión corporal” (Carrizosa, 2003, p.12). Mantener esto presente como maestra es lo que

marcará la diferencia para el desarrollo de habilidades comunicativas en los niños. Dado que se suele olvidar que el niño se manifiesta o comunica a través de todo su cuerpo y no solo mediante la palabra, al igual que acude al colegio con la globalidad de su cuerpo y no tan solo con la cabeza. A medida que el lenguaje verbal adquiere mayor importancia, el expresivo corporal comienza a obviarse y las habilidades comunicativas corporales pierden su lugar en la comunicación. “la conquista del espacio de acción, la adquisición del lenguaje materno y el establecimiento de las relaciones sociales, van determinando el desarrollo de este lenguaje materno que, de forma paulatina, va sustituyendo al expresivo corporal” (Carrizosa, 2003, p.12).

Los elementos del lenguaje corporal (el gesto, la postura, los sonidos, el espacio y el tiempo) forman parte de la comunicación no verbal de las personas. Se denominan recursos corporales comunicativos y expresivos a los mensajes que emite el cuerpo de manera natural y espontánea sin tener conciencia sobre ello. “Reflejan la forma de proyectarse al exterior, [...]. Son el exponente externo de la personalidad y manifiestan estados de ánimo, sentimientos, actitudes o deseos, que, en ocasiones, son difíciles de exteriorizar a través de otro lenguaje” (Camacho, 2002, p. 110). Estos elementos se han clasificado de diversas maneras por varios autores, a continuación, expongo la que realiza Camacho (2002) en la que distingue las siguientes cuatro áreas: cinésica, proxémica, conducta táctil y paralingüística.

Atendiendo a cada una de ellas, la autora reconoce como comportamiento cinésico lo referido a los gestos, la mímica facial, la mirada, las maneras de realizar ciertos movimientos o las posturas corporales. En segundo lugar, la proxémica atiende a los espacios interpersonales y se refiere al estudio del uso y percepción del espacio personal. La siguiente área es la conducta táctil que refiriéndose al contacto físico la autora afirma lo siguiente “En las primeras etapas de la vida del ser humano es una vía importante para la relación interpersonal, siendo especialmente utilizado para transmitir mensajes de carácter afectivo o emocional” Camacho (2002, p.118). Por último, el área de la paralingüística o paralenguaje trata sobre aspectos estrechamente ligados al lenguaje verbal, aunque en ocasiones sirve como apoyo expresivo en actividades de Expresión Corporal.

Como se ha especificado previamente, dentro de los recursos corporales comunicativos y expresivos que disponemos las personas se encuentra el gesto, entendiendo a este como un movimiento expresivo y natural. Los autores Ekman y Friesen (1969) han elaborado un sistema para clasificar los “kinemas” o gestos según su función en la comunicación. “Cada uno de los gestos y movimientos que utilizamos al relacionarnos complementan, sustituyen, enfatizan, regulan, contradicen o repiten lo que decimos verbalmente” (Ekman y Friesen, 1969, citado

por Pascual, 2010, p. 106). Para realizar esta clasificación se ha analizado toda la gama de cambios visibles que experimentan nuestro cuerpo durante la interacción social, incluidos los movimientos de las extremidades, las expresiones faciales, los ojos y los cambios en la postura.

En primer lugar, los “gestos emblemáticos”, son aquellos movimientos que realizamos para transmitir mensajes cuando no es posible o deseable expresarlos de forma oral. Consistente por lo general en enunciados breves de una o dos palabras, aceptados por los miembros de una cultura o subcultura como sustituto del código lingüístico verbal (pp.106-107)

Siguiendo con los “gestos ilustradores”, estos atienden a aquellos movimientos que se emplean para mejorar la interpretación personal de los mensajes verbales, facilitando la comprensión de estos. Algunos ejemplos son los movimientos de cabeza verticales u horizontales unidos al "sí" y al "no" o el uso de las manos para indicar direcciones. Pueden variar tanto la frecuencia como el grado de intensidad o la duración, dependiendo de la proximidad entre los interlocutores.

La tercera categoría engloba las “muestras de afecto”. Se refiere a todos aquellos cambios visibles en la persona que revelan los diferentes estados emocionales. Se utilizan a menudo para potenciar, sustituir, regular o contradecir lo que se pronuncia verbalmente con el fin de alterar las emociones del interlocutor. Suelen ser actos que se regulan de forma inconsciente por las personas, aunque pueden ser falseados o se pueden provocar intencionadamente. Algunos ejemplos son golpear la espalda con las palmas de las manos, las caricias, los sollozos, los empujones, las miradas sostenidas o los besos.

Ekman y Friesen atribuyen a los “gestos reguladores de la interacción” la finalidad de facilitar la entrada, continuidad o salida de una conversación. Se refiere a los comportamientos que surgen con el fin de que el interlocutor se involucre en el acto comunicativo; que perciba el interés o desinterés por los datos que se están transmitiendo; así como de que se percate de la intención de abandonar o permanecer en el contexto de interacción. Algunos de los ejemplos que proponen estos autores serían levantar la mano en clase, apuntar con el dedo hacia la persona que ha levantado la mano, dirigir uno de los pies hacia la salida de la estancia, desviar la mirada hacia otro lugar con insistencia o ir acercándose a la puerta de la sala mientras se habla.

La última categoría atiende a los “gestos adaptadores” sirven para regular psicológicamente a la persona. Se consideran las conductas más frecuentes tanto en el

comportamiento con iguales como en la intimidad. “Los adaptadores son, posiblemente, las señales no verbales que más delatan nuestra naturaleza animal, aunque se desconoce por qué el ser humano las despliega de forma tan insistente” (p.108). Los gestos adaptadores atienden a dos subcategorías: los que se emplea el propio cuerpo para sofocar el estrés: como morderse las uñas, tocarse el pelo, frotarse los ojos, la nariz, las orejas, se les denomina autoadaptadores. Y, por otro lado, los que se utiliza a otras personas u objetos para aliviar la tensión: como acercarse a alguien en busca de protección, abrazarse al sentir miedo, fumar, mirar el reloj con reiteración, morder la tapa de un bolígrafo, a los que se les denomina heteroadaptadores. (Ekman y Friesen, 1969, citado por Pascual, 2010, pp. 106-108)

La Expresión Corporal

Identidad Expresiva

La función del cuerpo en la expresión corporal no se reduce simplemente a la parte física o tangible. Aunque resulte ser un factor fundamental entran en juego otros componentes como el movimiento, la postura, la gestualidad, la respiración y la energía que transmitimos. “Sin intencionalidad emitimos constantes mensajes a través de nuestra postura, gestualidad, distanciamiento hacia los demás o vestimenta (lenguaje corporal no intencional), pero también puede ser un vehículo de transmisión de mensajes intencionales” (Camacho, 2002, p.32). El cuerpo junto con estos elementos no intencionales se convierte en un canal de comunicación no verbal, a través del cual se revela información e intereses de manera consciente e inconsciente.

Y eso se debe gracias a que nuestro cuerpo cumple con una función decisiva que es la de reaccionar ante cualquier estímulo nervioso a través de un movimiento. Lo explica Rebel (2002) de la siguiente manera, “Todos estos movimientos significan algo: son expresión. No todos los movimientos de reacción a los estímulos nerviosos se ejecutan conscientemente. Por ello, el lenguaje corporal es al mismo tiempo expresión de lo inconsciente y lo consciente” (p.41). Gracias a esto se puede considerar al cuerpo como un recurso creativo y expresivo, capaz de comunicar y transmitir emociones, estados de ánimo o ideas sin necesidad de palabras.

La expresión corporal es única y diferente en cada uno de nosotros dado que tenemos una forma individual de comunicar y es la manera en la que revelamos nuestra identidad. Esto se debe a que elegimos qué códigos gestuales empleamos, si utilizamos un mayor porcentaje de mensajes inconscientes, es decir, espontáneos o bien si estos son conscientes y atienden a aspectos relacionados con la técnica. Motos (1983) afirma que existen dos posibilidades para

expresar la vida interior: una consiste en dejarse llevar por la espontaneidad evitando someterse a cualquier tipo de reglas preestablecidas o, en cambio, dejándose llevar por la técnica la cual viene marcada por una determinada escuela, es decir, es aprendida. “La expresión sin reglas es una especie de prostitución, y la técnica llevada hasta sus últimas consecuencias deshumaniza” (Motos, 1983, citado por Camacho, 2002, pp.52-53).

Es a través de la comunicación verbal, el paralenguaje y la expresión corporal que el ser humano construye su identidad conectando directamente con su esencia y mundo interior. Dado que la comunicación es un elemento inherente al ser humano, esta influye en su personalidad y naturaleza. “La expresión corporal va a permitir la libre expresión de los contenidos del mundo interior, y en consecuencia va a tener un gran valor catártico y equilibrador de la propia personalidad” (Montesinos, 2004, p.21). Por lo tanto, cuanto más ricos sean los modelos comunicativos y más recursos expresivos disponga la persona, contribuirá proporcionalmente a la construcción de su personalidad de manera en que ésta será mucho más enriquecedora, con más y mejores matices.

Siguiendo esta línea es cierto que la expresividad está fuertemente vinculada con los modelos de comunicación que disponen y que adquieren las personas a lo largo de sus vidas. Visto de esta manera resulta evidente que cuantos más recursos dispone una persona para comunicarse más se manifiesta la personalidad de esta. Por eso se puede decir que los modelos de comunicación que se adquieren a lo largo de la vida tienen una fuerte influencia en la personalidad de las personas ya que mantienen una relación directa la comunicación con la expresión. “De las estructuras de personalidad que posea el ser humano, dependerán los modelos de comunicación que éste adopte. Podemos afirmar que la comunicación y la expresión son esenciales nutrientes del ser humano” (Montesinos, 2004, p.26).

Por último, dado que todos poseemos un cuerpo, este es el común denominador que todos los seres compartimos. Es un elemento básico que nos hace formar parte y que a la vez confirma nuestra existencia en una sociedad dentro de un modelo cultural. Gracias a él podemos reconocernos como individuos dentro un grupo. “Las diferentes posturas y modales nos diferencian y nos identifican como miembros de un grupo específico, nos aseguran pertenencia social” (Castañer et al, 2006, p.11). Al igual que el cuerpo, la expresión corporal tiene una dimensión social ya que el sentido de dinámica social es fundamental para que se origine dicha expresión. Esto se debe a que independientemente del lenguaje que se esté

utilizando, verbal o corporal, la base que posibilita la comunicación entre dos o más personas se establece en base a un código de signos y significados que lo dotan de interés semántico.

“La diferencia entre la expresión humana y la que realizan los animales, está en el sentido de dinámica social, inteligible e inteligente, que los seres humanos son capaces de establecer mediante el uso de cualquier tipo de lenguaje, incluido el corporal”

(Carrizosa, 2003, pp. 9-10)

Por ello, en el uso del lenguaje corporal, refiriéndonos tanto al consciente como al inconsciente, se realiza una interpretación de lo gestual. Atribuyendo mensajes o significado a los movimientos corporales y a los gestos. Todo ello estará influenciado por el lugar cultural puesto que el significado de determinados gestos tiene variaciones interpretativas. Si bien es cierto que como afirma Montesinos (2004) “No tenemos en expresión corporal un código universal, por lo tanto, aprendible y enseñable. No tenemos un código, a modo de semántica o gramática corporal o diccionario léxico, que defina la correspondencia entre significados” (p.31).

Las Capacidades Psicomotrices y Expresivas

Gracias a la práctica de la expresión corporal, la persona que lo realiza entra en contacto consigo misma. Esto facilita la toma de conciencia de uno mismo y contribuye así con los procesos de aceptación y autoconocimiento que necesitamos las personas. Montesinos (2004) explica que gracias al trabajo y el aprendizaje de estas técnicas expresivas se mejoran ciertas actitudes y destrezas en el individuo que las practica. El autor diferencia claramente dos tipos de capacidades en relación con las áreas que se amplían; unas de tipo específico y otras de tipo general.

Las características de tipo específico a las que hace referencia Montesinos (2004) son tales como: “un mayor dominio de la psicomotricidad; una mejora de la coordinación; una mejora de la ordenación, estructuración y percepción espacio temporal; la utilización de forma consciente y expresiva de todos estos recursos y, por lo tanto; el consiguiente enriquecimiento de las capacidades comunicativas de la persona” (p. 21).

En cuanto a las habilidades de tipo general, el autor resalta la influencia que tienen desde el ámbito de la psicología, dado que consisten en la transformación de la persona y experimenta un crecimiento personal. “La expresión corporal va a suponer un espacio y un tiempo de acercamiento de la persona a sí misma y en consecuencia se va a favorecer la introspección y la armonía interna de la persona (Montesinos, 2004, p.21). Estas son algunas de las capacidades que se desarrollan a través de la expresión corporal.

Asimismo, estudiando una dimensión más amplia como es la psicomotricidad, también intervienen y se desarrollan una serie de capacidades imprescindibles para llevar a cabo las tareas motrices que se requieren durante la práctica. Checa et al. (1999) explican que tanto las “capacidades cognitivas”; “físicas o energéticas”; de “movimiento”; o las “expresivas”, intervienen en las actividades psicomotrices, entendiendo la expresión corporal como una de estas actividades.

A continuación, resumiré dichas capacidades haciendo énfasis en las que más relación tienen con la expresión. Aunque todas ellas son indispensables para desarrollar la psicomotricidad. Atendiendo a la “capacidad cognitiva”, estos autores afirman que las estructuras cognitivas entran en funcionamiento durante las actividades psicomotrices y están estrechamente vinculadas con los factores de percepción, de toma de decisiones, de ejecución y con el propio movimiento. Funcionan como un modelo básico de procesamiento de la información.

Siguiendo con la capacidad que los autores denominan como “física o energética” se refieren a las cualidades físicas básicas, siendo estas la fuerza, la resistencia, la velocidad y la flexibilidad. Checa et al. (1999) apunta que esta capacidad posibilita al sujeto desarrollar su potencial físico al máximo.

En cuanto a la “capacidad de movimiento” que se requiere en la psicomotricidad, Checa et al. (1999) explican que entran en juego todos los factores que afectan a la ejecución motriz. Uno de ellos es la etapa evolutiva en la que se encuentre el niño, dado que está ligada a la evolución del movimiento en la acción motriz. Definen de la siguiente manera los factores evolutivos por los que el niño pasa durante el desarrollo: de los reflejos, que son involuntarios y el factor más primitivo; pasa a los patrones motrices voluntarios; de estos, a las habilidades básicas, dentro de este grupo entrarían los desplazamientos, saltos, giros o manipulaciones; de ahí, pasa a las habilidades genéricas, que engloba los botes, conducciones, golpes o fintas; y por último se alcanzan las habilidades específicas. Los autores consideran esta estructura de la evolución de la acción motriz o evolución del movimiento “como un aumento progresivo en la dificultad de la acción motriz; es decir, cada uno de los elementos de esta estructura van a ir sucediéndose en el tiempo por la complejidad motriz que implican” (Checa et al. 1999, p. 21). Todos estos aspectos evolutivos de la acción motriz son la base para el desarrollo de la “Capacidad Perceptiva Motora”, lo que reafirma la necesidad de crear situaciones que permitan a los niños incorporar experiencias motrices significativas. Puesto que sin la correcta evolución de la acción motriz no se podría desarrollar óptimamente esta otra capacidad.

La “Capacidad Perceptivo Motora” pertenece a la categoría de capacidad de movimiento mencionada anteriormente y engloba todo lo relacionado con la “conciencia corporal, temporalidad, espacialidad”. Checa et al. (1999) explican que la “conciencia corporal” atiende al esquema corporal; control y ajuste postural; respiración; relajación; lateralidad y sensopercepciones. En cuanto a la “temporalidad”, los autores confirman que se desarrollan aspectos como la orientación, estructuración y organización espacial, así como el ritmo (pulso, compas y subdivisión). Lo mismo ocurre con la “espacialidad” dado que engloba también los siguientes aspectos: la orientación, estructuración y organización espacial.

“La organización espacial permite al niño distribuir el espacio partiendo de la orientación y estructuración espacial, y se basa en la vivencia motriz y perceptiva inmediata que el niño posee del espacio en sus edades iniciales (0-7), y en su capacidad de analizar estos datos perceptivos inmediatos con profundidad, elaborando relaciones espaciales de mayor complejidad (7 años en adelante)”

(Checa et al. 1999, p.28).

La última de las capacidades que los autores indican que se desarrolla a través de la psicomotricidad es la capacidad expresiva. La cual abarca el “conocimiento personal”, la “comunicación interpersonal” y la “comunicación introyectiva”. Estas habilidades expresivas son también comunicativas puesto que comparten el mismo objetivo, que es comunicar un mensaje a través del cuerpo.

El “conocimiento personal” mencionado por los autores se diferencia de la conciencia corporal puesto que en este caso “lo que se persigue es que la persona se conozca a sí misma respecto a sus posibilidades de expresar a través de todo su cuerpo” (Checa et al. 1999, p.33). Por otro lado, el objetivo de la “comunicación interpersonal” es conseguir una relación comunicativa entre al menos dos personas. Para ello se atiende el comportamiento cinésico, es decir todo lo gestual; las características físicas; la conducta táctil; el paralenguaje; la proxemia; los artefactos o manipulación de los objetos; y los factores del entorno como la disposición, los materiales, las formas o superficies. La última categoría es la “comunicación intrapersonal o intrityectiva” que estaría relacionado con la información que damos sobre nuestro yo interno en los diferentes contextos en los que nos encontremos.

“La inteligencia intrapersonal es el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta”

(Gardner, 1996, citado por Goleman, 2000, p.69).

Al estar la comunicación intrapersonal tan ligada con el control y la regulación de los sentimientos de uno mismo y de los demás, es necesario mencionar que fue Goleman en 1995 quien divulgó el término de la inteligencia emocional como la capacidad de identificar y designar sentimientos y emociones, haciendo alusión tanto a las emociones propias como las ajenas.

METODOLOGÍA

De acuerdo con el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil, recogido en el BOCYL, la metodología de esta propuesta respetará los tiempos de cada tipo de alumnado, atendiendo a las características propias de estas edades. Entendiendo que, a estas edades, el alumnado tiene una capacidad innata para observar, explorar e investigar que les permite descubrirse a sí mismo y a su entorno. La maestra diseñará actividades que permitan al alumnado comprender el mundo, hechos y situaciones reales, y dar respuesta creativa a problemas que se le planteen, ofreciendo los recursos necesarios y creando situaciones educativas significativas.

Como figura en el currículo se entiende que el juego es un recurso educativo que responde a las necesidades evolutivas del alumnado, favorece la imaginación y la creatividad a la vez que se pueden establecer normas en un auténtico contexto de aprendizaje y disfrute. Permite la interacción entre iguales, favoreciendo la interacción social de estos y además es una herramienta de evaluación y seguimiento para la maestra puesto que se observan una gran variedad de situaciones donde los niños responden de diversas maneras, de su nivel de autonomía o de sus intereses o necesidades. Es por todo ello por lo que los principios metodológicos en los que se fundamenta esta propuesta orientarán la práctica docente de tal manera que el juego y el aprendizaje significativo serán el eje central de toda actividad que se lleve a cabo.

En la estrategia metodológica de esta propuesta se diferencian los momentos de acceso a conocimientos dentro de una estructura de sesiones, que permite fluir en una progresión coherente por los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para ello, el orden de las sesiones y en nivel de complejidad de todas ellas sirve como un recurso más por parte de la maestra, permitiéndola adaptar si es necesario, cada uno de estos momentos.

Además de todo esto, se mantendrá una perspectiva globalizadora debido a que tiene gran relevancia en el proceso de enseñanza dadas las características evolutivas del alumnado. Se favorecerá además un ambiente lúdico, agradable y acogedor creando así un clima de afecto y seguridad que permita al alumnado desarrollar la independencia y construya su identidad sintiéndose aceptado y valorado.

TEMPORALIZACIÓN

La temporalización de las actividades en educación infantil debe tener cierto margen y versatilidad dado que será lo que permita a la maestra adaptar sus intervenciones y programaciones a las necesidades y tiempos del alumnado, tal y como se especifica en la metodología. Por ello, en esta propuesta de Unidad Didáctica se tendrá en cuenta la variabilidad en la programación y se entiende que, aunque esté condicionada por los horarios semanales, las modificaciones o ajustes que se hagan todo ello contribuye a la atención de las necesidades propias del proceso de enseñanza y aprendizaje. En educación infantil el horario no es una estructura fija y por lo tanto la propuesta que se hace a continuación equivale al horario oficial, pero no necesariamente será el horario real. Esto quiere decir que se deja un margen para la reorganización y la atención educativa pudiendo modificar en mayor o menor medida la estructura de esta.

De acuerdo con el calendario escolar de Castilla y León, 2023-24, esta unidad didáctica está programada para llevarla a cabo a lo largo del mes de enero de 2024, puesto que dependiendo de la amplitud que adquieran las diferentes sesiones, cabe la posibilidad de conectar con los días festivos de Carnavales propios del mes de febrero, en este caso los días 12 y 13. Además, conociendo que el curso para el que se ha diseñado es primero de infantil, aula de 3 años. Se tiene en cuenta el periodo de adaptación y por consiguiente la adquisición de rutinas propias del aula durante los primeros meses del curso.

La primera sesión, se puede repetir los días que sean necesarios o que los alumnos soliciten debido a que dependiendo del grado de significación para el alumnado esta alcanzará una mayor o menor dimensión en la programación. En el cronograma aparece tres días dispuestos en tres semanas diferentes. Los días que he propuesto para esta actividad son el 9, 16 y 23. No es casualidad que los días sean todos martes pues se podrá aprovechar la organización de la jornada de aquel día para su disposición.

Siguiendo con la segunda sesión se puede repetir las veces que se considere oportunas dado que se trabaja la expresión facial y las onomatopeyas como recurso. Realizando las adaptaciones pertinentes esta sesión puede ampliar en gran medida los conceptos expresivos que se muestran. Siguiendo las necesidades del alumnado. La he propuesto dos veces a lo largo del mes y están ubicadas en dos semanas diferentes, pero ambas los jueves, esto es porque es el día que viene la especialista en logopedia al aula.

En tercer y cuarto lugar, se introducen dos sesiones con una dimensión propia de la psicomotricidad. Esto condiciona la ubicación en el calendario puesto que necesariamente los días que disponemos para ellas son los días de la semana en los que se dispone del aula de psicomotricidad. Que en este caso son los lunes. De esta manera los días 15 y 22 estarán destinados para las sesiones 3 y 4 correspondientemente. Dejando la opción libre de repetir una de ellas el siguiente lunes 29 de enero.

La última sesión al ser evaluativa sirve de recordatorio de las actividades anteriores y por eso se realiza la última de todas. Aunque también se requiere del aula de psicomotricidad o el salón de actos se puede realizar el martes día 30 de enero. Y con ella se daría por finalizada esta Unidad Didáctica: Escuela de bufones.

Tabla 1: Propuesta de cronograma de la Unidad Didáctica

	Enero 2024																															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	
Sesión 1	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Sesión 2	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Sesión 3	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Sesión 4	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Sesión 5	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

Figura 1: Leyenda de colores

			
Sesión 1	Sesión 3	Sesión 5	Días festivos
			
Sesión 2	Sesión 4	Fin de semana	

PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA

Fundamentación curricular

Según el currículum de educación infantil (DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León); la organización de esta propuesta de Unidad Didáctica responde a las concreciones de los aspectos básicos del currículo que en él se recogen. Es por eso por lo que tanto los objetivos de etapa, como las competencias clave para el aprendizaje están vinculados y deben especificarse paralelamente.

Por ello, se procederá a mostrar la conceptualización de las competencias clave que se establece en el currículo de educación infantil, y que toma como referencia el Marco de Referencia Europeo establecido en el Anexo de la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018. Presentando del siguiente modo la clasificación de las competencias clave para el aprendizaje:

Competencias clave

- Competencia en comunicación lingüística (CCL)
- Competencia plurilingüe (CP)
- Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)
- Competencia Digital (CD)
- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)
- Competencia ciudadana (CC)
- Competencia emprendedora (CE)
- Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

Objetivos de etapa

De acuerdo con La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, tras su modificación por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, establece en el artículo 6.3 que el Gobierno fijará, en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo, que constituyen las enseñanzas mínimas. En la que se concreta que la adquisición de las competencias clave está ligada a la consecución de los objetivos planteados. A través de esta vinculación entre competencias y objetivos de etapa se entiende que la adquisición de cada una de las competencias clave contribuye en el logro los

objetivos de la etapa. A continuación, muestro a través de la siguiente tabla sustraída del currículo, la vinculación de los objetivos curriculares que se tienen en cuenta en esta propuesta y su vinculación con las competencias clave con las que mantiene relación cada uno de ellos.

Tabla 2: *Objetivos de etapa y competencias clave de la Unidad Didáctica*

	CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
Conocer su propio cuerpo y el de los otros, así como sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.					✓	✓		✓
Desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas.					✓		✓	✓
Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Desarrollar habilidades comunicativas [...] y formas de expresión.	✓		✓	✓			✓	✓
Iniciarse [...] en el movimiento, el gesto y el ritmo.					✓	✓		✓

Contenidos de área

Los contenidos curriculares que aparecen en esta Unidad Didáctica son pertenecientes a las tres áreas del currículo de educación infantil. Crecimiento en Armonía; Descubrimiento y Exploración del Entorno; Comunicación y Representación de la Realidad.

Puesto que estas tres grandes áreas están diseñadas en base al aprendizaje globalizado propio de esta etapa, todas mantienen relación estrecha entre sí. Siendo unas dependientes e influencia de otras. A continuación, mencionaré los contenidos que tienen relación con esta Unidad Didáctica y las áreas a las que pertenecen.

En relación con el área *Crecimiento en Armonía* encuentro los siguientes contenidos dentro de la Unidad Didáctica:

- Experimentación de las posibilidades motrices y sensitivas del propio cuerpo.
- Adquisición del control dinámico en desplazamientos y movimientos.
- Elaboración de un esquema corporal ajustado.
- Iniciación a la regulación de las emociones y necesidades personales.
- Sentido de pertenencia a un grupo y la adquisición de normas de interacción social.

En relación con el área *Descubrimiento y Exploración del Entorno* encuentro los siguientes contenidos dentro de la Unidad Didáctica:

- Exploración creativa de objetos, materiales y espacios.
- Nociones espaciotemporales que permitan interpretar el entorno.

En relación con el área *Comunicación y Representación de la Realidad* encuentro los siguientes contenidos dentro de la Unidad Didáctica:

- Puesta en práctica de habilidades comunicativas de expresión corporal y gestual.
- Acercamiento a los textos literarios: el cuento.
- Improvisación a través de la voz, el movimiento corporal o los juegos motores y sonoros.
- Representación de la realidad a través de los movimientos corporales, la expresión dramática y el juego simbólico.

Esquema de Unidad Didáctica

Escuela de Bufones

Tras la pasada excursión a “La casa de los títeres” en Paredes de Nava, Palencia. Se ha infiltrado en el aula uno de los títeres de arlequín de la representación. El bufón Capitolino solicita la ayuda de estos alumnos del aula de cuatro años del colegio Gómez Manrique. Pues necesita crear un fabuloso espectáculo para entretener a su rey, tal y como se hacía en la Edad Media. La tarea es compleja, pues tendrá que enseñar y organizar a estos aprendices de bufones practicando junto a él algunos de los trucos que más gustan a la alta sociedad.

El objetivo por el cual se desarrolla la siguiente Unidad Didáctica es reconocer gestos faciales y corporales propios como recursos expresivos a través de la representación cómica de los bufones medievales. Además, se pretende vincular los sonidos vocales y onomatopéyicos a este bagaje de recursos. Aumentando así el repertorio expresivo.

Tabla 3: *Esquema de la Unidad Didáctica*

	OBJETIVOS DE SESIÓN	CONTENIDOS CONCEPTUALES
SESIÓN 1	<ul style="list-style-type: none"> - Emplear gestos corporales amplios y extravagantes para mostrar un objeto. - Emplear gestos corporales reservados y tímidos para esconder un objeto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Gestos corporales amplios y extravagantes para llamar la atención. - Gestos corporales reservados y tímidos para evitar la atención.
SESIÓN 2	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliar el repertorio de muecas y gestos faciales con la intencionalidad de regular una situación comunicativa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Gestos faciales exagerados como recurso intencional y regulador de interacción.
	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar recursos onomatopéyicos para representar el sonido del cerdo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Onomatopeyas como recurso expresivo.
SESIÓN 3	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar mediante sonidos onomatopéyicos tres tamaños de esferas: grandes, medianas y pequeñas. - Practicar la habilidad motriz de lanzamiento para consolidar el esquema corporal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciación de las esferas grandes, medianas y pequeñas mediante sonidos onomatopéyicos.
SESIÓN 4	<ul style="list-style-type: none"> - Practicar la habilidad motriz de saltos para consolidar el esquema corporal, mediante los saltos a pies juntos; saltos con pies separados; saltos a la pata coja; saltos con giros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuerpo vivencial de bufón de la edad media.
SESIÓN 5	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidación del esquema corporal a través de la creación y diseño de un atuendo de bufón. 	<ul style="list-style-type: none"> - Intencionalidad de expresión a través del diseño de moda y la estética.
	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar y explorar recursos expresivos con una intención de transmisión consciente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuerpo vivencial de bufón de la edad media. - Todos los anteriores.

Esquemas de Sesión

SESIÓN 1

Sensibilización con la actividad: El bufón Capitolino cree que una de las cosas más importantes como bufón es saber llamar la atención de su público (o incluso esconderse en algunos casos). Para ello se le ocurre que los niños/as podrían intentar captar su atención a través del siguiente juego.

SESIÓN 1	
ACTIVIDAD: <i>La espectacular marcha de los objetos</i>	CONCEPTO EXPRESIVO
<p>La actividad comienza reproduciendo la música “Seven jumps” (de Shenanigans Children's Dances of Terra del Zur) y cuando suenan las primeras notas los niño/as deben ir rápidamente a buscar un objeto cualquiera del aula. A continuación, escuchando la melodía como si fueran bufones en una procesión por la ciudad deberán marchar por la clase haciendo ver o desaparecer sus objetos combinando gestos corporales extravagantes o tímidos.</p> <p>Se realiza una primera vez con el grupo de clase completo y se puede repetir saliendo a desfilarse en grupos de cinco en cinco, para analizar y resaltar entre todos algunos de los gestos que más llamen la atención, ampliando de esta manera el repertorio gestual.</p> <p>Para finalizar la actividad se reproduce una última vez el audio, con la consigna de que en el momento de la canción que ellos/as decidan y crean oportuno devuelven a su lugar los objetos del aula que han sido elegidos.</p>	<ul style="list-style-type: none">- Mostrar y esconder un objeto a través de los gestos reguladores de la interacción.- Cuerpo vivencial de bufón gracioso.

Organización del alumnado y agrupamientos: Con la distribución de la asamblea, todos los niños sentados en la alfombra se introduce la actividad en gran grupo. A continuación, tras haber salido a desfilarse todos juntos, se van dando los turnos reducidos a los grupos de clase, siendo entre cinco y seis niños/as los que salen a desfilarse y el resto aguardan sentados. Por último, se vuelve a realizar con el grupo completo.

Temporalidad: La melodía dura 3 minutos y 32 segundos. Poniendo la canción de cinco a seis veces el tiempo aumenta hasta los 20 minutos. El total de la actividad junto con la explicación y la intervención de Capitolino se estima que sea de 30-35 minutos.

Organización del espacio: Se deberá dejar un camino con una dirección clara para que los niños puedan desfilarse sin preocuparse por la ruta.

Materiales y recursos: El desarrollo de la actividad puede tener lugar tanto en el aula como en la sala de psicomotricidad, dado que en ambos sitios se dispone de material suficiente para llevarla a cabo.

SESIÓN 2

Sensibilización con la actividad: El bufón Capitolino dice que durante sus espectáculos habla muy poco y que con su cara puede hacer reír por lo menos a un millón de personas. Propone a estos alumnos el reto de hacer reír a su grupo de mesa. Antes de terminar, lleva a su amigo campesino al aula para enseñar a estos niños como es capaz de despistar a su público haciéndoles creer que hay un cerdo en escena en lugar de un bufón normal y corriente.

SESIÓN 2	
ACTIVIDAD 1: <i>Mi cara de bufón</i>	CONCEPTO EXPRESIVO
Los niños/as deberán buscar sus caras más cómicas para buscar las risas de los compañeros. Sin usar las palabras observaran como cambiar la expresión facial (la mirada, las cejas, los mofletes, la boca o la lengua) hará reír a los compañeros de clase.	- Reconocer muecas faciales como posible recurso expresivo.
ACTIVIDAD 2: <i>El bufón y el campesino</i>	
A continuación, desde la alfombra se escucha el cuento titulado “El bufón y el campesino” y por turnos se procede a practicar y mostrar onomatopeyas realistas escuchando audios originales de los animales que se proponen.	- Utilizar el sonido vocal como recurso para representar sonidos de animales.

Organización del alumnado y agrupamientos: Esta actividad está diseñada para el grupo organizado en sus mesas de trabajo. Donde la persona que sostiene la carta del Joker tiene el turno para hacer con su cara todas aquellas expresiones que quiera mostrar a sus compañeros. Se encuentran sentados en sus mesas de trabajo y la última parte del cuento se encuentran en gran grupo se realiza sentados en la alfombra de la asamblea.

Temporalidad: La primera parte dura aproximadamente 15 minutos pudiendo añadir o quitar otros 5 dependiendo de la situación del aula. La segunda parte perteneciente al cuento se divide en 10 minutos de cuento y otros 10 o 15 minutos para practicar las onomatopeyas.

Organización del espacio: El aula no requiere modificaciones.

Materiales y recursos: Cuatro cartas de joker y un espejo portátil de 20x30 cm (más o menos) de dimensiones.

SESIÓN 3

Sensibilización con la actividad: El bufón capitolino dice parecerse a un mago, y es que parece que controla todo tipo de esferas con la mente (pelotas de pin pon, pelotas de goma, pelotas de baloncesto). Las hace rodar por el suelo o las hace volar por los aires... pero siempre acaban donde él quiere que acaben. Nos cuenta su secreto y es que Capitolino dice que se puede aprender a controlar todas estas esferas si las guías con la voz. Por ejemplo, las más pequeñitas siguen un camino que suena “pin pin pin”, las pelotas que más rebotan suenan “boing boing boing” y las más grandes y pesadas él dice que suenan “pom pom pom”.

SESIÓN 3	
ACTIVIDAD	CONCEPTO EXPRESIVO
<i>Una maravilla de malabares</i>	
<p>En el aula de psicomotricidad se organizan tres estaciones y en cada una de ellas hay una cesta, que contiene cada uno de los tres tipos de pelotas: pin pon, de goma y de baloncesto.</p> <p>En la primera estación hay diferentes caminos dibujados por el suelo y entre los bancos. Y, empleando las manos o los pies (aumentando la dificultad) se conducirán las pelotas de pin pon, durante el proceso de movimiento de la pelota deberán representar el sonido onomatopéyico que le corresponde (pin pin pin).</p> <p>En la segunda estación hay una portería. Lo que muestra que se deben lanzar las pelotas en este caso de goma para que entren dentro de esta. Se puede lanzar tanto por el suelo como por el aire. En los momentos de golpeo o bote de la pelota se acompaña el sonido con la onomatopeya correspondiente (boing boing boing).</p> <p>Por último, en la estación de las pelotas de baloncesto hay una canasta grande inclinada para que se pueda encestar la pelota que es más pesada dentro de ella, el sonido onomatopéyico correspondiente será (pom pom pom).</p>	<ul style="list-style-type: none">- Adaptar sonidos onomatopéyicos graves para representar las esferas grandes. (pelota de baloncesto: pom pom pom).- Adaptar sonidos rebotantes con la voz para representar las pelotas de goma (boing boing boing).- Adaptar sonidos agudos con la voz para representar las esferas pequeñas o pelotas de pin pon (pin pin pin).

Organización del alumnado y agrupamientos: Esta actividad se realiza con el grupo completo dividiendo en tres grupos. Para que puedan rotar por las tres estaciones creadas.

Temporalidad: Un total de 30 minutos dado que de esta manera podrán estar al menos 10 en cada estación.

Organización del espacio: En el aula de psicomotricidad se dividen tres estaciones más el espacio de contención en el que se explicará la dinámica.

Materiales y recursos: Pelotas de ping pong, pelotas de goma, pelotas de baloncesto, tizas o cinta adhesiva, una portería y una canasta inclinada.

SESIÓN 4

El bufón capitolino dice que para parecerse a él lo más difícil que deberán aprender será realizar los saltos más complejos que se hayan podido imaginar. Pues todo bufón que se ha querido parecer a él ha acabado agotado al intentarlo. Y es que a veces Capitolino realiza saltos complicados con los dos pies como si estuvieran pegados, otras veces los pies se le separan solos y en otras ocasiones tan solo puede apoyar uno en el suelo. Es como si los pies le desobedecieran y fueran autónomos.

SESIÓN 4	
ACTIVIDAD <i>Mis pies mandan</i>	CONCEPTO EXPRESIVO
En dos tapices o <i>tocalés</i> creados en el suelo con dibujos de huellas. Se colocan los niños en dos filas respectivamente y al ritmo de la canción “Mariposita está en la cocina” siguen las orientaciones de las huellas. Poco a poco los niños/as van dominando la ejecución, las direcciones y los saltos con giro.	- Cuerpo vivencial de pies descontrolados y energía eufórica.

Organización del alumnado y agrupamientos: En dos filas esperan el turno y observan al equipo contrario mientras aguardan su turno. Cuando se ha cumplido una vuelta se vuelve a empezar.

Temporalidad: La canción dura 2 minutos aprox. Por lo que se puede repetir hasta 10 veces para conseguir la rotación completa y al menos una repetición por niño. La actividad de saltos dura 20 minutos y la explicación de capitolino 10 o 15 minutos más, haciendo un total de 30-35 minutos.

Organización del espacio: Esta actividad se realiza en el aula de psicomotricidad o en el patio debido a la amplitud del espacio.

Materiales y recursos: Tarjetas para pegar en el suelo con huellas de pies.

SESIÓN 5

Capitolino por fin da el visto bueno a estos aprendices de bufón y considera que ya son todos y todas unos bufones de pies a cabeza. Por lo que propone celebrar una fiesta como si de la edad media se tratara. En esta fiesta los encargados del espectáculo deberán de ser ellos mismos así que podrán sacar a la luz todo lo aprendido hasta ahora. Antes del espectáculo ha decidido agradecerles el esfuerzo con una sorpresa. Por eso ha llevado al aula una caja con material reciclado de manualidades. Serán ellos los que a través de preguntas descubran que lo que hay dentro de esa caja será su atuendo de bufón.

SESIÓN 5	
ACTIVIDAD 1: <i>Mi atuendo de bufón</i>	CONCEPTO EXPRESIVO
La actividad comienza creando su propio disfraz de bufón. Sentados en la alfombra se van levantando por grupos para ir eligiendo los elementos para su atuendo. Al tratarse de figuras geométricas de diferentes tamaños y colores describen las figuras que han seleccionado antes de pegárselas por el baby. Por último, eligen lazos o tiras de papel para que la maestra les ate un nudo en las extremidades que ellos elijan.	- Expresión a través de la ropa y los complementos.
ACTIVIDAD 2: <i>Reyes y bufones</i>	
Esta actividad se realiza en la biblioteca o salón de actos o bien, en el aula de psicomotricidad. La mitad de la clase aguarda sentada como si de un público formado por reyes de todas partes del mundo se tratara. La otra mitad son los bufones del espectáculo, que a continuación realizarán una exhibición en la que podrán mostrar todos sus trucos de bufones. Al ritmo de la música improvisan gestos o bien los recrean recordando las actividades anteriores. Al finalizar la canción se cambian los turnos.	- Recordatorio de todo lo anterior.

Organización del alumnado y agrupamientos: Para la actividad del atuendo los niños se encuentran sentados en la alfombra y por grupos de cinco o seis se van levantando. Para la actividad del espectáculo la mitad de la clase sentada en los bancos o sillas y la otra mitad en un escenario real o imaginario.

Temporalidad: La actividad del atuendo dura 30 minutos aproximadamente, dependiendo de la cantidad de material que se seleccione. La Actividad de la representación dura de 15 a 20 minutos.

Organización del espacio: La primera actividad tiene lugar en el aula en el rincón de la asamblea y la segunda actividad tiene lugar en el salón de actos o biblioteca o bien en el gimnasio. Con una disposición de escenario y público enfrentados.

Materiales y recursos: Para crear el disfraz pegarán en el baby, una variedad de pegatinas de figuras geométricas de varios colores, tamaños y formas. Tendrán a su disposición tiras recortadas de otros materiales como papel pinocho o lazos, que podrán utilizar para colgárselas o atarlas por el cuerpo (brazos, cintura, piernas).

Evaluación

Es necesario que los criterios de evaluación estén contemplados junto con los contenidos de área. Pues de esto dependerá la eficacia del método de evaluación. En esta Unidad Didáctica se ha destinado una sesión final evaluativa. Esto quiere decir que a través de la sesión de cierre y final de la propuesta se llevará a cabo este análisis sobre los logros alcanzados. Las personas que participan en la evaluación son tanto la maestra como los propios alumnos, puesto que esta sesión se ha planteado de tal manera que puedan participar en este proceso de evaluación.

A continuación, muestro una tabla con los criterios de evaluación especificando tanto los momentos de la evaluación, los instrumentos empleados como las competencias clave con las que está vinculado cada uno.

Tabla 4: *Criterios de evaluación de la UD*

	MOMENTO DE LA EVALUACIÓN	INSTRUMENTO	COMPETENCIAS CLAVE
Presta atención a las explicaciones.	Inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntas iniciales. - Observación sistemática. 	<ul style="list-style-type: none"> - CCL - CEPSAA - CC - CCEC
Muestra interés por las actividades de expresión corporal.			
Participa siguiendo las normas de interacción social del aula.			
Adapta gestos corporales con una intencionalidad de enseñar o esconder un objeto.	Formativa	Rúbrica de evaluación (Tabla 5)	<ul style="list-style-type: none"> - CCL - CEPSAA - CC

Adapta y modula la voz para expresar sonidos graves o agudos en función del objeto que imita.			- CCEC
Coordina sus movimientos corporales con diferentes ritmos musicales.			
Se involucra en la creación y propuesta de recursos expresivos faciales.	Final	Sesión 5	<ul style="list-style-type: none"> - CCL - CEPSAA - CC - CCEC
Se involucra en la creación y propuesta de recursos expresivos onomatopéyicos.			
Se involucra en la creación y propuesta de recursos expresivos corporales.			

Tabla 5: Rúbrica de evaluación

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	1	2	3	OBSERVACIONES
Adapta gestos corporales con una intencionalidad de enseñar un objeto.				
Adapta gestos corporales con una intencionalidad de esconder un objeto.				
Modula la voz grave para representar la dimensión de la pelota grande.				
Modula la voz aguda para representar la dimensión de la pelota pequeña.				
Coordina sus movimientos corporales con diferentes ritmos musicales.				

Además de los ítems de evaluación establecidos en las tablas, para poder complementar estos ítems de manera más detalladas, las sesiones principales serán documentadas mediante una grabación e imágenes facilitando así que el docente disponga de más datos relevantes para él.

ANÁLISIS Y CONCLUSIONES

Con la principal intención de centrar el foco de interés de este trabajo en las dimensiones de la expresión corporal. Se ha querido dar a conocer la importancia y los beneficios que tiene fomentar la práctica expresiva en educación infantil. La idea desde la que partí al comienzo de este trabajo consistía en que la expresión corporal era una herramienta para adquirir otras habilidades y para conocerse a uno mismo. Aunque esta reflexión puede tener parte de verdad, la idea que ahora dispongo tras realizar este trabajo, ha evolucionado. Concibiéndola como un elemento liberador del mundo interior de las personas, creo que tiene un papel equilibrador de la personalidad y especialmente en educación infantil es crucial que se generen situaciones sensibles y conscientes en relación con este ámbito.

Es por ello, que tras haber realizado esta amplia investigación y haber comprendido la expresión corporal en una mayor profundidad. Considero que resulta enriquecedor compartir con otros profesionales de la educación el gran valor que la expresión corporal tiene, así como, su enfoque como herramienta para el autodescubrimiento. Marcándome esta labor divulgativa como uno de los objetivos generales de este proyecto.

Otro de los objetivos con los que comencé el trabajo consistía en no solo quedarme en la parte teórica, sino trasladar algunos de estos conocimientos conceptuales y teorías relevantes de este ámbito a la práctica docente. Con el fin de ampliar y desarrollar mis capacidades docentes, comencé a observar conscientemente como maestra la cantidad de expresiones que emplean los niños/as en esta etapa. Gracias a ello confirmé la teoría de que el cuerpo es la principal vía de los niños/as para comunicarse. Aunque, como adultos nos empeñemos en dirigir la comunicación tan solo en el lenguaje verbal.

Y, aunque la propuesta de Unidad Didáctica que he elaborado no se ha llevado a la realidad en su conjunto, algunas de sus actividades sí que han sido posible. Gracias a ello he tenido la oportunidad de observar y analizar las conductas de los niños/as utilizando su cuerpo como principal vía de expresión. En ese momento me di cuenta de que se trata de un proceso que surge con total naturalidad en los niños/as. Por eso, ahora entiendo y pongo en valor que la educación desde la expresión corporal no consiste en enseñar a expresarse a través del cuerpo, sino en dar herramientas y permitir a los niños/as situaciones de consciencia corporal.

En cuanto a los conocimientos y fundamentación teóricos se refiere, se han definido las líneas de investigación en dos grandes apartados. Puesto que para mí esta disposición es la que

mayor sentido tiene, y con la que más claridad se pueden mostrar las dimensiones de la expresión corporal desde el ámbito educativo. En primer lugar, me pareció interesante definir la expresividad a través del enfoque del cuerpo, siendo este una incógnita para la humanidad, aunque ciertamente todos dispongamos de uno. En segundo lugar, quise vincular la identidad de las personas con su forma de expresión dado que cada manera de expresarse es única en cada individuo. Y, en el otro apartado sobre expresión corporal, pretendí mostrar los beneficios y las capacidades que se desarrollan a través de la práctica expresiva desde la infancia, siguiendo un proceso natural y evolutivo.

Gracias a este proceso de recopilación y estructuración teórica he podido comprender y utilizar conceptos y teorías relevantes en el ámbito de educación infantil desde una base en la evidencia científica. Sin embargo, considero que de igual modo es importante mantener una constante renovación e investigación sobre las teorías. Puesto que la educación está viva y se necesita que los profesionales de este campo nos mantengamos actualizados en los avances y cambios que surgen con el paso del tiempo.

Teniendo como referencia el Boletín Oficial de Castilla y León en el que se establece el currículo de la educación infantil. He diseñado una Unidad Didáctica en la que se proponen a los alumnos actividades expresivas. Con la finalidad de ofrecer situaciones de aprendizaje significativas y que permitan al alumnado conectar con su interior y construir el conocimiento a través de sus propias habilidades. Se han desarrollado una serie de actividades relacionadas con la expresividad a través de un hilo conductor llamativo para los niños/as. En las que se trabajan diferentes habilidades motrices como lanzamientos o saltos, a la vez que se consolida el esquema corporal y se fortalece la autoestima de los niños/as. Las actividades están planteadas para que se ofrezcan recursos expresivos y puedan construir su personalidad en un ambiente de confianza y aceptación propio de la educación infantil.

BIBLIOGRAFÍA

- Ajuriaguerra, J. (1979). Manual de psiquiatría infantil (4 ed.). Barcelona: TorayMasson.
- Camacho, M. D. M. O. (2002). Expresión Corporal: Una propuesta didáctica para el profesorado de Educación Física. Grupo Editorial Universitario.
- Carbajal, L. (2008). Hablar con el cuerpo. La expresión corporal, un camino para el bienestar. Editorial Comanegra.
- Carrizosa, M. V. (2003). Los lenguajes y la comunicación: dimensiones culturales, didáctica e interdisciplinarias de la expresión humana. In Los lenguajes de la expresión (pp. 9-25). Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Castañer, M., Grasso, A., López, C., Mateu Serra, M., Motos Teruel, T., Sánchez, R. (2006). La inteligencia corporal en la escuela: análisis y propuestas.
- Checa, M. A., y Garófano, V. V. (1999). Desarrollo de la expresividad corporal: tratamiento globalizador de los contenidos de representación (Vol. 114). INDE.
- DECRETO 37/2022, de “29 de septiembre”, Disposiciones generales. Boletín Oficial de Castilla Y León. N. 190, de “30 de septiembre de 2022”.
<https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-1.pdf>
- Ekman, P. y Friesen, W. (1969). El repertorio del comportamiento no verbal: categorías, orígenes, uso y codificación. *Semiótica*, 1, 49-98.
- El Bufón y el Campesino. Cuentos Infantiles (hace 3 años). La Tía Mel. Recuperado de YouTube. <https://youtu.be/FmLYZuFMhCU>
- Filmoteca clásica. (hace 4 años). CHAPLIN CANTANDO Y BAILANDO - Película Tiempos Modernos (1936) Letra en la descripción. Recuperado de YouTube. <https://youtu.be/bavN-cHhYI4>
- Froebel, F. (1902). La educación del hombre. Nueva York, NY: D. Appleton y Compañía.
- Gallina pintadita. (hace 11 años). Mariposita. Recuperado de YouTube. https://youtu.be/QRa9On5_grA
- Goleman, D., La inteligencia emocional, Kairós, Barcelona, 2000, p. 69. (Citando a Gardner, H., Inteligencias múltiples, Paidós, Barcelona, 1996, p.9).

- Gómez Arévalo, JA y Sastre Cifuentes, A. (2008). En torno al concepto de cuerpo desde algunos pensadores occidentales. *Hallazgos*, (9), 119-131.
- Heidegger, M. (2000a). *Nietzsche I*. Barcelona: Ediciones Destino.
- Heidegger, M. (2013b). *Seminarios de Zollikon*. DF, México: Herder.
- Junta de Castilla y León. (sf). *Calendario escolar 2023-2024*. Recuperado de <https://www.educa.jcyl.es/es/informacion/calendario-escolar-2023-2024>
- Le Boulch, J. (1981). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Barcelona. Paidós.
- Llacuna-Morera, J., Guàrdia-Olmos, J. (2015). Dimensión cuerpo-mente. De Spinoza a Damasio. *Imágenes, signos, emociones y sentimientos en el lenguaje*. *Anuario de Psicología*, 45 (1), 7-23.
- Madrona, P. G. (2005). *Expresión corporal y educación infantil*. Wanceulen SL.
- Martínez, E. J. (2014). *Desarrollo psicomotor en educación infantil. Bases para la intervención en psicomotricidad (Vol. 36)*. Universidad Almería.
- Montesinos A. D. (2004). *La expresión corporal: su enseñanza por el método natural evolutivo*.
- Montessori, M., y Bofill, M. (1986). *La mente absorbente del niño*. Diana.
- Motos, T. (1983). *Iniciación a la expresión corporal*. Humanitas. Barcelona.
- Nietzsche, F. (1999). *Así habló Zaratustra*. Bogotá: Ediciones Universales.
- Pascual, RDM (2010). *Fundamentos de la comunicación humana*. ECU. Obtenido de <https://elibro-net.ponton.uva.es/es/ereader/uva/55037?page=108>
- Rebel, G. (2002). *El lenguaje corporal: lo que expresan las actitudes, las posturas, los gestos y su interpretación*. Edaf.
- Rodríguez, L. (2015). *John Dewey y sus aportaciones a la educación*. Odiseo, 1-24.
- Spinoza, B. (1677). *Ética*. Edición de Vidal Peña (1980). *Ética desmostrada según el orden geométrico*. Madrid, Editora Nació.
- The Shenanigans - Tema. (hace 7 años). *Seven Jumps*. Recuperado de YouTube. <https://youtu.be/bavN-cHhYl4>

Vayer, P. (1977 a). El dialogo corporal, Científica-Médica, Barcelona.

Vayer. P. (1977 b). El niño frente al mundo, Científico-Medica, Barcelona.

Wozniak, R. (1992). René Descartes y el legado del dualismo mente-cuerpo. Recuperado el,
10.