



GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO ACADÉMICO 2020/2021

TRABAJO DE FIN DE GRADO

EL CUERPO COMO ESPACIO PARA REPENSAR LA ACTUACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN INFANTIL

**THE BODY AS A SPACE TO RE-THINK TEACHING
PERFORMANCE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION**

Autora: Sonia Ursueguía López

Directora: Lorna Beatriz Arroyo Jiménez

Fecha: 05/07/2021

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

*A mi cuerpo, que me permite estudiar y trabajar.
Que me lleva a abrazar la naturaleza para curarme de los males de la rutina.
Gracias por resistirme, por hacerme sentir.
Por vivir...*

RESUMEN

Durante la formación de los futuros maestros en la expresión plástica, se hace una pequeña introducción a la cultura visual. El objetivo de este trabajo es analizar la formación que reciben los futuros docentes del Grado en Educación Infantil en cuanto a pedagogía de la ideación corporal y poder ofrecer una propuesta formativa acorde a las necesidades detectadas. La metodología que se utilizará será una revisión documental de la legislación vigente en la etapa de educación infantil, seguida de una comprobación de los planes de estudios de la formación de los docentes y el análisis de experiencias educativas llevadas a cabo. Siendo detectadas ciertas carencias formativas respecto a la pedagogía de ideación corporal y la educación en las artes, se realiza la propuesta didáctica. Esta propuesta estará destinada a los estudiantes del Grado en Educación Infantil de la Universidad de Cantabria que conjugará formación teórica con experiencia práctica y reflexión. Se busca, principalmente, repensar la actuación desde la experiencia.

Palabras clave: cuerpo, cultura visual, body positive, formación, docente.

ABSTRACT

During the training of future teachers in plastic expression, a small introduction is made to visual culture. The objective of this work is to analyze the training received by future teachers of the Degree in Early Childhood Education in terms of pedagogy of body ideation and being able to offer a formative proposal according to the needs detected. The methodology to be used will be a documentary review of the legislation in force at the stage of early childhood education followed by a check of the curricula of teacher training and the analysis of educational experiences carried out. Being detected certain formative deficiencies regarding the pedagogy of body ideation and education in the arts, the didactic proposal is made. This proposal will be aimed at students of the Degree in Early Childhood Education of the University of Cantabria which will combine theoretical training with practical experience and reflection. It seeks, mainly, to rethink the performance from the experience.

Keywords: body, visual culture, body positive, training, teacher.

INTRODUCCIÓN	5
Objetivos:	7
Metodología:	7
JUSTIFICACIÓN	8
MARCO TEÓRICO	9
El cuerpo en Educación Infantil	9
El papel de las artes en la educación	11
Cultura visual en educación	15
La educación corporal: el cuerpo como parte esencial de la persona.	18
La formación de los docentes: reconocer el cuerpo a través de las artes y la cultura visual	22
Porqué conjugar cultura visual y pedagogía corporal.	29
PROPUESTA FORMATIVA	31
Objetivos	31
Destinatarios	32
Contenidos	32
Materiales	32
Metodología	33
Cronograma	33
Actividades	34
Evaluación de la propuesta	36
CONCLUSIONES	37
BIBLIOGRAFÍA	38
ANEXOS	40
Anexo I: Cronograma.	40
Anexo II: Actividades.	41
Anexo III: Evaluación.	47
Anexo IV: Recursos de la propuesta.	49
Recursos para la práctica docente	54
ÍNDICE DE TABLAS	
Tabla 1	21
Tabla 2	23
Tabla 3	24
Tabla 4	40
Tabla 5	41

Tabla 6	47
Tabla 7	48
Tabla 8	49
Tabla 9	53

INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de fin de Grado está enmarcado dentro de la Expresión Plástica y su Didáctica, concretamente en el ámbito especializado de la Cultura Visual en Educación Infantil. El tema abordado en este documento es el cuerpo, entendido como una parte fundamental de la persona que la hace única e irrepetible (Planella, 2006). La motivación de la presente temática se basa, principalmente, en la idea de que la experiencia de la corporalidad es algo considerado dentro de los itinerarios pedagógicos (Pori y Salonic, 1997 en el *Dizionario di scienze dell'educazione*) desde que empieza la escolarización de la infancia. Esta etapa, de gran importancia para el desarrollo de las siguientes, ha de proporcionar la mayor estabilidad posible, debido a que en los posteriores años del desarrollo puede suponer una insatisfacción corporal y ésta “forma parte de las alteraciones de la imagen corporal y englobando un conjunto de alteraciones cognitivas, actitudinales y motivacionales que terminan generando el rechazo y el desagrado, así como la evitación del propio cuerpo, en las personas que la sufren” (Stice y Shaw, 2002; Tuschen-Caffier, Vögele, Bracht y Hilbert, 2003; Vocks, Legenbauer, Wächter, Wucherer y Kosfelder, 2007, citados en Díaz Ferrer, 2015). Los docentes de todas las etapas, pero principalmente los que trabajan la etapa de infantil deben tener en cuenta que “la autoestima depende, en gran medida, de la vivencia corporal y de la aceptación del propio cuerpo” (Nuñez, 2006, p. 69), como aparece en la legislación educativa. La etapa de la educación infantil, dotada con una identidad propia, propicia el desarrollo de la corporalidad.

En una sociedad en la que el ideal de belleza está basado en un nivel de delgadez prácticamente inalcanzable para la mayoría (Díaz Ferrer, 2015), resulta imprescindible presentar modelos corporales tan diversos como válidos, así como formas de expresar la corporalidad y la identidad. Hoy en día, se habla mucho del movimiento *body positive*¹, lo que supone trabajar la autoaceptación desde la infancia, tema ya tratado por María Montessori en su artículo *No hables con tu hija sobre su cuerpo*, afirmaciones que los docentes se pueden apropiar

¹ Denominación de un movimiento cuya idea principal es promover una aceptación y una exaltación del cuerpo como es, sin que sea necesario encuadrarlo dentro de un patrón de belleza establecido por la sociedad (Martins y Carrera, 2021).

para acompañar al alumnado.

Por ello, los docentes (y los adultos en general) deben revisarse, como figuras de referencia que son para los niños y como figura de acompañamiento a la infancia. Y, para llegar a eso, hay que ofrecer a los profesionales competencias y herramientas para el desarrollo de su óptima práctica docente. Resulta importante que los docentes tengan una alfabetización visual adecuada para acompañar a los alumnos, ya que esta alfabetización incrementa el desarrollo de capacidades, promueve la creatividad, la experimentación y educa la visión de tal manera que se logran competencias, entre ellas: la autonomía, las habilidades intelectuales, las conductas flexibles, el reconocimiento de símbolos, signos y la lectura y comprensión de todo tipo de imágenes y esquemas (Pagliarulo, 2013). Es posible pensar que el concepto de cuerpo vaya ligado a la cultura visual, ya que esta, entendida como recurso educativo, hace visible llevando a la superficie temas que suelen quedarse inexplorados (Loi, 2017); además de la construcción de la conciencia crítica que se desarrolla con este recurso, que según Días (2014) acerca a la crítica social, facilita la comprensión que lleva a la acción de las personas ante las problemáticas sociales que las rodean.

Por todo lo contemplado, el trabajo que se presenta dispone del siguiente esquema:

En primer lugar, se hará un análisis sobre la presencia del cuerpo en la etapa de educación infantil y posteriores.

En segundo lugar, se hablará del papel de las artes en la educación, sea cual sea la etapa educativa, seguida de la importancia de la cultura visual en el ámbito educativo.

En tercer lugar, se revisará la formación de los docentes en el campo de las artes y del cuerpo, para la detección de carencias formativas a resolver. Seguido de una breve justificación sobre la unión de pedagogía corporal y cultura visual.

Tras la revisión documental establecida en el marco teórico, se hará una propuesta educativa basada en las averiguaciones anteriores sobre la formación de los docentes.

Por último, se establecerán las conclusiones del trabajo.

Objetivos:

El Trabajo de Fin de Grado expuesto en este documento tiene las siguientes finalidades:

Como objetivos generales se plantean:

- Analizar la formación docente respecto a la pedagogía del cuerpo.
- Diseñar una propuesta formativa en competencias para los futuros profesionales de la Educación Infantil.

Los objetivos específicos son:

- Descubrir la importancia de la formación del profesorado en la configuración cultural del cuerpo.
- Investigar si la formación recibida es suficiente para ofrecer una respuesta adecuada a las necesidades del alumnado.
- Proporcionar competencias al profesorado por medio de la experiencia propia.
- Iniciar al profesorado en los usos del arte y la cultura visual para una educación corporal inclusiva.

Metodología:

Al ser un trabajo dividido en dos fases claramente diferenciadas, por una parte se llevará a cabo una revisión documental que construya la base para la propuesta formativa, basada en un análisis documental-bibliográfico de los aspectos organizativos y legislativos de la etapa de educación infantil (concretamente, en lo que al cuerpo corresponde), un análisis del papel de las artes en la educación a través de la cultura visual, un breve estudio sobre el concepto de cuerpo en la sociedad, cultura y pedagogía y, por último, cómo se enmarca todos estos aspectos en la formación de los futuros docentes a través del análisis de los planes educativos del Grado de Magisterio en Educación Infantil de la Universidad de Cantabria y de las experiencias educativas de formación docente llevadas a cabo en la Facultad de Educación de la Universidad de Valencia y la Escuela de Magisterio de Bilbao de la Universidad del País Vasco.

En la segunda parte, la de la propuesta formativa, se llevará a cabo una metodología sustentada entre los contenidos teóricos y la práctica basada en el

diálogo, la reflexión, el trabajo cooperativo y la creación de objetos relacionados con el desarrollo de la cultura visual.

JUSTIFICACIÓN

La elección de la temática que se presenta en este trabajo subyace de varias disciplinas y campos de trabajo. Por un lado, el trabajo como integradora social en un recurso residencial para personas con patología dual (trastorno mental y adicción) permite entrar en contacto con personas que viven con trastornos de la personalidad, en las cuales la imagen personal, la falta de autoestima y los trastornos alimenticios constituyen una problemática que no les permite una aceptación del propio cuerpo. Esto se une a la convicción como mujer de que el patriarcado domina y oprime a muchas personas, lo que produce que no se acepte la naturalidad de nuestros cuerpos.

Por otro lado, la formación de educadora social permite profundizar en el concepto de diversidad, el cual va más allá de que una persona viva con una diversidad funcional pertenezca a una minoría étnica, practique una religión distinta o haya llegado a un país distinto debido a movimientos migratorios (conceptos de diversidad reconocidos en la legislación educativa).

Sin embargo, la diversidad es algo cotidiano, lo que hace que todas las personas sean únicas y a la vez valiosas. Es en este aspecto, que una formación del Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Cantabria (COPEESCAN), concretamente el curso *Transexualidad infantil y juvenil: Comprender para poder acompañar*, diera rumbo a esta empresa. Todo lo que se abordó se juntó con la lectura de *Cuerpo, cultura y educación* (Planella, 2006), influyeron en la elección de este camino. Así como pasar por procesos terapéuticos ayuda al crecimiento personal y profesional (basado en la experiencia en el campo de la salud mental), tener un espacio para reconstruirse como docente y como persona a través del cuerpo puede ser una experiencia enriquecedora. Experimentar los procesos para poder ser buena guía en ellos, para poder acompañar a las personas, a los niños, es vital para la práctica docente.

MARCO TEÓRICO

La creación de este marco teórico será gracias a la revisión de la literatura existente en torno a la formación docente en el Grado de Educación Infantil, principalmente enfocado en la cultura visual y las nuevas formas de incorporar el arte a las aulas. Se valorarán las concepciones que subrayen la importancia de emplear el cuerpo como valor añadido en la enseñanza, señalando la oferta educativa existente tanto para los futuros discentes como para los aprendices de maestros.

El cuerpo en Educación Infantil

Uno de los documentos que regula el curriculum de la etapa de Educación Infantil en las aulas es la Ley Educativa vigente en cada momento. Por otro lado, la adaptación que se realiza en cada CCAA es de obligado cumplimiento. En el caso de Cantabria, se habla del *Decreto 143/2007, de 31 de octubre, por el que se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria* y el *Decreto 79/2008, de 14 de agosto, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria*. Todo docente debe tener en cuenta esta legislación como referencia para su práctica en el aula, puesto que la tipología de las actividades y los contenidos que se abordan en esta etapa, en referencia al desarrollo psicomotor, son de desarrollo imprescindible.

Sin embargo, estamos hablando de aspectos como la educación del movimiento, la psicomotricidad y el cuerpo en el aula, los cuales aparecen reflejados en los siguientes aspectos de la legislación vigente.

Si se analizan las leyes que regulan el curriculum en la etapa de infantil, se observa que las actividades motrices suponen el medio de expresión como el eje del aprendizaje y la expresión de los niños. La educación infantil tiene una identidad propia, amparada por la legislación, que permite el desarrollo de la corporalidad. Sin embargo, experiencias docentes hablan de que la naturaleza que define a los niños, que es el movimiento, se perturba en el momento en que

lo intelectual gana terreno a lo natural (Rodríguez y Martínez, 2019).

Una prueba de ello es la clasificación establecida por Vaca y Varela (2008, pp. 35-39), en la que narran la evolución de cómo el cuerpo ha sido relegado en la escuela por medio de una serie de situaciones educativas:

- **Cuerpo implicado:** se dan en momentos breves, en los que la motricidad no está restringida. Suelen ser los momentos de acogida en el aula (se quitan los abrigos, empiezan a jugar en el aula de forma espontánea), del recreo, los momentos de distensión que se generan entre periodos de atención prolongados (se canta una canción y se baila haciendo gestos) o cuando el niño está realizando una tarea que requiere una aproximación más holística, como pintar o modelar arcilla (Rodríguez y Martínez, 2019).
- **Cuerpo silenciado:** momentos en los que el docente espera que el ámbito corporal de los alumnos pase desapercibido. Se espera una inmovilidad de los cuerpos para que los alumnos presten atención a las explicaciones que se les da.
- **Cuerpo instrumentado:** presencia bastante extendida en educación infantil caracterizada por el uso del cuerpo y del movimiento para facilitar la comprensión de algunos conceptos.
- **Cuerpo objeto de tratamiento educativo:** en estos momentos, la actividad motriz es el centro de la intervención educativa por medio de juegos motores y/o canciones que utilizan recursos como gestos o movimientos acordes al ritmo. En este momento, el objeto del proceso de enseñanza-aprendizaje es lo corporal.
- **Cuerpo objeto de atención:** cuando en las situaciones educativas se atiende al cuerpo y a las necesidades de higiene y alimentación. Se atiende a una dimensión fisiológica del cuerpo.
- **Cuerpo suelto:** esta concepción del cuerpo se da cuando los niños pueden explorar de forma autónoma las posibilidades del cuerpo, cuando el movimiento no tiene restricciones; se da casi siempre en los recreos, aunque con limitaciones (Rodríguez y Martínez, 2019).

Al explorar estas dimensiones corporales, se hace más visible la función propedéutica de la educación infantil (Richter et al, 2015, citado en Rodríguez y

Martínez, 2019) respecto al cuerpo, puesto que, según se va avanzando en la etapa educativa, el cuerpo se silencia de forma paulatina y se consigue un control de la regulación evacuatoria, la alimentación y los tiempos para moverse, es decir, la contención corporal generalizada (Rodríguez y Martínez, 2019).

Y es que, a medida que el alumnado va pasando a las etapas educativas superiores, el cuerpo acaba siendo uno de los grandes olvidados del sistema educativo, ya que la escuela hace un trabajo (en gran medida de forma inconsciente) continuo y constante con y en los cuerpos de las personas discentes; el control del cuerpo es un requisito indispensable a la hora de ejercer la docencia (Pérez-Guerrero, 2016).

El papel de las artes en la educación

Hoy en día, el arte invade la vida cotidiana de las personas. Ha roto las barreras y se puede llegar a él a través de los medios de comunicación y otras formas de difusión.

Basándose en esta idea, Bamford (2009) publica un estudio sobre el papel que desempeñan las artes en el ámbito educativo. Este estudio internacional fue impulsado por la UNESCO y desarrollado en colaboración con el Australian Council for the Arts y la International Federation of Arts Councils and Culture Agencies (IFACCA), se estudiaron programas de contenido artístico de más de 25 países durante el año 2004.

De las conclusiones obtenidas (de las que se hablará más adelante), es importante señalar que los efectos de la educación artística no sólo influyen a los niños y niñas, sino que también repercuten en el entorno de aprendizaje y la comunidad local (Bamford, 2009, p. 163) por lo que estaríamos hablando de una disciplina que ofrece beneficios a nivel personal y social.

Los resultados de este estudio se clasifican en torno a tres dimensiones diferentes, por un lado, la consideración del arte en las sociedades analizadas; en segundo lugar, qué supone la educación artística de calidad y, por último, qué se ha de hacer para poder proporcionarla.

1. Consideraciones del arte en las sociedades analizadas:

- El arte está presente en las políticas educativas de la mayoría de los países.
- Paradoja de la distancia entre lo que se dice y lo que se hace.
- El significado de educación artística depende del tiempo y del contexto en el que se viva.
- En todos los países (independientemente del nivel de desarrollo económico) existe formación en artes.
- Los países más desarrollados tienden a optar por medios audiovisuales, mientras que en los menos desarrollados se apuesta por las expresiones propias de la cultura.
- Se diferencia entre *educación en las artes* (música, bellas artes, teatro) y la *educación a través de las artes* (uso del arte como herramienta pedagógica de forma transversalizada, como en tecnología o lengua).

2. Qué supone tener una educación artística de calidad:

Como se ha mencionado con anterioridad, son muy destacables los beneficios a nivel personal, en el entorno de aprendizaje y en la comunidad local. Esto se debe a:

- Los fuertes vínculos que surgen entre las comunidades escolares (profesores, alumnos e, incluso familias), los propios artistas² y la comunidad de referencia hacen un trabajo conjunto.
- Los aspectos relacionados con la calidad (a pesar de no disponer de definiciones concretas sobre este tipo de programas, los datos recogidos por la autora apuntan a estos aspectos).

En definitiva, se puede afirmar que una educación artística de calidad produce beneficios en la salud y el bienestar sociocultural de los niños.

² En las experiencias de Huerta (2018), más adelante referenciadas, la presencia de mujeres artistas refuerza la formación de las alumnas (como las denomina el propio Huerta, por tratarse del colectivo mayoritario que acude a sus clases).

3. Cómo se propicia:

- Principalmente, incrementando la formación de los profesionales implicados en la educación artística.
- Centrándose en los aspectos relacionados con la calidad, la autora rescata las características de estos programas artísticos:
 - Colaboración activa entre los actores de los programas (comunidad educativa, artistas y entorno).
 - Oportunidades de exponer y presentar públicamente las “obras”.
 - Combinar la educación en las artes con la educación para las artes (disciplinas y enfoques pedagógicos).
 - Fomentar la reflexión crítica, la asunción de riesgos y la resolución de problemas, dotando a las personas de un lugar para ello.
 - Enfatizar en la colaboración.
 - Detallar estrategias de evaluación del aprendizaje, experiencias y evolución de las criaturas.
 - Proporcionar formación continua a docentes, artistas y comunidad.
 - Permitir la formación de estructuras flexibles que faciliten la comunicación y colaboración entre el centro escolar y la comunidad.

Por otro lado, Bamford (2009) señala que, además de una financiación adecuada (que no lo es todo), es importante que una educación artística de calidad contemple estos **seis factores**:

1. Objetivos claros y sólidos.
2. Datos fiables/vínculos causales justificables.
3. Implantación de una cadena que reduzca bloqueos burocráticos, recursos limitados e interrupciones.
4. Intervención de profesionales comprometidos y competentes (buena formación e implantación).
5. Apoyo político constante y continuado.

6. Condiciones externas favorables.

Bamford (2009) recuerda que esto ha de tomarse como ejemplo, ya que no se conocen investigaciones que certifiquen la efectividad de un modelo de estas características. Es posible que sea difícil aplicar en diferentes situaciones, países y culturas.

Sin embargo, una de las críticas de la autora recae sobre la formación docente (un aspecto que se retomará en otros puntos de este trabajo); ya que, a pesar de que la educación artística está justificada en objetivos de índole cultural, social y estética (...), generalmente, son los profesores generalistas (y, por ende, los menos formados en educación artística) los responsables de impartir esta materia. Al final, son los artistas y las comunidades locales las que asumen el papel de educar para las artes. Y no es que no sea algo beneficioso, pero es algo que pertenece a la formación reglada, porque siendo un elemento de los planes de estudios ha quedado marginada.

Los beneficios de la educación artística en el estudio de Bamford (2009) se articulan en torno a la educación en las artes y la educación a través de las artes.

Respecto a la **educación en las artes**, se habla de lo que podría definir como aprendizaje duradero, referido a las competencias, formas de presentación de las distintas expresiones artísticas (danza, bellas artes, teatro, etc), cuyos beneficios están relacionados con el aprendizaje dentro del centro escolar; ayuda a consolidar la identidad cultural y proporciona satisfacción personal y bienestar.

Por otro lado, una **educación basada en pedagogías creativas y artísticas** que integren el conjunto de planes de estudios favorece la mejora de los resultados académicos, fomenta la transferencia positiva del conocimiento y disminuye la desafección escolar. Aunque Bamford (2009) considera que los beneficios de la educación a través de las artes solo se consiguen en los programas de calidad debido al factor desinhibidor de los malos programas.

Cultura visual en educación

¿Qué es la cultura visual?

Cuando buscamos definiciones sobre la cultura visual nos encontramos con una diversidad importante. Por ejemplo, Bryson, Holly y Moxy, (1994) hablan más de 'imágenes' que de 'arte' (p. xvi). Jenks (1995) se refiere a la cultura visual en términos de 'visualidad' (p. 1); Bird (1986) la define como 'un análisis materialista del arte' (p. 3); en Estados Unidos y Gran Bretaña se habla de cultura visual o estudios visuales; en Francia y Alemania, teoría de la imagen o ciencia de la imagen (Rampley, 2005) y Heywood y Sandywell (1999) se refieren a 'la hermenéutica de la experiencia visual' (p. 6). Estos y otros autores se sitúan ante el campo en función de la posición de saber/poder desde la que ellos y ellas se constituyen. (Hernández, 2005).

Para Hernández (2005) de lo que se trata es de buscar una forma de relacionar las representaciones visuales teniendo en cuenta que éstas suponen significaciones culturales. Las personas se posicionan, opinan, crean discursos a través de estas representaciones. Por eso, no debemos reducir la cultura visual a las representaciones como si fuesen simples objetos, pues supone un campo de estudio muy amplio.

La cultura visual nace de la confluencia de diferentes disciplinas, en particular desde la Sociología, la Semiótica, los Estudios culturales y feministas y la Historia cultural del arte, y que dibuja diferentes perspectivas teóricas y metodológicas (Hernández, 2005). A su vez, está formado por dos elementos, según cuenta el autor. Por una parte, encontramos las formas culturales vinculadas a la mirada y por otro el amplio espectro de artefactos visuales que rompen las paredes de las instituciones donde se recoge y se expone el arte.

Habiendo llegado a este punto, se empieza a observar la importancia de la cultura visual en la educación infantil, ya que permite una forma de expresión, muy vinculada a la performatividad y permite que las personas o los grupos

puedan expresarse de forma crítica.

La cultura visual permite que los docentes y los discentes puedan navegar en la incertidumbre, pues la escuela debería adaptarse a la sociedad. La escuela, esa institución que apenas ha cambiado en los últimos siglos y que tiene un afán regulador y normativo impuesto por los gobiernos, que no se percatan de la necesidad de aprender a manejar la incertidumbre. Reconstruir la educación creando espacios que posibiliten que los individuos en tránsito construyan sus conocimientos y participen en experiencias rizomáticas³ de aprendizaje, que les ayuden a hacerse conscientes del sentido que le dan al mundo y a las relaciones que tienen tanto consigo mismos como con otras personas, según las nuevas narrativas de bell hooks⁴ (1994) o Sonia Nieto (2005) que Hernández (2005) destaca, y que pueden contribuir al cambio de narrativa.

Este cambio implica tres desafíos para la educación actual:

1. **Todo puede cambiar, no hay nada inmutable.** Esto permite que las metodologías y las prácticas pedagógicas han de ser interrogadas, se pueden cuestionar y modificar.
2. **Convertir la escuela en un lugar estimulante, que suponga un reto para la mente y de fomento de la reflexión y de fomento del espíritu crítico.** Un sitio donde se exija a las personas a través de las crisis provocadas para permitir el tránsito hacia la flexibilidad.
3. **Aprovechar las diferencias.** En el mundo actual, sigue sin pasar desapercibida la viñeta de Frato (1970) en la que entraban niños diferentes y salían seres homogeneizados, mirando hacia la misma dirección: el sistema productivo, la universidad, tener hijos... básicamente, cumplir las expectativas sociales impuestas.
Por ello, en un mundo globalizado como el de hoy en día, tan lleno de incertidumbres y de subjetividades cambiantes; es importante, primar la pluralidad ante la homogeneización, aprovechando las diferencias, oír las

³ un proceso no-lineal que nunca acaba, que no solo tiene que ver con saber algo, sino con “devenir alguien” (Radford, 2008, p. 215).

⁴ Así aparece el nombre de la educadora en el libro de Hernández (2014, p.12) pues ella misma lo escribe así.

voces diversas (Hernández, 2012).

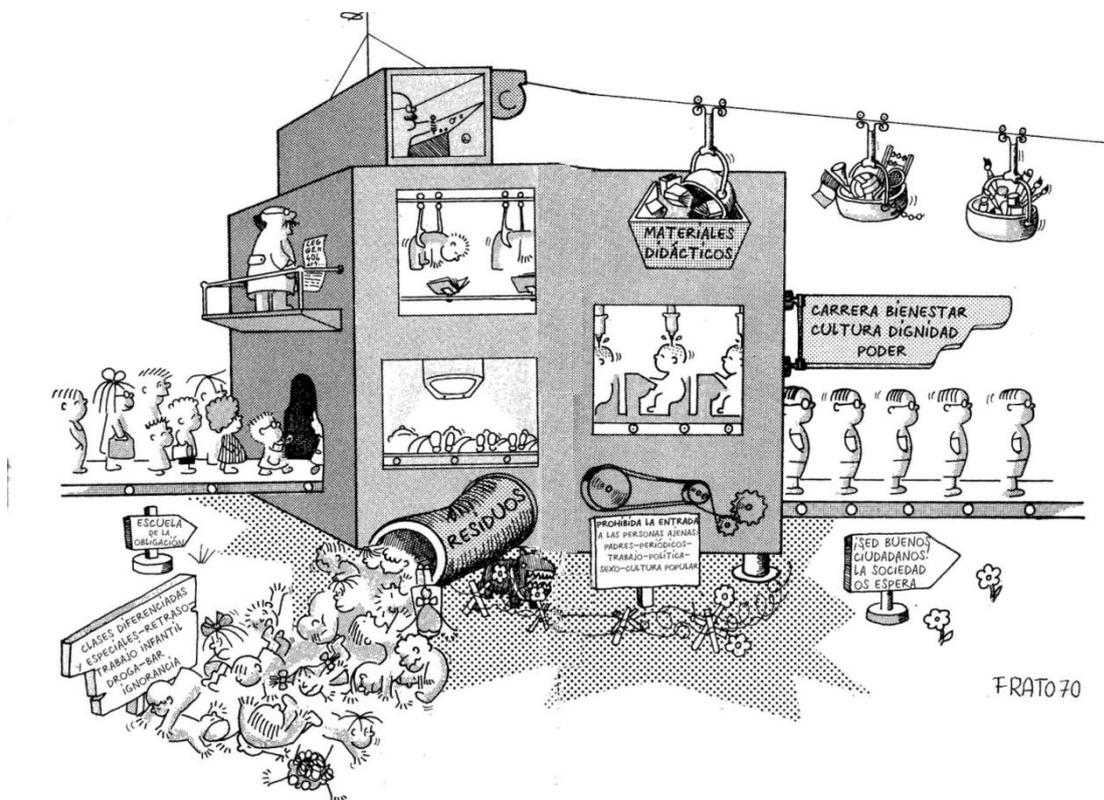


Ilustración 1: La máquina de la escuela. Francesco Tonucci, 1970.

Es en este punto, en el de la diversidad, en el que se busca centrar la atención para este trabajo. Cómo puede influir el tomar conciencia de la diversidad que existe en nuestra sociedad para construir historias conjuntas y de qué manera el cuerpo puede ser la herramienta de los docentes para crecer y para guiar a los discentes en su crecimiento autónomo y crítico.

Es importante saber hasta qué punto se nos niega la diversidad en la historia del arte y en la publicidad, se convierte el cuerpo en algo que se categoriza y reduce a las personas. Además de analizar brevemente los criterios que dan forma al cuerpo de acuerdo con las necesidades culturales del momento, estrechamente relacionado con las presencias corporales de Vaca y Varela (2008, pp. 35-39) anteriormente expuestas en este trabajo.

La educación corporal: el cuerpo como parte esencial de la persona.

Una vez se ha tomado en cuenta la importancia de las artes visuales y su enseñanza en la etapa de educación infantil, resulta conveniente tener clarificado

el concepto de cuerpo, para poder integrarlo dentro de la temática que introduce este trabajo. Por ello, es necesario saber qué es el cuerpo y por qué se busca un sentido pedagógico a la exploración de este como un tema a tratar en la escuela. La respuesta no es sencilla ni breve, existen muchos significados del cuerpo, dependiendo de la ciencia que lo estudie. Por ello, a pesar de una cantidad de definiciones heterogéneas y ambiguas en torno a la teoría del cuerpo, se puede afirmar que exigen una serie de puntos comunes que hacen posible la construcción conjunta del concepto de cuerpo (Planella 2006):

- Primer punto: **el significado “cuerpo” es una “ficción”**. Es el resultado de una elaboración social y cultural que corresponde a cada momento histórico.
- Segundo punto: **el cuerpo es constitutivo de cada persona**. Este hecho sienta precedentes a la hora de construir un discurso hermenéutico en torno a la pedagogía integral.
- Tercer punto: **el cuerpo es uno de los ejes centrales en los discursos de las Ciencias Sociales**. Esto permite tener una mirada cada vez más interdisciplinar y amplia hacia el cuerpo.
- Cuarto punto: **cambio en la concepción de cuerpo**. Históricamente, la concepción del cuerpo visto bajo la influencia del platonismo, cristianismo y de cartesiano estaba bajo el negativismo: la materia (el cuerpo) es mala y el espíritu bueno (Chittister 2001, p. 100, como se citó en Planella, 2006). A partir de los años 70, empieza el ciclo del positivismo, cuyo máximo exponente parece ser el cardenal Martini (2001) en su libro *Elogio al cuerpo*.

En base a estos aspectos comunes que las ciencias sociales tienen del cuerpo y tras una revisión de los diccionarios de diferentes disciplinas entre las que se encuentran la psicología, la teología, la antropología o la sociología, Planella (2006) concluye que:

- La voz *cuerpo* no se asimila en exclusiva a la condición de materialidad.
- El cuerpo es sinónimo de persona.
- El cuerpo permite a la persona socializar. Así, se constituye la idea que va más allá del cuerpo-objeto, pasando a ser cuerpo-sujeto o cuerpo-

propio.

- La antropología monista ⁵ sustenta la mayor parte de las definiciones del cuerpo.

Continuando con Planella (2006), se encuentra una construcción cultural antiquísima, de la que queda como testigo la historia del arte, en la que la divergencia de cuerpos se ve negada hasta tal punto en que se “analizan” los cuerpos hermosos y se rechazan los cuerpos grotescos. Como diría Marchesini “existe una exaltación de la forma perfecta que contrariamente lleva a un rechazo de las formas de envejecimiento, de alteración, de discapacidad” (citado en Planella, 2006, p. 105).

Además, a pesar de que la industria de la moda está empezando a cambiar, es indudable que el cuerpo es una construcción cultural, “el primer y más natural instrumento del hombre” (Mauss, 1934, citado en Planella, 2006, p. 95), puesto que es la sociedad la que dará forma al cuerpo según las necesidades de esta. Mauss elabora una clasificación bastante precisa a partir de su teoría, en la que agrupa las técnicas del cuerpo (las construcciones socioculturales) a partir de cuatro criterios:

- **Criterio de diferencia sexual:** la sociedad define unos modelos condicionados por las estructuras biológicas y las técnicas del cuerpo se dividen en masculinas y femeninas. Esto implica la existencia de gestos codificados de una forma diferente para mujeres y hombres.
- **La edad:** Técnicas relacionadas con cada etapa de la vida: infancia, adolescencia, juventud, adultez, adultez madura, etc. Algunas de ellas están relacionadas con el sueño, la actividad física, el cuidado del cuerpo, la alimentación y los hábitos más o menos saludables, y la reproducción (posturas sexuales).
- **Las formas de transmisión:** técnicas que hablan de la educación física. Por ejemplo, el uso de la mano derecha sobre la izquierda depende de la sociedad. En este criterio se analiza cómo se transmiten este tipo de técnicas de generación en generación.

⁵ Posición filosófica que sostiene que el hombre está constituido por un solo principio o bien de naturaleza material, o bien de naturaleza espiritual.

- **El rendimiento:** según Mauss, son técnicas relacionadas con la adaptación, ya sea mayor o menor. En este grupo, clasifica las destrezas y las habilidades.

Esta clasificación no es más que un ejemplo de cómo el entorno que rodea a las personas condiciona la manera en la que se exponen a su entorno y se relacionan. Además de subrayar cómo las sociedades se han servido de la educación para establecer formas de control corporal, especialmente sobre el cuerpo de la mujer, ya que “los cuerpos femeninos se encuentran mucho más controlados que los masculinos” (Planella, 2006, p. 101). Se ligan los discursos corporales a la reconstrucción del género, trabajando la doble dimensión sexo/género o naturaleza/cultura. Durante los años 70, gracias a la aportación de Simone de Beauvoir con la afirmación de que “una no nace mujer”, se empezaba a hablar de la construcción social del género. Este pensamiento sirve como germen para los estudios que Butler hace sobre el cuerpo, que, aunque no es de interés directo para este trabajo, se reseña como ejemplo de la influencia cultural sobre los cuerpos y la identidad.

En orden de seguir conceptualizando la pedagogía de la ideación corporal (Planella, 2006), se constata este giro epistemológico y evidenciamos que no es hasta mediados de los años noventa que el cuerpo “entra” en las obras terminológicas. Se trata de un concepto que ahora empieza a incorporarse en los discursos y las terminologías pedagógicas de manera más sistemática.

En la tabla siguiente, se reúnen los significados recogidos en los diccionarios de Pedagogía (p. 44):

Tabla 1

Significados recogidos en diccionarios de pedagogía

Diccionario	Qué dice de la voz <i>cuerpo</i>
Dictionnaire encyclopedique de l'éducation et de la formation. (París, Nathan 1994)	Primera de las incorporaciones de la voz <i>cuerpo</i> a los diccionarios de pedagogía. Marca una de las líneas de la futura pedagogía. Se conecta bienestar y sentirse bien en la propia piel.

<p>Dizionario di scienze dell'educazione (Prellezo, 1997)</p>	<p>“El significado originario y fundamental del cuerpo humano se caracteriza por la constatación que no se trata del cuerpo de cualquiera, sino de un sujeto indeclinable, de una persona única e irreplicable que al cuerpo, con el cuerpo y en el cuerpo da el sentido incondicional de la presencia”.</p> <p>Se habla del cuerpo como parte fundamental de la persona, que la hace única e irreplicable.</p> <p>“Hoy no es posible pensar en un itinerario pedagógico que no atraviese a nivel de reflexión y experiencia la corporalidad”.</p> <p>Se conecta pedagogía y cuestión corporal.</p> <p>(Pori y Salonic, 1997)</p>
<p>Glosario de educación personalizada (V. García Hoz, 1997).</p>	<p>“Propio de la naturaleza humana es tener un cuerpo, que con el espíritu constituye una sola estructura sustancial (...) La corporeidad forma parte de la esencia humana y tiene una misión tan importante como insertar al hombre en la realidad. Una problemática actual es el culto al cuerpo”.</p>

Tabla 1: Terminología corporal en Pedagogía. Elaboración propia a partir de Planella (2006).

Gracias a esta concepción terminológica, se puede hablar de una **pedagogía conectada a la cuestión corporal** en la que se repiensa el cuerpo como una parte fundamental de la persona, un componente que hace que sea única e irreplicable. Por ello, Planella (2006) habla de una educación corporal vinculada a los entornos familiar, social y cultural que tenga en cuenta los siguientes aspectos:

- **Una visión global/integral del cuerpo/alma:** en un contexto dónde el cuerpo es un instrumento de producción o de placer.
- **La respiración:** habitar el cuerpo-propio exige aprender muchas cosas relacionadas con el cuerpo, entre las cuales encontramos la respiración.
- **El cuerpo vivido:** para romper con la imposición externa de los cánones estéticos, se ha de favorecer la experiencia interna de la reapropiación del cuerpo.

Los aspectos reseñados anteriormente por Planella (2009) configuran la propuesta que denomina **pedagogía de la ideación corporal**.

La formación de los docentes: reconocer el cuerpo a través de las artes y la cultura visual

A raíz de las críticas de Bamford (2009) sobre la formación de los docentes en cuanto a la educación artística, se encuentran varias iniciativas interesantes a la hora de considerar la formación docente. Se ha de tener en cuenta la concepción del cuerpo como una temática tabú (entendido más allá de lo fisiológico) en el curriculum escolar, por lo que tampoco supone un tema habitual en la formación docente (Huerta, 2018).

En este apartado, se procederá a analizar la estructura de las asignaturas relacionadas con el campo del cuerpo y las que guardan relación con la creación artística y la cultura visual. Estas asignaturas son *Expresión Plástica y su Didáctica en Educación Infantil* y *Didáctica de la Educación Física en Educación Infantil*, concretamente en los estudios de Grado en Magisterio en Educación Infantil. En segundo orden de cosas, se hará un análisis de propuestas formativas llevadas a cabo en diversas universidades. Por un lado, la propuesta de Arriaga y Riaño (2017) realizada en las siguientes universidades: Universidad del País Vasco, Universidad de Cantabria, Universidad Jaume I de Castellón y Universidad de las Islas Baleares. En segundo lugar, la experiencia de Huerta (2018) en la Universidad de Valencia.

En el caso de los docentes formados en la Universidad de Cantabria, al analizar el plan de estudios, se encuentra que la asignatura de *Expresión Plástica y su*

Didáctica en Educación Infantil/G-298 (perteneciente también a los estudios de Doble Grado en Educación Infantil y en Educación Primaria, desde el Curso 2020/2021) está dividida en los siguientes bloques de contenido:

Tabla 2

Relación de contenidos y horas presenciales de la asignatura G-298

	CONTENIDOS	TE	PLE	TG
1	Teoría de la representación visual: psicología de la imagen y lenguaje visual. Análisis del dibujo y la plástica infantil. Fundamentos de didáctica de la plástica.	15		7,50
2	Análisis de la forma y los sistemas de representación: dibujo artístico y geométrico. Diseño de proyectos tridimensionales y su aplicación didáctica.		27	13,50
3	Análisis de valores plásticos: color, técnicas pictóricas, textura, composición, y su aplicación didáctica.		18	9,00
	TOTAL DE HORAS	15	45	30

A su vez, en la guía de la asignatura de *Didáctica de la Educación Física en Educación Infantil/G-297*, se encuentran los siguientes contenidos:

Tabla 3

Relación de contenidos y horas presenciales de la Asignatura G-297

	CONTENIDOS	TE	PA	TG
--	------------	----	----	----

1	Marco histórico, teórico y conceptual de la Educación Física.	2	1	1
2	La Educación Física en el currículum de Educación Infantil: elementos básicos.	2	0	1
3	Desarrollo de la autonomía personal del niño: el cuerpo, sensaciones y percepciones, lateralidad, esquema corporal, actitud, postura. Evolución del desarrollo motor y de las capacidades físicas.	5	3	4
4	El juego y el movimiento. Habilidades y destrezas motrices.	8	3	4
5	Conocimiento del entorno: Interacción en el medio físico y acercamiento a la naturaleza.	3	2	2
6	El lenguaje corporal, la danza, el movimiento y la expresión corporal.	3	2	2
7	La programación de Educación Física en Educación Infantil.	4	2	2
8	La clase de Educación Física: organización, estructuración y planificación. Modelos pedagógicos.	4	2	4
9	Materiales y recursos didácticos: el mundo de los objetos.	3	2	4
10	La evaluación de la Educación Física en Educación Infantil.	3	2	2
11	Prácticas didácticas.	2	2	4
	TOTAL DE HORAS	39	21	30

Teniendo en cuenta el detalle que en todas las guías didácticas se señala de que las programaciones son de carácter orientativo, basándose en la lectura de las guías, se dilucida la siguiente información:

I. Que en la asignatura de *Expresión Plástica y su Didáctica en Educación Infantil*

Únicamente se reciben 15 horas de teoría relacionadas con la psicología de la imagen y el lenguaje visual, además del análisis de las creaciones infantiles. Por otro lado, el resto de formación se dedica a analizar las formas y los sistemas de representación y de los valores plásticos. En ningún momento se estudia el cuerpo en el arte (salvo en las prácticas de dibujo, aunque no sería estudio propiamente dicho) o se hace un análisis de la representación del cuerpo a lo largo de la Historia del Arte.

II. Que en la asignatura *Didáctica de la Educación Física en Educación Infantil*

Los contenidos relacionados con el cuerpo, desarrollan temáticas como el juego, el movimiento y las destrezas y habilidades motrices, o temáticas como el lenguaje corporal, la danza y la expresión corporal. Además, de los contenidos relacionados con el desarrollo de la autonomía personal, como el cuerpo, la lateralidad, sensaciones, etc.

Contenidos importantes a la hora de desarrollar habilidades docentes relacionadas con la pedagogía de la ideación corporal, pero insuficientes, tanto en contenido per se como en dedicación temporal (apenas 16 horas teóricas y tres unidades temáticas a lo largo del cuatrimestre).

A la luz de estos resultados derivados de la investigación, se pueden corroborar las críticas de Bamford (2009) sobre la formación de los docentes en cuanto a la educación artística, principalmente. Por otro lado, es evidente que en la formación docente no se está teniendo en cuenta la concepción de Planella (2006) de una pedagogía conectada a la cuestión corporal.

En base a estas premisas, se encuentran varias iniciativas interesantes a la hora de considerar la formación docente. Esto hace que, como se ha mencionado con anterioridad, en algunas facultades se estén empezando a implantar nuevas metodologías para que las futuras maestras (justificación de Huerta) tengan una formación completa sobre el concepto de cuerpo y su utilidad, además de la

importancia de llevar a cabo un aprendizaje vivenciado e, incluso, vinculado a la incorporación de la cultura visual.

En primer lugar, se abordará la experiencia de Arriaga y Riaño (2017) con el alumnado de los Grados de Educación Infantil y el Grado de Educación Primaria en cuatro universidades españolas, Universidad del País Vasco, Universidad de Cantabria, Universidad Jaume I de Castellón y Universidad de las Islas Baleares. En segundo lugar, se reseñará la experiencia performativa alentada por Huerta (2018) llevada a cabo por las alumnas de Magisterio de la Universidad de Valencia.

En la primera experiencia el protagonismo corresponde a la concepción de un perfil reflexivo en los futuros docentes. Yans y Area (1998) apuntaban sobre la necesidad del desarrollo del pensamiento crítico del futuro docente como un eje fundamental de su formación. Por lo que es necesario crear entornos formativos que, desde la autonomía, favorezcan la actitud indagadora, la reflexión y el emprendimiento, que el futuro docente se abra a nuevas ideas y formas de hacer las cosas (Arriaga y Riaño, 2017).

“La reflexión puede convertir nuestra práctica en praxis en fuerza de transformación de la realidad en la que vivimos” (Zabalza, 2014, p.11). Esto comprende que el docente ha de considerar la reflexión como una de sus herramientas básicas, tal y como refiere Zabalza (2014); pues el docente está trabajando con personas, lo que implica saber adecuarse a aquellos con los que se desarrolla la acción socioeducativa (Arriaga y Riaño, 2017). En este punto, podemos destacar el trabajo de Arriaga y Riaño (2017) que hablan de la importancia de la formación reflexiva, proporcionando espacios para el razonamiento con los alumnos, que les permiten repensar su práctica docente y enriquecerse con el feedback que reciben. A su vez, propician a los alumnos el desarrollo de su capacidad de reflexión desde la autoobservación, realizando un diálogo crítico relacionando lo que piensan y lo que hacen (Barnett, 1992, como se cita en Arriaga y Riaño, 2017).

Las docentes aplican la metodología de Schön (1983, 1987) y Kiliom y Todnem (1991) a través de tres fases diferenciadas: “reflexión sobre la acción”, “reflexión

en la acción” y “reflexión para la acción”. En este caso, la acción es entendida como la práctica llevada a cabo relacionada con la práctica musical, pero sería perfectamente aplicable a cualquier práctica artística.

En este caso, los objetivos de la acción educativa son:

- Fomentar la capacidad reflexiva del alumnado universitario desde la propia práctica como futuro educador, a través de la metodología participativa, creativa, interdisciplinar e innovadora.
- Verificar si la práctica ha contribuido a la toma de conciencia sobre los procesos, el trabajo autónomo y en equipo, al fomento de la creatividad y al desarrollo socioemocional.

Se ha de tener en cuenta que a los 38 alumnos del Grado en Educación Infantil que han participado en esta experiencia no se les exigía tener conocimientos sobre la materia que estaban estudiando (en este caso, la asignatura de *Formación Instrumental* de la mención en *Educación Musical*), lo que conllevaba trabajar con el perfil muy heterogéneo.

Las principales conclusiones a las que llegaron las docentes tras la puesta en marcha de esta acción formativa están muy enfocadas a la necesidad de un cambio en la formación que se ofrece a los docentes, que se limita a la adquisición de tipo técnico e interpretativo; de aquí que se abogue por una formación más rica en experiencias creativas para pensar en lo que se hace, cómo se hace y, lo más importante, porqué se hace. Se trata, simplemente, de ofrecer propuestas que sean lúdicas y participativas para el fomento de la reflexión sobre la práctica (Arriaga y Riaño, 2017).

En segundo lugar, se encuentra la práctica de Huerta (2018) en la que introduce la performance en la formación artística de las futuras maestras⁶, a través del análisis de las obras creadas por mujeres artistas. Supone acercar a las alumnas a la creación artística desde perspectivas cercanas a sus intereses, pues las artistas actuales hablan de temáticas tan importantes para las mujeres como el miedo y el cuerpo (el gran protagonista de nuestro trabajo, que está vinculado a

⁶ El propio Huerta (2012) hace la distinción, ya que la mayoría del alumnado está compuesto por mujeres.

muchas temáticas en torno a las construcciones culturales, tal y como se viene observando en este trabajo). Para Huerta (2018) esconder las realidades que conectan con las personas que están en el aula sería como esconderlas, como negar la posibilidad de analizar temas imperantes como la violencia de género o la presencia obstinada del patriarcado en las relaciones sociales cotidianas (p. 70).

En todo momento, el catedrático tiene en cuenta que sus alumnas no son artistas, tampoco pretende que lo sean. Las temáticas que se plantean permiten que, a través de los denominados por Balló (2000) “motivos visuales” (citado en Huerta 2018 p. 70), se conecte con lo que les interesa a las alumnas y, así, poder propiciar el espacio de intercambio, de participación y de introducción de ideas propias. Lo que el docente busca es que las futuras maestras puedan incorporar el arte a su argumentario educativo, hacer que surja como una fuerza que revolucione la sociedad, de forma que sea el aliento para inspirar los cambios y las mejoras sociales (Huerta, 2014).

Un factor muy importante para tener en cuenta es la puntualización que hace Huerta cuando habla de que la temática en la que se basan sus proyectos de trabajo en el ámbito de la formación artística de las futuras docentes no aparece en el currículum ni es habitual en la formación habitual de las maestras. Sin embargo, debido a que se trata de un aspecto vital (Foucault, 2009), es de suma importancia abordarlo para los componentes de la relación educativa.

En el caso de esta experiencia, Huerta utiliza la idea del cuerpo como construcción cultural supeditada a la represión política, religiosa e incluso médica que llena de prejuicios y tabúes la mirada hacia el propio cuerpo (Butler, 2006).

El trabajo desarrollado por las alumnas en este proyecto es muy inspirador, pues las hace hacerse conscientes de su cuerpo. Puesto que es desde nuestros cuerpos desde los que nos manifestamos, más allá de aquello para lo que nuestros cuerpos “habían sido pensados” por parte de estructuras sociales y culturales (Huerta, 2018). Se trata de asumir la realidad, aceptar los cuerpos tal y como son; una vez hecha esta actividad, las docentes podrán transmitir una mirada libre de prejuicios hacia la diversidad corporal y las posibilidades

culturales que ésta supone (Huerta, 2018, p. 74).

Es importante que los futuros docentes experimenten con la cultura visual, puesto que la formación ha de estar estrechamente vinculada a la práctica (Vaca y Varela, 2009). Asimismo, según refieren Hernández *et al*, (2020) “el conocimiento profesional de los docentes no puede desvincularse del conocimiento de sí mismo (self), de sus experiencias biográficas, culturales, sociales, tecnológicas y afectivas” (p. 35).

Porqué conjugar cultura visual y pedagogía corporal.

En todos los procesos que se han ido mencionando, la utilización de la cultura visual supone un objeto de conocimiento, la oportunidad para establecer relaciones y desvelar posiciones críticas (Hernandez, 2007). Es ahí donde entra en juego la con la idea de Planella (2006) de que el cuerpo no está aislado, sino que está en relación con otros cuerpos y lo hace desde la inserción en las dimensiones espacio/tiempo. Por eso es importante hacer uso de estas dos formas de educar, porque implican una transformación individual y grupal, constructiva, de conocerse y reconocerse.

Asimismo, Pérez-Guerrero (2016) subraya la importancia de abordar estos ámbitos en la escuela supone atajar una problemática que sufren muchas personas a lo largo de su vida. La toma de conciencia de que existe una obsesión por el cuerpo, supondría que la escuela respondiese a una demanda social por medio de la construcción social del cuerpo. Esto se atribuye a que el estudio del cuerpo es una asignatura pendiente en la escuela, puesto que no existe una relación entre educación y construcción de identidades⁷.

Respecto a la construcción de identidades, se ha de tener en cuenta que, a los discursos que aparentan neutralidad y objetivismo y bajo los cuales se marginan y excluyen una gran variedad de representaciones identitarias diferentes, se les enfrenta con una práctica política y con un proyecto educativo radical (Giroux, 1995) vinculado a la cultura visual (Hernandez, 2007, p. 38) y que reúna las

⁷ Según Criado (en Pérez-Guerrero 2010) se ha derribar la fe en la premisa de que los individuos actúan en función de los valores interiorizados durante su escolarización.

siguientes condiciones:

- Que considere a la comunidad educativa (discentes, familias y profesorado) como memorias sociales diversificadas.
- Que tenga presente la construcción sociocultural del currículum, sometido a disputa e interpretación de los sujetos.
- Que explore la relación entre cultura, conocimiento y poder. Puesto que nos relacionamos históricamente desde el poder.

La cultura visual, vinculada al “cuerpo como espacio de resistencia” (Foucault, en Benavides, 2019) hace que a través de la creación artística se prueben los límites, se observe como va cambiando el cuerpo y su imagen en el proceso, tratando de encontrar las represiones y las censuras que afectan al cuerpo y a la identidad propia (Asensi, 2016); destacando que la resistencia y la lucha de los sujetos desde sus cuerpos pasan por definirse a ellos mismos como sujetos pensantes y autónomos y por decidir que aceptan y que no aceptan de los discursos imperantes (Castro, 2015).

PROPUESTA FORMATIVA

A la luz de los resultados arrojados tras la investigación, cuyos argumentos se van configurando a través del marco teórico que sustenta este trabajo, se concluye que la formación de los futuros docentes en lo que respecta al ámbito de la educación artística como al ámbito de la pedagogía corporal, resulta insuficiente. Por ello, se considera pertinente organizar una propuesta educativa que complemente, de forma crítica, reflexiva y a través de la práctica y la vivencia personal, la formación de los futuros docentes destinados a realizar su labor en el ámbito de la educación infantil.

Tener una imagen negativa del propio cuerpo puede afectar a cualquiera,

independientemente de su género, raza u orientación sexual; toda persona, sobre todo las mujeres, ha experimentado desde la infancia el enfrentamiento a los falsos ideales de belleza de la sociedad (Sanders, 2020). Por ello, la infancia merece recibir lo antes posible un mensaje claro y directo: tú cuerpo es único.

Este proyecto, influenciado por el feminismo, el *body positive* (principalmente) y la formación educación social de la autora de esta, está destinado a los docentes y las futuras docentes; así, se intenta crear un espacio de reflexión y se aprende sobre la propia práctica.

Partiendo siempre de la premisa de que los docentes no son artistas, es necesario crear un proceso de aprendizaje significativo para estos profesionales. Con esta propuesta no se busca crear artistas ni expertos en arte, sino de hacer que los maestros utilicen el arte como estrategia educativa (Huerta, 2015).

Objetivos

Generales:

- Iniciar a los docentes en el uso del arte como herramienta generadora de satisfacción y cambio social en el aula.
- Realizar producciones que permitan la exploración (individual y colectiva) de las corporeidades.

Específicos:

- Mostrar la importancia del conocimiento del propio cuerpo.
- Deconstruir la idea de “cuerpo” que se ve en el entorno social.
- Hacer un trabajo socioemocional de reconstrucción corporal.
- Incentivar la creación de un discurso propio (pedagógico y artístico).
- Redimensionar el ideario sobre la diversidad.
- Trabajar la reflexión pedagógica.

Destinatarios

Esta formación está planteada para proporcionar un espacio de reflexión a los

futuros docentes, por lo que los destinatarios principales serán alumnos del Grado de Educación Infantil que estén cursando la asignatura de *Expresión Plástica y su didáctica en Educación Infantil*.

No obstante, está abierta a la posibilidad de que participen docentes que están ejerciendo o que han finalizado sus estudios y quieren hacer esta formación.

Contenidos

- El cuerpo a nivel curricular.
- Análisis del cuerpo como construcción corporal.
- La narratividad de los cuerpos.
- Lenguajes visuales: fotografía, instalaciones y performances.

Materiales

El principal material que se necesita para desarrollar esta propuesta formativa es un espacio grande, amplio y polivalente, ya que ha de permitir la realización de actividades diversas: visionado de imágenes o vídeos, exposición de contenidos, reflexión grupal, flexibilidad de agrupaciones (pequeño, mediano y gran grupo). Aunque en cada una de las sesiones se detallará la relación de materiales necesarios, es de reseñar la importancia de disponer de los siguientes recursos materiales:

- Ordenador y proyector o PDI.
- Pizarra o superficie para poder tomar apuntes que sean visibles para todas las personas.

Metodología

Aunque la parte inicial de esta propuesta está sustentada en la adquisición de unas bases teóricas, se busca una metodología que contribuya a la construcción del propio conocimiento a través de la experiencia que los participantes tengan

en la propuesta y de los intercambios entre las demás personas participantes.

Por esta razón, hablamos de una metodología basada en gran parte en los proyectos de trabajo, para poder garantizar proyecto creativo basado en las experiencias y vivencias personales y grupales de los componentes de cada grupo, garantizando la subjetividad de los mensajes y fomentando la cooperación y el aprendizaje crítico.

Por otro lado, es importante crear la necesidad de hacer una reflexión crítica del proceso de aprendizaje, para fomentar esta capacidad en los futuros docentes, razón por la que se decide contar con la metodología de Schön (1983, 1987) y Kiliom y Todnem (1991) a través de tres fases diferenciadas: reflexión sobre la acción, reflexión en la acción y reflexión para la acción (ya reseñadas en el marco teórico del trabajo).

Cronograma

Para garantizar que se da un clima de confianza, lo ideal es enmarcar esta propuesta dentro del segundo cuatrimestre, ya que se interpreta que el alumnado ha tenido tiempo para poder establecer vínculos con las personas con las que acuden al aula de forma regular. El buen clima de grupo es imprescindible y vital, el sentir que hay confianza y que se está en un lugar seguro (libre de juicios) contribuye a que las experiencias fluyan y se produzca un intercambio.

El tiempo dedicado para cada sesión será de aproximadamente 60 minutos. La planificación de la propuesta se puede encontrar en el **Anexo I**, a modo de cronograma.

Actividades

La propuesta de actividades está dividida en cuatro bloques. En el primero, se aterrizará sobre las nociones básicas que tienen los docentes sobre la corporeidad en el aula. Los dos siguientes, son los más extensos y, por último, se dedicará a la reflexión sobre lo aprendido y lo vivido durante la experiencia.

La forma de organizar la propuesta se basa en la reflexión previa para poder partir de las experiencias de los participantes y así, ajustar la formación al nivel que se contemple y a los intereses del alumnado. Es importante que haya un equilibrio entre lo teórico y lo práctico, para aprender a combinar metodologías de cara a la profesión docente.

Las sesiones de los bloques 2 y 3 tendrán la siguiente estructura:

- 1) Bienvenida y repaso de la sesión anterior.
- 2) Desarrollo de la sesión.
- 3) Reflexión final de lo abordado durante la sesión: impresiones, aprendizajes, sugerencias, etc.

Cada actividad tendrá una ficha con su desarrollo en el apartado **Anexo II: Actividades.**

BLOQUE I:

- **Actividad 1: presentación de la experiencia.**

En esta sesión, el objetivo principal es crear un clima de confianza para facilitar el intercambio, la apertura entre participantes, la reflexión individual y conjunta.

También se busca presentar la formación que se va a llevar a cabo.

Se realizarán dinámicas de presentación, una lluvia de ideas y se formarán grupos para elaborar una definición de cuerpo. Además, se visionarán unos vídeos de Mara Jiménez.

BLOQUE II: CONTENIDOS TEÓRICOS

- **Actividad 2:**

El cuerpo a nivel curricular:

Sesión eminentemente teórica en la que se abordarán contenidos relacionados con el marco teórico planteado en este trabajo.

Servirá para tomar conciencia de que las miradas hacia el cuerpo por parte del entorno formal están llenas de prejuicios y como se “domina” el cuerpo en la escuela, siendo esta una de las funciones propedéuticas.

- **Actividad 3: Análisis del cuerpo como construcción cultural**

Este estudio se realizará a través de dos vertientes: la Historia del Arte y las redes sociales. En el camino de la Historia del Arte, hablaremos de los cánones de belleza, cómo se presentan los cuerpos, la imagen de la mujer, de la diferencia, lo grotesco, etc. Y en el recorrido por las redes sociales, se intentará huir de los binomios masculino/femenino, a la vez que se descubren los modelos de cuerpos actuales que chocan con nuestra concepción de expresión de identidades.

- **Actividad 4: La narratividad del cuerpo.**

En esta sesión, los participantes conocerán las diferentes formas de expresión que permitirán desarrollar el proyecto artístico. Será una sesión cuya primera parte será eminentemente teórica, con el fin de que los participantes conozcan las posibilidades que tienen para llevar a cabo su proyecto. No obstante, para fomentar la participación, se harán un par de dinámicas. Esta será la última sesión teórica de la propuesta.

BLOQUE III: PROYECTO ARTÍSTICO

- **Actividad 5: Talleres de creación**

Durante cuatro sesiones, las alumnas agrupadas en formaciones de 5 personas (o 6 como máximo) llevarán a cabo un trabajo de forma autónoma relacionado con la selección que hayan hecho de las distintas formas de expresión. Recibirán asesoramiento sobre los materiales que precisen, la combinación de estas y las texturas.

- **Actividad 6: Puesta en escena de los proyectos.**

Durante una semana, los trabajos realizados por las personas participantes serán expuestas o llevadas a cabo (en el caso de las performances) en los diferentes espacios de la facultad que estén disponibles para tal fin (consultar con el Decanato para poder llevarlas a cabo en los espacios del edificio).

Cada proyecto será evaluado por las personas que acudan a visitarlo/verlo, por los participantes y por el docente.

BLOQUE IV: CIERRE

Actividad 7: Cierre de la experiencia.

Para finalizar, ofreceremos el espacio y la oportunidad de reflexionar acerca de lo abordado en las últimas semanas. Un feedback grupal sobre las actividades realizadas durante la formación, un

Agradeceremos a nuestros cuerpos, por medio de un sencillo escrito inspirado en el texto de Tu cuerpo es único, Sanders, 2020) que se entregará a las personas participantes (**Anexo IV: Recursos de la propuesta / Texto de agradecimiento al cuerpo**).

Evaluación de la propuesta

Se hará una evaluación inicial por medio de un cuestionario, lo que permitirá adaptar los contenidos a las necesidades, expectativas e inquietudes de los participantes. También se hará una evaluación final, permitiendo que los participantes hagan una valoración cualitativa de la experiencia. Tanto el cuestionario inicial como el final estarán disponible en el **Anexo III. Evaluación**.

Asimismo, cada participante llevará a cabo la elaboración de un portafolio individual en el que irá reflejando sus sensaciones, sentimientos, opiniones y pensamientos surgidos a lo largo de la experiencia llevada a cabo, que también será objeto de evaluación por parte del docente de esta propuesta.

Por último, se recogerán las impresiones de las personas que hayan podido visionar o vivenciar las performances, instalaciones o exposiciones de las producciones de las participantes de la formación. (**Anexo III. Evaluación / percepción de las personas espectadoras**)

CONCLUSIONES

Como se puede observar, a lo largo de este trabajo es bastante evidente la

consideración de que los docentes no están lo suficientemente preparados en cuanto a lo que la educación en las artes y para las artes se refiere, y mucho menos en lo que atañe a la pedagogía de los cuerpos. Esta era una de las razones por las que se emprende este trabajo. Razones que quedan más que confirmadas. A pesar de que hace unos años que se empiezan a realizar actividades innovadoras, todavía queda mucho por hacer.

Respecto a la educación artística, tenemos las conclusiones a las que llega Bamford (2009) a lo largo de su estudio, en las que habla de una clara existencia de los profesores generalistas en las aulas. Evidentemente, si la formación de estos profesionales ha de abarcar tantos ámbitos, es complicado especializarse en cuatro meses de formación básica (que es la duración que tiene la asignatura de las asignaturas relacionadas con la didáctica de la expresión plástica y la educación física, al menos en la Universidad de Cantabria).

Sin embargo, debido al concepto de inamovilidad de algunas costumbres pedagógicas, se siguen haciendo las cosas como siempre, se perpetúan los esquemas, que también es algo que critica Hernández (2005) y por lo que habla de desafíos para la educación actual.

Por ello, diseñar actividades dentro del ámbito universitario que incluya estos tres desafíos, puede ayudar al cambio. Es decir, mostrar a los docentes que las prácticas y metodologías puedan ser interrogadas, que la escuela sea un lugar estimulante que suponga un reto mental que contribuya al fomento del espíritu crítico y que aproveche las diferencias. Las diferencias entendidas como diversidad y a la vez punto de encuentro, que es lo que permite el trabajo colaborativo.

En el ámbito del movimiento, como ya se ha reseñado, el papel propedéutico de la educación infantil entra en contraposición con la consideración de identidad propia que le aporta la legislación, lo que produce una perturbación del movimiento en el momento en que lo intelectual pasa a ser más importante que lo natural y el cuerpo pasa a ser uno de los grandes olvidados del sistema educativo (Rodríguez y Martínez, 2019). Se ve a lo largo de la historia de la educación y a medida que los niños avanzan en las etapas educativas: pedir

permiso para ir al baño, posturas adecuadas para estar en clase, normas de vestimenta, etc.

Respecto a la educación en las artes, el estudio de Bamford (2009) refuerza la idea de que una educación artística de calidad es beneficiosa para la salud física, psíquica y social, al igual que lo es la autoaceptación corporal. Educación artística que también es relegada en los planes de estudios (p. 167).

Este trabajo solo puede corroborar la importancia que tienen ambas disciplinas a la hora de consolidar una identidad (personal y cultural) que proporciona satisfacción personal y bienestar. Por ello, como bien dice Hernández (2005), es imprescindible reconstruir la educación a través de la creación de nuevos espacios que propicien nuevas experiencias de aprendizajes no lineales compartiendo con otras personas experiencias, vivencias, opiniones y sentimientos. Es importante que desterremos el cuerpo como tema tabú, por eso se presentan actividades que invitan a reflexionar, a debatir, a escuchar a otros.

El cuerpo y la cultura visual permiten a los docentes armarse de pensamiento crítico para acompañar de forma respetuosa a la infancia, lo cual no es posible sin reconstruirse primero.

Respecto a la propuesta didáctica, prima la importancia de que los docentes se conozcan a si mismos, como parte de un proceso de construcción profesional (Hernández *et al*, 2020), de poco sirve que estemos acompañando el conocimiento de otros si no nos conocemos. Podría mejorar en muchos aspectos, entre otros, la preparación de los docentes que lleven a cabo la experiencia formativa, la implantación de un estudio previo más exhaustivo de las preferencias de los participantes e incluso, la forma de evaluar.

De lo que no cabe duda es que este tipo de formaciones son importantes, porque los docentes son educadores en todo momento y los niños se quedan con todos los aprendizajes que la vida les pueda aportar. Por ello, es vital predicar con el ejemplo y que los adultos se quieran y sean compasivos para que los niños aprendan a serlo y también para serlo con los demás.

BIBLIOGRAFÍA

- Arriaga, C. & Riaño, M.E. (2017). *La práctica musical desde la reflexión y la acción en la formación inicial del profesorado*. ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 32(1). Enlace web: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Bamford, A. (2009). *El factor ¡Wuuu! El papel de las artes en la educación. Un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Benavides Franco, A (2019) *El cuerpo como espacio de resistencia: Foucault, las heterotopías y el cuerpo experiencial*. Co-herencia: revista de humanidades, ISSN 1794-5887, Vol. 16, Nº. 30, 2019 (Ejemplar dedicado a: Mundos distópicos en la literatura), págs. 247-272 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6899489>
- Castro Orellana, R (2017) *Foucault y la resistencia. Una gramática del concepto*. Contrastes vol. XXII-Nº1. <https://revistas.uma.es/index.php/contrastes/article/view/3413/3123>
- Días, B. (2014). *Afectes, visualitat i pedagogia queer, entre perversió i censura/Afects, visualité et pédagogie queer, entre perversion et censure*. Temps d'Educació, (47), 173-187.
- Hernández y Hernández, F., Aberasturi Apraiz, E., Sancho Gil, J.M. y Correa Gorospe, J.M. (eds.) (2020) *¿Cómo aprenden los docentes? Tránsitos entre cartografías, experiencias, corporeidades y afectos*. Barcelona: Octaedro
- Hernández, F. (2012). *Espigador@s de la cultura visual: Otra narrativa para la educación de las artes visuales (2ª ed.)*. Octaedro.

Hernández, Fernando (2005). *¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual?*. *Educação & Realidade*, 30(2),9-34. [fecha de Consulta 15 de Junio de 2021]. ISSN: 0100-3143. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317227042017>

Loi, M (2017) *Cuerpo y cultura visual en la deconstrucción de los roles de género*. [Tesis de doctorado. Universidad de Barcelona] <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/118779>

Martins, V. M. P., & Carrera, F. A. S. (2021). *Body positive en Instagram: Análisis de modos de aceptación corporal desde la ruleta interseccional*. *Razón Y Palabra*, 24(109). <https://revistarazonypalabra.org/index.php/ryp/article/view/1713/1475>

Miranda, Fernando (2010). *Educación y cultura visual: aportaciones y relaciones necesarias*. *Revista Digital do LAV*, 3(5), [fecha de Consulta 3 de Junio de 2021]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337027037002>

Núñez Lara, Moraima (2006). "La Inteligencia emocional en la práctica psicomotriz". *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales* (1577-0788), (22), pag. 69.

Pagliarulo, E (2013) *La importancia de la alfabetidad visual en la formación docente*. Actas del Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación: las lenguas en la educación, cine, literatura, redes y nuevas tecnologías, 2013, ISBN 978-84-369-5528-6, págs. 105-116

Planella Ribera, J. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. Desclée de Brouwer.

Radford, L. (2008). "The ethics of being and knowing: Towards a cultural theory of learning". En: Radford, L.; Schubring, G.; Seeger, F. (eds.). *Semiotics in mathematics education: Epistemology, history, classroom and culture* (pp. 215-234). Róterdam: Sense.

Rodríguez Morante, C; Martínez, L (20--) *Cuando el cuerpo "toma cuerpo" en un aula de educación infantil*. *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*. Vol. 5, N° 1, pp. 76-89. ISSN: 0719-6202

Sanders, J. (2020) *Tu cuerpo es único y es extraordinario ¡Aprende a quererlo!* Editorial RBA.

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

Zabalza, M.A. (2014). *Prólogo*. En A. Domingo y M. V. Gómez. *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*, pp. 9-12. Madrid: Narcea.

Zavalloni, G. (2011). *La pedagogía del caracol. Por una escuela lenta y no violenta*. Barcelona: Graó.

ANEXOS

Anexo I: Cronograma.

Como se ha comentado con anterioridad, la propuesta educativa se llevará a cabo durante el segundo cuatrimestre. En este caso, será (hipotéticamente) durante el Curso 2021/2022. A continuación, se presenta el cronograma de actividades a realizar con todos los grupos, por lo que se realizará una planificación semanal si detallar los días concretos, sino que se desarrollará una temática por semanas. El segundo cuatrimestre se inicia el 10 de febrero de 2022, por lo que la formación dará comienzo la semana siguiente, la del 14 de febrero.

Tabla 4

Cronograma

			FEBRERO 2022			
14 Act. 1	15	16	17	18	19	20
21 Act. 2	22	23	24	25	26	27
28						

Act. 3						
---------------	--	--	--	--	--	--

			MARZO 2022			
	1	2	3	4	5	6
7 Act. 4	8	9	10	11	12	13
14 Act. 5.1.	15	16	17	18	19	20
21 Act. 5.2.	22	23	24	25	26	27
28 Act. 5.3.	29	30	31			

			ABRIL 2022			
				1	2	3
4 Act. 5.4.	5	6	7	8	9	10
11 Act. 6	12	13	14	15	16	17
18 Act. 7	19	20	21	22	23	24

Anexo II: Actividades.

Tabla 5

Fichas de actividades

1. Presentación de la experiencia

Recursos

- Ordenador y proyector o PDI.
- Pizarra o superficie para poder tomar apuntes que sean visibles para todas las personas.
- Vídeos de Instagram de @croquetamente_, de la sección *Gente gorda haciendo cosas* (ANEXO IV: Recursos de la propuesta / Vídeos)

Objetivos

- Crear un clima de confianza que facilite el intercambio y la reflexión.
- Presentar la formación.
- Tomar contacto con el concepto de cuerpo como creación sociocultural.

Contenidos

El cuerpo como construcción sociocultural.

Desarrollo

1) Inicio:

Dinámica de presentación: para que el docente que lleva a cabo la formación conozca a las personas con las que va a compartir tiempo, se hará una dinámica de presentación en la que los participantes dirán su nombre y añadirán un adjetivo a su cuerpo.

Empezará la persona formadora.

Una vez se termine con todas las personas, se reflexionará acerca de los adjetivos utilizados.

2) Desarrollo:

- Una vez hechas las presentaciones, se hará una lluvia de ideas acerca del concepto de cuerpo.
- Después, se formarán grupos de 4 personas y se pedirá que, entre todas, elaboren una definición de *cuerpo*, que deberán compartir con el resto de los compañeros.
- En base a esto, se hará una serie de preguntas para reflexionar acerca de los cánones de belleza o la idea del cuerpo perfecto como las siguientes:
 - o ¿No te extraña que haya modelos de belleza standards?
 - o ¿Quién está creando esos modelos?
 - o ¿Crees que existen formas de presión sobre los cuerpos? ¿Cuáles?
 - o ¿Crees que hay colectivos que sufren más presión que otros? ¿Cuáles?
 - o ¿Sientes que estás dentro de ese colectivo?

Se trata de crear un espacio en el que compartir sensaciones y explorar el concepto de cuerpo como construcción social.

- Una vez se haya creado un pequeño debate o una charla constructiva, se visualizará varios clips de Mara Jiménez (@croquetamente) de su sección *Gente gorda haciendo cosas*. Este visionado hará que los participantes se den cuenta de las presiones que las personas que no tienen cuerpos “normativos” pueden llegar a sufrir en su día a día. Es posible que haya participantes que se sientan identificados.

3) Cierre de la sesión:

Para cerrar la sesión, hablaremos de las sensaciones que han producido las actividades en las personas participantes. Si alguna persona no quiere expresarse en público, puede hacerlo por escrito. Se recomienda dar la posibilidad a los participantes de aportar propuestas o materiales para siguientes sesiones.

2. El cuerpo a nivel curricular.

Recursos

- Texto similar a lo expuesto en el marco teórico del trabajo, que enmarque ligeramente lo que se pretende conseguir con la formación.
- Listado de recursos relacionados con la temática del cuerpo en etapas de infantil y/o primaria. (ANEXO IV: Recursos de la propuesta / Práctica docente)

Objetivos

- Situar el concepto de cuerpo en la legislación que regula el sistema educativo, tanto a nivel de etapa de infantil como en las posteriores.
- Reflexionar cómo se educa respecto al cuerpo en la escuela.
- Tomar conciencia de las miradas hacia los cuerpos llenas de juicio.
- Repensar la formación recibida en las primeras etapas de la vida.
- Conocer libros/recursos para trabajar este aspecto en educación infantil y/o primaria.

Desarrollo

1) Inicio de la sesión:

Se hará una recapitulación de lo realizado en la anterior sesión.

Tras el repaso, se pasará a hacer una ronda de ideas previas para determinar qué aprendizajes se han ido adquiriendo sobre el cuerpo en la etapa de escolaridad más temprana.

2) Desarrollo:

Se hará una exposición mediante presentaciones de la temática presentada (cada participante dispondrá de material de uso personal: el listado de recursos y la teoría relacionada con la sesión).

Se intentará hacer de la manera más dinámica posible, permitiendo participar a las personas que realizan la formación, contando con sus experiencias, dudas, opiniones, etc.

3) Cierre:

Se permitirá un espacio de tiempo para que los participantes puedan compartir sus impresiones de lo tratado en la sesión. En caso de que no participen, porque no se atrean o no estén suficientemente animados, se intentará dinamizar un poco el intercambio por medio de creación de grupos para que compartan sus impresiones o mediante preguntas que les hagan plantearse reflexiones.

3. El cuerpo como construcción cultural

Recursos

Imágenes de obras de la Historia del Arte mundialmente conocidas (ANEXO IV: Recursos de la propuesta / Imágenes)

Fotografías y vídeos de influencers o personalidades públicas:

- Brody Schaffer.
- Michael Bailey Gates.
- Sofía Loren.
- Mark Bryan.

Objetivos

- Explorar las dimensiones del cuerpo a través de la Historia del Arte.
- Conocer las formas de vivencia de corporalidades diversas y de expresión de identidades.
- Tomar conciencia de que las personas son más que un cuerpo.
- Continuar desarrollando el concepto de cuerpo como construcción sociocultural.
- Tomar conciencia sobre lo que las personas llegar a hacer para que su cuerpo sea aceptado socialmente.

Desarrollo

- 1) Hacemos repaso de la sesión anterior ampliando, si es necesario el tiempo de reflexión.
-

-
- 2) Una vez terminada la reflexión, se llevará a cabo una exposición sobre la percepción del cuerpo a lo largo de la historia del arte, pudiendo para en cualquier momento para que los participantes puedan comentar las imágenes (estas imágenes se contextualizarán en los momentos históricos pertinentes, a fin de seguir tomando conciencia de la construcción sociocultural del cuerpo humano).

En la segunda parte de la exposición, se enseñarán imágenes de personajes famosos que rompen con los cánones de belleza establecidos llegando, incluso a chocar con la idea de cómo ha de ser un hombre/una mujer.

Esta exposición, servirá para intercambiar opiniones sobre lo que nos impone la sociedad por ser “mujeres” o por ser “hombres” y nos puede ayudar a deconstruir las identidades corporales.

- 3) Se permitirá un espacio de tiempo para que los participantes puedan compartir sus impresiones de lo tratado en la sesión. En caso de que no participen, porque no se atrevan o no estén suficientemente animados, se intentará dinamizar un poco el intercambio por medio de creación de grupos para que compartan sus impresiones o mediante preguntas que les hagan plantearse reflexiones.

*Nota: si la sesión se hace un poco larga, cabe la posibilidad de recurrir a utilizar una fracción de tiempo de la siguiente sesión.

4. La narratividad del cuerpo

Recursos

Contenido teórico sobre las performances, fotografía e instalaciones artísticas.

Objetivos

- Conocer las diferentes formas de expresión del cuerpo.
- Formar grupos de 5 (6 como máximo) personas para los talleres de creación.
- Ofrecer diferentes formas de llevar a cabo las narraciones.

Desarrollo

- 1) En la primera parte de esta sesión se hará un repaso general de todo lo abordado a lo largo de las sesiones anteriores y se presentará la actividad de los talleres.
 - 2) En el desarrollo de la sesión se hará una presentación de las tres opciones para llevar a cabo el proyecto narrativo: performance, exposición fotográfica e instalaciones artísticas.
-

Tras presentar estas tres alternativas, se realizará una pequeña encuesta sobre qué preferencias tiene cada participante, y así poder formar los grupos por intereses.

- 3) Una vez formados los grupos, se les dará tiempo para que empiecen a diseñar su propuesta para llevar a cabo el proyecto.

Al terminar el tiempo dedicado a la sesión, se permitirá que los participantes puedan compartir sus impresiones de lo tratado en esta. En caso de que no participen, porque no se atrean o no estén suficientemente animados, se intentará dinamizar un poco el intercambio por medio de creación de grupos para que compartan sus impresiones o mediante preguntas que les hagan plantearse reflexiones.

5. Talleres de creación

Recursos

- Materiales varios para la creación de los objetos que permitan la realización de los proyectos:
- Material reciclado o reutilizable.
- Textiles varios.
- Folios, papeles de diferentes texturas.
- Pegamento, cola, silicona, tijeras, etc.
- Cámara de fotos (o smartphone), para lo relacionado con fotografía.
- Altavoces con sonido (por si fuera necesario para las performances)

Objetivos

- Facilitar asesoramiento creativo.
- Diseñar la propuesta narrativa.
- Fomentar el aprendizaje cooperativo.
- Vivenciar el aprendizaje por medio de la experiencia.

Desarrollo

Durante las cuatro sesiones de talleres, el alumnado participante trabajará de forma autónoma contando en todo momento con la presencia del docente.

El docente tendrá un rol facilitador, asesorando a las personas participantes siempre que estas lo necesiten o si lo estima necesario tras la observación del desarrollo de los trabajos llevados a cabo.

6. Puesta en escena de los proyectos.

Recursos

- Espacios para exponer los productos realizados o realizar las performances.
- Producciones realizadas durante los talleres.
- Altavoces, luces, o todo aparato electrónico necesario.

Objetivos

- Exponer los trabajos realizados.
- Concienciar acerca de la narratividad de los cuerpos.
- Recibir un feedback de la comunidad educativa de la Facultad.
- Disfrutar de la experiencia.

Desarrollo

Durante una semana, se llevará a cabo la exposición o la puesta en escena (en el caso de la performance) de los trabajos realizados a lo largo de las cuatro sesiones anteriores, con el fin de dar a conocer el trabajo realizado por las personas participantes.

Se dejarán breves cuestionarios para que las personas que los presencien/visualicen puedan opinar acerca de lo que han vivido.

7. Cierre de la experiencia

Recursos

- Texto de agradecimiento al cuerpo (basado en *Tu cuerpo es único*, disponible en ANEXO IV: Recursos de la propuesta / Texto de agradecimiento).
- Recursos audiovisuales recogidos durante la semana de la exposición de los proyectos.

Objetivos

- Evaluar la actividad en su conjunto.
- Reflexionar acerca del proceso llevado a cabo durante la formación.
- Compartir con las demás personas participantes el aporte a nivel profesional y académico que ha supuesto la formación.

Desarrollo

- 1) Se comenzará la sesión recapitulando que formas de expresión ha elegido cada grupo.
 - 2) En desarrollo, se visionarán vídeos de las performances llevadas a cabo y fotos de las instalaciones o demás producciones expuestas.
-

Después, se dará un tiempo para que las participantes puedan compartir sus emociones durante la semana de exposición. E incluso, si lo desean, un balance de lo que ha supuesto la formación para ellas.

3) Para finalizar, se hará entrega del escrito, se leerá en voz alta (preferiblemente entre las participantes) y se honrará a los cuerpos con un ágape de despedida.

Anexo III: Evaluación.

Tabla 6

Evaluación inicial

	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO
Conozco la pedagogía de ideación corporal.				
Considero que el cuerpo es un contenido importante sobre el que formarse en Educación Infantil.				
Conozco las formas en las que el cuerpo se va silenciando en la escuela y sociedad.				
Conozco las características de una educación basada en la pedagogía conectada a la cuestión corporal.				
Conozco los componentes de la Educación Infantil relacionados con la influencia sociocultural.				

En la vida diaria de las aulas, el cuerpo tiene un papel importante y no es silenciado.

En algún momento de mi carrera académica/profesional, he investigado sobre el cuerpo más allá de lo fisiológico.

Qué me gustaría aprender en esta formación

Observaciones

Tabla 7

Evaluación final

	MUCHO	BASTANTE	POCO	NADA
La formación me ha resultado interesante				
He aprendido cosas nuevas La explicación de los contenidos ha sido clara				
He obtenido recursos que pondría en práctica				
He echado en falta contenidos a trabajar				
Mis dudas o interrogantes han sido resueltos				
Creo que estos contenidos deberían darse en la formación reglada de los docentes				
Considero que me ha aportado más allá de lo académico				
Sugerencias, propuestas de mejora				

Tabla 8

Percepción de las personas espectadoras

	MUCHO	BASTANTE	POCO	NADA
Las creaciones presentadas han sido amenas				
Las creaciones han sido sorprendentes				
El mensaje que querían dar ha calado en mi				
Creo que es una propuesta interesante que se debería dar más				
La creación que más me ha gustado ha sido: La que menos me ha gustado ha sido:				
Me gustaría participar en alguna formación de este estilo, independientemente de los estudios que estoy cursando				
Creo que la temática está muy cerca de mi realidad				
Opino que es importante reflexionar sobre el papel que tiene el cuerpo en nuestra sociedad				
Sugerencias o propuestas de mejora				

Anexo IV: Recursos de la propuesta.

Vídeos

Jiménez, M [@croquetamente_] (2021) *Gente Gorda Haciendo Cosas: Una chica gorda vistiendo de un color que no es el negro [¿Conseguiremos liarla de nuevo con el cuarto asalto?]* Instagram. https://www.instagram.com/p/CLpcBC8lrVm/?utm_medium=copy_link

Jiménez, M [@croquetamente_] (2021) *Gente Gorda Haciendo Cosas: te gusta una chica... ¿y está gorda?* [Nuevamente basado en hechos reales]

Instagram.

https://www.instagram.com/p/CMNmGwGoG1P/?utm_medium=copy_link

Jiménez, M [@croquetamente_] (2021) *Gente Gorda Haciendo Cosas: Gente gorda haciendo apología de la obesidad* [Puestos a inventar...] Instagram

https://www.instagram.com/p/COK6pbWqFq/?utm_medium=copy_link

Jiménez, M [@croquetamente_] (2021) *Gente Gorda Haciendo Cosas: La primera gorda del año en pantalón corto y tirantes* [Llega el veranito a #GenteGordaHaciendoCosas y con él las neuronas tostaditas] Instagram

https://www.instagram.com/p/COv2BSTIGoZ/?utm_medium=copy_link

Tabla 9

Imágenes de las obras de la Historia del Arte

Nº	Obra	Temas a discutir
1	Venus de Milo (Alejandro de Antioquía, 130-100 a.C.) 	<ul style="list-style-type: none">- Representación divina.- Canon de belleza.
2	Laoconte y sus hijos (Agesandro de Rodas, S I d. C.) 	<ul style="list-style-type: none">- Representación divina.- Hombres fuertes y musculados.
3	Matrimonio Arnodfini (Jan Van Eyck, 1394)	<ul style="list-style-type: none">- Especulaciones sobre el embarazo de la mujer (sostiene la falda en su regazo). Como si la prominencia del vientre solo fuese algo permitido si se tratara de un estado de "buena esperanza".



El nacimiento de Venus (Sandro Botticelli, 1485-1486)

- Representación de una divinidad que expone el físico ideal de la época.
- Desnudo no censurado por ser una representación divina.

4



David de Miguel Ángel

- Época que permite el desnudo en el ámbito religioso.
- Pene pequeño como símbolo de armonía, virtud y belleza del héroe.
- Ideal de la belleza masculina.

5



Detalle capilla Sixtina (Sibilas) - (Miguel Ángel, 1500)

- Representaciones femeninas con cuerpos musculados.

6



Piedad (Miguel Ángel, 1498-1499)

- Virgen con rostro joven e imaculado, imagen divina.

7



Venus de Urbino (Tiziano, 1534)

- Desnudo como tema principal.
- Divinidad como modelo de belleza de la época.

8



Baco adolescente (Caravaggio, 1595)

- Imagen no idealizada del personaje.
- Postura relajada.

9



Susana y los viejos (Artemisia Gentileschi, 1610).

- Escena de acoso sexual.
- Basado en un pasaje bíblico.
- Figura femenina desnuda, posiblemente representando ideal corporal de la época.

10



Detalle –
Maribarbola (Diego Velázquez, 1656)

- Representación “entrañable” de la enana como uno de los miembros de la corte.
- Diversidad corporal.
- Otro ejemplo de los muchos a lo largo de la carrera del pintor.

11



12	<p>La maja desnuda (Francisco de Goya, 1790-1800).</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - Primera representación en la Historia del Arte del vello púbico femenino. - Se encarga una "Maja vestida" para ponerla delante de la inicial mediante un sistema de poleas (erotismo). - Ya no es una divinidad, es una mujer de carne y hueso que inspira otras obras.
13	<p>El baño turco (Jean-Auguste-Dominique Ingres, 1862)</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - Erotismo suave que no produce escándalo en su época (debe ser por su exposición en privado). - Los cuerpos se representan con naturalidad. - Aparece escena de "caricias lésbicas".
14	<p>Olympia (Édouard Manet, 1863)</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - Simbología que representa a una prostituta: el gato negro con la loca levantada, el ramo de flores y la cinta del cuello. - Provocó rechazo en la sociedad de la época, pues el desnudo era más común para representar divinidades o aristócratas. - Fue considerado como un cuadro pornográfico.

Tabla 10

Personajes famosos/ influencers:

	Personaje	Temas a tratar
1	Brody Schaffer	<ul style="list-style-type: none"> - Símbolo contra los estereotipos de género. - Niño que hace danza.



Michael Bailey Gates

2



Sophia Loren

- Modelo y artista que difumina las líneas del género.
- Polémica sobre la campaña de Luis Vouiton.

3



Mark Bryan

- Mujer con vello en las axilas.

¿Perché soltanto voi potete esibirli quando a tutti gli umani ci cresce? Questo é il mio segnale di protesta.

(¿Por qué solo ustedes pueden lucirlos cuando a todos los humanos nos sale? Esta es mi señal de protesta)

5



- Padre de familia heterosexual que rompe estereotipos de género.
- Acude al trabajo con falda y tacones desde hace dos años.

Texto de agradecimiento al cuerpo

Para empezar a quererte:

Empieza a conocer tu cuerpo, mírate al espejo y céntrate en las partes que más te gusten. Aprovecha cuando te vayas a duchar, cuando realices ejercicio o cuando te levantes por la mañana. El acto de conocerte hará que aprendas a quererte.

Si buscas referentes que sean de inspiración, te ayudarán por el camino del autoconocimiento y del amor propio.

Empezar un proceso de cambio desde el rechazo al cuerpo no es sano. Has de hacerlo desde el amor y la gratitud.

Ten paciencia, pues es un proceso lento pero necesario y enriquecedor.⁸

Gratitud al cuerpo:

Nuestro cuerpo es asombroso, con él podemos hacer cosas increíbles. Nos ayuda a hacer muchas cosas:

Escuchar música, leer un buen libro, disfrutar de una buena comida, abrazar a las personas que más se quiere, crear cosas maravillosas con las manos o apreciar aromas como los del salitre.

Gracias, cuerpo, por hacerme reír y llorar, por permitirme estar mal y por llevarme donde quiero. Gracias, por darme la vida.

Recursos para la práctica docente: Libros.

Amavisca, L. (2012) *La princesa Li*. Editorial: Egales.

Andrés, J.C. (2013) *Mi papá es un payaso*. Editorial Egales.

De Dios, O. (2013) *Monstruo Rosa*. Apila Ediciones.

Ibrahim, M. (2019) *¡Cambios, cambios, cambios!*. Editorial: SM

Leone, A y Johansson, B. (2019) *1, 2, 3...¡CULOS!* Editorial Gato Sueco.

Love, J. (2018) *Sirenas*. Editorial Kókinos.

⁸ @mirloblancoceramics

- Percival, T. (2017) *Totalmente Adrián*. Ediciones SM
- Reixach, L. (2017) *Cebollino y Pimentón*. Editorial Bellaterra.
- Romero, C. (2021) *El libro dorado de los niños*. Editorial Ob Stare.
- Romero, C. (2021) *El libro violeta, más allá del rosa y el azul*. Editorial Os Stare.
- Salvia Ribera, A (2018) *El baile de la vida en las mujeres*. Editorial: Fertilidad de la Tierra.
- Sanders, J. (2020) *Tu cuerpo es único y es extraordinario ¡Aprende a quererlo!* Editorial RBA
- Torron (Menstruita), C; Torron, M (2021) *Tu cuerpo mola. Aprende a descubrirlo*. Editorial: Montena.
- Yagyu, G. (2008) *Ombigos*. Editorial Media Vaca.