



GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

2014 - 2015

*El valor de las vivencias
de acción-emoción-pensamiento
en la escuela.*

*The value of actional-emotional-mindful experiences
at school.*

Autora: Sara Giménez Miguel

Director: Ángel Hernández Fernández

29 – junio - 2015

Vº Bº Director

Vº Bº Autora

Índice

Resumen	2
Abstract	2
Palabras clave	2
Introducción / Justificación	3
Objetivos.....	18
Contenidos.....	20
Disciplinares	20
Organizativos	23
Metodológicos.....	25
Propuesta de intervención didáctica.....	29
¿A quién va dirigido?.....	29
Necesidades de implementación:.....	29
Temporalización y sesiones.....	31
Implementación.....	31
Resultados	39
Conclusiones.....	41
Agradecimientos	43
Bibliografía.....	44

Resumen

El ser humano es un ser global, donde confluyen parte física, psíquica, emocional y social. La enseñanza debe tener en cuenta esta globalidad para alcanzar un desarrollo íntegro del individuo. Al enseñar se debe respetar la forma en que los individuos aprenden, que es a través de las vivencias propias, donde el movimiento y el juego adquieren un rol fundamental. No enseña el educador sino las experiencias vividas y el papel de éste es proporcionar a los alumnos actividades, recursos y situaciones variadas y estimulantes que fomenten ese aprendizaje. En este contexto, la psicomotricidad, la expresión corporal, la dramatización y el teatro se presentan como instrumentos pedagógicos idóneos por su carácter formativo, global y lúdico; al tiempo que trabajan otras capacidades y actitudes claves en la maduración personal. Son lo que llamamos vivencias de acción-emoción-pensamiento.

Abstract

The human being is a global being where physical, psychological, emotional and social spheres converge. Teaching must integrate all these aspects in order to reach the individual's whole development. In teaching the way people learn must be respected; personal experiences are essential in learning, where movement and playing are basic. It is not the educator who teaches, but personal experiences; the educator's principal role is to provide diverse and stimulating situations and resources to the students in order to encourage their learning. In this context, psychomotricity, bodily expression, dramatization and theater appear like very suitable educational tools. They integrate education, global view and playfulness, along with other key capacities in personal maturing. They are what we call actional-emotional-mindful experiences.

Palabras clave

Experiencias, movimiento, psicomotricidad, expresión corporal, dramatización, teatro, desarrollo íntegro.

Introducción / Justificación

¿De qué forma se trabajan los conocimientos en la escuela? ¿Damos la oportunidad a los alumnos de vivir experiencias que les ayuden a formar sus pensamientos? O por el contrario, ¿ofrecemos un conocimiento para ser asimilado pero sin conexión con su mundo vivencial?

Este trabajo tiene la intención de provocar una reflexión sobre la manera de trabajar con los niños en las escuelas, aportando información acerca de cómo nos desarrollamos y aprendemos, y de cómo esto debiera de tenerse en cuenta para enfocar la labor de los educadores.

Los seres humanos somos seres globales, nos componemos de diferentes partes que interactúan entre ellas y son indisociables, hablar de una sin tener en cuenta las demás no tendría sentido. Somos seres físicos que tienen un cuerpo, somos seres psíquicos que piensan, somos seres emocionales que sienten y somos seres sociales que se relacionan con otros seres y con su entorno. Lo que ocurre en cualquiera de estos ámbitos inevitablemente tendrá influencia sobre los demás. Pongamos un ejemplo: imaginemos que el sujeto x está muy enfadado por alguna razón (parte emocional), transmite este enfado a través de su lenguaje, gestos, expresiones, movimientos y acciones (parte física), la gente que le rodea actúa en consecuencia hacia él y tratan de calmarlo (parte social), el sujeto x racionaliza la situación, dándose cuenta de lo absurdo de su enfado (parte psíquica). Como vemos, ninguna de las piezas del engranaje tiene sentido por sí sola, todas están interrelacionadas haciendo que unas lleven a otras. Finalmente, el sujeto x no hubiera aprendido lo que aprendió de no haber vivido la experiencia que le llevó a ello.

Son las experiencias vividas las que nos enseñan. Ya desde que nacemos las experiencias físicas ocupan una parte fundamental en el desarrollo del ser humano. El bebé que aún no tiene capacidad para hablar es capaz de aprender a través de su interacción física con el mundo. A medida que crecemos desarrollamos más herramientas de interacción con el entorno y con los demás, pero las experiencias físicas ocupan un lugar fundamental en el

desarrollo, no solo en el desarrollo motor, también en el cognitivo, emocional y social.

Conociendo esta globalidad del ser humano y que las experiencias físicas son parte fundamental de nuestro desarrollo, ¿Por qué la escuela se inclina más por trabajar la parte intelectual en detrimento de la parte física? Este trabajo va a defender la necesaria integración de la práctica psicomotriz como eje principal del desarrollo curricular. Lo hará aportando información de distintos autores sobre la importancia de la acción y el movimiento y haciendo una propuesta de intervención educativa. Esta propuesta irá en relación con la psicomotricidad, expresión corporal y el juego dramático en el aula.

Hablaremos para ello de conceptos como psicomotricidad, expresión corporal, dramatización, juego dramático, teatro... y delimitaremos cada área de forma que se entienda qué entraña cada concepto. Son todas ellas vivencias constructivas y desencadenantes de aprendizajes a todos los niveles (cognitivos, emocionales, físicos y sociales); por ello, vivencias globales de acción-emoción-pensamiento. Adelantamos aquí que la expresión corporal, la dramatización y el teatro quedan en un ámbito diferente al de la psicomotricidad. Aquellas tienen que ver con el arte y la expresión original y creativa de uno mismo, y esta última con la psicología. Algunas de las prácticas que podamos llevar a cabo en uno y otro ámbito podrán ser parecidas, la diferencia estará en la intencionalidad del educador con cada una de ellas. Por ejemplo, un mismo ejercicio podría estar buscando el conocimiento del esquema corporal (psicomotricidad), o un diálogo corporal entre compañeros donde no intervenga la palabra (expresión corporal).

La propuesta cubrirá todo el curso escolar. Lo deseable es que la práctica psicomotriz impregne cada una de las áreas curriculares. Pero siendo realistas y sabiendo que cada docente puede o no estar de acuerdo con cambiar su metodología de manera que se adapte a este nuevo enfoque, lo que aquí se propone es un espacio al que en adelante llamaremos Espacio Vivencial, que cada educador podrá llevar a cabo en su labor y al que se le dedicará varias horas semanales. Está enfocado a la etapa de Educación Primaria, concretamente al tercer ciclo; pudiendo adaptarse a los otros ciclos con alguna

variación en cuanto a dificultad. Dado su carácter interdisciplinar es una propuesta abierta, que da cabida a la colaboración docente y a la ampliación en el tiempo. Aquí está planteada de forma que el educador puede llevarla a cabo por sí mismo con una programación ya establecida, aunque abierta. El educador será una figura guía siendo los alumnos los verdaderos protagonistas. Habrá un equilibrio entre actividades dirigidas y actividades vivenciales, apostando con más fuerza por estas últimas e inclinando la balanza a su favor a medida que vaya avanzando el curso. No debe de producir pánico a aquellos educadores que no hayan trabajado antes en el campo de la psicomotricidad o de la dramatización, pues lo más importante son las ganas y la motivación para provocar en los alumnos un aprendizaje diferente, dotado de más significado, más libre, que fomente su desarrollo integral en todos los ámbitos: físico, cognitivo, emocional y social. Si existe esta voluntad en el educador (condición necesaria), pronto deberá ir acompañada de experimentaciones constantes, de observaciones y de una formación continua en base a esas experimentaciones y a las necesidades que vayan surgiendo en el grupo (Cañas, 1992).

Las escuelas son lugares mágicos con posibilidades increíbles donde existe la capacidad de transformar a las personas que entran, ¿no debíamos poner todos nuestros esfuerzos en intentar, pues, sacar todo el potencial y transformar a estas personas en las mejores personas que puedan llegar a ser? La respuesta parece obvia. ¿Recetas mágicas? No lo creemos, sin embargo sí consideramos necesarios ciertos elementos. El primero, la voluntad firme del educador. El segundo, la maleta de herramientas de ese educador para llevar a cabo tal fundamental labor. Entre ellas, apostamos por incluir las vivencias globales de acción-emoción-pensamiento en clase.

Marco teórico. Estado de la cuestión

La psicomotricidad, expresión corporal, dramatización y teatro son vivencias que parten de la acción y conforman nuestro desarrollo (tanto motor como cognitivo, emocional y social). Llamaremos en adelante al conjunto de estas prácticas, como ya se las ha presentado anteriormente: vivencias de acción-emoción-pensamiento.

Antes de justificar por qué tales vivencias deberían ocupar un papel fundamental en el desarrollo curricular, hagamos un recorrido por las aportaciones de diversos autores al tema, así como por la forma en la que estos aspectos quedan recogidos (o no) en las actuales leyes educativas.

- **Qué dicen los autores sobre el tema.**

- Comencemos por la psicomotricidad. ¿Qué es la psicomotricidad? ¿Cómo se relaciona lo físico con lo psicológico, si es que esta relación existe?

Veamos algunas de las definiciones de psicomotricidad. Según Lapiere (citado por García y Martínez, 1994) todo movimiento es indisociable del psiquismo que lo produce, e implica por este hecho, a la personalidad completa; y a la inversa, el psiquismo (sea éste afectivo, racional, etc.) es indisociable de los movimientos que han condicionado su desarrollo. Se nos aparece entonces el movimiento como una de las formas de pensamiento. Parece pues que el movimiento sea la primera forma de pensamiento, la que condiciona la aparición del pensamiento abstracto.

Por su parte, Le Boulch (1987) la define diciendo que “es la concepción general de la utilización del movimiento como medio de la educación global de la personalidad”.

Para Picq y Vayer (1977), “es la acción pedagógica y psicológica que utiliza los medios de la educación física con la finalidad de normalizar o mejorar el comportamiento del niño”.

Wallon (1978) por su parte la define como “la conexión entre la maduración fisiológica y la maduración intelectual, relevando importancia al movimiento para conseguir esa madurez psicofísica de cada persona”, afirmando que: el niño se construye a sí mismo a partir del movimiento y su desarrollo va “del acto al pensamiento”.

De todas estas acepciones podemos extraer varios puntos en común. En primer lugar, que la psicomotricidad permite al individuo experimentar su cuerpo en su totalidad; en segundo lugar, que el movimiento es parte fundamental del desarrollo; y en tercer lugar, que la relación del individuo con el entorno genera el desarrollo psíquico (Martín, 2011).

La psicomotricidad tiene aplicaciones tanto en el ámbito educativo como en el sociosanitario (Berruezo y Adelantado, 2000). Inicialmente, la psicomotricidad era utilizada únicamente con fines terapéuticos, pese a que ya autores como Piaget, Vygotsky o Wallon (entre otros) comenzaban a destacar la importancia de los aspectos motrices y de socialización para el desarrollo madurativo del niño. Fue en Francia donde surgen los primeros intentos por concretar esta labor en el ámbito educativo a través de la educación física llevado a cabo por Picq y Vayer, Le Bouch, Lapierre o Acouturier, entre otros (Martín, 2011). En España no será hasta finales de los años 70 y principios de los 80 que la psicomotricidad comience a aplicarse y tener cabida en el ámbito educativo, sobre todo en las etapas más tempranas.

- Continuemos ahora con la expresión corporal. Es difícil hacer una definición precisa y única de lo que es la expresión corporal, un término casi desconocido hasta 1970 que es cuando comienzan a ponerse en práctica técnicas para trabajarla. Tomás Motos (1983) la define como: “La expresión del pensamiento a través del movimiento, con intencionalidad comunicativa”. Por su parte, Marta Schinca (1998) la define así: “Es una disciplina que permite encontrar, mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo, un lenguaje propio”. La expresión corporal permite, pues, aceptar el propio cuerpo y descubrir la realidad corporal propia, expresarse a través del cuerpo para favorecer su expresividad, sentir sensaciones corporales placenteras que

orienten en la consecución del equilibrio psico-físico, liberar tensiones, desinhibirse y crear con el propio cuerpo (Enguidanos, 2004). Y en relación con los demás permite percibir el cuerpo de los que nos rodean, reconocer y respetar las diferencias corporales y expresivas, aprender a comunicar para favorecer la relación con los otros, y disfrutar de las dinámicas corporales en grupo (Enguidanos, 2004).

La expresión corporal trabaja desde múltiples enfoques. Trabaja el control del cuerpo a partir del movimiento, el ritmo, la respiración, el reposo y la relajación; trabaja la expresión de sentimientos y emociones; trabaja la ubicación del cuerpo en el espacio; trabaja la danza y el ritmo a través del cuerpo; trabaja la representación de situaciones; trabaja, también, aspectos actitudinales como el disfrute con el propio cuerpo, la creatividad y originalidad a la hora de expresarse, la colaboración con el grupo y el respeto hacia el propio cuerpo y el de los demás.

○ ¿Y la dramatización? ¿Qué es la dramatización, el juego dramático, la expresión dramática, el teatro, y cuáles son sus diferencias, si es que las hay? Todos ellos son términos que pueden parecer sinónimos para aquellos que se acerquen por primera vez a estos temas, pero existen diferencias que es necesario precisar. De acuerdo con Cañas (1992):

La dramatización trata de dar una estructura teatral a algo que, en principio, no la tiene. Sería dar vida, por ejemplo, a un titular, un cuento, una idea, un poema, un sueño, etc. utilizando para ello las técnicas teatrales. Así, en un taller de dramatización los participantes utilizarán las técnicas teatrales para dramatizar lo que se pretenda, siendo a veces actores y otras veces espectadores, intercambiándose estos roles a menudo. Se apoya en lo oral (no sobre un proyecto escrito como sí lo hace el teatro) y se basa principalmente en la improvisación. Juego dramático y dramatización son lo mismo, el error de confundirlo como técnicas distintas proviene de la traducción de términos de la literatura francesa y anglosajona (Motos, T. y Tejedo, F., 2007).

En el juego de expresión la imaginación es esencial, pues se transforma la realidad en otra cosa distinta para actuar en consecuencia. Se trabaja sobre hipótesis (“haz como si...”, “ahora sois...”) y tras éstas se deja paso a la libre expresión. Los talleres de expresión se basan principalmente en este tipo de juegos, aunque pueden no ser los únicos.

Finalmente, el teatro trata de comunicar y reproducir un proyecto escrito después de haberlo repetido (ensayado) para conseguir un resultado, que es el espectáculo que se representará delante de un público.

Una vez definido cada concepto, es más fácil ver las diferencias entre dramatización y teatro. Veámoslo más fácil en un cuadro comparativo (Cañas, 1992):

Dramatización	Teatro
Proyecto oral	Proyecto escrito
Interesa el proceso	Interesa el resultado (la representación final)
Busca la realización de un proyecto surgido por la motivación del grupo	Busca obtener un espectáculo artístico y bello
Actores y espectadores intercambian los roles	No se intercambian los roles
El tema puede modificarse sobre la marcha o terminar en cualquier momento	La obra debe desarrollarse tal y como está prevista, desde el principio hasta el final
Es fundamentalmente expresión	Es fundamentalmente representación
Desarrolla la improvisación	El texto es memorizado

No pretendemos ofrecer con esta visión una imagen equivocada del teatro. Las virtudes que tiene trabajar el teatro con niños son innumerables, pero esta concepción de espectáculos teatrales con niños debería de alejarse de lo que habitualmente vemos y conocemos como tal: una representación rígida, aburrida y estereotipada al final de curso donde no hay un disfrute ni una verdadera implicación por parte del niño. Existen fórmulas que pueden ayudar a que esto cambie, como son: las creaciones de textos colectivas frente a los proyectos escritos ya elaborados; la apertura a modificaciones o sugerencias del grupo; la creación de subgrupos de trabajo: attrezzo, maquillaje, vestuario, luces, sonido... dando responsabilidad y posibilidad de elección según sus

preferencias; la representación en lugares menos habituales o con una disposición del público diferente; la ruptura de las barreras entre actor y espectador haciendo partícipe al público de la obra; la utilización del texto como pretexto en vez de memorizarlo todo... etc.

Si algo tienen en común todas las prácticas hasta aquí mencionadas es su componente lúdico o de juego. El juego es la mejor vía de aprendizaje que tienen los niños. En palabras de Piaget, los juegos “tienden a construir una amplia red de dispositivos que permiten al niño la asimilación de toda la realidad, incorporándola para revivirla, dominarla o compensarla”. Por eso el componente lúdico no debe abandonar la forma de trabajar con los niños si deseamos verles motivados e implicados con su propio aprendizaje.

No vamos a hacer prevalecer unas herramientas sobre otras, pues tanto la psicomotricidad como la expresión corporal, la dramatización o el teatro son actividades multidisciplinares y complementarias que se nutren unas de otras y juntas van a componer lo que más adelante será la propuesta de intervención educativa descrita en este trabajo.

• **Qué dicen las leyes educativas**

- Comencemos por la psicomotricidad. Se fue abriendo camino poco a poco a partir de los años 70. Finalmente el MEC la incluyó en nuestro sistema educativo en 1982, aunque únicamente se contemplaba en el ámbito de la Educación Preescolar. Actualmente sucede algo parecido, viene contemplada en el Diseño Curricular Base de Educación Infantil pero no en el de Educación Primaria (Martín, 2011)

En cuanto a la formación profesional en este ámbito, en España no existe una formación oficial reglamentada. Algunas de las posibles causas para que no haya cuajado como profesión en nuestro ordenamiento universitario son la dificultad de delimitación del campo de trabajo (que a veces la han confundido con fisioterapeutas o profesores de educación física) o la confusión terminológica que entiende la psicomotricidad tanto como una disciplina, como una técnica o como una actividad corporal (Berruezo y Adelantado, 2000).

Actualmente la psicomotricidad no es una carrera universitaria ni existe ninguna titulación oficial que faculte para el desempeño de la profesión de psicomotricista. Esta formación se puede adquirir por medio de estudios propios de universidades públicas o de escuelas y centros privados, cuyos diplomas carecen de validez oficial. Esto choca con la paradoja de encontrar contradicciones de la propia Administración, como la de sacar a concurso plazas de psicomotricista y no existir tal titulación para ejercer la profesión (Berruezo y Adelantado, 2000).

- Por su parte, la dramatización y el teatro surgen en el Sistema Educativo gracias al impulso de distintos elementos (Tejedo, 1997): la actuación de diferentes Movimientos de Renovación Pedagógica; la publicación de las primeras obras sobre expresión dramática; la labor de las compañías de teatro que deciden acercar el teatro a la escuela; los autores que deciden escribir teatro infantil; las jornadas, seminarios y congresos que abordan el tema del teatro en la educación; las experiencias similares surgidas en otros países; y la iniciativa de todos los maestros que ponen en marcha actividades relacionadas con el tema generalmente a costa de su propio tiempo libre.

En España, se introducen de forma oficial con la Ley General de Educación de 1970, momento en que se crea el Área de Expresión Dinámica. Y pese a que esto hace que la dramatización y el teatro ya cuenten con un espacio dentro de la ley, en realidad no va a ser más que un cajón de sastre donde se mezclan todo tipo de actividades y propuestas, sin una finalidad clara y con unos objetivos confusos.

Después, con la LOGSE (año 1990) la Dramatización se incluye como bloque de conocimiento dentro del Área Artística, junto con la Plástica y la Música. Sin embargo, la Dramatización es la que menos espacio ocupa, tanto sobre el papel como en la práctica, pese a ser la más integradora, pues el lenguaje teatral permite el uso de la plástica y de la música y no al contrario (Tejedo, 1997).

Con la LOE (año 2006) quedan reguladas, por una parte, las enseñanzas artísticas profesionales (música y danza de grado medio, y artes plásticas y diseño de grado superior) y las enseñanzas artísticas superiores, entre las que se encuentra el Arte Dramático. En toda esta ley no existe ninguna mención explícita a la dramatización o el teatro en lo que se refiere a la Educación Primaria. Aunque sí podemos encontrar fragmentos en los que, de forma implícita, quedaría recogido:

CAPÍTULO II

Educación primaria

Artículo 16. *Principios generales*

2. La finalidad de la educación primaria es proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.

Artículo 17. *Objetivos de la educación primaria*

j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales.

k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

La LOMCE (año 2013) hace ciertas modificaciones a su predecesora, quitando aún más peso, si cabe, a las enseñanzas artísticas en la Educación Primaria (ya de por sí bastante devaluadas). En ella se observa un interés por preparar a los alumnos progresivamente para etapas sucesivas en el Plan de estudios. Aquí vemos las modificaciones sobre los párrafos expuestos anteriormente:

CAPÍTULO II

Educación primaria

Artículo 16. *Principios generales*

2. La finalidad de la educación primaria es facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 17. *Objetivos de la educación primaria*

j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.

En el BOE publicado el 1 de mayo de 2014 (Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria), teatro y dramatización quedarían recogidos de la siguiente manera:

Dentro del área de Lengua Castellana y Comunicación: la parte de contenidos recoge *el teatro y sus elementos* (personajes, acciones, escena...) y *la creación de textos literarios*. Los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje recogen *la representación de obras teatrales*.

En su página 33899, el documento valora las dramatizaciones como un recurso muy adecuado para trabajar con los alumnos en esta etapa educativa. Dentro del área de Ciencias Sociales contempla *la participación en dramatizaciones* como un estándar de aprendizaje. En el área de Lengua Castellana y Literatura, *la dramatización de textos literarios y la lectura dramatizada* queda recogida dentro de los contenidos. Los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje recogen *la participación y realización de dramatizaciones de textos literarios*.

Hemos de señalar que, cada vez que el BOE alude a la dramatización, especifica que ésta sea de textos literarios. Entendemos que la dramatización, por propia la definición, es dotar de estructura teatral a algo que no la tiene y

puede partir de cualquier tipo de texto, idea, imagen, hecho, etc. no teniendo por qué partir de un texto literario, pues eso la convertiría en una representación.

Lo recogido oficialmente, por tanto, dista mucho de otorgar al juego dramático y al teatro la importancia y peso que creemos se merecen; sin embargo, también abre todas las posibilidades para su desarrollo y aplicación en la escuela como lo que en verdad son: instrumentos pedagógicos, tan valiosos como cualquier otro, formativos e integradores de aprendizajes (Cañas, 1992).

Y en cuanto a lo que recogen las leyes sobre formación profesional en este ámbito, la formación que reciben los profesores durante su etapa universitaria es mínima o nula. Las únicas vías posibles de formación del profesorado pasan por las Escuelas de Expresión, por cursos de Verano o de los CEPs y por enseñanzas de postgrado (Tejedo, 1997). Esto provoca que la dramatización y el teatro como herramienta didáctica sea bastante limitada y quede en manos de aquellos que, por sí mismos, se preocupan en ir adquiriendo los conocimientos necesarios para ello.

- **¿Porqué la psicomotricidad, la expresión corporal, la dramatización y el teatro deberían ocupar un papel fundamental en la escuela?**

- ¿Qué aporta la psicomotricidad como herramienta idónea para ser incluida en la escuela?

Según palabras de Berruezo y Adelantado (2000): “la psicomotricidad, su conocimiento y su práctica, puede ayudarnos a todos a comprender y mejorar nuestras relaciones con nosotros mismos, con los objetos y con las personas que nos rodean. La psicomotricidad se fundamenta en una globalidad del ser humano, principalmente (pero no de manera exclusiva) en la infancia, que tiene su núcleo de desarrollo en el cuerpo y en el conocimiento que se produce a partir de él. El desarrollo psicomotor nos posibilita alcanzar niveles de simbolización y representación que tienen su máximo exponente en la elaboración de la propia imagen, la comprensión del mundo, el establecimiento de la comunicación, y la relación con los demás”.

Por su parte, y en base a afirmaciones de Field (1996) y Le Boulch (1995), “el desarrollo psicomotor (que relaciona los sentidos, las cogniciones y las acciones) es el tronco inicial y básico a partir del cual se construirán los otros aspectos del desarrollo de la persona” (Hernández, 2008). Además, y siguiendo la línea argumental de este mismo autor, la psicomotricidad se enfoca a: responder a las necesidades de desarrollo y aprendizaje del niño, enseñar a partir de la experimentación, favorecer la construcción del esquema corporal como base del resto de aprendizajes conceptuales y prácticos, facilitar la seguridad, autonomía e iniciativa frente al mundo a partir de la experimentación en un contexto estimulante pero seguro, favorecer la creatividad y favorecer la maduración tónico-emocional y la comunicación no verbal.

La psicomotricidad es también una herramienta que permite favorecer la empatía y la convivencia en la escuela, cuando se trata de un proceso que sea autoconstruido y autorregulado por los propios alumnos (Cubero y Hernández, 2014). Esto se consigue a través de la psicomotricidad vivenciada (dejando a un lado las actuaciones más dirigidas), donde la sala se convierte en un lugar libre donde cada cual despliega su propio ser bajo una premisa de partida (por ejemplo: “hay que construir una casa”) y la figura del profesor ha de ser respetuosa y poco invasiva hacia el trabajo de los alumnos.

- ¿Qué aportan la expresión corporal, la dramatización y el teatro como herramientas idóneas para ser incluidas en la escuela?

Parémonos a pensar primero cuál es el tipo de escuela imperante hoy en día. Posiblemente nos venga a la cabeza una escuela donde la libre expresión se diluye en favor del orden y la disciplina, o donde prevalece la acumulación de contenidos en las cabezas de los alumnos sobre otro tipo de aprendizajes. Si esto es así no es de extrañar que las ganas de aprenderlo todo innatas de los niños choquen contra un sistema de enseñanza descontextualizado, rígido, altamente burocratizado y dirigista. Tampoco sería de extrañar que aquellos que peor se adaptan a este sistema sean considerados marginados o rebeldes y en consecuencia, una carga que retrasa el ritmo de la clase. Cuando en realidad esa actitud de rebeldía puede que no sea más que una señal de

inconformismo de alguien con inquietudes por expresarse y aprender, que se ve atado de pies y manos. En palabras de A. Simon: “la escuela se ha convertido en una máquina para matar al niño después de haberlo proclamado rey”.

Pero sea cual sea la realidad en las aulas, las escuelas se plantean objetivos muy loables para con sus alumnos, a saber: desarrollo integral, responsabilidad y autonomía, espíritu crítico, solidaridad, tolerancia, conducta transformadora... Deberemos enfocar, pues, nuestra atención en la metodología que se aplica, ya que parece que es aquí donde está el problema.

Nos referiremos en lo que sigue con el término teatro no sólo a la práctica del teatro en sí mismo, sino a todas las prácticas relacionadas con éste (dramatización, expresión corporal, etc.).

El teatro es un instrumento de cambio, que defiende una escuela no represiva que busca el pleno desenvolvimiento de las personas y no su limitación, que estimula el espíritu crítico y confía en las potencialidades creativas de sus alumnos y las desarrolla para su felicidad (Tejerina, 1994).

Si bien otras áreas como las matemáticas o las ciencias aportan conocimientos instrumentales necesarios para el progreso y el bienestar de la humanidad, olvidan una parte muy importante de la que sí se ocupa el teatro como son vivir las emociones, los afectos, las fantasías, los sueños... El teatro es uno de los medios artísticos más destacados para profundizar en esa otra realidad que nos define (Tejerina, 1994). Y como todo arte es reflexión, el teatro tiene una naturaleza subversiva, inconformista, o como afirma Duvignaud “el teatro es una rebelión contra el orden establecido”. Lapierre y Aucouturier afirman que el teatro es desarrollar el espíritu crítico y proponerse el objetivo de la autonomía.

Y, aunque hacer teatro en la escuela no es una pedagogía milagrosa capaz de lograr la integración de todos y de solucionar todos los problemas, sí puede ayudar en gran medida a ello, precisamente porque facilita la renovación hacia una escuela activa y una educación basada en valores (Tejerina, 1994). Favorece el proceso de maduración infantil en aspectos decisivos de su

formación en distintos ámbitos: cognitivo, sensorial, afectivo, comunicativo, estético, creativo, social, moral, etc. (Tejerina, 1994). Y gracias a la vivencia del teatro de forma directa o indirecta, éste le ayuda al niño a desarrollar capacidades y cualidades: competencia lingüística, sensibilidad literaria, observación, percepción, imaginación, raciocinio, memoria, experiencia, dominio corporal, creatividad, autoestima, espíritu crítico, iniciativa, responsabilidad, autonomía... que le permitirán afirmar su personalidad así como conocer mejor la sociedad en la que vive en el plano social, cultural y político (Tejerina, 1994).

El teatro vuelve a juntar juego y aprendizaje. Utilizado como un juego se vale de las ventajas propias de éste para potenciar las capacidades de los alumnos, lo cual contribuye a su maduración sin pretenderlo y sin esfuerzo. Como afirma Tejerina: “para la dimensión creativa es la actividad globalizadora por excelencia”, pues integra el desarrollo de la lengua oral, escrita, lenguaje corporal, gestual, educación del movimiento y el ritmo, sentido de la proporción, del espacio y del tiempo, la expresión plástica, la musical, el poder de la imagen... Y no sólo desde el área de Lengua se puede invitar a la práctica dramática, sino que de acuerdo con Cañas (1992) también áreas como las ciencias sociales, la música, la educación visual y plástica, o la educación física tienen la posibilidad de utilizar las formas dramáticas y de expresión como instrumento pedagógico. Además, los aprendizajes que brinda no se olvidan fácilmente, pues se han obtenido a través de la propia experimentación personal (Tejerina, 1994).

También es un escenario idóneo para el aprendizaje social. Con el teatro aprenden a cooperar, se pasa del “mi” al “nuestro” y ayuda a adquirir empatía a través de asumir roles distintos al propio y ver un mismo hecho desde diferentes perspectivas. Sirve como herramienta de autocontrol, pues deben aprender a escuchar, a respetar el turno, a dominar las risas y los movimientos... Y esto contribuye a la buena integración. También les ayuda a exteriorizar conflictos internos, a la desaparición de bloqueos e inhibiciones mentales y ayuda en la canalización de conductas violentas o disruptivas (Tejerina, 1994).

Objetivos

Hemos defendido la necesaria integración de las vivencias de acción-emoción-pensamiento en clase como instrumentos pedagógicos formativos y multidimensionales.

Estos instrumentos persiguen una serie de objetivos. Todos comparten una meta general, pero además existen multitud de objetivos específicos, cada uno más vinculado a una u otra práctica (ya sea ésta psicomotricidad, teatro, etc.).

Objetivo general

- Fomentar el aprendizaje a partir de las propias vivencias y de la experimentación.

Objetivos específicos

- Favorecer la construcción del esquema corporal.
- Descubrir el propio cuerpo, aceptarlo y aceptar el de los demás.
- Expresarse a través del cuerpo y favorecer la comunicación no verbal.
- Reconocer las posibilidades de expresión y de movimiento, individuales y colectivas.
- Desarrollar aptitudes de confianza, cooperación y comunicación en un grupo en proceso de socialización continuo.
- Trabajar la capacidad empática.
- Fomentar el compañerismo, perseguir metas comunes.
- Fomentar la atención y la escucha.
- Utilizar los valores del juego para acercarse a la psicomotricidad, a la dramatización y al teatro.
- Facilitar la seguridad, autonomía, iniciativa y desinhibición personal.
- Favorecer la espontaneidad y la capacidad de improvisación.
- Favorecer la creatividad.
- Utilización del arte teatral como vehículo de comunicación.
- Desarrollo de una actitud crítica, frente a uno mismo, a los demás y a las cosas que nos rodean.
- Mejorar la autoestima y el autoconcepto.

- Crear un espacio abierto y libre para expresar sus emociones favoreciendo la maduración emocional.
- Fomentar la transversalidad dando cabida a la expresión corporal, plástica, musical...
- Acercar los temas y problemas de la sociedad actual al teatro como herramienta de conocimiento y de cambio.

Contenidos

Disciplinares

El Espacio Vivencial que se detallará en el siguiente apartado (*Propuesta de Intervención Didáctica*) está estructurado de forma que en cada sesión se trabaja:

1. Relajación / Juegos iniciales
2. Psicomotricidad / Técnicas y creatividad corporal
3. Dramatización / Teatro
4. Juego final colectivo / Canción grupal

Las razones por la que las sesiones seguirán esta estructura obedecen a diversos motivos.

Para comenzar, se sitúa la relajación al principio de la clase. Esto pudiera extrañarle a aquellos que piensen que es más apropiada al final de la sesión y no al principio. El motivo de comenzar con la relajación (o ejercicios suaves de contacto, de respiración, etc.) es sencillo: olvidar todo con lo que entramos en clase: preocupaciones, prisas, estrés, problemas de dentro o fuera de la escuela... y predisponer a los alumnos para los ejercicios que vendrán de una forma mucho más receptiva, concentrada y serena. La relajación puede repetirse al final de la sesión si se cree conveniente, como también se puede recurrir a ella en cualquier otro momento si fuese oportuno.

La dramatización y el teatro es un arte que se vale fundamentalmente de dos herramientas: la palabra y el movimiento. Por ello, los ejercicios de psicomotricidad y de expresión corporal son una buena forma de ir adquiriendo control y dominio sobre nuestro cuerpo y sus posibilidades. Sería apropiado que en las sesiones también se le dedicase un rato al trabajo de la voz (entonación, proyección, modulación...), aspecto importantísimo para una buena comunicación, pero no vamos a extendernos en este aspecto, dejando eso en manos de los educadores que quieran profundizar más y trabajar la voz de una forma regular y más planificada.

Respecto a los ejercicios de expresión corporal, éstos irán encaminados a una toma de conciencia del propio cuerpo, de sus posibilidades de movimiento, a la adquisición de destrezas expresivas, a la relación del cuerpo con el espacio, con los objetos y con los cuerpos de los demás. La diferencia entre estos ejercicios y los que se desarrollarían en otros ámbitos como gimnasia o educación física está en que trascienden el puro ejercicio físico y se convierten en ejercicios de expresión, es decir, el objetivo no es conseguir una habilidad física, sino expresiva. Toma importancia aquí, pues, el concepto de creatividad. Además, aunque los ejercicios cualitativamente podrían ser los mismos o similares, en el Espacio Vivencial deberían de ir “adornados” de algún tipo de trama argumental, por muy sencilla que ésta sea. Es decir, no es el ejercicio por el ejercicio, sino lo que tratamos de conseguir con él, o la comunicación que tratamos de establecer a través de él.

En cuanto a la psicomotricidad, existen dos metodologías en función de su grado de directividad: directiva (o instrumental) y no directiva (o vivencial). La primera se centra más en el desarrollo cognitivo-motriz del niño. Está sistematizada y estructurada, el educador plantea las actividades que se orientan a un fin concreto y los alumnos lo ejecutan. Las sesiones se organizan de forma que progresivamente se vaya estimulando la adquisición de unas habilidades concretas. Estas habilidades, que a su vez son base de aprendizajes posteriores, son (de acuerdo con Picq y Vayer, que consideran tres ámbitos de actuación: el yo, los objetos y los otros):

- La conciencia y el esquema corporal.
- La orientación, organización y estructuración espaciotemporal.
- El equilibrio.
- La coordinación motora y las habilidades motrices complejas.
- El control e inhibición de movimientos.
- La respiración.
- La socialización.

La psicomotricidad vivencial, por su parte, se centra especialmente en el desarrollo socioafectivo. Las habilidades u objetivos a alcanzar dentro de este tipo de psicomotricidad estarían relacionados con las actitudes de seguridad,

autonomía e iniciativa y el desarrollo de habilidades socioemocionales, comunicativas y creativas (Hernández, 2008). Interesa que este tipo de actividades sean muy abiertas buscando la expresión espontánea, donde cada uno refleja su forma de ser y de actuar con respecto a los otros, y se aprovechan las situaciones que van surgiendo en el grupo a partir de las propuestas planteadas por el educador. Después, cada cual tiene la posibilidad de tomar conciencia de cuál fue su participación en la actividad, a qué respondió ésta y hacerla evolucionar en caso de que sea necesario. El papel del educador en este tipo de situaciones es el de un observador, que interviene solo cuando la situación así lo exija (si surge alguna conducta agresiva, si algún niño o grupo de niños se encuentra bloqueado, si se hace necesario algún cambio de cara a estimular la interacción, creatividad o experimentación de los niños, etc.). Esto le obliga a estar continuamente leyendo cada situación tanto a nivel individual como colectivo, generando las propuestas adecuadas en cada momento y sin dar instrucciones demasiado directas que conviertan lo vivencial en directivo. Esta intervención tan delicada por parte del educador le exige tener un buen conocimiento del desarrollo psicológico y de la técnica psicomotriz (Hernández, 2008)

Los ejercicios de psicomotricidad vivencial podrían parecerse bastante a algunos ejercicios de dramatización, donde la propuesta suele ser bastante abierta y la improvisación y expresión libre de los alumnos son las verdaderas protagonistas. También los ejercicios de dramatización van acompañados de una fase de puesta en común de la experiencia vivida. Por ello, en esta propuesta didáctica se apostará por la psicomotricidad de carácter más directivo, encaminada sobre todo al conocimiento del esquema corporal para su mejor control y dominio, a la ubicación en el espacio y al control de movimientos, pues los aspectos que más trabaja la metodología vivencial van a trabajarse con los ejercicios de dramatización y de teatro.

En la parte de cada sesión dedicada a la dramatización, entrarán en juego todas las propuestas de juego dramático, improvisación y teatro. Esta sección es tan amplia como queramos que sea:

- Podríamos dejar todo el curso escolar para los juegos dramáticos,

- o podríamos adentrarnos en técnicas teatrales auxiliares como el uso de máscaras, títeres o marionetas, teatro de sombras....,
- o poco a poco ir adentrándonos en el mundo teatral y acabar por hacer una creación colectiva de un texto y su posterior representación, etc.

Finalmente, cada sesión terminará con un juego colectivo o una canción grupal. El objetivo es enteramente lúdico, se trata de cerrar la sesión con una actividad donde todos disfruten, se lo pasen bien y tomen más sentido de pertenencia al grupo, pues tanto el juego como la canción han de implicarles de forma que sea algo colectivo.

Organizativos

Hablaremos aquí del espacio, el tiempo y los recursos necesarios para llevar a cabo el Espacio Vivencial.

- El Espacio. Si algo caracteriza al juego dramático es la capacidad para convertir el entorno: se pasa de un mobiliario utilitario a un decorado teatral, de un lugar de trabajo a un lugar de juego, de un espacio impuesto a un espacio informal (Faure y Lascar, 1983). Esto quiere decir que no se precisa de un escenario ni de una zona especial para realizar estas prácticas. Basta con una sala amplia, donde exista la posibilidad de moverse libremente por ella. Esto podría ser la propia clase si el mobiliario lo permite, el salón de usos múltiples, el pabellón deportivo, el patio del colegio... Y aunque el espacio en sí no es tan importante, sí lo es para los ejercicios de dramatización delimitar dónde se interpreta y dónde se observa. Porque a menudo el niño-actor será reemplazado por el niño-espectador y algunos ejercicios supondrán la interpretación de los mismos roles consecutivamente por personas diferentes, de forma que se ofrezcan visiones distintas de una misma realidad. Esto hace necesario establecer unos principios de la comunicación que hay que saber respetar, de ahí que deba estar bien claro qué lugar ocupa cada uno en cada situación.

- El tiempo. El Espacio Vivencial durará todo el curso escolar, dedicándole tres horas semanales (divididas en dos periodos de hora y media cada uno). Será labor del educador encuadrarlas en el momento de la jornada y de la semana según crea más conveniente. Ahora sí, dentro de cada sesión, el tiempo de cada tipo de ejercicios es variable y en cierta manera imprevisible, pues los juegos por su propia naturaleza se muestran rebeldes a una planificación demasiado estricta, ya que están sujetos a la manera en la que se vayan desarrollando y a cómo respondan los alumnos a ellos. Además, ya hemos señalado la importancia que tiene una actitud flexible y abierta a modificaciones constantes según la marcha del grupo, lo cual no hace sino dificultar más aún la planificación del tiempo de cada actividad. Es recomendable llevar un guión para cada sesión que sirva como pauta guía, pero estando abiertos a la posibilidad de modificar el contenido según las circunstancias.

Por otra parte, si lo que se pretende es finalizar poniendo en pie una obra teatral, las actividades de psicomotricidad y expresión corporal deberán ir cediendo tiempo a las prácticas teatrales a medida que vaya avanzando el curso. Sin embargo, creemos interesante puntualizar que el representar la obra a un público debería hacerse más como una sesión pública de actuación que como el resultado de un año de trabajo; pues interesa más el proceso que el resultado y ofreciendo un espectáculo final se corre el riesgo de enfocar la atención únicamente a ese resultado final.

- Recursos materiales. No será necesario disponer de recursos materiales específicos. Es aconsejable disponer de variedad de materiales, como: telas, esterillas, cartones, palos, bloques, cajas, pelotas, bolsas, objetos diversos... que permitan desarrollar actividades lo más variadas posibles y que además puedan servir de attrezzo para algunas representaciones. Sin embargo, nos gustaría remarcar aquí el valor de los materiales reciclados, la importancia de inculcar en los alumnos una mentalidad ecológica alejada del consumismo y del materialismo imperante en nuestra sociedad. Así trataremos de fomentar la imaginación, el aprovechamiento y la habilidad de reconvertir materiales reciclados en recursos válidos para las actividades que llevemos a cabo.

- Recursos humanos. En principio y ante la hipotética situación de no poder contar con colaboración de otros docentes para llevar a cabo un trabajo de estas características, esta propuesta está enfocada a un solo educador. El educador podrá ponerla en práctica sin más personas que los propios alumnos. ¿Por qué apuntamos esto? Porque lo ideal sería que fuese un proyecto común, entre aquellos profesores que estuvieran de acuerdo con la propuesta y se planificase y llevase a cabo de forma conjunta; ¿Cómo? Cada cual en su área de conocimiento puede aplicar las prácticas de psicomotricidad, expresión corporal y/o dramatización como instrumento pedagógico, haciendo la propuesta aún más multidisciplinar y extensible en el tiempo (tanto de cada sesión, como del número de sesiones a la semana); sin perder de vista la globalidad y las conexiones entre el trabajo de uno y de otro a la hora de planificarlo para que así cobre más sentido. Siendo prácticos, y en parte realistas, admitimos que podría ser difícil contar con tal disponibilidad e implicación por parte del resto del equipo docente, lo cual nos lleva a hacer una propuesta didáctica que pueda ser llevada a cabo por un solo educador. Abierta, eso sí, a todas las modificaciones posibles en función de las características del Centro, grupo de alumnos, etc.

Metodológicos

Antes de poner en práctica nuestro Espacio Vivencial, podría ser aconsejable plantear una asamblea de padres (así como de docentes siempre que se muestren dispuestos) donde se exponga el programa y los fines de las actividades que se van a realizar, argumentando de forma clara y sincera las bases que sustentan la psicomotricidad, la dramatización y el teatro como instrumentos pedagógicos completos y adecuados. Esto sería tanto más aconsejable cuanto más novedoso resultase en el Centro en el que vaya a ponerse en práctica. Un acercamiento y una exposición clara de los motivos y los beneficios de trabajar estas vivencias de acción-emoción-pensamiento en la escuela, las daría a conocer y obraría en su favor, eliminando (o eso sería lo deseable) posibles recelos y dudas.

¿Cómo ha de ser la figura del educador en el Espacio Vivencial?

El educador es la persona que, entre otras cosas:

- Organiza, programa y orienta las actividades para cada sesión.
- Orienta, no impone. Pero sabe dar consignas claras.
- Gradúa las actividades para que siempre supongan un paso adelante y resulten estimulantes.
- Prepara los materiales y facilita los recursos.
- Observa a cada niño para conocer sus necesidades, deseos, carencias y nivel de integración.
- Mantiene una actitud flexible, divergente, creadora.
- Recoge las sugerencias y sabe introducirlas.
- Ayuda a valorar y perseverar en el trabajo bien hecho.
- Hace desarrollar la iniciativa personal.
- Reparte responsabilidades.
- Favorece un clima alegre y de confianza.
- Fomenta el respeto y la solidaridad entre los miembros del grupo.
- Disfruta y sabe hacer disfrutar.
- Participa de las actividades.
- Transmite entusiasmo y ganas....

Por todo ello convendría llamarle profesor-animador, pues no es solo un profesor en el sentido más estricto del término, sino alguien que da un paso más allá y se integra en el grupo como un miembro más, que es percibido como tal por los niños y que gracias a ello se puede dar esa relación de afectividad, respeto y de confianza mutua (tan necesaria y, sin embargo, a menudo olvidada en las relaciones humanas). Podríamos resumir que el educador tiene que saber ser, en buena medida, un niño grande.

El profesor-animador no tiene que enseñar, sino movilizar; los verdaderos protagonistas son los alumnos y son las propias experiencias las que enseñan. La labor del educador será proveer a los alumnos de recursos y experiencias ricas y diversas, y guiar para que se dé en todos el mejor aprovechamiento.

¿Cómo planificar las sesiones?

Todo educador debiera disponer de un “fichero” de juegos de psicomotricidad, de expresión y de dramatización lo más completo y extenso posible. Esto sirve de ayuda especialmente para aquellos que no hayan recibido una formación demasiado amplia en el tema. Hay multitud de fuentes donde acudir para realizar estos “ficheros” de juegos. Después, las observaciones, las experiencias propias y los apuntes recogidos ayudarán a planificar las sesiones futuras. En este trabajo se reflejarán una serie de sesiones a modo de ejemplo, de pauta inicial. Después cada educador obrará según las circunstancias o las necesidades detectadas en el grupo. La bibliografía del presente trabajo contiene además interesantes manuales de los que obtener multitud de juegos y propuestas de actividades.

Dada la estructura de las sesiones, sería conveniente dividir este “fichero” en actividades de psicomotricidad, de expresión corporal, de dramatización, etc. Y dentro de cada ámbito, las que se orientan a la adquisición de uno u otro fin, como en el caso de la psicomotricidad: las orientadas a tomar conciencia del esquema corporal, las que ayudan a la ubicación en el espacio y la orientación... etc.

¿Debemos contemplar una evaluación de estas sesiones?

La respuesta es sí, como en cualquier otro proceso de aprendizaje. Aunque dada la singularidad de las actividades que se realizan en estas sesiones, los instrumentos de evaluación habituales no serán aplicables (o no nos valdrán ya que muchos aspectos de la actividad no quedarían reflejados). Además, puesto que se valora más el proceso que el resultado, no tendremos patrones con los que comparar las realizaciones de nuestros alumnos. Podríamos hablar más de una valoración que de una evaluación, donde el educador tendrá que fijarse en aspectos como (Motos y Tejedo, 2007):

- La satisfacción de los participantes por el trabajo realizado,
- el desarrollo de los papeles adoptados por cada uno,
- su grado de integración,

- la utilización de los recursos adecuados,
- el empleo de las distintas formas de expresión,
- etc.

Así pues, tras cada ejercicio y especialmente al final de cada sesión se concederá un tiempo para la valoración en grupo de las experiencias vividas. Se hará en círculo y rotando el turno. El círculo tiene la ventaja de otorgar a todos los miembros el mismo estatus, incluido el educador; la rotación permite que tomen la palabra uno a uno y expongan su visión, interactuando unos con los otros en un orden y pidiendo la palabra. El educador podría estimular la charla haciendo preguntas del tipo: *“¿Qué os ha llamado la atención de la actividad?”*, *“¿Cómo os habéis sentido?”*, *“¿Qué dificultades habéis encontrado?”* *“¿Qué ha pasado por vuestra mente durante este ejercicio?”*... Interesa que el educador lleve consigo un registro de sus anotaciones diarias.

De forma paralela, y con una cierta periodicidad, es aconsejable realizar una asamblea a la cual llevar ideas, propuestas, quejas, felicitaciones... Estas asambleas podrían orientar al educador en cuanto al rumbo que puede ir tomando el Espacio Vivencial. La forma de asamblea es una oportunidad más de hacerles partícipes, de establecer juntos “las reglas del juego”, de valorar el respeto, la comprensión y la aceptación de las ideas ajenas frente a autoritarismos o imposiciones.

Además de esto, es aconsejable tener a disposición de los alumnos una caja de observaciones. Junto a ella se dispondrán papeles en blanco donde cada uno, de forma libre y anónima, podrá ir anotando todas las impresiones, opiniones, sentimientos, etc. que no se atreva a exponer en público pero que quiera hacerle llegar al profesor. Estas anotaciones se introducirán en la caja, y el educador regularmente las leerá y tomará nota. A veces la importancia del anonimato es crucial sobre todo para los niños más tímidos y hay que hacer saber a los alumnos este dato, de forma que no tengan inconveniente para expresar todas aquellas observaciones más incómodas o difíciles de expresar ante el grupo.

Propuesta de intervención didáctica

¿A quién va dirigido?

Esta propuesta está pensada para ser llevada a cabo por cualquier profesor de la Etapa de Primaria, en el ejercicio de su labor con su grupo de alumnos. Dadas las escasas horas a la semana que pasan los profesores especialistas con los alumnos, y teniendo en cuenta que la propuesta establece tres horas semanales para llevarla a cabo, podría parecer más enfocada a profesores generalistas. Sin embargo, sin ánimo de excluir a nadie, proponemos que pueda ser llevada por cualquier docente, ajustando, eso sí, los tiempos a sus características propias.

Está enfocada a alumnos de tercer ciclo de Educación Primaria. De nuevo, con las modificaciones oportunas en cuanto al grado de dificultad de los ejercicios, podría ser adaptado sin problemas para el resto de los ciclos. ¿Por qué tercer ciclo? Porque es en este ciclo en el que se nos ha permitido ponerla en práctica en un Centro real y las experiencias vividas nos permiten reflejar una propuesta factible y realista.

El carácter integrador de la propuesta permite mezclar a alumnos de distintas edades en el Espacio Vivencial, lo cual enriquecería aún más la actividad. Sin embargo, esto quedaría en manos de la disponibilidad del resto de profesores para colaborar y participar de este proyecto.

Como se aprecia, es una propuesta abierta y de eso se trata. Huimos de toda rigidez que limite su puesta en práctica, es más, abogamos por todo lo contrario, por su posibilidad de modificación, apertura y flexibilidad.

Necesidades de implementación:

Hablaremos en este apartado de las necesidades en cuanto a los recursos humanos, materiales, colaboración de otros agentes y financiación.

¿Qué recursos humanos son necesarios? Un único educador con la voluntad de ponerlo en práctica es suficiente. No hay necesidad de hacer intervenir a otros educadores, a otros agentes o a la Administración. Sin embargo, toda ayuda y colaboración es buena; esto quiere decir que si otros profesores, padres, etc. quieren participar, pueden hacerlo.

Otros profesores: puede haber colaboración mediante una planificación conjunta del Espacio Vivencial. Es decir, sería algo así como elaborar entre todos ese “fichero” de actividades que conformarán las sesiones, haciendo una programación lógica y secuenciada donde los contenidos de unos y otros se integren y den al programa un carácter más global.

Padres: nos parece buena idea abrir las puertas del Espacio a las familias, como una forma de compartir nuestro trabajo, de mostrar lo que en él hacemos o incluso de beneficiarnos de la visión y la ayuda que miradas nuevas puedan aportarnos. Sin embargo, aconsejamos que la presencia de “elementos externos” se haga una vez el Espacio ya tiene un recorrido y ya se hayan establecido ciertas dinámicas. De lo contrario, se podría romper la concentración de los alumnos, alterar sus comportamientos, etc. En cambio si éstos ya tienen cogida una dinámica de trabajo, será más fácil que continúen con ella aunque estemos en presencia de personas nuevas.

Administración: no se requiere ningún permiso ni actuación concreta por parte de la Administración para llevarlo a cabo.

¿Cómo financiaremos el proyecto? Si algo bueno tiene este proyecto en cuanto a financiación, es que no requiere ningún coste. Cualquier material de clase es susceptible de ser usado, apostamos además por el uso de los materiales reciclados y, por añadidura, la propia naturaleza de la dramatización se encargará de otorgar una nueva identidad a los objetos disponibles. Sí serán convenientes ciertos mínimos (fácilmente localizables en un aula ordinaria) y son: un equipo de música, una iluminación suficiente y la posibilidad de dejar en oscuridad la estancia.

Temporalización y sesiones.

El Espacio Vivencial durará todo el curso escolar, con una duración de tres horas semanales divididas en dos sesiones de hora y media cada una.

Estará en manos del educador ubicar estas horas dentro de su horario según lo considere más apropiado. Cada sesión constará de las siguientes partes:

1. Relajación / Juegos iniciales (5 - 10 minutos)
2. Psicomotricidad / Técnicas y creatividad corporal (30-40 minutos)
3. Dramatización / Teatro (30-40 minutos)
4. Juego final colectivo / Canción grupal (5 - 10 minutos)

El reparto del tiempo es orientativo, pudiendo tomarlo como referencia para las primeras sesiones. Sin embargo, la marcha de las clases dará una mejor visión para hacer este reparto. Si lo que nos proponemos es, por ejemplo, poner en pie una obra teatral (a partir de un texto de autor, o de una obra colectiva creada por los propios alumnos) a medida que vaya avanzando el curso las partes de psicomotricidad, expresión corporal y juegos iniciales o finales irán reduciéndose en tiempo a favor de la parte de dramatización y teatro. Pero, como decimos, nadie mejor que el propio educador para ir viendo y valorar la mejor forma de hacer este reparto.

Implementación

Como se ha dicho, la propuesta didáctica es abierta, y tomará una u otra dirección en función de cada educador, grupo de alumnos, contexto, necesidades, etc.

Lo que aquí vamos a mostrar son tres de las sesiones llevadas a cabo en el colegio en el que este Espacio se puso en marcha. Pueden tomarse a modo de ejemplo para los más inexpertos, pero no como una guía a seguir, pues insistimos en la necesidad de adecuar las actividades al contexto particular de cada grupo.

SESIÓN I

1. RELAJACIÓN / JUEGOS INICIALES

1.1 Respiración

Objetivo: iniciarse en los ejercicios respiratorios.

Desarrollo: Es, ante todo, un ejercicio de atención y concentración sobre la propia respiración. Individualmente, sentados en una postura cómoda y relajada. Se trata de tomar conciencia de los músculos que intervienen en la respiración. Inspirar por la nariz, sin forzar, inflando el abdomen hasta que nuestro cuerpo de forma natural no admita más aire, retener unos segundos y expulsar despacio hasta vaciar totalmente.

Observaciones: Es conveniente hacer este ejercicio con los ojos cerrados y si se quiere con una música tranquila y suave de fondo.

1.2 Te regalo un...

Objetivo: reforzar los lazos de amistad con los compañeros.

Desarrollo: Tomar un objeto presente en la clase (un paraguas, unas gafas, un zapato... cualquier objeto vale). Dispuestos en círculo, pasamos el objeto de uno en uno diciéndole al compañero: “*Te regalo un...*” (inventamos un nuevo uso para ese objeto, representándolo), “*porque...*” (decimos alguna característica positiva del compañero).

2. PSICOMOTRICIDAD / TÉCNICAS Y CREATIVIDAD CORPORAL

2.1 El imán

Objetivo: Facilitar la “puesta a punto” corporal, romper la tensión inicial.

Desarrollo: Por parejas. “A” coloca su mano abierta delante de la nariz de “B”, a una distancia de un palmo aproximadamente. “A” inicia una serie de movimientos a su antojo: hacia arriba, abajo, derecha, en círculos, acelerará,

retardará el ritmo, etc. y “B” deberá seguir, pues imaginarán que la palma de “A” contiene un potente imán que atraerá la nariz de “B”.

Después se cambiarán los papeles.

Observaciones: “A” podrá cambiar de mano a fin de poder tener más soltura de movimientos. Puede hacerse con una música de fondo de manera que los movimientos vayan acompañados a la melodía.

Variaciones: podría colocarse el imán en el pie, el codo, el hombro, etc. “A” podría mover a “B” y a “C” al mismo tiempo con ambas manos.

2.2 El lazarillo

Objetivo: Reforzar la concentración, la confianza, la lateralidad corporal y la capacidad de reacción.

Desarrollo: Por parejas. “A” es el ciego y “B” el lazarillo. “A” cierra los ojos y “B” tiene que guiarlo por la sala, con cuidado de no chocar con el resto de parejas. Lo hará sin hablar, solo mediante toques en su cabeza y hombros. Consignas:

- Caminar recto: toques continuos sobre la cabeza.
- Girar a la derecha: toque sobre el hombro derecho.
- Girar a la izquierda: toque sobre el hombro izquierdo.
- Parar: apretar ambos hombros suavemente y a la vez.

Observaciones: podría hacerse vendando los ojos, pero es conveniente no utilizar nada y otorgar confianza a los alumnos.

3. DRAMATIZACIÓN / TEATRO

3.1 La foto congelada

Objetivo: desarrollar una historia a partir de una fotografía.

Desarrollo: Se extienden imágenes que representan distintas situaciones. Cuanto más variadas sean, mejor. Los alumnos eligen una, adecuándose al número de personas que aparecen en ella. Tras un breve tiempo de puesta en común, cada grupo (o individuo) representa la historia que llevó a esa escena,

o bien aquello que sucedió después, congelando la imagen en su representación en el momento justo de la fotografía.

Obsevaciones: este ejercicio podrá repetirse eligiendo nuevas imágenes y con distintos compañeros. También podría plantearse una misma imagen para todos y ver las diferentes propuestas surgidas.

Variaciones: el ejercicio puede proponerse con o sin la utilización de la palabra.

4. JUEGO FINAL / CANCIÓN GRUPAL

Canción: los dedos de las manos...

Se canta en círculo. La canción va acompañada de gestos y al final cada uno da una orden que todos deberán ejecutar.

*Los dedos de las manos
los dedos de los pies
el cuello y las orejas
todos suman veintitrés.
Cabezóm, cabezón,
cabezón el que no...*

SESIÓN II

1. RELAJACIÓN / JUEGOS INICIALES

1.1 En la espalda del compañero

Objetivo: relajar el cuerpo, favorecer el contacto y la confianza grupal.

Desarrollo: sentados en círculo, giramos de forma que todos tenemos enfrente la espalda del compañero. Masajeamos la cabeza, cuello y espalda del compañero. Podemos usar diversas consignas: nuestros dedos simulan animales sobre la espalda del compañero (hormigas, serpiente, elefante...); la espalda es una masa de pan que hay que amasar y dar forma, etc.

2. PSICOMOTRICIDAD / TÉCNICAS Y CREATIVIDAD CORPORAL

2.1 La maquinaria

Objetivo: Desarrollar la imaginación, el sentido del ritmo y la integración de movimientos.

Desarrollo: Sale un compañero. Hace un movimiento rítmico y repetitivo, acompañado de un sonido. Sale otro compañero. Añade otro movimiento, al mismo ritmo y con otro sonido. Sale otro compañero, añade su propio movimiento, al mismo ritmo y con su propio sonido... Así hasta salir todos. La premisa es que esos movimientos interactúen entre sí como si formaran una gran máquina, y siempre con el mismo ritmo como si se tratara de un metrónomo.

Observaciones: No se determina el orden de salida de antemano. Se deja que sean ellos los que vayan saliendo, uno a uno, en el momento que crean conveniente.

2.2 Busca la pareja

Objetivo: Favorecer la concentración y orientación espacial. Agudizar los sentidos del oído y el tacto.

Desarrollo: Por parejas. Cada pareja determina cuál será el sonido que les identifica. A continuación "A" cierra los ojos y "B" se sitúa por la sala, adquiriendo una postura y emitiendo el sonido acordado. "A" deberá encontrar a "B" guiándose por el sonido; una vez lo encuentre deberá palpar al compañero y adquirir la misma postura que éste. Abrir los ojos una vez haya terminado. Intercambiar los papeles.

3. DRAMATIZACIÓN / TEATRO

3.1 El tic

Objetivo: desarrollar la escucha, la capacidad de improvisación.

Desarrollo: Un compañero será el presentador de un programa de testimonios. Tendrá varios invitados. Irá dando la palabra uno a uno a los invitados para que cuenten su historia personal. Cada uno tiene un tic, y el presentador irá adquiriéndolos todos a medida que se vayan manifestando en sus invitados.

Obsevaciones: Se acordarán de antemano distintas premisas para el tema del programa, por ejemplo “*tengo un problema vecinal...*, etc.

4. JUEGO FINAL / CANCIÓN GRUPAL

Canción: Al coche de mi jefe

Se canta en círculo. Al principio la canción se canta completa y progresivamente se van sustituyendo palabras por sonidos y gesto, hasta que al final todos los sustantivos quedan sustituidos.

1	2	3	4	5	6
Al coche	Al <i>brrrrmm</i>				
de mi jefe	de mi jefe	de mi <i>ummm</i>	de mi <i>ummm</i>	de mi <i>ummm</i>	de mi <i>ummm</i>
se le ha	se le ha	se le ha	se le ha	se le ha	se le ha
pinchado	pinchado	pinchado	<i>psssssssst</i>	<i>psssssssst</i>	<i>psssssssst</i>
una rueda.	una rueda.	una rueda.	una rueda.	una <i>ummmm</i>	una <i>ummmm</i>
(x 3 veces)	(x 3 veces)	(x 3 veces)	(x 3 veces)	(x 3 veces)	(x 3 veces)
Lo	Lo	Lo	Lo	Lo	Lo
arreglamos	arreglamos	arreglamos	arreglamos	arreglamos	arreglamos
con chicle	con chicle	con chicle	con chicle	con chicle	con <i>psssst</i>

SESIÓN III

1. RELAJACIÓN / JUEGOS INICIALES

1.1 Contraemos/relajamos

Objetivo: relajar el cuerpo por contracción/relajación. Visualizar imágenes a partir de sensaciones.

Desarrollo: sentados en el suelo. Comenzamos por hacernos una bola contrayendo todo el cuerpo, como queriendo ocupar el espacio más pequeño posible (contraer hasta los párpados, los dedos de los pies, todo). Después, poco a poco, ir expandiendo todo nuestro cuerpo hasta quedar en posición tumbada boca arriba y lo más abierto posible. Hacer ahora el recorrido inverso. Repetir varias veces.

Observaciones: Observamos qué sensación nos provoca y visualizamos alguna imagen que nos sugiera el ejercicio (por ejemplo, un animal saliendo del huevo, una flor que se abre, etc.).

1.2 Respiración

Objetivo: practicar los ejercicios respiratorios.

Desarrollo: aprovechamos nuestra posición tumbados boca-arriba y practicamos los ejercicios de respiración abdominal. Cogemos aire por la nariz, inflamamos el abdomen. Retenemos unos segundos. Soltamos el aire hasta el final.

Observaciones: Es conveniente hacer este ejercicio con los ojos cerrados y si se quiere con una música tranquila y suave de fondo.

2. PSICOMOTRICIDAD / TÉCNICAS Y CREATIVIDAD CORPORAL

2.1 Equilibrio a cámara lenta

Objetivo: Ejercitar habilidades de dominio y control corporal; así como de percepción e interacción con los demás.

Desarrollo: Individualmente. Partiendo de una postura en el suelo, ir variándola a cámara lenta adquiriendo distintas posturas de equilibrio. Usar como apoyo partes del cuerpo que normalmente no utilizamos para ello, como frente, codos, rodillas, coxis, etc., tratando de tener el menor número de puntos de apoyo en el suelo posible.

Observaciones: Podemos acompañarlo de una música muy lenta y suave.

Variaciones: Por parejas, manteniendo el contacto ocular. Por grupos de tres, de cuatro, de ocho... ayudándose unos a otros.

2.2 Carrera a cámara lenta

Objetivo: Ejercitar habilidades de dominio y control corporal; así como de percibir e interactuar con los demás.

Desarrollo: Individualmente. Partir de la línea de salida y hacer una carrera donde los movimientos y expresiones faciales serán a cámara lenta, pudiendo interactuar con los compañeros durante la misma.

Observaciones: es fácil perder la visión global de los movimientos de las extremidades al correr al hacerlo a cámara lenta, lo cual habrá que cuidar.

3. DRAMATIZACIÓN / TEATRO

3.1 El conflicto

Objetivo: desarrollar la capacidad de reacción, de improvisación y de escucha.

Desarrollo: Primero, una breve explicación de lo que es el conflicto en escena, y que sin conflicto, no hay teatro. Comienzan dos participantes, se determina un lugar (un cementerio, un hospital, un colegio, una playa...), los participantes determinarán cuál es su relación social (amigos, madre e hijo, jefe y empleado...) y un conflicto. Saldrán a escena e improvisarán tal situación. En el momento de mayor conflicto, el animador parará la escena a la voz de "stop", entonces los participantes serán sustituidos por otros dos que adquirirán sus mismos roles y posiciones y, a partir de ahí, resolverán de manera improvisada.

4. JUEGO FINAL / CANCIÓN GRUPAL

Juego: sigue al líder

Se pone una música animada. Se nombra a un líder, que se moverá al ritmo de la música y todos los demás deberán de imitarle. El líder irá rotando de unos a otros hasta de todo el mundo ha sido líder por lo menos una vez.

Resultados

Como ya se ha apuntado, esta propuesta didáctica se ha podido llevar a cabo en un colegio real. Se ha realizado durante las prácticas de último año del Grado de Magisterio, y la duración del proyecto ha sido de seis semanas. Evidentemente, el tiempo dista mucho de abarcar todo un curso escolar tal y como se propone, lo cual no ha impedido que hayamos obtenido ciertos resultados.

Comenzaremos por la dinámica de grupo general. En la primera sesión reinó la agitación y el nerviosismo, fruto sobre todo de ver la clase reconvertida, sin pupitres, y sin nada más que nuestros propios cuerpos. A los alumnos les resultaba todo tan nuevo (nuevas formas de contacto físico, de exteriorización de emociones, etc.) que perdían la concentración con facilidad. Durante la segunda sesión mantuvieron una actitud más serena y con el paso del tiempo fueron aumentando su implicación, su atención, su concentración y su escucha. En todo momento se respetó la decisión de cada alumno de participar o no participar en las actividades. Pudimos observar cómo alumnos que al principio se mostraban más reticentes o tímidos, fueron entrando en la dinámica poco a poco. El grupo ha sido un grupo bien cohesionado, apenas hemos observado problemas a la hora de trabajar o de agruparse. Este tipo de actividades ayudan mucho en ese sentido y son una muy buena herramienta para fomentar la empatía y la resolución de conflictos.

Su motivación con las sesiones fue gradualmente en aumento. Mostraban una predisposición y unas ganas notables cuando se acercaba la hora del Espacio Vivencial. Cuando la sesión terminaba, pedían continuar más tiempo. Esta motivación es vital, pues permite que se den al mismo tiempo aprendizaje y disfrute, nuestro principal objetivo.

La progresión de actividades dentro de cada sesión ha sido adecuada. La relajación inicial ha conseguido bien los objetivos de serenar, concentrar y predisponer de una mejor forma para las actividades siguientes. En momentos donde el grupo se ha podido mostrar más revuelto, ellos mismos han pedido algún ejercicio de relajación para volver a la calma; esto indica una muy buena

predisposición e interés en aprovechar bien la sesión. Los juegos de psicomotricidad y expresión corporal como paso previo a la dramatización han tenido coherencia y sentido, y han funcionado bien como mecanismo desinhibidor. Finalmente el juego final y la canción han permitido dejar a los alumnos con buen ánimo, haciendo cada despedida de sesión alegre y amena.

Tras cada sesión, la puesta en común de opiniones, sensaciones, etc. fue muy enriquecedora. Permitió recoger sugerencias para futuras sesiones, así como conocer un poco mejor a cada uno de ellos. También su participación aquí fue en aumento. Resulta curioso comprobar cómo la misma experiencia se vive desde puntos de vista muy diferentes y poner todo esto en común ayuda a conocernos mejor, a empatizar y a abrir la mente a nuevos enfoques.

La caja que recogía las observaciones personales de forma anónima ha sido un recurso bastante utilizado por ellos y bastante útil para nosotros, como fuente de retroalimentación. Vamos a transcribir algunas de esas anotaciones para ilustrar, a modo de ejemplo, lo que esa caja recoge:

“se me quita la vergüenza”

“me gusta pero me canso mucho”

“me ha gustado mucho lo de 1, 2, 3, 4, 5, 6 y me gustan todos los juegos, pero no me gusta lo del tic”

“hay gente como ... que no sabe relacionarse con la gente”

“a mí me parece súper chulo, pero me gustaría que tuviésemos más tiempo”

“no quiero que la gente me haga burla, a los que no son de España”

“¡me encantan las clases! Son muy divertidas, me lo paso genial”

Podemos estar orgullosos y contentos con el resultado de estas sesiones y estamos seguros de que un trabajo más extenso en el tiempo llevaría a unos resultados magníficos de cara a su desarrollo físico, expresivo, cognitivo, afectivo y social.

Conclusiones

¿Cuál es el motor impulsor para realizar este trabajo y aportar tal propuesta didáctica? Sin duda, la observación de la realidad de las escuelas y el sabor a veces amargo que esta observación nos deja tras de sí. Advertimos que algunas escuelas alienan, limitan, silencian, coartan, encasillan, jerarquizan, prohíben... Y creemos firmemente que de lo que se trata es de conseguir que estas mismas escuelas observen, escuchen, permitan, dispongan, otorguen, impulsen, potencien, empoderen, engrandezcan...

Para ello, apostamos por trabajar con los alumnos respetando su forma de desarrollo natural (a todos los niveles: físico, psíquico, afectivo o social) e impulsando las formas de trabajo que mejor se adecuen a este desarrollo integral. Surgen aquí una serie de herramientas que creemos imprescindibles en esta labor: la psicomotricidad, la expresión corporal, la dramatización y el teatro son potentes instrumentos pedagógicos que basan su actuación en dos pilares: la globalidad del ser humano y el movimiento como impulsor de aprendizajes. Todas estas vivencias de acción-emoción-pensamiento tratan de fomentar el desarrollo personal a partir de las experiencias, otorgando al movimiento un rol principal (y tristemente a menudo relegado a un segundo plano en las aulas).

La escuela debe abrirse a la realidad en la que está inmersa, potenciar la libertad de pensamiento, el espíritu crítico, la responsabilidad y autonomía, la conducta transformadora y la creatividad del individuo. En cambio no es extraño toparnos con sistemas educativos altamente dirigistas y descontextualizados que no hacen sino generar falta de interés y de motivación en los niños. Las vivencias de acción-emoción-pensamiento ayudan a comprender y mejorar las relaciones con nosotros mismos, con los objetos y con las personas que nos rodean; permiten favorecer la empatía y la convivencia en la escuela ayudando a exteriorizar conflictos internos, a la desaparición de bloqueos e inhibiciones mentales y a la canalización de conductas violentas o disruptivas; estimulan el espíritu crítico, la creatividad, observación, escucha, imaginación, autoestima, iniciativa, memoria,

responsabilidad y autonomía; integran el lenguaje oral, escrito, corporal, gestual...; se adentran en esa otra realidad que nos define (emociones, afectos, anhelos...); y lo que es mejor, vuelven a juntar de nuevo juego y aprendizaje, lo que hace que estos aprendizajes no se olviden fácilmente, pues han surgido a través de la experimentación personal y el disfrute.

Así pues, el potencial formador e integrador de estas herramientas es indudable y si a esto se le suma el disfrute, el carácter lúdico y la satisfacción personal de todos (alumnos y educador), parece incomprensible no incluirlas en el día a día de la escuela.

El niño debe vivir, y como consecuencia, aprender; no aprender primero para poder vivir después.

Agradecimientos

Agradecemos a todo el personal del Centro de Educación Infantil y Primaria María Sanz de Sautuola de Santander su colaboración y total disposición para llevar a cabo esta propuesta didáctica y, en especial, a los alumnos de 6º A así como a su tutor, Carlos Rodríguez Pacheco, sin su ayuda no habría podido llevarse a cabo.

Bibliografía

- Berruezo y Adelantado, Pedro P. (2000). Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en europa y españa. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 37, 21-33.
- Cañas, J. (1992). *Didáctica de la expresión dramática*. Barcelona: Octaedro.
- Cañas, J. (1993). *Actuando. guía didáctica para jugar contigo al teatro*. Barcelona: Octaedro.
- Cañas, J. (1999). *Actuar para ser. tres experiencias de taller-teatro y una guía práctica*. Churriana de la Vega (Granada): Mágina.
- Enguidanos, M. J. (2004). *Expresión corporal. aproximación teórica y técnicas aplicables en el aula*. Vigo: Ideaspropias.
- Escribá Fernández-Marcote, A., Arnaiz Sánchez, P., Benito Martínez, J., Berruezo y Adelantado, Pedro P., Gómez Pérez, D., González-Herrero López, M. E., et al. (1999). *Psicomotricidad. fundamentos teóricos aplicables en la práctica* (1999th ed.). Madrid: Gymnos Editorial Deportiva.
- Field, T. (1996). *Primera infancia (de 0 a 2 años)*. Madrid: Morata.
- García, J. (1997). Promoción y difusión del teatro infantil en la escuela. *Teatro infantil y dramatización escolar* (pp. 11). Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla - La Mancha.
- García, J. A. y Martínez, P. (1994). *Psicomotricidad y educación pre-escolar* (7ª ed.). Madrid: G. Núñez, editor.
- Hernández, A. (2008). *Psicomotricidad. fundamentación teórica y orientaciones prácticas*. Santander: PUBliCan, Ediciones de la Universidad de Cantabria.
- Hernández, A. y Cubero, C. (2014). Cuando se transgrede la ley. psicomotricidad y educación emocional. *Cuadernos De Psicomotricidad*, 47, 7-14.
- Lapierre, A., & Acouturier, B. (1977). *Simbología del movimiento*. Barcelona: Científico Médica.
- Le Boulch, J. L. (1995). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años*. Barcelona: Paidós.
- Le Boulch, J. L. (1987). *La educación psicomotriz en la escuela primaria*. Buenos Aires: Paidós.

- Martín Domínguez, D. (2014). *Psicomotricidad e intervención educativa* (2014th ed.). Madrid: Pirámide.
- Motos, T. (1983). *Iniciación a la expresión corporal. teoría, técnica y práctica*. Barcelona: Humanitas.
- Motos, T. y Tejedo, F. (2007). *Prácticas de dramatización*. Ciudad Real: Ñaque.
- Picq, L. y Vayer, P. (1977). *Educación psicomotriz y retraso mental*. Barcelona: Científico-Médica.
- Schinca, M. (1998). *Psicomotricidad, ritmo y expresión corporal*. Barcelona: Praxis, Monografías de Escuela Española.
- Tejedo, F. (1997). La dramatización y el teatro en el currículum escolar. *Teatro infantil y dramatización escolar* (pp. 37). Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla - La Mancha.
- Tejerina, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil. dimensiones psicopedagógicas y expresivas*. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores.
- Tejerina, I. (1997). La educación en valores y el teatro. (apuntes para una reflexión y propuesta de actividades). *Teatro infantil y dramatización escolar* (pp. 97). Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla - La Mancha.
- Wallon, H. (1978). *Del acto al pensamiento*. Buenos Aires: Psique.