

Expresión Corporal en la escuela

Un espacio para el encuentro con uno mismo y con los otros

Andrea Cardellino | Maestra. Egresada del Curso de Formación en Expresión Corporal (Instituto Norma Quijano). Formadora de Expresión Corporal del Instituto de Formación en Servicio (IFS), docente de Expresión Corporal en los IINN.

Karina Rocha | Maestra. Egresada del Curso de Formación en Expresión Corporal (Instituto Norma Quijano). Integrante del Equipo de Coordinación del Área del Conocimiento Artístico del IFS, docente de Expresión Corporal en los IINN.

Laura Rodríguez Bordoy | Maestra. Egresada del Curso de Formación en Expresión Corporal (Instituto Norma Quijano). Formadora de Expresión Corporal del IFS.

«La Expresión Corporal en la escuela hace referencia al derecho que todo individuo tiene de expresarse con su propio cuerpo y reflexionar sobre la valoración social del mismo.» (ANEP. CEP, 2009:73)

Introducción

Las autoras de este artículo somos maestras que desde hace muchos años venimos investigando, probando, cuestionándonos, reflexionando sobre la Expresión Corporal en la escuela, y la posibilidad de pensar y llevar al aula un aprendizaje desde el cuerpo. Es nuestra intención compartir algunas de estas reflexiones desde la convicción de que el camino se va abriendo a medida que lo recorremos, y de que es un camino a transitar en colectivo.

En el artículo, organizado en tres partes o secciones, pretendemos abordar la Expresión Corporal en la escuela.

En la primera parte realizamos un recorrido conceptual. En la segunda sección pensamos en lo didáctico, desarrollando la metodología de la Expresión Corporal en la escuela y buscando aportar una mirada al programa escolar vigente, que promueva posibles recorridos y abordajes de la disciplina en el aula. Y en la tercera parte compartimos algunas propuestas sobre el eje ESPACIO en los distintos niveles escolares.

I. Abordaje conceptual de la Expresión Corporal

La Expresión Corporal (de aquí en adelante, EC) es una disciplina que promueve el encuentro con uno mismo y con los otros, posibilitando una forma genuina de ser y de estar en el mundo.

El cuerpo es la materia singular de la EC, es en el cuerpo donde confluyen todos los cuerpos: físico, social, imaginario, real, racional, cultural, emocional, afectivo.

La toma de conciencia corporal y el movimiento permiten vivenciar esa integralidad que es el sujeto, desplegando posibilidades expresivas y creativas. Como movimiento se entiende tanto a la variación de la posición del cuerpo en el espacio, como a la quietud y al movimiento interno.

En EC partimos de la vivencia, la que se relaciona íntimamente con la emoción. En este punto queremos detenernos, ya que tanto la emoción como el pensamiento y el movimiento son parte importante de la EC.

Al principio de nuestra existencia somos cuerpo que, solamente a través del movimiento, pone de manifiesto que hay algo más que la dimensión biológica. Hasta que aparece la palabra, es a través del movimiento que podemos darnos cuenta de la existencia de la vida psíquica. Cuando hablamos de movimiento lo hacemos con referencia a lo que Wallon (1975) considera como tal: las variaciones de tono y el desplazamiento. Este autor dice que el pasaje de la vida orgánica a la vida psíquica se produce a través de lo social. Desde la dimensión tónica, el bebé organiza el desarrollo de la afectividad y de la inteligencia por medio de mecanismos sociales¹. En esa relación encuentra la forma de

lograr convocar “al otro”, lo hace a través de **las emociones**.

Las emociones tienen un aspecto biológico y uno psíquico. El biológico hace referencia a que son formas de respuestas fisiológicas organizadas siempre del mismo modo; las manifestaciones neurovegetativas de cada emoción son iguales a sí mismas, lo cual posibilita el acto comunicativo (esto hace que “el otro” acuda al llamado del bebé). El aspecto psíquico refiere a la vivencia, a la resonancia psíquica de bienestar o malestar que va construyendo el psiquismo, resonancias que van a ir dando cuenta de la experiencia propia, de la historia personal.

Hay ciertos aspectos de la emoción que nos interesan puntualmente, ya que se relacionan directamente con lo nuestro. Uno, según Wallon (1965), es su carácter sincrético, refiriéndose a que todo lo que acontece al momento que surge la emoción queda asociado a esta. Se junta la emoción con lo que la persona está viviendo en ese momento (espacios físicos, aromas, melodías, etc.). Otro, vinculado al anterior, es que cuando la emoción se manifiesta, aglutina, encierra todo lo que se relaciona con la situación en la cual se produce y guarda todo junto. Esto nos está hablando de la singularidad de cada ser humano, de cómo esas experiencias emocionales dejan marcas propias que van construyendo la historia del cuerpo. Otra característica propia de las emociones es que cuando aparecen, desencadenan los automatismos o las representaciones. La emoción surge desde la vivencia, se siente.

En el entendido de que todos transitamos por experiencias diferentes que van dejando huellas particulares, creemos fundamental dar la oportunidad de encontrarse con experiencias, evocarlas desde la vivencia, trayendo la emoción desde el movimiento como disparadora de las diversas formas de representación que tenemos en nuestro haber.

Estas experiencias nos ubican en el lugar de sujetos activos y en situación, que en relación con los otros son capaces de apropiarse de su realidad, de transformarla y transformarse.

De Pichon-Rivière (1985) tomamos su consideración del aprendizaje como un proceso en el cual el sujeto se apropia del conocimiento, mediante un rol activo, donde hay un pensar, un hacer y un sentir que deviene del recorrido,

¹ Por ejemplo, un bebé con hambre aumenta el tono y se mueve (músculos esqueléticos). Sigue con hambre, sigue aumentando el tono y se activa la musculatura visceral que desencadena el llanto ante el cual acude su alimento, y nuevamente baja el tono cuando se sacia el apetito, se distienden los músculos y sobreviene la sensación de bienestar.



de la trayectoria de cada uno. Aprender, para este autor, implica una adaptación activa, una apropiación del mundo para transformarlo. Este aprendizaje siempre se da en un contexto social. En estas interacciones se aprenden funciones, se desempeñan roles.

Asimismo, Pampliega de Quiroga (1985) plantea que aprender es un hacer permanente, cada experiencia deja una nueva huella que nos permite organizar y significar los aprendizajes. De esta manera se van configurando las matrices de aprendizaje que, a su vez, van a condicionar nuestra manera de interactuar. Las matrices de aprendizaje son nuestros marcos de referencia a la hora de vincularnos y es en los grupos de pertenencia donde se modifican, a través de nuevos proyectos y del desarrollo de un pensamiento creativo que permite transformar nuestros esquemas en nuevas matrices de aprendizaje, en ese devenir dialéctico entre el mundo interno y mundo externo.

Expresión Corporal y grupo

La EC desarrolla un proceso en el que la expresividad de cada uno se pone en juego; por lo tanto implica un abordaje sistemático, secuenciado, que permita diferentes experiencias con relación a la conciencia corporal, a la sensopercepción, al espacio, al tiempo.

En este recorrido se va encontrando y construyendo un código propio de la disciplina, que se recrea en cada grupo. Es así que lo grupal cobra gran protagonismo en la EC, ya que el aprendizaje se da en relación con otros. Es el otro quien funciona como espejo, como sostén, como igual y distinto; en relación con los otros podemos conocernos a nosotros mismos.

Souto (1993) plantea el concepto de **grupalidad** como la potencialidad de ser un grupo. Grupalidad que está inmersa en un movimiento permanente, con progresiones y regresiones que son parte de ese sistema complejo y dinámico que es un grupo.

Al comprender al grupo-clase como un campo grupal, es favorable trabajar la potencialidad de la **grupalidad** para el desarrollo de los distintos procesos de aprendizaje. El grupo potencia las posibilidades de los sujetos en él inscriptos, da la oportunidad de que circulen los rasgos singulares de sus miembros, las particularidades de las interacciones cotidianas, la historia de cada uno.

En este marco podemos pensar que la EC en la escuela aporta al desarrollo del niño desde esa integralidad, permitiendo desplegar distintas posibilidades potenciales de todos los sujetos.

Las experiencias que el niño puede transitar en las actividades de EC promueven la toma de conciencia de sí mismo, de su realidad corporal, aceptándose tal cual es, habilitando el despliegue del potencial creativo así como la construcción de canales de comunicación ampliados. Y desarrollando la capacidad de ponerse en el lugar del otro, de acercarse al otro con una actitud empática.

La conexión de cada uno con su cuerpo es tarea y motor de la EC. Una conexión que parte del juego, del descubrimiento, de la investigación, de probar y animarse.

Desde el conocimiento de sí mismo, el niño va hacia el otro y hacia su entorno. Ese aprendizaje necesita de sus sentidos despiertos, abiertos, capaces de percibir detalles.

La EC considera al sujeto en relación con él mismo y con los demás, inserto en grupos de pertenencia, en una cultura y un tiempo histórico determinados. En esas interacciones se presenta la posibilidad de la transformación.

En cada propuesta de EC se ofrece un espacio de confianza, seguridad y afecto, en el que cada niño y cada niña puedan situarse en un lugar, ensayar otros, conocer sus posibilidades y limitaciones, crear y recrearse, interpelando y dejándose interpelar por los otros para transformarse y transformar su realidad.

Es por ello que los espacios destinados a la EC en la escuela son espacios privilegiados para observar y conocer qué está sucediendo en el grupo, ver los acercamientos, las dificultades, los lugares que va ensayando cada niño, cómo resuelve encontrarse con otro, elegir o ser elegido, proponer o dejarse llevar, buscar movimientos propios o estereotipados.

En estos intercambios desde el cuerpo es donde aprendemos a ser y estar con relación a los pares, poniendo en juego y modificando las matrices de aprendizaje.

Con todos estos elementos, el docente puede abordar las dificultades y propiciar distintas formas para que el grupo se vaya conformando, transformando, consolidando.

La Expresión Corporal como disciplina artística

«Sabemos que el cuerpo es instrumento para la expresión a través de los diferentes lenguajes y disciplinas de las artes (la danza, la música o el teatro), pero también es mediador para la comunicación y el conocimiento, pues el cuerpo no solo (se)expresa, también sabe. Así, en las diferentes manifestaciones artísticas contemporáneas el cuerpo se constituye como fin y también como proceso.»
(Abad Molina, 2014:69)

La EC, enmarcada en el conocimiento artístico, nos conecta con el arte como expresión y producto de la humanidad, desde lo que somos como sujetos y desde lo que podemos hacer con otros. El arte universal nos atraviesa el cuerpo, nos permite reconocernos en esa universalidad y crear nuevas posibilidades.

La EC habilita una zona donde se mueven todas las imágenes conscientes e inconscientes atravesadas por la emoción que se genera desde el cuerpo y su movimiento, invita a recorrer la reflexión, poniendo palabras, trazos, sonidos, enriqueciendo el aspecto representativo propio del ser humano, potenciando así la creatividad y las posibilidades de comunicación.

Desde el Arte aprendemos que puede haber más de una solución para un mismo problema, se amplía nuestra visión del todo y de su relación con las partes, desarrollando el pensamiento divergente, rizomático, como parte de la complejidad. A partir de la enseñanza del Arte se aprende a brindar tiempo para investigar y disfrutar en cada experiencia.

El área artística, además de ser intrínsecamente rica en cuanto a contenidos disciplinares, abre puertas, tiende puentes, para trabajar todas las áreas del conocimiento.

Quizás es momento de pensar el Área del Conocimiento Artístico como un campo clave para el desarrollo de sujetos afectados por su cotidiano, creativos ante los nuevos desafíos, con capacidad de adaptarse a los cambios y, sobre todo, con la capacidad de transformar críticamente su mundo.



II. Expresión Corporal en la escuela

Enfoque didáctico

Planificar una propuesta de EC en la escuela supone la instrumentación de un dispositivo donde la experiencia tenga un lugar protagónico. Nos referimos a un dispositivo taller.

«...se trata de una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo” que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo.»
(Ander-Egg, 1994:14)

El taller habilita a que el niño se ponga en juego en su totalidad, es decir que se involucre en una experiencia que incluya el sentir, el hacer y el pensar.

El desafío más importante que presenta la implementación del taller de EC en la escuela es la instauración de un *nuevo orden*. El marco del aula está organizado desde las normas que se construyen en cada grupo-clase, y otras instituidas por la tradición de la Escuela Pública. Estos

factores crean y ubican una forma de *ser cuerpo* dentro de las escuelas y dentro de las aulas. Desde la concepción que estamos manejando, el taller nos propone otra vivencia corporal, otros permisos, otras reglas de juego.

En esta línea, la metodología de taller supone algunas características particulares.

► **Encuadre.** Este dispositivo necesita un encuadre claro, que dé seguridad y confianza generando *un espacio dentro del espacio*. El espacio de aula tiene un encuadre dado, con un mobiliario, una disposición determinada y una forma de moverse dentro de él. La actividad de EC requiere modificar el espacio a efectos de que esté disponible para el movimiento y la experimentación. Sin duda apostamos a un aula que se transforme en función de lo que se va a trabajar, tanto en esta disciplina como en otras.

Parte del encuadre son también las reglas de juego que tienen que ver con el respeto, el cuidado de cada uno y de los otros, la posibilidad de probar, de investigar, de equivocarse. No hay una forma única de resolver las consignas, sino tantas como sujetos. Dentro de ese encuadre podemos definir otros aspectos como estar sin túnica durante la actividad, sacarse o no los zapatos, etcétera. Es fundamental que el salón donde se trabaje esté limpio, esto es parte de un encuadre habilitador.

- **El rol del alumno.** Al niño o a la niña que participan de un taller de EC les proponemos un espacio de participación activa, lo que requiere cierta disponibilidad, aceptación por parte del otro y confianza, promoviendo una actitud activa, investigadora, creativa, colaborativa.
- **El rol del docente.** El docente tiene un rol fundamental en este marco de taller, es responsable del encuadre. Busca generar un ámbito afectuoso y abierto, donde grupo y maestro establezcan vínculos de confianza y de diálogo. Va observando el proceso creativo individual y grupal, valorando más el proceso que el producto. En esta mirada atenta puede llegar a constatar prejuicios y tabúes, que traban el desarrollo de la capacidad creadora y, a partir de estas constataciones buscar estrategias que habiliten nuevos caminos hacia la comunicación, la expresión y la creatividad. Promueve la construcción de la subjetividad del educando dentro de una identidad cultural, abordándolo como concepto dinámico. Evalúa y genera espacios para la escucha de opiniones, de intercambio y de construcción colectiva.

A la hora de planificar propuestas de EC identificamos algunos elementos clave que son parte de la metodología y decisivos en las actividades.

Los momentos del taller

- **El inicio,** caldeamiento o preparación para la tarea, donde se debe generar un clima propicio que desestructure y facilite la desinhibición. También puede ser el momento de introducir algunos elementos que se van a abordar en el desarrollo.
- **El desarrollo,** donde de forma progresiva se van generando consignas que proponen lo central del contenido a trabajar. Estas instancias tienen que promover la investigación, la búsqueda de formas propias, la toma de conciencia, la autoobservación. En ese desarrollo se puede ir pasando por instancias de trabajo individual, de a dos o de a tres, y por otras instancias colectivas, grupales.
- **El cierre de la experiencia,** la vuelta a la calma, a la quietud, donde poder registrar de

forma sensible, en el cuerpo, lo que la vivencia ha generado.

- Podríamos hablar de un cuarto momento, posterior al cierre vivencial, en el que se puede integrar la reflexión sobre lo vivido. Es importante generar un espacio de intercambio donde integrar *el decir* dando tiempo –a quienes lo necesiten– para poner en palabras su vivencia. Es un espacio donde el docente habilita el intercambio desde lo sensible o puede usar la interrogación como herramienta didáctica para potenciar la reflexión sobre lo realizado, en función del objetivo que se haya propuesto.

En este momento final también se pueden realizar otros registros, en otros lenguajes (dibujo, palabra escrita, modelado, entre otros), que permitan un distanciamiento favoreciendo la mirada sobre lo vivido.

Las consignas

Son enunciados que propone el docente y van organizando la actividad, entendiéndola como un proceso que va pasando por los momentos antes mencionados.

Es de esperar que estas consignas sean claras, breves, habilitadoras, *problematizadoras*, y que den la posibilidad de re consignar.

Apuntan a que cada uno encuentre una forma particular de resolución, abriendo múltiples caminos, incluyendo lo diverso y lo particular.

Los estímulos

Pueden ser de distinta índole.

- **Sensoriales**
 - Sonoros: música, sonidos, instrumentos musicales, silencio, palabras enunciadas...
 - Olfativos y gustativos: aromas, sabores...
 - Visuales: imágenes, textos, palabras escritas, objetos...
 - Táctiles: texturas, formas, tamaños...
- **Sensoperceptivos**
 - Evocación de imágenes, de sensaciones, de lugares...
 - Conciencia corporal.
- **Matéricos**
 - Telas, cintas, pelotas, lanas, diario, cartón, barro, otros elementos naturales o artificiales.



Es importante darle a cada estímulo, el valor que merece; por lo tanto, no superponerlos. La elección del estímulo va en función de los objetivos, el docente tiene que tener claro qué quiere provocar con ese estímulo y anticipar lo que puede suceder. Si el estímulo es material, es importante dar el tiempo para reconocerlo, probar, investigar posibilidades, para luego integrarlo a la actividad con relación al objetivo.

Programa, malla curricular, posibles abordajes

El programa escolar vigente (ANEP. CEP, 2009) abre una gran oportunidad para el abordaje sistemático de esta disciplina en el aula, ya que pone en igualdad el Área del Conocimiento Artístico respecto a las demás áreas del conocimiento, y brinda un entramado de contenidos que permiten planificar la frecuentación.

Si bien esta es una gran fortaleza, también sabemos que la propuesta de contenidos presenta algunas dificultades para ser abordada. En este sentido proponemos algunas formas de acercamiento a esta malla curricular, que pueden aportar al maestro en su lectura.

El programa habilita por lo menos dos tipos de lectura: una lectura centrada en el grado, con la posibilidad de incluir lo enunciado en grados

anteriores; y una lectura longitudinal con relación a los ejes de contenidos, en progresiva complejidad a medida que avanzan los grados. con referencia a todas las áreas señala:

«Los contenidos aparecen enunciados en forma explícita al inicio de cada secuencia y se mantienen de manera implícita en los siguientes grados.

Con ello se asegura la continuidad, frecuentación y profundización del saber.» (ANEP. CEP, 2009:193)

Esta premisa es interesante, ya que nos va dando pistas de un posible abordaje. Por un lado, podemos inferir que nos propone una lectura longitudinal de los contenidos, ya que habla de secuencias y de una lógica inclusiva de estos. Muchas veces, a la hora de planificar, esta premisa nos puede abrumar, ya que a la extensión de los contenidos programáticos se le agrega la consideración de lo implícito en cada uno. Pero también podemos ver esto como una posibilidad que nos brinda mayor libertad en el abordaje.

Para la disciplina EC, esta premisa es fundamental en la medida en que nos habilita esta otra lectura, no centrada en el grado, que es clave para poder desencadenar los procesos.

Desde esta óptica, proponemos una mirada global que se apoye en esos ejes longitudinales para luego remitirse al grado correspondiente, teniendo gran libertad en la movilidad de los mismos. Todos los contenidos enunciados requieren de un proceso de frecuentación para que el niño pueda construirlos.

Estos contenidos se organizan claramente en cuatro ejes conceptuales (ver tabla de p. 21).

Eje 1

En este eje, el **espacio** es el concepto central. Parte de los límites físicos para irse *complejizando* al integrar los ámbitos espaciales, las posibilidades de habitar ese espacio, la relación espacio-tiempo, las relaciones interpersonales que allí suceden y la representación de escenarios. Debemos aclarar que en este eje hay ámbitos espaciales que se presentan en forma implícita, pero que a la hora de abordarlos es importante explicitarlos, aunque no estén enunciados, por ejemplo, espacio parcial.

Eje 2

El concepto central de este eje es el **cuerpo**, partiendo del reconocimiento anatómico y sensorial, las posibilidades de movimientos, el equilibrio, los puntos de apoyo, abriendo a la comunicación a través de canales corporales, lo interpersonal y lo intragrupal. El cuerpo con relación al espacio y a los otros. En este eje hay implícitos algunos contenidos que podemos inferir tales como volumen, peso, etcétera.

Eje 3

Este eje parte de la reproducción de imágenes y va camino a lo simbólico, a la representación, sumando en cada grado elementos que enriquecen esas imágenes. Integra la evocación, lo sensorial, la memoria y los recuerdos cargados de emociones.

Podemos decir que este eje centra y desglosa el concepto de **sensopercepción** (nombre adoptado por Patricia Stokoe).

«La Sensopercepción juega un doble papel, tanto en recoger y evocar lo que recibimos por el aparato sensorial, en forma cada vez más detallada, clara y diferenciada; como en la estimulación de la asociación y producción de imágenes que van a dar lugar

a la fantasía creadora, esenciales para alimentar la vida sensible y artística de cada individuo.» (Kalmar y Gubbay, 2009)

Sin duda en este eje, asociado a la idea de sensopercepción, está presente el concepto de creatividad.

Eje 4

En este eje se enuncian posibles vínculos entre el movimiento y el sonido, incluyendo el ritmo, la duración del movimiento, la música, integrando lo coreográfico así como la danza desde una mirada cultural y contemporánea. A lo largo de este eje se va tejiendo un concepto muy importante, el de **composición**.

Otra particularidad que queda en evidencia aquí es la inclusión de la danza en quinto y sexto grado, apuntando a lo cultural-contextual.

Si con referencia al área nos posicionamos en el planteo didáctico del programa escolar vigente, podemos incluir *«las dimensiones estéticas: cultural o contextual, productiva o de realización, y crítica, estética y reflexiva»* (ANEP. CEP, 2009:77).

Estas dimensiones están presentes en las actividades de EC con un fuerte énfasis en lo productivo y en la realización, pero sin dejar de lado lo cultural y reflexivo.

Todo abordaje de la EC en la escuela necesariamente implica retomar los contenidos del Nivel Inicial (tres, cuatro y cinco años) como el punto de partida de todo proceso; ya que más allá del grado escolar, los niños tienen que poder *reconocer su cuerpo, conocer el espacio, investigar las relaciones entre el movimiento y el sonido, recrear imágenes vividas*. Cada propuesta brinda una oportunidad para encontrarse y reencontrarse con un cuerpo que crece, se desarrolla y cambia su relación con el espacio, consigo mismo y con los demás. Luego el proceso se irá *complejizando* y enriqueciendo con otros contenidos propios del grado o de otros grados.

Para cerrar esta mirada sobre los contenidos, queremos reiterar la apertura y movilidad en el abordaje. Sobre estos ejes, que son lineales, permitamos una mirada abierta, con curvas, con idas y vueltas, que nos posibilite vincular conceptos que enriquezcan las experiencias en el aula.

PROGRAMA de EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA. AÑO 2008
Contenidos por área del conocimiento
Área del Conocimiento Artístico - EXPRESIÓN CORPORAL

TRES AÑOS	CUATRO AÑOS	CINCO AÑOS	PRIMER GRADO	SEGUNDO GRADO	TERCER GRADO	CUARTO GRADO	QUINTO GRADO	SEXTO GRADO
Los límites y dimensiones del espacio físico.	El espacio vivenciado a través de diferentes movimientos.	Los cambios de dirección y sentido en los desplazamientos espaciales. -Lateralidad	La relación entre los espacios personales y total. -Las trayectorias personales y grupales en un espacio común. -Los desplazamientos grupales con pautas temporales.	La relación espacio y tiempo en el diseño de trayectorias. -La armonía en las secuencias de movimientos individuales y grupales. -Las trayectorias en línea recta, curva y combinada.	Las figuras corporales en el espacio social. -La armonía en el diseño de figuras geométricas con el cuerpo. -La comunicación en las creaciones gestuales individuales y grupales.	La dimensión espacio-temporal en el espacio social. -La simetría en la imagen y el movimiento. -Los mensajes expresivos a través de creaciones gestuales grupales.	La representación de escenarios sociales imaginados.	La representación de escenarios sociales imaginados.
El reconocimiento del cuerpo. -Las partes del cuerpo y sus movimientos: cabeza y tronco. -Los sentidos: vista y olfato.	El reconocimiento y movimientos de las extremidades del cuerpo. -El sentido del tacto.	El cuerpo y los movimientos corporales. -Las posibilidades de movimiento de las articulaciones y los puntos de apoyo. -El equilibrio postural. -Los sentidos del oído y del gusto.	La relación del cuerpo y el espacio. -La representación de diferentes planos y sus puntos de apoyo. -El equilibrio en posición estática.	El cuerpo y sus posibilidades expresivas. -El equilibrio en movimiento: puntos de apoyo.	La comunicación interpersonal. -El reconocimiento y reproducción de imágenes corporales. -Las relaciones interpersonales en la construcción intragrupal.	La comunicación intrapersonal. -Las posibilidades expresivas en los mensajes del propio cuerpo. -Las relaciones intrapersonales en la construcción grupal.	Las simetrías grupales con pautas temporales.	Las simetrías grupales con pautas temporales.
La reproducción de objetos e imágenes del entorno.	La reproducción de imágenes de elementos de la naturaleza.	La reproducción de imágenes de elementos de la naturaleza (lo vivido e imaginado).	La reproducción de imágenes a partir de situaciones vividas.	La reproducción de imágenes a partir de situaciones imaginadas.	La representación de imágenes a partir de estímulos multisensoriales.	La representación de imágenes a partir de estímulos sensorio-perceptivos.	Las sincronías intragrupal.	Las sincronías intergrupales.
La improvisación de movimientos a partir de estímulos sonoros.	La creación de movimientos con distintos ritmos.	La duración del movimiento.	La relación del movimiento con la música.	La creación personal de coreografías a partir de piezas musicales.	Los movimientos imitativos de coreografías.	La creación colectiva de coreografías.	El sentido cultural de los movimientos en las danzas.	La diversidad cultural en el sentido y los movimientos en la danza contemporánea.

III. Propuestas didácticas por niveles

En esta sección proponemos acercarnos conceptualmente a uno de los ejes del programa, y compartir posibles actividades para realizar en el aula. La idea es que estas actividades sean disparadoras de otras posibilidades, pudiendo modificarlas, agregar otras consignas, posibilitando propuestas situadas en la realidad de cada escuela. Son caminos posibles que quieren acompañar a cada docente a crear nuevas actividades.

El espacio en Expresión Corporal

«El espacio como una construcción generada a partir del establecimiento de relaciones que parten de infinidad de acciones, experiencias y operaciones que involucran tanto la orientación de acciones hacia “afuera” como hacia “adentro” del propio cuerpo.» (Ruth Harf apud Kalmar, 2005:52)

El concepto de espacio se va construyendo desde que nacemos, a partir de nuestras vivencias diarias que nos permiten vivir el espacio, transformarlo y transformarnos nosotros a partir de las emociones que nos genera.

«La emoción es, simultáneamente, manifestación y toma de conciencia de la experiencia espacial. La emoción, generadora y reflejo de campos de posición y conocimiento, determina nuestro acoplamiento con el medio.» (Cabanellas y Eslava, 2005:34)

El espacio es uno solo, pero para poder conceptualizarlo delimitamos ámbitos o zonas. Nuestras actividades se realizan en el espacio, interactuamos con los otros y con los objetos, generamos espacios, sentimos los espacios y este sentir es único, subjetivo. La construcción de la noción de espacio es a partir de la vivencia y de las distintas percepciones con relación a

este espacio. El tiempo y el espacio se implican mutuamente, son sistemas de relaciones que no podemos percibir por separado. El espacio se recorre en un tiempo, y se miden los espacios por el tiempo que se tarda en recorrerlos.

«Los ámbitos definen espacios y éstos pueden ser:

Espacio personal: Aquel que abarca todo lo que “habita” de la piel hacia adentro del propio cuerpo.

Espacio parcial: Aquel que abarca lo que “habita” de la piel para afuera, mientras no nos desplazamos del lugar. (...)

Espacio total: Aquel que abarca todos los recorridos. (...)

Espacio social: Aquel que abarca la conciencia vincular con los otros (...)

Espacio físico: Aquel que orienta la atención al lugar concreto en que nos estamos desenvolviendo (...)

Espacio escénico: Aquel que surge con el cambio de mirada, cuando aparece el “ojo espectador”.» (Kalmar, 2005:48-49)

Cada uno de estos ámbitos está integrado, por ejemplo, en el espacio social; están implicados al mismo tiempo el espacio personal, el espacio parcial y el espacio total.

A la hora de planificar es fundamental considerar que en una clase de EC siempre van a estar presentes contenidos de todos los ejes (Espacio, Cuerpo, Sensopercepción y Composición). De todos modos vamos a centrar la actividad en uno de estos, aquel que sea relevante para desarrollar el concepto que nos interesa.

Una vivencia que transforma

«Un “espacio habitado” es una construcción colectiva que se modifica por la acción permanente de las personas. Para que los niños y niñas se sientan “habitantes” de un espacio, apropiándose personalmente del lugar, es necesario que le encuentren significado a partir de sus vivencias.

Un “espacio habitado” no refiere solamente a los aspectos físicos o materiales que lo componen o al volumen que ocupa el cuerpo en relación al movimiento que produce. Implica la proyección del cuerpo



más allá de sí mismo, experiencia corporal que se extiende por el uso de los sentidos, la intuición, la memoria y el desarrollo de la afectividad. El “espacio habitado” se conforma y se modifica por la permanente interrelación con el cuerpo y sus vivencias. Las personas adultas acompañan y habilitan estos procesos con su función corporizante.» (UCC / CCEPI, 2014:38)

Una de las cosas más importantes en el niño es el componente lúdico. El juego es la actividad natural del niño. A través del juego, el niño interactúa consigo mismo, con sus pares, con los adultos, con los objetos y con el entorno que lo rodea.

Para Winnicott (1971), jugar es hacer, el juego compromete el cuerpo, el jugar tiene siempre una implicancia corporal, implica una acción sobre el mundo externo y, a su vez, modifica el mundo interno. Por tanto, la EC en la escuela tiene que estar atravesada por lo lúdico, como lugar de placer, de experimentación, de creatividad, de emoción, de aprendizaje.

El docente acompaña la actividad estimulando la acción a través de las consignas; en ellas se integran imágenes y sensaciones que facilitan la producción y la reproducción de elementos que ya se conocen, recreándolos e integrando nuevos.

Al llegar a la escuela, los niños ya tienen un saber corporal y espacial. A partir de la escucha y la mirada atenta, los docentes ofreceremos diversas propuestas para acompañarlos en esta tarea de habitar el espacio y, a través de este, favorecer la construcción de lo corporal.

El salón de clase es, en general, nuestro primer espacio a explorar, sobre todo los primeros días de clase, en los cuales nuestras decisiones sobre cómo recibirlos en ese espacio van a dar lugar a que surja un sentimiento de pertenencia sobre el mismo. Jugar con distintos desplazamientos y recorridos por el espacio del aula puede formar parte de una secuencia que da lugar a “habitar este espacio”.

Actividades²

Primer Nivel (Inicial, primer y segundo grado)

El objetivo general de las propuestas que presentamos es *vivenciar, habitar y apropiarse del espacio de aula*. Los propósitos son los que varían en cada actividad, según el contenido abordado y el nivel de complejidad que se quiera lograr.

² Para facilitar la lectura realizamos una narración del desarrollo de las propuestas, pero aconsejamos a los maestros que cuando planifiquen, escriban la consigna tal como la van a decir en el taller. Es una práctica que ordena y nos ayuda a ver si la consigna orienta a la acción y acompaña al niño en su investigación.

Propuesta A

Contenido

Los límites y las dimensiones del espacio físico.

Propósito

Promover que el niño reconozca y se apropie del espacio del aula.

Lugar: salón con el mobiliario ubicado como siempre.

Caldeamiento

Invitar a los niños a ubicarse en un lugar del aula y observar alrededor, ¿qué cosas hay? Comenzar a moverse lentamente entre el mobiliario, acompañados por una música suave. Cuando la música se detiene, se les propone que se escondan entre el mobiliario y observen lo que ven desde allí. ¿Qué partes del cuerpo pueden mover sin desplazarse? Cuando vuelve la música, continúa el recorrido. Pausa. Observar e investigar nuevamente.

Desarrollo

Pedirles que vayan modificando la ubicación de las sillas y mesas, proponer otros desplazamientos acompañados con música en ese espacio modificado. Cuando la música se detiene, tomar una pausa, elegir un lugar (con relación al mobiliario: arriba, abajo, a un lado) donde detenerse y observar desde allí el espacio a su alrededor.

Elegir un punto (un lugar del salón) y trasladarse como quieran para llegar hasta allí. Al llegar, detenerse y observar el espacio, ¿qué ven desde allí?, ¿cómo se sienten?, ¿les gusta ese lugar? Buscar otro punto en el salón, otra forma de trasladarse, en otro nivel, a otro ritmo.

En estos recorridos pueden continuar modificando la posición y ubicación del mobiliario.

Cierre

Van eligiendo un último lugar donde quieran quedarse, se ubican en una posición cómoda, observan desde allí a su alrededor, a los compañeros.

Momento final

Se ubica el grupo en círculo, todos sentados en el piso. Se propone un intercambio sobre lo vivido, especialmente con relación a qué lugares del salón les gustaron más, cuáles no y qué cambios les gustaría realizar en el mismo.

Propuesta B

Contenidos

La relación entre los espacios personales y el espacio total. El espacio vivenciado a través de diferentes movimientos. Espacio social.

Propósito

Propiciar el encuentro del niño con el espacio, transformándolo y creando un espacio propio.

Lugar: salón con un espacio libre y el mobiliario disponible.

Materiales: telas de distintos colores.

Caldeamiento

Se les propone jugar a una mancha especial. Cada niño se va a ubicar como bolita en un lugar del salón, un compañero va a manchar tocando a otro, este se para e intenta atrapar a quien lo manchó hasta que el primero se ubica como bolita en algún lugar del salón, no antes de que todos cuenten hasta cinco. En cada cambio de niño que mancha se dará una consigna diferente: moverse en cámara lenta, en un pie, saltando, caminando de costado, etcétera.

Cuando el juego termina, todos quedan como bolita sintiendo su respiración.

Desarrollo

Se cubre a cada niño con una tela y se les pide que reconozcan el material con los ojos cerrados, luego que incluyan la vista; investigan el material con todo el cuerpo (textura, color, aroma). Se les da tiempo para jugar con la tela libremente.

Luego se propone buscar distintos movimientos con la tela, integrando lo que fueron probando en el caldeamiento con relación a los desplazamientos. Se integra música.

Buscar una parte del cuerpo para llevar la tela (se puede variar la parte del cuerpo, probar).

Invitar a imitar los distintos movimientos de la tela.

Plantear abrir la percepción a la totalidad del salón, mirando a los otros con sus telas y proponer salir al espacio a transformarlo.

Jugar con los otros y sus telas, transformando y dejándose transformar. Variar la música para este momento grupal.

Proponer encontrarse con otros compañeros (grupo de dos a cuatro niños), elegir una parte de ese espacio y ubicarse allí. Construir juntos una “casita” con las telas integrando las mesas y sillas del salón, un lugar donde quedarse, desde allí mirar las otras casitas.

Visitar a los amigos.

Cierre

Vuelven a la casita de cada grupo, reciben una hoja y colores para dibujar algo que quieran tener en ella. Lo comparten con su grupo.

Desarmar (dando importancia a este momento).

Momento final

Intercambio colectivo sobre la vivencia. Guiar el diálogo hacia cómo se sintieron los niños en cada uno de los ámbitos espaciales que se pusieron en juego.

Propuesta C

Contenido

La relación entre los espacios personales y el espacio total. El espacio vivenciado a través de diferentes movimientos. Espacio social.

Propósito

Promover la transformación del espacio, habitándolo con otros.

Lugar: salón con un espacio grande vacío y el mobiliario disponible.

Materiales: elásticos.

Caldeamiento

Pedirle a cada niño que elija un lugar en el salón, se acueste en el piso y pueda sentir los puntos de contacto del cuerpo con el piso.

Invitarlos a mover su cuerpo de forma de ocupar el menor espacio posible; a continuación, ocupar el mayor espacio posible.

Investigar distintas formas de cerrar y de abrir variando la velocidad, identificando cómo los puntos de apoyo del cuerpo en el piso van cambiando en ese devenir.

Llegar a una pausa.

Desarrollo

Presentación de elásticos³, se entrega uno a cada uno, primera instancia de exploración del material y de búsqueda de sus posibilidades de movimiento con relación al cuerpo y al espacio parcial.

Integración de mesas y sillas para transformar el espacio, los niños van a ir generando un entramado con estos elementos armando una estructura colectiva.

Proponer jugar en los espacios que se generan en ese entramado, probando con distintas partes del cuerpo. Transitarlo de distintas maneras: lento, sin tocar los elásticos, de a dos. Hacer pausas en distintas posiciones para observar el entramado.

Cierre

Buscar un lugar para quedarse, observar desde allí la estructura.

Desarmar (dando importancia a este momento).

Momento final

Intercambio sobre la experiencia, intentando activar imágenes surgidas en la experiencia, conversar sobre lo que imaginaron.

Segundo y Tercer Nivel

Propuesta D

Contenido

Las figuras corporales en el espacio social.

Propósito

Posibilitar al niño la toma de conciencia corporal y su relación con el espacio propio y el de otros, incentivando el disfrute.

Lugar: espacio sin mobiliario.

Elemento: campanita.

Caldeamiento

Proponerles recorrer el espacio al ritmo de la música, cambiando las direcciones. Cuando la música pare, tendrán que detenerse y quedar como estatuas. En esa dinámica, sugerir distintas maneras de desplazarse por todo el salón, variando sentidos, planos, velocidades, niveles. Se pueden hacer variantes jugando con el volumen de la música, captando la atención.

³ Elásticos cosidos por los extremos, pueden ser de diferentes grosores.

Cada vez que se detengan formando una estatua, invitarlos a mirarse entre ellos, procuran- do crear estatuas variadas.

Se puede ir verbalizando, describiendo las formas de las estatuas con la intención de pro- mover el registro y habilitando a probar otras formas.

Desarrollo

Figuras corporales en el espacio parcial

En el último desplazamiento, invitarlos a ubicarse cómodamente en un lugar del espacio- salón que elijan y a cerrar los ojos para “dibu- jarse” en su imaginación tal cual estén. Con una guía, promover un registro de cómo se dispone el cuerpo en esa posición (del cuerpo respec- to al espacio) y de la postura (de los distintos segmentos corporales entre sí). ¿Cómo están: sentados, parados, acostados?, ¿qué partes del cuerpo están apoyadas?

Abrir los ojos y al sonido de una campani- ta cambiar de posición y postura; al principio consignar cómo, por ejemplo, apoyando brazos y pies, apoyando solo espalda, etcétera. Luego, habilitando con la consigna la búsqueda perso- nal y enriqueciendo las posibilidades con suge- rencias, ocupar mucho espacio en el piso, poco espacio, reconociendo puntos de apoyo.

A medida que avanza la actividad, pedirles que lleven la atención a esas figuras corpora- les que van realizando cada uno y los demás compañeros.

Figuras corporales en el espacio total y social

Invitarlos a encontrarse con un compañero. Uno de ellos va a guiar al otro por el espacio, proponiendo distintas figuras corporales en mo- vimiento, el otro lo va a seguir.

Cuando la música se detenga, hacer una pau- sa; quien guía se quedará en una figura corpo- ral que el otro completará con su cuerpo. Esta secuencia se puede reiterar variando la música.

Proponer un cambio de roles; el que guió, luego es quien sigue.

Buscar otra dupla y crear figuras en movi- miento en cuartetos, creando nuevas figuras en el espacio (ocupando los tres niveles).

Cierre

Buscar una última figura con la cual termi- nar y llegar a una pausa. Separarse buscando un lugar donde cerrar los ojos y evocar esas figuras, imágenes, formas, dibujos, palabras que se hayan generado en el transcurso del taller.

Se les entrega una hoja para que escriban o dibujen lo evocado.

Momento final

Se invita a compartir lo vivenciado. Se apro- vecha este espacio para re-asegurar el encuadre. Se utiliza un lenguaje habilitador desprovisto de juicios de valor.

Propuesta E

Contenido

El espacio vivenciado a través de diferentes movimientos. Las trayectorias personales y gru- pales en un espacio común.

Propósito

Vivenciar el espacio en transformación dinámica.

Lugar: salón sin mobiliario.

Materiales: hojas de papel de diario.

Caldeamiento

Caminar por el espacio del aula. Se van dando consignas que impliquen distintos movi- mientos para preparar el cuerpo: estirar, aflojar, sacudir.

Otras que promuevan diferentes desplaza- mientos: variando la velocidad, los niveles, la dirección del recorrido; haciendo pausas y re- gistrando cómo está el cuerpo con relación a esos trayectos.

Variando la calidad del movimiento: cami- nar entre nubes, con los pies pesados, genera- do sonido al pisar, deslizándose como al patinar, saltando charcos, como en la luna, etcétera.

Desarrollo

Colocar hojas de papel de diario en el suelo (tantas como niños que participen).

Pedirles a los niños que transiten por el sa- lón sin pisar los papeles, variando velocidad y dirección.



Seguir transitando con música, y cuando para, detenerse en una de las hojas pero apoyando solo una parte del cuerpo; en cada pausa ir variando la parte del cuerpo en contacto con distintas hojas de papel (se puede consignar qué partes o dejar que cada niño elija). Reiterar esto hasta que se consigne que cada niño quede sobre una hoja.

Continuar en esta dinámica, pero sacando hojas de papel; por lo que varios niños se colocarán sobre la misma hoja de papel (teniendo por lo menos una parte del cuerpo en la misma)⁴. Cada docente decide cuántas hojas va a sacar.

Ir sacando un poco más y volver a agregar hojas hasta tener nuevamente una hoja por niño.

Cada uno se sienta sobre una, buscar varias formas de ocupar el espacio de la hoja, variando los apoyos.

Preguntarles: ¿en qué se puede convertir esa hoja? ¿Techo, pared, puerta? Hay muchos tipos de techos: bajos, altos, chicos, grandes... Ir probando de a dos, de a tres, formar todos un techo, etcétera.

A partir de las propuestas de los niños, la hoja se va transformando y jugando en todo el espacio, por momentos individual y en otros colectivamente.

Cierre

Disponer a los niños sentados en una ronda, cada uno con su hoja, eligen una forma para transformarla (arrugar, rasgar, torrear, doblar). Elegir de a uno, una forma de dejarla en el centro de la ronda. Observar la composición desde distintos lugares.

Momento final

Dar lugar al intercambio sobre la vivencia.

Propuesta F

Contenido

Los límites y las dimensiones del espacio físico.

Las trayectorias personales y grupales en un espacio común.

Propósito

Posibilitar al niño la apropiación del espacio físico: salón de clase. Habilitar a la construcción del espacio social.

Lugar: salón con disposición habitual del mobiliario.

Materiales: hojas de garbanzo blancas y marcadores.

⁴ Es similar al juego de las sillas cooperativo, pero con hojas de diario.



Caldeamiento

Invitar a caminar al ritmo de la música entre las mesas y sillas; cuando se detenga la música, sentarse en la silla más cercana. Repetirlo varias veces y decir que a medida que encuentren un lugar en el cual quieran quedarse lo hagan, permaneciendo así hasta que todos los compañeros estén sentados.

Desarrollo

Dejar previamente una hoja y un marcador en cada mesa. Pedirles que escriban su nombre en la hoja como quieran, y que dejen la hoja y el marcador sobre la mesa para luego observar desde ahí el espacio que los rodea, el salón que les “tocó” este año: sus paredes, ventanas, dimensiones, pizarrones, bibliotecas, carteleras, colores.

Pedirles que en la hoja también escriban dos o tres cosas que vean y les llamen la atención.

Recorrer el espacio físico

Invitarlos a dejar la hoja en la mesa, pararse y recorrer todo el espacio disponible.

Caminar variando dirección, sentido, formas, velocidades, con referencias (entre los bancos, de pared a pared).

Elegir un lugar donde quedarse, diferente al primero, ubicar dónde están (dando referencias tales como en el centro, junto a una pared, cerca de qué mueble).

Observar detalladamente ese lugar, descubrir texturas, color que predomina y elegir un color presente o un objeto presente en el salón para recordar de ese *lugar de referencia*.

Variar recorridos, formas de desplazamiento

Invitar a ubicar con la mirada la hoja con el nombre de cada uno.

Imaginar desde allí el recorrido más corto posible para llegar a la hoja. Hacerlo. En ese camino, cuando se crucen con alguien, compartir esa característica que eligieron, diciéndola.

Volver al lugar de referencia, pero haciendo un recorrido bien largo. Ahora, al cruzarse con alguien, compartir o lo que cada uno eligió, o lo que otro compañero les dijo.

Regresar al lugar donde está su hoja, inventando otro camino para llegar y otras formas (con muchas vueltas, en zigzag).

Dibujar del otro lado de la hoja una línea que tenga relación con uno de los recorridos realizados y/o con las palabras que fueron dando y recibiendo.

Salir con la hoja, llevándola por todo el espacio bien alto, bien bajo, etc., y cuando la música se detenga quedarse junto a un compañero.

Intercambiar las hojas y hacer en el espacio, cada uno por separado, un recorrido similar al que el compañero trazó.

Cierre

Encontrarse nuevamente con el compañero y devolver las hojas.

Cada uno en su hoja, escribir o dibujar impresiones que quiera registrar del salón, de los recorridos, de la experiencia compartida.

Momento final

Promover la comunicación en círculo invitando a compartir, desde la palabra, la vivencia del “espacio clase”. Se pueden compartir también los registros individuales realizados en las hojas.

Instalar espacios de Expresión Corporal en el aula es dar lugar al niño más allá del movimiento, es darle lugar al niño en todas sus dimensiones, en su grito o en su silencio, en su quietud, en la manera en que se comunica y se relaciona con sus pares y con los adultos. Es reconocerlos en cómo expresan sus sentimientos, sus alegrías y tristezas, gustos y disgustos, deseos. Los docentes somos receptores privilegiados de todo el crisol de sentimientos, necesidades y afectos, que son compartidos a través de toda la multiplicidad de lenguajes del cuerpo (cf. Abad Molina, 2014:72). 

Como referencias importantísimas de este artículo queremos incluir las vivencias, reflexiones y construcciones colectivas que venimos realizando, desde hace años, junto con las compañeras y los compañeros del Instituto Norma Quijano, ya que la producción con este equipo ha nutrido gran parte de las palabras que conforman este trabajo.

Bibliografía de referencia

- ABAD MOLINA, Javier (2014): “El lenguaje corporal: simbología de las acciones en los espacios de juego” en P. Sarlé; E. Ivaldi; L. Hernández (coords.): *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias*, pp. 67-85. Madrid: OEL. Metas Educativas 2012. Serie Infancia. En línea: http://www.oei.es/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=150
- ANDER-EGG, Ezequiel (1994): *El taller. Una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Ed. Magisterio del Río de la Plata.
- ANEP. CEP. República Oriental del Uruguay (2009): *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*. En línea (Tercera edición, año 2013): http://www.cep.edu.uy/archivos/programaescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf
- CABANELLAS, Isabel; ESLAVA, Clara (coords.); FORNASA, Walter; HOYUELOS, Alfredo; POLONIO, Raquel; TEJADA, Miguel (2005): *Territorios de la infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona: Ed. Graó. Biblioteca de Infantil, 9.
- CALMELS, Daniel (2014): *Espacio habitado. En la vida cotidiana y la práctica psicomotriz*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones. Colección Educación Inicial.
- KALMAR, Déborah (2005): *Qué es la Expresión Corporal. A partir de la corriente de trabajo creada por Patricia Stokoe*. Buenos Aires: Lumen. Colección Cuerpo, Arte y Salud.
- KALMAR, Déborah; GUBBAY, Marina (2009): “Sensopercepción” en *Recursos Corporales*. En línea: <http://recursoscorporales.blogspot.com.uy/2009/12/sensopercepcion-por-deborah-khalmar-y.html>
- KESSELMAN, Susana (2005): *El pensamiento corporal. De la inteligencia emocional a la inteligencia sensorial*. Buenos Aires: Lumen. Colección Cuerpo, Arte y Salud.
- KESSELMAN, Susana; DE GAINZA, Violeta (2003): *Música y eutonía. El cuerpo en estado de arte*. Buenos Aires: Lumen.
- PAMPLIEGA DE QUIROGA, Ana (1985): *Matrices de aprendizaje*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- PICHON-RIVIÈRE, Enrique (1985): *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social (I)*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- SOUTO, Marta (1993): *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- UCC / CCEPI (2014): “Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos. Desde el nacimiento a los seis años”. En línea: http://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/70997/1/marco-curricular_primera-infancia_version-digital-2.pdf
- WALLON, Henri (1965): *Fundamentos dialécticos de la psicología. Estudios y artículos*. Buenos Aires: Ed. Proteo.
- WALLON, Henri (1975): *Los orígenes del carácter en el niño. Los preludios del sentimiento de personalidad*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- WINNICOTT, Donald W. (1971): *Realidad y Juego*. Barcelona: Gedisa Editorial.