



Facultad de educación de Palencia

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

Cuñas motrices extraídas del área de EF como recurso para incrementar la presencia de lo corporal en la escuela

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA/MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

AUTORA: Silvia Rodríguez Miguélez

TUTOR: Lucio Martínez Álvarez

PALENCIA, 2022

“La finalidad de la enseñanza es crear cabezas bien puestas más que bien llenas, enseñar la condición humana, iniciar en la vida, la incertidumbre, enseñar a transformarse en ciudadanos” (Morin, 1999, pág. 23).

RESUMEN

La inclusión del movimiento en el aula reporta múltiples beneficios. Entre ellos, mejoras en la atención, la concentración, el rendimiento, posibilita la integración de diferentes ritmos e inteligencias y, fundamentalmente, favorece una formación integral gracias a la atención de la dimensión corporal del alumnado. Por ello, este TFG explora las posibilidades de las cuñas motrices como recurso didáctico para potenciar el movimiento en el aula. Es precisamente en el área de Educación Física, como agente principal del desarrollo de la competencia motriz, donde se buscan las cuñas motrices en esta propuesta, tratando de determinar las bases para la extracción de pequeñas actividades motrices de la programación anual del EF que se puedan trasladar al aula. En este sentido la EF actúa como proveedor de recursos para que la presencia corporal mayoritaria en el aula no se limite al cuerpo silenciado. En este TFG se determinan los requisitos y las fases para poder desarrollar una propuesta de cuñas en cualquier contexto educativo.

PALABRAS CLAVE

Cuñas motrices, descansos activos, cognición incorporada, Educación Física, actividades de compensación corporal, naturaleza corporal, dimensión corporal.

ABSTRACT

Including movement in the classroom brings multiple benefits. Among them, improvements regarding attention, concentration, performance, it enables the integration of different rhythms and intelligences and specially it helps achieving an integral education thanks to the attention to the corporal dimension of the students. Therefore, this TFG investigates the possibilities of active breaks as a didactic resource to promote movement in the classroom. Specifically in the area of Physical Education, as the main agent in the development of motor competence, is where we are looking for the active breaks in this proposal, trying to determine the bases for the extraction of small motor activities from the Annual Physical Education Programme that can be transferred to the classroom. In these terms, the PE acts as a resource provider so that the dominant corporal presence in the classroom is not reduced to a silenced body. In this thesis we determine the requirements and phases to be able to develop a proposal of active breaks in any educational context.

KEY WORDS

Active breaks, embodiment, Physical Education, physical dimension, corporal dimension, motor competence.

TABLA DE CONTENIDOS

1	INTRODUCCIÓN	1
2	JUSTIFICACIÓN	3
3	OBJETIVOS	6
4	MARCO TEÓRICO: Naturaleza corpórea y su papel en el aprendizaje	7
4.1	Breve aproximación histórica al cuerpo en la escuela	7
4.2	Analizando la realidad del cuerpo en la escuela	9
4.3	Presencias corporales	14
4.3.1	Cuáles son	14
4.3.2	Cuál es su papel en la escuela	15
4.4	Una mirada sobre algunas propuestas de aula comprensivas con la dimensión corporal y pendientes de la inclusión del movimiento	16
4.5	Profundizando sobre las cuñas motrices	18
4.5.1	Objetivos de las cuñas motrices	19
4.5.2	Tipología de cuñas motrices	19
4.5.3	Claves en el empleo de cuñas motrices	20
4.6	Potencialidades del empleo de cuñas motrices	23
4.6.1	Respeto de la naturaleza corporal del alumnado	23
4.6.2	Potencial educativo de las cuñas motrices	24
4.6.3	Integración de diferentes ritmos e inteligencias	26
4.6.4	Aprovechamiento de la riqueza cultural	27
5	METODOLOGÍA	28
5.1	Conceptos previos condicionantes	28
5.1.1	Tipología elaborada para la propuesta	30
5.2	Itinerario desarrollado para una propuesta de cuñas motrices desde el área de ef	32

6	PROPUESTA.....	37
6.1	Consideraciones generales de la propuesta	38
6.1.1	Contextualización del Prácticum.....	38
6.1.2	Presentación del grupo de seguimiento	38
6.1.3	Punto de partida: Programación anual de EF y horario escolar del alumnado	38
6.2	Aplicación del itinerario en el contexto de prácticas	39
6.2.1	Fase de predisposición	39
6.2.2	Fase de análisis.....	39
6.2.3	Fase de diseño	44
6.2.4	Fase de regulación, ajuste y mejora.....	46
7	CONCLUSIONES	47
	Referencias bibliográficas	49
	Anexos.....	52
	Anexo 1. Programación anual de EF del grupo de seguimiento	52
	Anexo 2. Horario grupo de seguimiento	53
	Anexo 3. Plantilla de seguimiento para el análisis de la jornada de un grupo de escolares concreto.....	54
	Anexo 4. Plantilla para el diseño de cuñas motrices	55
	Anexo 5. Diseño de cuñas motrices	56
	Anexo 6. Díptico informativo de la propuesta	66

1 INTRODUCCIÓN

Este trabajo de fin de grado forma parte de la *mención de Educación Física* y se desarrolla dentro de la línea de trabajo del *potencial educativo de lo corporal*. Esta área de conocimiento que llamó mi atención al cursar las asignaturas de *Fundamentos y didáctica de la educación corporal en infantil* y *Potencial Educativo de lo Corporal* en 2º y 3º de carrera respectivamente, me ha revelado la necesidad de atender la naturaleza corporal del alumnado en el conjunto de su escolaridad, puesto que hacerlo solo en las clases de EF parece insuficiente.

Este foco de interés me ha llevado a emplear este TFG en profundizar en la búsqueda del cuerpo más allá del área de EF, adentrándome así en el mundo de las cuñas motrices como recurso de ayuda a la amplificación de la presencia del cuerpo y el movimiento en el aula, que es el lugar en el cual el alumnado pasa la gran mayoría de la jornada escolar.

El marco teórico me ha ayudado a situar las cuñas motrices dentro de su contexto histórico y pedagógico, permitiéndome relacionarlo con otros conceptos y estrategias educativas que persiguen objetivos similares, y distinguirlo a su vez en base a su doble intención de compensar la alta exigencia de quietud en el aula mientras se desarrollan contenidos motrices. Y es precisamente esta intención de desarrollar contenidos motrices sobre la que construimos nuestra propuesta, relacionando el contenido de las cuñas con los contenidos del área de EF.

Dentro de este amplio tema de estudio y práctica pedagógica que tiene como referente el trabajo de Marcelino Vaca (ver, por ejemplo: Vaca, Fuente & Santamaría, 2013) el presente TFG quiere centrarse en los vínculos entre las cuñas y las unidades didácticas del área de EF. En este sentido, la propuesta que se desarrolla en este TFG plantea la posibilidad de extraer de la programación anual de EF píldoras de actividad motriz que permitan seguir desarrollando y afianzando los conocimientos motrices propios de EF, potenciando así la atención a las necesidades corporales del alumnado dentro de un marco de interdisciplinariedad.

En la metodología se refleja el proceso y recursos empleados en el desarrollo de la propuesta. Se ha procurado que fueran útiles y accesibles para especialistas de EF que deseen que los contenidos del área tomen vida fuera del gimnasio promoviendo el uso de cuñas en el aula.

Defino la propuesta partiendo de los requisitos indispensables de las cuñas motrices que señala la literatura que he tomado como base, y propongo un modelo de aplicación que consta de 4 fases, en el cual entre otras acciones defino las pautas de análisis que creo que pueden ser útiles en la extracción de las cuñas motrices de las unidades didácticas del área de EF. Finalmente, esta propuesta teórica se contrasta con su propia aplicación para el desarrollo una propuesta inicial de

cuñas para un grupo real y concreto, coincidente con el grupo de seguimiento del colegio en el que he desarrollado mi *Prácticum II* y de cuyo contexto poseo información suficiente como para aventurarme a hacer una propuesta de introducción de cuñas motrices.

Finalmente, el balance del trabajo realizado nos permite ver que las cuñas motrices sobre las que podemos encontrar numerosos trabajos en las dos últimas décadas son un recurso útil para, además de favorecer las condiciones de bienestar y aprendizaje en el aula, contribuir desde la Educación Física a la educación motriz del alumnado más allá de los límites espacio-temporales que forman parte puramente del área, lo que se convierte en lo más esencial e innovador de este trabajo de fin de grado.

2 JUSTIFICACIÓN

Mi mayor motivación para escoger la mención fue descubrir la necesidad de atender el ámbito corporal en la escuela siendo especialmente significativo el descubrimiento de las diferentes presencias corporales descritas por Marcelino Vaca Escribano. Por ello, a nivel personal seguir indagando acerca de la repercusión de los márgenes de movimiento y las formas que adopta el cuerpo del alumnado en el tiempo escolar como parte de mi crecimiento profesional me resulta especialmente inspirador.

En la actualidad podemos encontrar un amplio estudio en este campo de conocimiento. No obstante, la realidad nos muestra que el conocimiento teórico no se traslada a las aulas y son muchos los maestros de primaria que como reflexionaba en 2007 Vaca Escribano “*suelen manifestar, sin pudor, su falta de formación en aquello que tiene que ver con el ámbito corporal, algo sencillamente impensable en Lengua o Matemáticas. La razón que se arguye es que para eso están los maestros especialistas de Educación Física*” (Vaca Escribano, 2007, pág. 97). Sin embargo, el cuerpo de los estudiantes no se limita al área de Educación Física y esto hace necesario tenerlo en cuenta en el conjunto de la jornada escolar. Por ello, aunque hace tiempo de la afirmación antes citada, me pregunto si sigue siendo la atención a la dimensión corporal del alumnado una tarea pendiente del profesorado.

En su estudio, Vaca Escribano también concluye que se observan prácticas educativas muy singulares en cuanto al grado de atención del ámbito corporal, lo que está “*estrechamente ligado a la experiencia profesional, a la formación del profesorado y a los recursos espaciales y materiales con los que cuenta su autor*” (Vaca Escribano, 2007, pág. 95). Por consiguiente, utilizar el marco que ofrece el TFG para elaborar recursos contando con la guía de docentes experimentados me parece un entorno seguro donde construir nuevas vivencias y experiencias que nos ayuden a generar un bagaje que en el futuro favorezca la implementación de procesos de enseñanza-aprendizaje con cuerpo.

Tras estudiar en el marco teórico diferentes estrategias docentes enfocadas a dar respuesta a las necesidades corporales del alumnado en el aula, seleccionamos las cuñas motrices como una opción interesante desde el punto de vista de la coordinación desde el rol del especialista.

No obstante, cabe mencionar que el concepto de cuña motriz está emparentado con otros conceptos anglosajones como los ‘*active breaks*’, ‘*classroom movement breaks*’ o ‘*descansos activos*’, pequeñas dosis de actividad entre periodos de instrucción; y el ‘*physically active learning*’ o ‘*aprendizaje activo*’, como una metodología que consiste en aprender a través de

juegos que impliquen actividad física, la cual podríamos identificar con una metodología activa que busque la presencia de cuerpos implicados e instrumentados.

Todos ellos buscan un aumento del movimiento en la escuela a lo largo de la jornada escolar, por ello los incluimos en nuestro estudio preliminar, aunque nos centraremos en el concepto de cuña motriz puesto que supone un grado de profundidad mayor, centrándose en los contenidos motrices más allá de una búsqueda de la compensación corporal como respuesta a una gran exigencia de quietud en el conjunto de la jornada.

Como estrategia para suplir esa ausencia de atención al ámbito corporal del alumnado en gran parte de la jornada escolar y dar respuesta al exceso de quietud al que se somete al alumnado, se plantea la posibilidad de extraer de los contenidos del área de EF algunos recursos motrices que enriquezcan el resto de la jornada escolar con el fin de crear un nuevo espacio para el aprendizaje motriz, además de procurar así una mejor atención de la naturaleza corporal humana y considerar la mejora del comportamiento, la concentración y el rendimiento como otros posibles beneficios de esta práctica.

Se trataría de algún modo, de extender la presencia corporal que encontramos frecuentemente en el área de Educación Física a otros momentos escolares a través de la extensión de algunos de los contenidos de esta área a otros momentos de la jornada, ofreciendo al profesorado no especialista píldoras de movimiento que pueda incluir en sus sesiones. Esto responde además a uno de los principios de la organización de la etapa (*Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, 2020*), el que la acción del tutor acompañe de manera muy cercana, en este caso, el proceso educativo en un área que suele ser impartida por otro docente (EF).

Art. 18. 6. En el conjunto de la etapa, la orientación y la acción tutorial acompañarán el proceso educativo individual y colectivo del alumnado (...)

En definitiva, la intención de mejorar las condiciones de aprendizaje del alumnado en el aula y colaborar con los mínimos de actividad física recomendados por la OMS, nos lleva a encontrar en las cuñas motrices el recurso más apropiado desde nuestra posición de especialistas de EF para nutrir de más actividad motriz otros momentos de la jornada escolar del alumnado.

Además, el hecho de que la propuesta surja del área de EF ofrece la oportunidad de potenciar el aprendizaje de los contenidos propios del área posibilitando la construcción de aprendizajes más profundos y significativos al vincularlos con la respuesta a una necesidad de activación, relajación, descentración, etc. en el aula que además busca convertirlos en aprendizajes para la vida.

En conclusión, este TFG parte de la creencia de que es necesario poner una mayor atención en el tratamiento educativo de la dimensión corporal del alumnado a lo largo de la jornada escolar en vista de la mejora para los procesos de enseñanza-aprendizaje, la colaboración con las recomendaciones de actividad física de la OMS y la creación de hábitos de trabajo respetuosos con el medio corporal.

Creemos que indagar acerca de la integración del cuerpo y el movimiento en las aulas a través de la selección de las cuñas motrices entre otras estrategias y el estudio de su extracción de un área específicamente centrada en ello, podría ser una manera de caminar hacia una educación más comprensiva con la naturaleza corporal humana y con la formación integral.

Finalmente, consideramos oportuno hacer una pequeña pausa para aclarar que puesto que este estudio parte de mis conocimientos previos en este campo, en mi proceso de documentación inicial puede observarse una gran influencia de textos en los que participa Vaca Escribano, precursor del concepto de cuña motriz. Gran parte de las ideas que he encontrado profundizando en el concepto de cuña motriz de este autor impregnan mi propuesta, puesto que las concibo como un referente en este campo de conocimiento. No obstante, otras muchas fuentes nutren esta propuesta (legislación, revisiones bibliográficas, artículos de investigación, etc.), a la vez que otros muchos aprendizajes previos que han hecho posible el desarrollo de este documento.

3 OBJETIVOS

- Realizar una revisión bibliográfica sobre la presencia del cuerpo en la Educación Primaria y las “cuñas motrices” como recurso para amplificar la presencia del movimiento en el aula.
- Estudiar la posible vinculación entre la programación de EF y las cuñas motrices en el aula como una posibilidad de mejora de la atención educativa al ámbito corporal y una mejora para el desarrollo de los aprendizajes motrices.
- Extraer los puntos clave para el desarrollo de una propuesta de cuñas motrices a través de la documentación de experiencias previas.
- Elaborar un guion de actuación para la realización de una propuesta de cuñas motrices a partir del área de EF en cualquier contexto educativo.
- Aplicar el guion de actuación propuesto dentro de un contexto educativo real extrayendo propuestas de cuñas motrices de las unidades didácticas de una programación anual de EF.

4 MARCO TEÓRICO: NATURALEZA CORPÓREA Y SU PAPEL EN EL APRENDIZAJE

4.1 BREVE APROXIMACIÓN HISTÓRICA AL CUERPO EN LA ESCUELA

Echando la vista no muy atrás, podemos identificar cómo el cuerpo del alumnado en la escuela se evitó durante años en las escuelas españolas. Prácticamente su única función era la de hacer de sostén para la cabeza, la cual debía almacenar contenidos académicos. En la actualidad, esta concepción tradicional y conductista se ha ido dejando atrás según han ido apareciendo nuevos frentes dentro del marco educativo. En el caso de la atención al ámbito corporal fue especialmente relevante el enfoque en el desarrollo integral del alumnado, abriendo camino al desarrollo de una dimensión corporal, la cual retomaremos más tarde, que también podía ser sujeto de tratamiento educativo en la escuela.

La reflexión de algunos autores en torno a esta transición educativa con su mirada en el ámbito corporal resulta ilustrativa en nuestro proceso de documentación:

“La supremacía de la ‘Razón’, promovida por la ilustración y unido al contexto político-ideológico español y al influjo del conductismo, han primado en educación, el conocimiento por encima de las emociones. Afortunadamente, desde hace unas décadas, la finalidad de la educación ha dejado de centrar su atención solo en los contenidos académicos para abrir un punto de mira al desarrollo integral de la persona, donde la competencia motriz, emocional y social se equiparen en importancia a la competencia cognitiva de nuestros alumnos.” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 108)

Como veníamos viendo, lo corporal no siempre se ha planteado como un campo de conocimiento que debiera tratarse en la escuela. En muchas ocasiones se ha tratado desde la subyugación, tratando de “domesticar” el cuerpo del alumnado para facilitar la adquisición de aprendizajes conceptuales.

Un artículo de investigación sobre la concepción del cuerpo y del movimiento para una educación integral concluye que los estudios de las últimas décadas en los ámbitos científicos de la neurología y la psicología consideran necesario para el desarrollo óptimo encontrar un “*equilibrio armonioso entre los aspectos físico y psíquico, al que se podría llegar por medio de la integración de la experiencia corporal del contacto con el otro y con el medio ambiente*” (Gutiérrez & Castillo, 2014, pág. 17).

Esto es fruto de un amplio trayecto de estudio e investigación en el que las contribuciones de autores como Piaget introdujeron ideas en la comprensión del proceso de desarrollo humano como que *“el conocimiento está íntimamente ligado a la experiencia corporal, porque mediante ella el niño piensa, aprende, crea y afronta sus problemas”* (Gutiérrez & Castillo, 2014, pág. 17).

Es decir, *“lo corporal no es sólo una vía de expresión, (...) es también un ámbito de experiencia y, en ese sentido, es posible la construcción de aprendizajes y el desarrollo de capacidades”* (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 6).

Esto resalta la necesidad docente de atender la dimensión física del alumnado como una más en el proceso de aprendizaje.

“A lo largo de la historia de la educación ha habido voces que han denunciado y cuestionado la oportunidad del “encierro” corporal, esa imposición de silencio e inmovilidad que se produce en los centros educativos. El conflicto escolar en torno a la permisibilidad, control y educabilidad de lo corporal se corresponde con el constante enfrentamiento o dialéctica dentro del pensamiento social entre naturaleza y cultura.”
(Vaca Escribano, 2002, pág. 30)

No obstante, citando a Kolyniak, *“la posibilidad de pensar la EF como área de conocimiento surge ya dentro de un cuadro filosófico que separa cuerpo y mente”* (Benjumea Pérez, 2010, pág. 134). Lo que, como recoge Benjumea a continuación, tiene que ver con cómo la evolución posterior, marcada siempre por los pensamientos de la época, ha vinculado en cada momento el tratamiento educativo del cuerpo del con el área de EF.

“La Pedagogía como Ciencia de la Educación, en su función y encargo social de formación y mediación en el proceso socializador de los individuos, se vale de diferentes áreas de conocimiento e intervención práctica, que en su especificidad particular propenden por el desarrollo de un objetivo determinado. Entre ellas la Educación Física, se presenta como campo disciplinar protagónico en las temáticas pedagógicas del cuerpo y del movimiento. Su concepción epistemológica, ha trasegado por diferentes significados acorde al paradigma filosófico de mundo, de ser humano y de su realidad existencial corpórea, dominante en un momento histórico determinado.” (Benjumea Pérez, 2010, págs. 132-133)

Aunque no pretendemos detenernos en el **desarrollo histórico del área de EF**, sí creemos oportuno hacer a grandes rasgos un breve repaso con el objetivo de situar el marco teórico en el que se mueve la EF en la actualidad.

La EF a lo largo de los siglos XVIII y XIX, atiende una preocupación terapéutica e higiénica, respondiendo a dos funciones principales: recreación y liberación corporal, y corrección de alteraciones posturales ocurridas por el trabajo escolar prolongado. Más tarde, en la segunda mitad del siglo XX, junto a las nuevas concepciones de la existencia humana, surgen los conceptos de corporeidad y motricidad, dando pie a rupturas paradigmáticas en las décadas de los 60 y 70 sobre la significación asignada al cuerpo. Fruto de ello se produce una eclosión de corrientes alternativas que encontramos hoy en día como propuestas contemporáneas que enfocan el área de EF desde una concepción más humanista en busca de un desarrollo integral. (Benjumea Pérez, 2010, págs. 133-135)

La llegada de este nuevo enfoque a la integridad del ser humano puso en evidencia su multidimensionalidad y la necesidad de atender todas las dimensiones humanas en su proceso formativo. A raíz de este nuevo paradigma muchos autores comienzan a profundizar en el estudio de la dimensión corporal. Benjumea desglosa la dimensión corporal en cinco elementos constitutivos que tomamos como categorías centrales en el campo específico de la motricidad. Estas son el movimiento humano, la percepción, la intencionalidad-consciencia, la espacialidad y la temporalidad. (Benjumea Pérez, 2010, págs. 170-191)

También el nuevo paradigma educativo se hace eco en el marco legislativo nacional actual reclamando la necesidad de atender la multidimensionalidad humana. Destacamos la alusión de los siguientes artículos de la *Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE)* a la necesidad de proporcionar una formación integral que garantice el desarrollo de las diversas dimensiones:

Art. 4. “*la enseñanza básica persigue un doble objetivo de formación personal y de socialización, integrando de forma equilibrada todas las dimensiones*” (Boletín Oficial del Estado, 2020, pág. 16).

Art. 6. “*el currículo irá orientado a facilitar el desarrollo educativo de los alumnos y alumnas, garantizando su formación integral, contribuyendo al pleno desarrollo de su personalidad*” (Boletín Oficial del Estado, 2020, pág. 17).

Siguiendo esta concepción de globalidad humana, el interés de este TFG se centrará en descubrir estrategias para potenciar el desarrollo de la dimensión corporal.

4.2 ANALIZANDO LA REALIDAD DEL CUERPO EN LA ESCUELA

Una vez analizada la trayectoria educativa en torno al tratamiento del cuerpo en la escuela y enunciada la concepción teórica actual, nos interesa analizar cuál es la realidad de la atención docente hacia las necesidades corporales del alumnado en la escuela en la actualidad.

A pesar de que no es nueva la idea de que el cuerpo del alumnado debe contemplarse en la escuela, pasan los años y parece que esta sigue siendo una tarea pendiente para el sistema educativo. Así manifiestan algunos autores esta sensación de pasar por alto lo corporal en la profesión docente o limitar la atención a frenar las actuaciones que se salen de los límites de la escuela, de esa **cultura somática** como el “*moldeamiento sufrido por los cuerpos en las instituciones escolares en nombre de una buena educación*” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, págs. 17-18).

“Abogamos por hacer visible la corporeidad que rodea la profesión docente, pese a que por ser un conocimiento incorporado suele ser asumido inconscientemente por los docentes e ignorado, con frecuencia, por los planes de estudio.” (Martínez Álvarez & González Calvo, 2016, pág. 263)

“La escuela rara vez atiende a manifestaciones corporales del docente y cuando atiende a las de la infancia suele ser cuando éstas interrumpen el orden deseado de las cosas: se atiende al escolar que se ha caído o que está enfermo, se le permite que se alimente para evitar desfallecimientos o pérdidas de atención o se le autoriza a ir al baño cuando ya no puede contenerse más. Se atiende al niño “movido” porque supone un incordio para el profesor y una molestia para sus compañeros. Se trata de contener (y de educar) al cuerpo que se desata, el que se muestra excesivamente... En la escuela, por lo general, el cuerpo “molesta” y la mayor parte de las veces en las que se le hace caso antes de que se manifieste espontáneamente, es con carácter preventivo, para evitar manifestaciones ulteriores que pudieran llevar a un descontrol.” (Martínez Álvarez & González Calvo, 2016, pág. 264)

Resulta difícil comprobar el grado de consecución de esta tarea en la escuela, pues la evaluación de los aprendizajes motrices del alumnado o el tipo de metodologías que se emplean hoy en día en las aulas, aspectos contemplados como posibles variables indicadoras del tratamiento educativo de lo corporal en la escuela, no son ítems a los que se aborden en los informes elaborados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional para estudiar el estado y situación del sistema educativo, como, por ejemplo, en los informes: “*Datos y cifras del curso escolar 2021/2022*” o “*Datos y principales indicadores del sistema educativo español. Resumen del Informe 2019*”. Tampoco en análisis destinados al conocimiento de las prácticas docentes de los maestros en España (Ferreira Villa & Rodríguez Esteban, 2020) se contemplan variables relacionadas con el cuerpo o el movimiento del alumnado en las aulas.

Descubrimos una sensación bastante generalizada en el profesorado de falta de recursos y formación entorno al desarrollo de la dimensión corporal del alumnado:

“Descubrí que para la mayoría de las maestras, el trabajo corporal (...) suponía una gran incomodidad e inseguridad. (...) todas estas situaciones, les generaban a las profesoras, un gran estrés e incluso rechazo hacia el trabajo con el cuerpo, pues eran conscientes de que no sabían cómo afrontarlo.” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 75)

Quizás esta ausencia de datos sobre el desarrollo de esta dimensión del aprendizaje refleje un papel secundario de estos aprendizajes en la evolución formal de la escuela actual y, por lo tanto, un interés general menor en su desarrollo por parte de los agentes educativos de las altas esferas, dando pie a una escasa diversificación de las presencias corporales en la práctica educativa. Lo que significaría que la formación integral no se llega a desarrollar en todas sus dimensiones.

En busca de otros medios de contraste y otros parámetros que puedan ser reflejo del movimiento de la infancia y con los que podamos evidenciar la necesidad de reforzar el desarrollo de la dimensión motriz en las aulas acudimos a la Organización Mundial de la Salud. La OMS (2020) recomienda 1 hora de actividad física diaria a los niños entre 5 y 17 años para gozar de buena salud. Los datos que recoge la misma organización acerca de la realización de esta actividad por parte de los niños españoles dejan ver que solo el 28% de las niñas y el 39% de los niños españoles de 11 años alcanzan esta recomendación de actividad física mínima. (European Health Information Gateway, 2022).

Aprovechando esta óptica mundial en torno a la actividad física y la salud, encontramos algunos ítems que la OMS considera al evaluar la actividad física en las escuelas españolas. Como puede observarse en la *figura 1*, se contempla una media de 2 horas semanales de actividad física en la escuela, seguramente las correspondientes a las del área de Educación Física del currículum, las cuales sabemos que no se corresponden con el horario real de práctica física. Sin embargo, la actividad física en otros momentos de la jornada como los traslados, los recreos o las actividades extraescolares no se considera representativa.

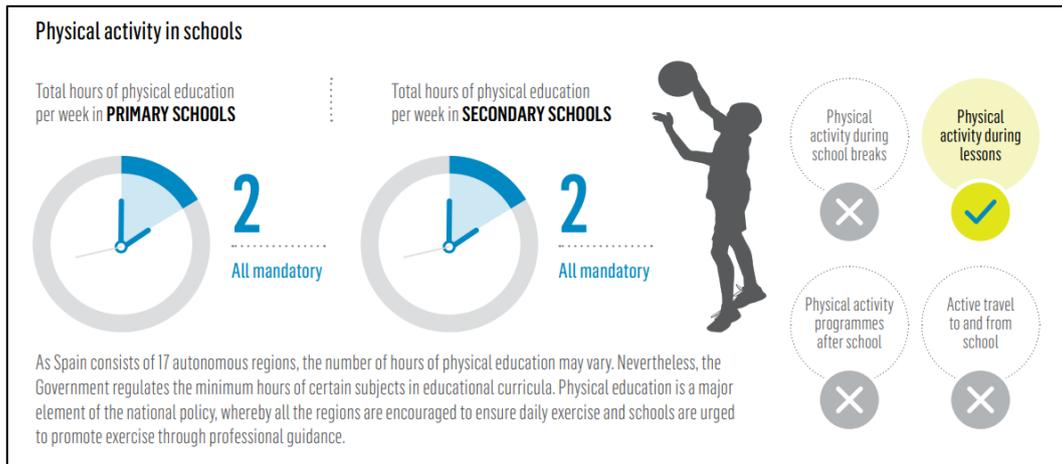


Figura 1. Infografía de la OMS sobre la actividad física en los colegios españoles. Obtenido de: (Organización Mundial de la Salud, Spain Physical activity factsheet 2018, 2018, pág. 4)

Por otro lado, la visión de la educación actual que nos ha aportado nuestra experiencia de acercamiento a las aulas en los periodos de prácticas, por lo tanto, de carácter parcial y no representativo de la docencia en todo el país, también nos muestra que la actividad física (que se ha vinculado en este análisis con la atención a las necesidades corporales del alumnado y el desarrollo de la dimensión motriz) en la práctica general fuera del margen temporal del área de EF es escasa.

No obstante, el único aspecto en el que encontramos una evolución significativa del desarrollo del área motriz es en la detección de un aumento significativo en los últimos años de recursos pedagógicos dirigidos a desarrollar la dimensión corporal del alumnado y atender su naturaleza motriz. En base a la revisión bibliográfica realizada en torno a los conceptos emparentados con el de cuña motriz: *'classroom movement breaks'*, *'active breaks'* o *'physical active learning'*, y utilizando Google Académico, podemos detectar 75 artículos nuevos relacionados con el concepto de *'classroom movement breaks'* en los dos últimos años, 24 con *'physical active learning'*, 34 con *'cuñas motrices'* y 634 con *'active breaks'*.

Finalmente, para evidenciar esta sensación de falta de atención a la dimensión corporal en la escuela, rescatamos algunas viñetas del psicopedagogo italiano Francesco Tonucci a modo de ilustración de este problema, y de cómo aún está presente en las aulas a pesar de los avances y evidencias científicas que avalan la necesidad de atender el ámbito corporal en la escuela (véanse figuras 2, 3, 4 y 5).

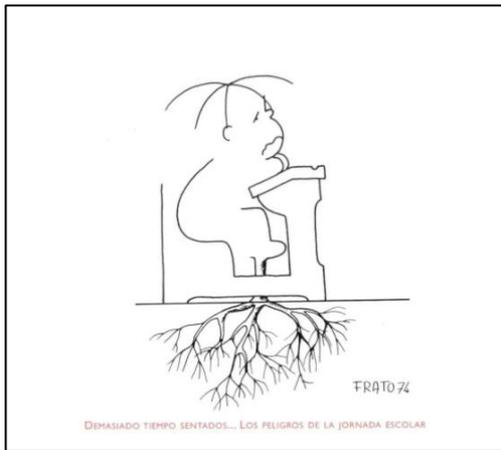


Figura 2. *Demasiado tiempo sentados... Los peligros de la jornada escolar.*
(Tonucci, 2007, pág. 157)



Figura 3. *Solo se abandona el cuerpo silenciado en el recreo-*
(Tonucci, 2007, pág. 156)



Figura 4. *Relación movimiento y aprendizaje.*
(Tonucci, 2007, pág. 185)



Figura 5. *Estructuración de la jornada y su repercusión en el comportamiento del alumnado.* (Tonucci, 2007, pág. 183)

La visión que nos aporta este análisis acerca del desarrollo de la dimensión motriz en las escuelas españolas nos ofrece una impresión general de falta de atención a gran escala de la dimensión corporal del alumnado en el conjunto de la jornada escolar. A pesar de que muchos docentes exponen sus incertidumbres y sensación de falta de formación entorno al ámbito corporal en la escuela, tenemos la impresión de que, tanto en la formación inicial del profesorado, como en las directrices del currículum, se sigue concibiendo la dimensión motriz como algo secundario.

4.3 PRESENCIAS CORPORALES

En vista de la necesidad docente de atender la dimensión corporal del alumnado, las presencias corporales se presentan como una herramienta docente para identificar con claridad la forma que adquiere el cuerpo del alumnado en los diferentes momentos y actividades de la jornada escolar, es decir, *“los usos sociales en los que se enmarca el ámbito corporal”* (Vaca Escribano, 2002, pág. 36). Además, esta clasificación de los diferentes papeles que desempeña el cuerpo es también un recurso para integrar el cuerpo en los planteamientos educativos generales.

De este modo, el conocimiento de las presencias corporales se presenta como una doble herramienta para el profesorado, ayudando al docente a comprender la función que desempeña el cuerpo de sus alumnos en cada tarea, y permitiéndole organizar las situaciones educativas que componen la jornada atendiendo al criterio corporal. Y es que según la visión de los expertos *“atender los intereses, deseos y necesidades que emanan vía corporal en el transcurrir de la vida escolar no es perder el tiempo, es tener en cuenta un niño más real”* (Vaca Escribano, 2007, pág. 96).

A raíz del análisis de un modelo de jornada escolar, Vaca reflexiona acerca de cómo el docente trata de que *“la estructura que se construye procure diversificar las presencias corporales, de tal modo que den como resultado una curva respetuosa con los ritmos y tiempos biológicos, psicológicos y sociales del alumnado”* (Vaca Escribano & Varela Ferreras, 2008, pág. 38).

Por ello, contemplamos la diversificación de las presencias corporales con la intención de atender la dimensión corporal del alumnado a lo largo de la jornada escolar.

4.3.1 Cuáles son

De las diversas clasificaciones de las presencias corporales, nos quedamos con el siguiente conjunto extraído de diversos escritos dirigidos por Vaca Escribano, porque a nuestro parecer recoge las presencias que aparecen en la jornada escolar de la etapa de educación primaria.

- 1) **Cuerpo silenciado**, cuando se presentan situaciones educativas que exigen que el ámbito corporal pase desapercibido, inmóvil (Vaca Escribano & Varela Ferreras, 2008, pág. 35).
- 2) **Cuerpo implicado**, *“un cuerpo que participa conforme a la naturaleza de la tarea escolar”* (Vaca Escribano, 2007, pág. 93).
- 3) **Cuerpo instrumentado**, cuando *“se utiliza el cuerpo y su capacidad de movimiento para explicar conceptos y construir aprendizajes que se corresponden con otras áreas”* (Vaca Escribano, 2007, pág. 93).

- 4) **Cuerpo libre**, cuando el alumnado posee libertad motriz (dentro de las exigencias y normas que marca la estancia en un entorno escolar y la supervisión de la mirada docente).
- 5) **Cuerpo objeto de atención**, cuando se atienden necesidades corporales (higiene, alimentación, descanso...).
- 6) **Cuerpo sujeto de tratamiento educativo**, cuando se presentan “*situaciones educativas que buscan la educación corporal*” (Vaca Escribano, 2007, pág. 94).

A través de un formato-tabla relacionamos estas presencias corporales con algunos momentos de la jornada en los que creemos que la forma que ocupa el cuerpo del alumnado es significativa (véase figura 6).

Momento de la jornada	Presencias corporales
Lecciones en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • Cuerpo silenciado • Cuerpo implicado • Cuerpo instrumentado
Lecciones de EF	<ul style="list-style-type: none"> • Cuerpo sujeto de tratamiento educativo • Cuerpo implicado • Cuerpo silenciado
Recreo	<ul style="list-style-type: none"> • Cuerpo libre • Cuerpo objeto de atención

Figura 6. *Relación entre momentos de la jornada escolar y presencias corporales más frecuentes en ellas.* Elaboración propia.

4.3.2 Cuál es su papel en la escuela

Creemos que, diversificando las presencias corporales a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje pueden atenderse las necesidades corporales del alumnado en su estancia en la escuela.

“El ajuste y la organización de las diferentes presencias corporales da como resultado ambientes más, o menos, propicios para la convivencia y el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en las aulas. Atender los aspectos biológicos ayuda a encontrar un alumno más disponible y con mayor capacidad de implicación en las tareas escolares que se les proponen.” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 16)

Además, se establece una **relación particular entre las actividades y las presencias corporales**, unas veces las actividades necesitan de una presencia corporal del alumnado concreta, *“por ejemplo, si se está desarrollando un momento de asamblea, parece adecuado que el ámbito corporal pase desapercibido, que haya un cuerpo silenciado”* (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 17), y otras veces el docente procura la aparición de una presencia distinta a la habitual con el objetivo de atender las necesidades corporales de sus alumnos. Este último caso, era el de las actividades que mi tutor de prácticas introducía a veces en sus sesiones de lengua o matemáticas: dictados a la carrera, ejercicios de cálculo por equipos en relevos, etc.

4.4 UNA MIRADA SOBRE ALGUNAS PROPUESTAS DE AULA COMPRENSIVAS CON LA DIMENSIÓN CORPORAL Y PENDIENTES DE LA INCLUSIÓN DEL MOVIMIENTO

En vista de la situación actual del cuerpo en la escuela y conociendo las presencias corporales, consideramos oportuna una propuesta que ayude a fomentar la diversificación de presencias corporales más allá de un cuerpo principalmente silenciado en otras áreas ajenas a la EF.

Analizando algunas revisiones sistemáticas recientes (2018 - actualidad) encontramos que en ellas se recogen numerosas **intervenciones que pretenden reemplazar momentos de sedentarismo** o cuerpo silenciado por actividades de diferente grado de intensidad física.

“Se contribuye a que los niveles de actividad física de los alumnos aumenten, favoreciendo un estilo de vida saludable, que no solo les ayude a su bienestar mental y cognitivo, si no que contribuya en otros campos como la salud, reduciendo posibles problemas de obesidad u otros problemas derivados de la inactividad física”. (Pastor Vicedo, Martínez Martínez, Jaén Tévar, & Prieto-Ayuso, 2019, pág. 71)

Además, en su conjunto estos estudios reportan que estas actividades influyen en la mejora en el comportamiento, la atención, la concentración o la motivación del alumnado, e incluso algunas de ellas tras una práctica rutinaria han mostrado mejoras en cuanto al rendimiento académico.

“Posee numerosos efectos positivos en términos de salud y de rendimiento académico, como son combatir el sedentarismo, mejorar la forma física de los alumnos, contribuye a paliar las conductas disruptivas, aumentado la motivación y la función cognitiva”. (Pastor Vicedo, Martínez Martínez, Jaén Tévar, & Prieto-Ayuso, 2019, pág. 68)

A continuación, destacamos algunos conceptos que acogen estas prácticas docentes enfocadas en la inclusión del movimiento en el aula:

- **‘Physical active learning’ o metodologías activas**

En las revisiones bibliográficas se refieren al *‘physical active learning’* como una elección docente enfocada en aprender a través de juegos que impliquen actividad física (Daly Smith, y otros, 2018). Relacionamos este concepto con lo que podríamos identificar como metodologías activas, que buscan la implicación y la atención del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la demanda de la presencia de cuerpos implicados e instrumentados.

- **‘Classroom movement breaks’ o descansos activos (DA)**

Se definen los *‘descansos activos’* como breves periodos de actividad física que se integran dentro del horario escolar (Pastor Vicedo, Prieto Ayuso, López Pérez, & Martínez Martínez, 2021, pág. 12). Este concepto parece corresponderse en el mundo anglosajón con los *‘classroom movement breaks’*, que se definen como pequeñas dosis de actividad entre periodos de instrucción. (Daly Smith, y otros, 2018).

Una revisión de 19 programas de intervención de descansos activos concluye que *“los descansos activos son una buena estrategia para obtener un mayor rendimiento cognitivo. (...) siendo más adecuado un DA de 5-10 minutos (...), a una intensidad vigorosa”* (Pastor Vicedo, Prieto Ayuso, López Pérez, & Martínez Martínez, 2021, pág. 20). Lo que nos da algunas pautas a cerca de la caracterización más beneficiosa para potenciar un mayor rendimiento cognitivo, y mejorar la concentración y la atención en el alumnado.

Estos conceptos proponen algo muy similar a lo que presentamos a continuación, las cuñas motrices, pero aparentemente con un trasfondo pedagógicamente menos profundo, buscando en pequeñas actividades motrices en el aula únicamente un instrumento para lograr la mejora de la disposición del alumnado en el aprendizaje.

- **Cuñas motrices**

Las cuñas motrices (CM) se presentan como otra estrategia para introducir el movimiento en el aula *“que, a la vez que **palían la fatiga escolar, posibilitan un mayor conocimiento de sí mismos, de sus habilidades motrices y capacidades físicas, prácticas que hacen posible la apropiación de una rica cultura motriz, qué pasa por canciones con***

movimiento, juegos, bailes, danzas...” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 18).

Toman su nombre a raíz de su similaridad con las ‘cuñas publicitarias’, puesto que, tal y como narra Vaca, comenzaron como “*pequeñas pausas en una jornada escolar agobiante (...) fruto de una intuición que pretendía paliar el estrés al que veía sometidos a mis alumnos pues observaba que al desarrollar en el aula estas prácticas corporales breves aumentaban su disposición*”. (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, *Cuñas motrices en la Escuela Infantil y Primaria*, 2013, pág. 5)

Los dos primeros conceptos, parten del hecho de identificar las lecciones en el aula con los momentos más sedentarios de la jornada diaria de la infancia. (Daly Smith, y otros, 2018, pág. 1). Esto no es algo que se descarte en la fundamentación teórica de las *cuñas motrices*, aunque este último término enraizado en el *Tratamiento Pedagógico de lo Corporal* parece profundizar más en la forma que adquieren los cuerpos del alumnado a lo largo de la jornada escolar a través del estudio de las presencias corporales previamente descritas.

Pero fundamentalmente, por lo que nuestro estudio a continuación se centra en las cuñas motrices, es porque su objetivo es más profundo que el de liberar energía retenida o aliviar la fatiga escolar, permitiéndonos mejorar el contexto académico a la vez que encontramos una herramienta para colaborar con el área de Educación Física.

*“Las cuñas motrices cumplen un **dobles objetivo**: por un lado, tratan de ayudar al alumnado a lograr la disponibilidad e implicación que los aprendizajes le reclaman, y, una vez que esto es posible, forman parte, junto a las lecciones de motricidad y otras prácticas corporales, de las situaciones educativas que desarrollan los proyectos planificados en Educación Corporal Infantil y Educación Física Escolar.”* (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 27)

4.5 PROFUNDIZANDO SOBRE LAS CUÑAS MOTRICES

A continuación, se exponen los elementos básicos para poder diseñar y aplicar una propuesta de cuñas; algunos son similares a los de otros modelos de descansos activos, mientras que otros son específicos de las CM.

4.5.1 Objetivos de las cuñas motrices

Como introducíamos anteriormente, las cuñas en su concepción teórico-práctica plantean dos objetivos principales, de los cuales desarrollamos ahora un poco más su sentido educativo (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 44):

1. **Propiciar un mejor ambiente de enseñanza-aprendizaje**, favoreciendo la diversificación de CM evitando la tensión y cansancio generados por una alta exigencia de cuerpo silenciado.

“Las cuñas pueden colaborar a lograr ese ambiente de tranquilidad y sosiego que el trabajo escolar necesita”. (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 11)

“El descanso no solo se produce con el reposo, también se descansa cambiando de actividad” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 49).

2. **Desarrollar y mejorar los temas corporales.** Buscar otros momentos en la jornada más allá del área de EF para el desarrollo de la dimensión motriz del alumnado.

4.5.2 Tipología de cuñas motrices

La tipología *“tiene su razón de ser, en que cada profesor pueda elegir la actividad que más se adecúe a las necesidades de sus alumnos en cada momento, ya que a lo largo de la jornada escolar se puede necesitar un momento concreto de **activación, tonificación, relajación, abordaje postural, concentración o simplemente desconexión de la tarea realizada.**”* (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, págs. 78-79).

Esto pone en evidencia que, en función de sus características, las CM pueden causar diferentes resultados en el alumnado. Por ello, creemos importante determinar una tipología que ayude al profesorado implicado a seleccionar el tipo de cuña que necesita en función del objetivo que quiere conseguir a partir de las necesidades del alumnado observadas. Para ello, será indispensable que el profesorado se implique en la escucha de las necesidades que demanda el cuerpo del alumnado.

“Hemos observado en el análisis de la práctica que las cuñas motrices resultan pertinentes cuando se pretende tonificar al alumnado en el comienzo de la jornada escolar, cuando se le propone cambiar de ritmo en los minutos previos a las salidas del aula, cuando regresa del recreo y necesita calmarse para adentrarse en nuevas tareas,

cuando hay explícitas manifestaciones de cansancio debidas a una densa actividad intelectual”. (Vaca Escribano & Varela Ferreras, 2008, pág. 52).

En la literatura (Vaca, 2002; Vaca & Varela, 2008; Vaca, Fuente & Santamaría, 2013) encontramos diversas clasificaciones de las CM según la propia naturaleza de las propuestas que se narran. Consecuentemente, en el apartado de metodología elaboramos en base a un análisis crítico de la bibliografía la tipología de cuñas que luego registrará en nuestra propuesta.

4.5.3 Claves en el empleo de cuñas motrices

En este apartado consideramos varios aspectos que tras la documentación sobre la teoría que respalda las CM y el estudio de casos llevados a la práctica, hemos extraído por su relevancia en el desarrollo de las cuñas en el aula.

4.5.3.1 Temporalización

Una de las principales dudas que se plantean ante la elaboración de una propuesta de incorporación de CM es **en qué momento de la jornada situarlas**. Para esto será necesario estudiar las necesidades de cada grupo concreto y detectar si hay hitos repetitivos a lo largo del día o de la semana que demanden la necesidad de incluir una cuña motriz, por detectar un cansancio generalizado, la necesidad de calmar el grupo, etc.

Fuente, maestra de Infantil, las sitúa en tres momentos: al comienzo de la jornada para introducir el día, después de actividades de cuerpo silenciado y en la transición entre momentos de la jornada (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 44).

Nos parece que estos tres momentos pueden ser oportunos también en la jornada de educación primaria para situar CM. Pero como decíamos, creemos que es algo que **debe estudiarse para cada grupo particular**, quizás haya grupos con los que una cuña a primera hora de la mañana sea oportuna para activar al grupo y predisponerlo al trabajo, quizás alguna materia exija un cuerpo más silenciado haciendo oportuna una cuña para liberar la carga retenida, o quizás:

“Son una buena propuesta para los momentos de transición entre dos fases de la jornada escolar. Aquellos momentos en los que la maestra tiene que estar nadando entre dos aguas, facilitando a todos los niños un ritmo común.” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 71).

En este sentido, creemos que en la etapa de Educación Primaria pueden ser especialmente convenientes en el cambio de una asignatura a otra. Proporcionando un pequeño momento para atender el cuerpo entre dos periodos que podrían exigir un cuerpo silenciado. Algo así como *“desconectar del momento de exigencia anterior, favoreciendo la descentración de la actividad*

realizada y aumentar así, la disposición en las nuevas propuestas” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 85).

Por otro lado, las reflexiones de los autores nos hacen pensar que parte de este desarrollo se va viendo en la práctica y la observación de lo que ocurre. Nos acordamos en particular de cómo Fuente reporta que iba descubriendo el desgaste de las cuñas que marcaba la actuación de los niños (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, págs. 45-52).

4.5.3.2 Escucha corporal: tarea docente

En relación con lo anterior, centrar la mirada docente en el cuerpo del alumnado para detectar sus necesidades parece una de las competencias docentes necesarias en la inclusión de las cuñas en el aula, permitiendo saber cuándo situarlas.

“La conveniencia de no perder de vista la atención al cuerpo como la parte que nos pone en contacto con el verdadero ser de nuestros alumnos, y la importancia de la disponibilidad del maestro para la escucha corporal.” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 51)

4.5.3.3 Personalización y forma de presentación al alumnado

Santamaría nos presentaba la forma que en la aplicación de las CM en su centro educativo habían desarrollado para organizar el trabajo a lo largo del curso, implicando a todo el profesorado y alumnado. A continuación, recogemos las pautas que ellos aplicaron por su posible traslación a otros contextos educativos.

“Al comenzar el mes, se presenta a los alumnos la ficha con las cuñas motrices, se ejemplifican y se explica los beneficios de cada una de ellas” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 92)

“Se personaliza la cuña con un nombre concreto, para ayudar a reconocerlo, a precisar el ejercicio y a automatizarlo. Y se complementa el nombre de la cuña, con una explicación en la que se utiliza un vocabulario adecuado y una imagen, para ayudarles a entender visualmente el ejercicio (...) ya que les permite capturar la esencia del movimiento” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, págs. 91-92)

4.5.3.4 Concreción en la terminología

En el anterior apartado Santamaría mencionaba el uso de un lenguaje específico, lo destacamos porque creemos que es importante como contribución al desarrollo de contenidos conceptuales del área de Ciencias Naturales y EF, y como colaboración con el desarrollo del lenguaje desde un

enfoque comunicativo tal y como se requiere en el currículo oficial (Boletín Oficial del Estado, 2016, págs. 34319-34321), poniendo en evidencia una vez más los rasgos de una enseñanza interdisciplinar.

“En la práctica de las cuñas motrices, utilizamos términos anatómicos, referente a músculos, articulaciones, partes del cuerpo y movimientos del mismo, para denominarlos e identificarlos correctamente” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 92).

4.5.3.5 Aprendizajes para la vida: desarrollo de la inteligencia emocional

Uno de los propósitos que nos interesa rescatar de la concepción teórica de las cuñas y contemplar en nuestra propuesta es favorecer y considerar la posibilidad de que el alumnado extrapole las CM que desarrollamos en el colegio a su día a día, contribuyendo así al **desarrollo de la inteligencia emocional** del alumnado ofreciéndoles recursos para la detección y gestión emocional en su relación con el ámbito corporal.

“Las cuñas motrices propuestas, buscan una ejecución lo más correcta y adecuada de los movimientos, pues dicha corrección persigue una acción responsable, tratando de sensibilizar a los alumnos sobre los hábitos corporales saludables y el manejo de su uso en la vida diaria, para que sean capaces de aplicar la técnica más conveniente a la necesidad de cada momento: en situaciones de tensión, de cansancio, de estrés, de sobrecarga, de dolor...” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 92).

“Dotar a los alumnos de recursos para que puedan utilizar en su día a día, ante situaciones estresantes, de nerviosismo o cansancio” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 85).

4.5.3.6 Organización de los espacios

La organización del espacio del aula también puede ser un punto importante por considerar previa puesta en marcha de las CM. Puesto que se pretende que las cuñas sean tareas sencillas que no requieran de demasiado material o un cambio de la disposición del espacio que dificulte ajustarse a la propuesta de tiempo de 5-10 minutos acordada. En este sentido, repensar los espacios de los que se dispone antes de elaborar las propuestas parece oportuno. Recogemos algunas ideas de proyectos anteriormente mencionados:

“Esta concienciación ante la importancia de los tiempos, nos ayuda a organizar paralelamente los espacios, creando una disposición en el aula que favorezca una mayor

movilidad en la clase, mediante la liberación del espacio (en la medida de lo posible), ubicación del mobiliario escolar, eliminación de obstáculos u objetos innecesarios, colocación de una alfombra, cojines, etc. Esta disposición favorece a su vez, la serenidad, la disposición al trabajo y los intercambios relacionales, que hacen del aula un lugar agradable en el que estar y del que formar parte.” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 97)

No voy a detenerme en analizar las influencias del espacio en el proceso educativo, aunque lo considero un tema educativo muy interesante, pero sí que considero oportuno mencionar como a veces tomar pequeñas medidas en la docencia como por ejemplo poner pelotas de tenis en las patas del mobiliario escolar pueden hacer que en un aula pequeña pueda ser modificada la disposición espacial por el alumnado rápidamente, sin ruido y sin grandes esfuerzos, ofreciendo así lugar para otras actividades educativas como podrían ser CM que precisen de un espacio más amplio.

4.6 POTENCIALIDADES DEL EMPLEO DE CUÑAS MOTRICES

4.6.1 Respeto de la naturaleza corporal del alumnado

Hay muchas razones para justificar la inclusión de las cuñas en la jornada escolar, no obstante, nos parece que la principal y más importante de todas ellas es responder a la naturaleza corporal del alumnado.

“La estructura que se construye procura diversificar las presencias corporales, de tal modo que den como resultado una curva respetuosa con los ritmos y tiempos biológicos, psicológicos y sociales del alumnado. Para ello, no sólo se combina estratégicamente las situaciones educativas a lo largo de la jornada escolar, sino que va introduciendo cuñas en aquellas situaciones que suponen mayor exigencia intelectual o en aquellos momentos en que las condiciones contextuales se muestran poco favorables al ambiente que necesitan los procesos de enseñanza-aprendizaje.” (Vaca Escribano & Varela Ferreras, 2008, págs. 38-39)

4.6.1.1 Estructura y rutina como medios de respuesta a las necesidades del alumnado

Uno de los ejes clave de la efectividad de las CM es su repetición, en base a la cual van encontrando su espacio en el horario hasta convertirse en parte de la rutina escolar.

“Progresivamente, las cuñas han ido encontrando un lugar y un significado dentro de los horarios semanales y diarios hasta convertirse en rituales que colaboran en que la

vida del aula adquiera el ritmo adecuado y que los niños y niñas estén más disponibles para el aprendizaje” (Vaca Escribano & Varela Ferreras, 2008, pág. 52).

Esta ritualización de las cuñas en diversos contextos educativos ha permitido observar que lejos de ser un empleo banal del tiempo se logra que el alumnado esté más implicado y mejor dispuesto en el proceso de aprendizaje. Además, también se observaron los efectos beneficiosos que traían las cuñas al desempeño de la tarea docente. (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 5)

De esta manera, la inclusión de las CM en la rutina y su repetición, dan pie al aprendizaje y al progreso, dan tiempo al alumnado para adquirir destreza, permiten al alumnado explorar posibilitando la aparición de nuevos retos y variantes... (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 57).

“Necesitan la repetición diaria. Solo con la repetición se dan los logros y surgen nuevas señales que nos informan de sus intereses y sus posibilidades” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 71).

“La tranquilidad, sosiego y previsibilidad que supone la repetición de las situaciones educativas y el orden en el que se van produciendo a lo largo del día, de la semana, no solo no merman, sino que facilitan la creatividad y la autonomía de los diferentes miembros del grupo” (Vaca Escribano & Varela Ferreras, 2008, pág. 39).

4.6.2 Potencial educativo de las cuñas motrices

Las CM, como ya hemos ido introduciendo, tienen un amplio potencial educativo. Sus posibilidades educativas trascienden más allá del área y contenidos exclusivos de EF, sus posibilidades abarcan una mejora de la estancia del alumnado y profesorado en la escuela, **facilitando la labor educativa** y favoreciendo la creación de **aprendizajes para la vida**.

“Responden al abordaje corporal y a la creación de hábitos saludables relacionados con el cuerpo y la motricidad; otras inciden en el planteamiento pedagógico de creación de espacios de sosiego, escucha... y por último, otras emanan para abordar el trazado didáctico en lo referente a los saberes motrices y sus repercusiones en el resto de los aprendizajes” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 80).

Además, el aprendizaje en movimiento potencia y da lugar a muchas otras oportunidades de aprendizaje *“dentro de los contextos sicomotor, afectivo y cognoscitivo” (Bolaños Bolaños, 2006, pág. 5).*

*“Se puede afirmar que **la educación por medio del movimiento** estimula el proceso de pensamiento crítico; ayuda a los niños a comprender sus propias ideas y sentimientos; permite la capacidad y habilidad de entender a otras personas, en un medio de interacción social que permite el desarrollo de habilidades físicas en forma individual y en grupo; permite el desarrollo de destrezas fundamentales motoras y estimula una mayor comprensión de aspectos académicos o cognoscitivos. Así mismo, las actividades de movimiento pueden afectar positivamente el desarrollo del vocabulario, la escritura y otras habilidades, logrando con ello el aumento del interés del niño por la permanencia en el centro infantil y el aprendizaje de nuevas formas de expresión”.* (Bolaños Bolaños, 2006, pág. 6)

Y es que la inclusión del movimiento implica que *“el individuo puede, mediante el movimiento, aprender y lograr una **mejor capacidad de rendimiento en todas las áreas de la vida**. Es decir, en lo social, en lo intelectual, en lo propiamente motor o del movimiento y en lo emocional.”* (Bolaños Bolaños, 2006, pág. 5)

4.6.2.1 Potencial educativo de las cuñas motrices en el desarrollo global de la etapa de Educación Primaria

Encontramos en el currículum correspondiente a la educación Primaria (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, 2020) algunos principios que se ven implementados con la inclusión de CM en el aula.

Por ejemplo, consideramos que las cuñas colaboran en la adopción de esa **perspectiva global** que presentan los siguientes principios generales y de organización de la etapa:

Art. 16. 3. La acción educativa en esta etapa procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado con una perspectiva global y se adaptará a sus ritmos de trabajo. (pág. 20)

Art 18. 1. La etapa de educación primaria comprende tres ciclos de dos años académicos cada uno y se organiza en áreas, que tendrán un carácter global e integrador, estarán orientadas al desarrollo de las competencias del alumnado y podrán organizarse en ámbitos. (pág. 21)

Además, las cuñas proporcionan en sí mismas una medida para la **flexibilización de los horarios y los tiempos educativos**, que como ya hemos visto mejoran las condiciones de aprendizajes. De esta manera colaboramos con la consecución de uno de los principios pedagógicos que rigen la etapa:

Art. 19. 5. *Las Administraciones educativas impulsarán que los centros establezcan medidas de flexibilización en la organización de las áreas, las enseñanzas, los espacios y los tiempos y promuevan alternativas metodológicas, a fin de personalizar y mejorar la capacidad de aprendizaje y los resultados de todo el alumnado.* (pág. 22)

4.6.2.2 Potencial educativo de las cuñas motrices para el desarrollo del área de EF

Es evidente la oportunidad educativa que ofrecen las CM para el desarrollo del área de EF, al ser “*la parte de la educación por medio del movimiento responsable de la instrucción del movimiento durante el periodo escolar*” (Bolaños Bolaños, 2006, pág. 5). Encontrar otros momentos ajenos al horario oficial de EF en los que se desarrollan actividades que colaboran directamente con los contenidos que se están trabajando en ese momento en el área supone una ayuda para el desarrollo de esta área.

“Las cuñas son momentos generalmente cortos, (cinco, diez minutos), pero que, realizados todos los días, suponen una interesante colaboración con los aprendizajes que pretendemos que logren los alumnos en las diferentes unidades didácticas que desarrollamos en el área de Educación Física” (Vaca Escribano, 2002, pág. 54)

Con este planteamiento, además de favorecer el desarrollo de los objetivos del área de EF, respondemos a otros objetivos de la educación primaria muy relacionados con la dimensión motriz (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, 2020), llevándolos a un plano que los haga más reales y más aplicables en el día a día:

Art 17. k) *Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física, el deporte y la alimentación como medios para favorecer el desarrollo personal y social.*

Art 17. n) *Desarrollar hábitos cotidianos de movilidad activa autónoma saludable (...).*

4.6.3 Integración de diferentes ritmos e inteligencias

El **lenguaje corporal** es uno de los recursos básicos de los que dispone el alumnado para relacionarse y aprender. Esto se hace visible por ejemplo cuando el lenguaje corporal surge de forma casi innata cuando tratamos de comunicarnos con alguien con quien no compartimos el mismo idioma, o en la forma de aprender de los bebés a través de la exploración, el contacto y el movimiento con lo que les rodea. Por ello, dar cabida al cuerpo en el aula a través de la inclusión de CM que favorezcan un cuerpo implicado o un cuerpo sujeto de tratamiento educativo, puede

significar **ofrecer las mismas oportunidades de acción** para todo el alumnado, propuestas educativas en las que todo el alumnado se vea integrado.

Esto puede comprender una estrategia de integración cuando hay barreras con el lenguaje oral o escrito (alumnos que desconocen el idioma), o cuando algunos niños presentan una necesidad de movimiento constante (hiperactividad motriz). En este sentido las CM pueden convertirse en una **vía de integración** en el aula para parte del alumnado (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 35), ayudándoles a entrar en la tarea grupal, a relacionarse con el grupo, dando respuesta a sus necesidades de movimiento...

Además, las CM pueden servir para compensar la **diferencia de ritmos** que encontramos constantemente en las aulas, alumnos que terminan las tareas antes que otros dando lugar a momentos de incertidumbre en los que el docente muchas veces siente la necesidad de dividirse para atender por un lado al alumnado con más dificultades para acabar con la actividad anterior, y por otro al que busca la siguiente actividad. En este tipo de situaciones las CM dentro de una estructura rutinaria pueden servir para compensar esta diferencia de ritmos, a través de la introducción de tareas en las que el alumnado puede autorregularse de forma bastante autónoma. (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 49)

4.6.4 Aprovechamiento de la riqueza cultural

Las cuñas ofrecen además una oportunidad para rescatar aspectos culturales que se van quedando atrás o que se pierden entre tantos otros objetivos de la educación. Así, las cuñas pueden partir de danzas, canciones, juegos populares, obras artísticas...

Fuente plantea esto como una acción compensatoria, “*la escuela debe ofrecer lo que la vida no da*” (Vaca Escribano, Fuente Medina, & Santamaría Balbás, 2013, pág. 46), y suplir así la pérdida cultural que en la actualidad se ve sustituida por otros estímulos y actividades.

5 METODOLOGÍA

Este trabajo de fin de grado se adscribe a la modalidad de una propuesta de intervención educativa, centrada particularmente en un aspecto propio de la mención como es el potencial educativo de lo corporal. Concretamente, en el potencial educativo de la aplicación de cuñas motrices (CM) extraídas de la programación del área de EF en el aula.

En vista de lo extraído en el marco teórico, en este TFG desarrollo una propuesta para aplicar las CM en la jornada escolar de un grupo de escolares de 2º de primaria del colegio en el que he realizado el Prácticum II. Creemos que la metodología que se ha seguido en esta propuesta, a pesar de que una de las características de las CM es su especificidad en cada contexto, puede emplearse para trasladar una propuesta de CM liderada desde el área de EF a otros entornos educativos. Es esa estructura de la propuesta la que extraemos y desarrollamos en este apartado, destacando el origen y el porqué de los instrumentos y otros materiales que la acompañan.

5.1 CONCEPTOS PREVIOS CONDICIONANTES

Esta propuesta parte del marco de referencia que suponen otras experiencias docentes previas relatadas de inclusión de las CM en el aula en las etapas de Educación Infantil y Primaria. Tomando como referencia esta literatura distingo algunos rasgos destacados en muchas de ellas por su importancia para llevar a cabo la propuesta, generando mi propio listado de **requisitos para un desarrollo satisfactorio de la propuesta** que presento a continuación.

- Búsqueda de un itinerario propio.

Toda traslación de CM al aula requerirá de una adaptación a un contexto concreto. Lo que nosotros contemplamos más tarde a través de la contemplación de una exhaustiva fase de análisis sobre el contexto y sus necesidades.

- Alto grado de colaboración y coordinación docente.

Las CM pueden constituir una relación de simbiosis entre las distintas áreas cuyo profesorado se implica, es decir, todos pueden salir beneficiados del trabajo conjunto. No obstante, esto requerirá de comunicación, organización y coordinación entre todos los docentes.

Nuestro intento por definir las características de esta colaboración entre docentes nos llevó a estudiar la clasificación de los diferentes tipos de relaciones docentes de la mano del artículo de investigación sobre modelos de colaboración docente de Martínez Orbeago del que tomamos la siguiente figura que nos ayuda a ilustrar nuestra propia propuesta de colaboración docente.

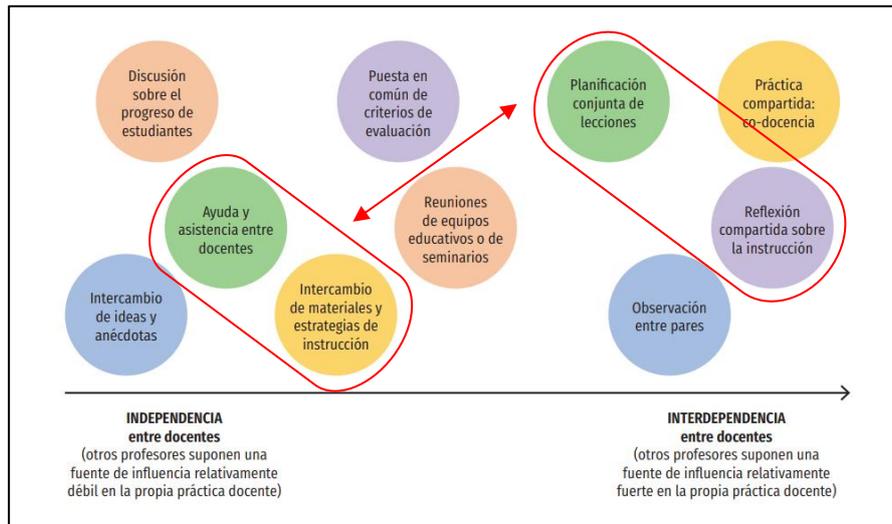


Figura 7. Relaciones de colaboración entre docentes.

Obtenido de: (Martínez Orbeozo & Fernández-Enguita, 2020, pág. 84)

En base a la figura 7 (sobre la cual hemos dibujado unas marcas en color rojo) definimos dos niveles de colaboración docente que proponemos que se apliquen consecutiva y gradualmente.

Planteamos inicialmente un primer nivel que ayude al profesorado a asentar las bases y adquirir la confianza necesaria para implementar CM en el aula, dejando caer un mayor peso de la responsabilidad de la propuesta sobre el maestro especialista. Por lo tanto, este nivel albergaría las tareas de colaboración docente que rodeamos a la izquierda del cuadro: “Ayuda y asistencia entre docentes” e “Intercambio de materiales y estrategias de instrucción”.

En segundo lugar, una vez dominado el nivel inicial proponemos la transición hacia un segundo nivel en el que el trabajo se reparta más equitativamente entre todos los docentes participantes. Por lo tanto, este nivel albergaría las tareas de colaboración docente que rodeamos a la derecha del cuadro: “Planificación conjunta de lecciones” y la “Reflexión compartida sobre la instrucción”, con las que llegaríamos a desarrollar la fase de regulación, ajuste y mejora de la que hablaremos luego. Será en este punto muy oportuno acordar y establecer algún sistema que favorezca y permita llevar un registro de la reflexión para que esta vaya guiando la práctica. Podrían buscarse momentos de encuentro y reflexión común, o algo similar a lo que aplicaban Fuente y Vaca en su proyecto de investigación titulado: “Interés educativo del ámbito corporal en las aulas de Educación Infantil. Estudio de un caso”, una reflexión en varios momentos que se va retroalimentando (puede verse en: Cuñas motrices en la Escuela Infantil y Primaria, 2013, págs. 34-35).

- Predisposición docente frente al proyecto.

Como se refleja en el marco teórico, la atención al ámbito corporal en la escuela pasa por una valoración y concepción educativa particular que requiere estar concienciado sobre las necesidades y posibilidades educativas del cuerpo. Por ello, creemos que todo el profesorado que quiera participar en esta propuesta debe antes reconsiderar los **objetivos** que consideramos **imprescindibles en la actitud de los maestros partícipes**:

- Valoración de los objetivos de la propuesta y su repercusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Sentimiento de capacitación para incorporar las cuñas en su rutina de aula.
- Apertura a la colaboración y a emprender un camino de crecimiento profesional acompañado de otros compañeros docentes.

Estos requisitos condicionaron la forma que más tarde fue adquiriendo la propuesta, contemplando estrategias y recursos para ayudar al especialista de EF a conseguir reunir estos requisitos. Algunos de ellos tienen un espacio particular en la fase de predisposición del itinerario que presentamos más adelante.

5.1.1 Tipología elaborada para la propuesta

En nuestro intento por determinar una clasificación que nos ayude a simplificar la extracción de CM de los contenidos del área de EF, tomando como marco de referencia otras clasificaciones observadas en la literatura, contemplamos diversas tipologías de agrupamiento que exponemos a continuación.

Contemplamos en primer lugar los *tipos de cuñas según la naturaleza de la actividad* relacionándolos con los diferentes tipos de contenidos motrices que se desarrollan en función de los bloques de contenido del currículo oficial de la etapa.

En segundo lugar, nos fijamos en otros dos tipos de agrupaciones posibles de las CM, los cuales hemos tratado también de vincular con los bloques de contenido del currículo, aunque en esta ocasión con un carácter no tan determinante sino más bien localizándolos dependiendo de su función preponderante.

Estas dos agrupaciones son *los tipos de cuñas según la dimensión corporal que desarrollan*, en las cuales hemos diferenciado entre: *cuñas para controlar lo motriz, cuñas para aprender de lo motriz y cuñas para relacionarse a través de lo motriz*; y *los tipos de cuñas según el objetivo que persiguen*, en las cuales hemos diferenciado entre: *cuñas de activación/tonificación o cuñas de relajación/vuelta a la calma*.

A continuación, en la *figura 8* se muestra esta triple tipología que hemos elaborado cuya unión con los contenidos curriculares pretende simplificar la detección de la cuña motriz que facilite su uso a maestros que comienzan a trabajar en el desarrollo de la dimensión corporal del alumnado. En base a esta clasificación construimos nuestra propuesta de CM.

Bloques de contenidos del currículum de etapa	TIPOS DE CUÑAS SEGÚN...		
	LA NATURALEZA DE LA ACTIVIDAD	LA DIMENSIÓN CORPORAL QUE DESARROLLAN	EL OBJETIVO QUE PERSIGUEN
B2. Conocimiento corporal	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios de respiración Ejercicios buco-faciales Ejercicios de conocimiento corporal Ejercicios de conciencia postural 	<ul style="list-style-type: none"> Cuñas para aprender de lo motriz 	<ul style="list-style-type: none"> Relajación
	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios de control corporal Ejercicios de organización temporal del movimiento (ritmo) Ejercicios de organización espacial del movimiento (orientación) 		<ul style="list-style-type: none"> Activación
B3. Habilidades motrices	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios de movilidad articular Ejercicios de elongación muscular Ejercicios de desarrollo de habilidades motrices: <ul style="list-style-type: none"> Ejercicios de desplazamientos Ejercicios de saltos Ejercicios de equilibrios y giros Ejercicios de manejo de objetos 	<ul style="list-style-type: none"> Cuñas para controlar lo motriz 	<ul style="list-style-type: none"> Activación
B4. Juegos y actividades deportivas	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios de cultura lúdica: juegos motores, sensoriales, simbólicos, populares y cooperativos. 	<ul style="list-style-type: none"> Cuñas para aprender de lo motriz 	<ul style="list-style-type: none"> Activación
	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios de tacto/contacto con el otro 	<ul style="list-style-type: none"> Cuñas para relacionarse a través de lo motriz 	
B5. Actividades físicas artístico-expresivas	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios de ritmo Ejercicios de expresión corporal Ejercicios de cultura lúdica: bailes y coreografías infantiles populares 	<ul style="list-style-type: none"> Cuñas para aprender de lo motriz Cuñas para relacionarse a través de lo motriz 	<ul style="list-style-type: none"> Activación
B6. Actividad física y salud	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios de calentamiento 	<ul style="list-style-type: none"> Cuñas para aprender de lo motriz 	<ul style="list-style-type: none"> Activación
	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios de relajación Ejercicios de higiene postural 		<ul style="list-style-type: none"> Relajación

Figura 8. *Relación de tipologías que definen las cuñas motrices.*

Elaboración propia a partir de: *Cuñas motrices en la Escuela Infantil y Primaria (2013)* y del *DECRETO 26/2016*.

5.2 ITINERARIO DESARROLLADO PARA UNA PROPUESTA DE CUÑAS

MOTRICES DESDE EL ÁREA DE EF

A continuación, presentamos el itinerario diseñado para el desarrollo de un modelo de integración de las CM en el aula a partir de la programación anual de Educación Física. En su elaboración hemos considerado la estructura del método de investigación científica (observación > formulación de hipótesis > experimentación > conclusiones) y del proceso de aprendizaje que hemos seguido durante los periodos de prácticas en el ciclo de mayor intervención (planificación > intervención > narración de la acción > análisis y replanteamiento de la intervención). En consecuencia, hemos considerado apropiado diseñar un itinerario formado por 4 fases de actuación que estructuran nuestra propuesta en función de las implicaciones particulares que son requeridas en base a su especial vinculación con el área de EF.

1) FASE DE PREDISPOSICIÓN

La propuesta comienza con la labor de concienciar sobre el trasfondo de la propuesta y predisponer al profesorado implicado a participar. En esta fase destacamos la relevancia de la documentación, convencerse o convencer del valor de la propuesta y definir los márgenes de la colaboración docente.

Contemplamos una fase inicial en la que se cimenten las bases de la propuesta. Presuponemos que la motivación inicial en esta propuesta surgirá del especialista, no obstante, como veníamos diciendo, una de las claves de la propuesta es conseguir la colaboración del resto del profesorado, principalmente del tutor. Por lo tanto, será este el momento de presentar la propuesta a maestros que no tienen por qué poseer los mismos conocimientos didácticos ni la misma seguridad respecto al desarrollo del área motor del alumnado que el especialista de EF. Esto puede generar incertidumbres a la hora de concebir la propuesta que procuramos prevenir en esta fase inicial a través de la atención de los 3 objetivos anteriormente explicados que considerábamos imprescindible que consiguiera el profesorado involucrado. Desmembrando estos objetivos, enunciarnos algunas acciones que creemos que podrían colaborar en la consecución de dichos objetivos.

- Valoración de los objetivos de la propuesta
 - Exponer las evidencias científicas referentes a los beneficios de las CM en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Plantear la respuesta de objetivos educativos: aumentar la cantidad de actividad física del alumnado, mejora de la atención a las necesidades del alumnado, etc.
- Plantear la propuesta como una oportunidad de beneficio mutuo.
- Sentirse capacitado para incorporar las cuñas en su rutina de aula
 - Reunirse con el tutor para hacer un primer análisis de las que podrían ser las necesidades de movimiento del alumnado y los mejores momentos en los que situar las CM en base a la experiencia docente.
 - Preocuparse por las inquietudes que despierta esta propuesta en el resto del profesorado y ofrecer documentación si es oportuno.
 - Mostrar una actitud dispuesta a la colaboración y el acompañamiento.
 - Elaboración de materiales sencillos (evitando lenguaje excesivamente técnico que pueda dificultar su comprensión) que faciliten toda la información necesaria para desarrollar la CM.

Además, pensamos que hay algunos recursos informativos que pueden ser ayuda en la tarea de “convencer” al profesorado de que participe con nosotros en esta propuesta. Este es el caso del **díptico** que presentamos en el [anexo 6](#), elaborado con la intención de poner al alcance del profesorado no especialista toda la información necesaria para comprender la propuesta que queremos llevar a cabo.

Finalmente, también consideramos la presentación de la propuesta al alumnado, para hacerle conocedor de sus características y objetivos.

2) FASE DE ANÁLISIS

Una vez que hemos formado un equipo interesado y comprometido en la propuesta llega el momento de estudiar el campo de aplicación (los destinatarios, la estructuración temporal y los espacios disponibles).

Para que la propuesta sea ajustada al contexto en el que se aplica, dada la importancia anteriormente justificada de crear un itinerario personalizado, planteamos detenernos en 3 aspectos en la fase de análisis:

- a. **Análisis de los destinatarios y de la estructura temporal.** Análisis de alumnado y sus necesidades de movimiento a lo largo de la jornada escolar. En base a lo anterior analizamos el horario y las exigencias corporales que marca, es

- c. **Análisis de rasgos particulares en la personalización de las CM.** En este último apartado nos detenemos en aspectos menos relacionados con las CM pero que pudieran ser relevantes en su diseño. Podríamos incluir consideraciones sobre casos particulares dentro del alumnado, intereses, conflictos, agrupaciones más favorables...

3) FASE DE DISEÑO

En base a las necesidades identificadas a raíz del análisis previo, en esta fase se elaborarán en base a la programación anual de EF las propuestas de CM. Las labores que requiere esta fase (extracción de la programación y diseño de las CM) recaerán principalmente sobre el especialista de EF, que es el responsable y mayor conocedor de la programación de su área y de los contenidos motrices.

En la primera tarea, más allá de los **criterios para la extracción de CM** que presentamos a continuación y que ya determinan en muchos aspectos la extracción de actividades de las unidades didácticas, en este proceso contemplamos particularmente el uso de la **tipología de CM** recogida previamente en la metodología. Esta clasificación adquiere en este momento aún más sentido al ayudarnos a localizar las actividades que extraemos en una categoría en función de la demanda a la que responden y los contenidos que desarrollan. Además, este vínculo con los bloques de contenidos curriculares permite al especialista asegurar el desarrollo de todos los contenidos del área. Además tomamos como referencia los siguientes criterios para la extracción de CM de la programación anual de EF:

- Actividad sencilla que se pueda desarrollar en 5-10 minutos.
- Actividad que implique algo de movimiento corporal o actividad física.
- Actividad relacionada con algún contenido de la UD o con algún aspecto que ayude a desarrollar la temática.

Una vez determinada la CM que queremos realizar comienza la segunda fase del diseño. Esta tiene que ver con ir desarrollando los diferentes factores que nos permiten aproximar nuestra idea a lo que sería la práctica en el aula. Para llevar este paso a cabo con concreción y asegurar que facilitamos toda la información necesaria al profesorado de aula, proporcionamos en el *anexo 4* una **plantilla de diseño de CM** que contempla diversos factores (contenidos, propósito, duración, materiales, variantes, relaciones interdisciplinares...) relevantes a la hora de elaborar una CM. Esta plantilla es la que

hemos aplicado más tarde para elaborar las CM que presentamos en nuestra aplicación de la propuesta.

4) FASE DE REGULACIÓN, AJUSTE Y MEJORA.

Como se planteaba en el marco teórico, la aplicación de las cuñas conlleva un proceso de acomodamiento hasta que estas se vayan asentando en el horario, y profesores y alumnos entren en la dinámica. Además, hablábamos también de la unicidad de la que necesitan las cuñas en cada contexto, por ello, esta etapa comprenderá esa fase de búsqueda y encuentro del propio itinerario de CM, el cual quizás nunca termine.

Más que una fase conclusiva, este periodo constituye una vuelta a las fases de análisis y diseño, sustentadas siempre por la actitud generada en la fase de predisposición. Llegados a este punto, podríamos reconocerlo más como un ciclo que va retroalimentándose. Las propuestas que hacemos nos permiten conocer más el contexto y diseñar nuevas propuestas cada vez más ajustadas a las necesidades momentáneas de los destinatarios. Una de las partes esenciales de esta fase será la reflexión, que será más exacta y rica en detalles cuanto más próxima se haga a la práctica. Además, consideramos beneficioso que participen en ella cuantos más docentes sea posible, pudiendo disponer así de diferentes focos de atención. Para ello, tal y como contemplábamos en el segundo nivel de colaboración docente propuesto, consideramos importante determinar la estrategia e instrumentos para llevar a cabo esta reflexión conjunta.

6 PROPUESTA

A continuación, se desarrolla el modelo expuesto en el apartado de metodología para llevar a cabo una propuesta de cuñas motrices a partir del área de EF, aplicando mi propuesta en el centro escolar donde cursé el Prácticum II.

La propuesta que voy a presentar a continuación sigue la estructura del itinerario mostrado anteriormente desarrollando las 4 fases propuestas: predisposición, análisis, diseño y regulación. En ella se ahonda sobre estrategias concretas para favorecer la predisposición y participación del profesorado del centro en la propuesta, partiendo de un análisis exhaustivo del contexto en el que se quiere aplicar y llegando a identificar 21 posibles CM a desarrollar a raíz de las unidades didácticas que componen la programación anual de EF presentada, de las cuales en los anexos presento 5 de ellas como muestra del desarrollo de la fase de diseño. Puesto que el análisis realizado manifestaba predominantemente la necesidad de cuñas de activación para responder a las necesidades del alumnado, hemos desarrollado mayormente aquellas que coinciden con esta demanda. No obstante, con la intención de ofrecer una muestra variada concorde a la tipología de cuñas en función del objetivo docente que persiguen, finalmente presentamos 4 cuñas de activación y 1 de relajación. Además, se contemplan algunas indicaciones relacionadas con la configuración de un método de reflexión conjunta como estrategia para retroalimentar este proceso.

Decidimos hacer una aplicación a nivel de aula porque creemos que es lo más accesible que podremos encontrar en un futuro laboral próximo. Además, limitar nuestro estudio a un grupo de estudiantes nos permite respetar el principio de especificidad que necesitan las cuñas, sin que esto impida que la propuesta pueda crecer y expandirse al resto del centro escolar.

Pretendemos abordar la aplicación de una propuesta de cuñas basándonos en un contexto real. En este sentido las experiencias de prácticas cursadas a lo largo del grado me ofrecen un marco donde apoyar mi propuesta. Por ello, utilizaré el contexto del Prácticum II en el que he desarrollado mis segundas practicas entre febrero y mayo de 2022.

De esta forma retomo mi trabajo del Prácticum II de la especialidad de EF con el grupo de seguimiento para ofrecer una propuesta de introducción de las CM en un entorno escolar en base a la documentación recogida anteriormente en este documento y al conocimiento de un alumnado real y concreto.

6.1 CONSIDERACIONES GENERALES DE LA PROPUESTA

6.1.1 Contextualización del Prácticum

Cursé mi Prácticum II en el CEIP Reyes Católicos, situado en Dueñas, un pueblo próximo a Palencia. Mi estancia en el centro fue de aproximadamente 3 meses, en los que acompañé a todos los grupos de las etapas de Infantil y Primaria en sus clases del área de Psicomotricidad o Educación Física, respectivamente. Mi labor durante mi estancia en el centro transitó entre dos ciclos de observación y acción, centrandome en el grupo de seguimiento.

En el centro observé como algunos maestros (conocedores de las CM) trataban de introducir el movimiento en el aula a través de metodologías activas. No obstante, esto parecía una práctica poco extendida en el centro. Por ello, creo que podría ser beneficioso acoger en el centro una propuesta de CM como la que planteo a continuación a nivel de aula.

6.1.2 Presentación del grupo de seguimiento

Escogemos el grupo de seguimiento como protagonista de nuestra propuesta porque es el grupo del que más información poseemos y por lo tanto podemos prever un diseño más ajustado a las necesidades reales de los destinatarios.

He acompañado a este grupo de escolares en lecciones de Educación Física y Matemáticas, además de en otros momentos de la jornada como los recreos y otras actividades como jornadas especiales en el centro o excursiones. Además, he tenido la oportunidad de desarrollar una unidad didáctica de EF con este grupo, lo que también me ha ayudado a aumentar mucho mi conocimiento del grupo.

Se trata de un grupo de 2º de primaria de un área rural, formado por 15 alumnos de 8 años (8 chicas y 7 chicos). En las clases de EF es un grupo generalmente muy activo y participativo, aunque sabemos que su tiempo de atención es muy limitado y frecuentemente les cuesta mantener la atención y las formas en los momentos de explicación. Esto se acentúa aún más en el aula, sobre todo cuando llevan un tiempo sentados.

6.1.3 Punto de partida: Programación anual de EF y horario escolar del alumnado

Utilizaremos la **Programación Anual de EF** elaborada como tarea formativa del Prácticum II (*puede verse en el anexo 1*) como base de la propuesta en correspondencia con nuestra intención de que las CM diseñadas salgan de los contenidos del área. Además, utilizaremos el **horario real** del grupo de seguimiento (*puede verse en el anexo 2*) para localizar los posibles momentos de

mayor necesidad de atención corporal y así estructurar nuestra propuesta de CM. Ambos recursos serán utilizados durante la fase de análisis.

6.2 APLICACIÓN DEL ITINERARIO EN EL CONTEXTO DE PRÁCTICAS

6.2.1 Fase de predisposición

El alcance de nuestra propuesta en este caso se extiende a un único grupo de alumnos, por lo que nos involucramos en implicar en la propuesta a los maestros que imparten clase con este grupo. En el caso de que esta propuesta se llevase a cabo realmente en el contexto que nosotros hemos seleccionado y ejerciéramos como especialistas de EF, nos plantearíamos un primer momento de reunión con la tutora para plantearle la propuesta como una oportunidad de mejora de la docencia en ambas áreas.

En este caso, además nos interesaría contar con las otras tres maestras que imparten Inglés, Música y Religión/Valores en este curso, por lo que suponiendo que conseguimos la implicación de la tutora, buscaríamos un segundo momento de reunión con todo el profesorado que entra en el aula para pedirles su colaboración en la propuesta.

En estos momentos de presentación de la propuesta que queremos desarrollar al profesorado utilizaríamos el díptico informativo que hemos elaborado como sustento de nuestro discurso y que presentamos en los anexos para la justificación de la necesidad educativa que cubre esta propuesta. Sería entonces el momento de seguir algunas de las acciones que recomendábamos en la metodología para conseguir los objetivos de involucración del profesorado en la propuesta, y comenzar a consensuar sobre las líneas de colaboración docente.

Contando al menos con la colaboración de la tutora, pasaríamos a la segunda fase. Es decir, consideramos imprescindible para poder desarrollar la propuesta la implicación de la tutora, como la maestra que más tiempo convive con el grupo. La colaboración de otros docentes sería muy ventajosa, no obstante, no sería tan determinante como sí lo es la colaboración de la tutora.

6.2.2 Fase de análisis

Con esta segunda fase da comienzo el estudio del grupo de seguimiento y las necesidades que demandan a lo largo de la jornada escolar durante su estancia en el aula. Para ello seguimos los tres subapartados ya mencionados que se irán sucediendo consecutivamente.

A. Análisis de los destinatarios y de la estructura temporal.

Comenzamos por hacer un análisis de la jornada escolar del grupo de seguimiento en colaboración con el profesorado implicado utilizando la *plantilla de seguimiento* elaborada (*véase en el anexo*

3). Tal y como se presenta en la metodología, se trata de una herramienta cuyo estudio de las presencias corporales y la apariencia corporal del alumnado permiten reunir información relevante en el análisis de las necesidades corporales del alumnado a lo largo de la jornada escolar.

Sugerimos tomar este registro al menos durante dos semanas lectivas completas que se desarrollen en relativa normalidad, tratando de evitar su coincidencia con acontecimientos que puedan falsear los resultados, puesto que pretendemos analizar las condiciones corporales habituales en las que se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje.

A partir de este análisis pretendemos estudiar en que momentos de la jornada puede ser oportuna la inclusión de las CM. Para ello buscaremos en los datos de la plantilla cual es la predisposición del alumnado en diferentes momentos de la jornada. Analizamos los siguientes: llegada al colegio, vuelta al aula después del recreo y transición de unas asignaturas a otras.

La atención al cuerpo del alumnado en estos momentos, junto al análisis de la exigencia corporal de las propuestas educativas que tratamos de detectar a través del estudio de las presencias corporales, creemos que es suficiente para intuir los momentos en los que es más oportuna la localización de las CM.

Nuestro análisis no ha podido ser tan exhaustivo como proponemos dada la temporalización en la realización de este TFG, no obstante, podemos extraer las siguientes **conclusiones del análisis** de la jornada escolar del grupo de seguimiento y las necesidades del alumnado que derivan de ella.

- La llegada del alumnado a primera hora de la mañana es tranquila, hay diferentes ritmos y disposiciones, pero parecen redirigirse bien en la entrada a las primeras actividades.
- En las lecciones de Lengua, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales predomina un *cuerpo silenciado* puesto que la mayoría del tiempo el alumnado está sentado realizando o corrigiendo actividades del libro de texto, aunque en ocasiones salen al encerado apareciendo un *cuerpo implicado*. Sin embargo, observamos como esta exigencia de quietud combinada con el limitado tiempo de atención del alumnado hace que muchos estén distraídos y salgan de la tarea, especialmente cuando en el horario se unen varias lecciones de estas características.
- En las lecciones de Inglés, Música, Plástica y Religión/Valores suelen aparecer actividades, entre ellas danzas o canciones, que favorecen un *cuerpo instrumentado* que ayuda al alumnado a liberar la tensión generada por un exceso de cuerpo silenciado.

- En las lecciones de Educación Física suele haber una media de 40 a 60 minutos de actividad física, contemplando fundamentalmente un *cuerpo sujeto de tratamiento educativo*.
- En los recreos la actividad suele ser muy variada, y es curioso observar la presencia corporal que toman los niños cuando se les ofrece un *cuerpo libre*. Algunos niños bajan sus estuches para dibujar y se sientan en una mesa de merendero, y aunque normalmente no guardan la misma postura que en los pupitres en el aula (de rodillas, de pie o sentados sobre una rueda) se deja ver poca actividad motriz. Otros niños por el contrario se pasan el recreo corriendo, trepando a los árboles y a las vallas, o jugando con las ruedas, a veces se observa algún juego organizado, dejando ver una intensa actividad motriz. Otras veces juegan con piezas de madera o con aviones de papel, reflejando una ligera actividad motriz. A pesar de que la actividad durante los recreos es muy variada, la disposición del alumnado después del recreo suele ser buena para desarrollar la siguiente lección.

A continuación, teniendo en cuenta el horario del grupo de seguimiento y el análisis de las conclusiones extraídas a raíz de los registros, detectamos algunos momentos de la jornada a lo largo de la semana en los que parece oportuno situar una CM. Elaboramos un nuevo horario que contempla la inclusión de estas nuevas tareas educativas situadas en unas pequeñas casillas de color azul con la inscripción 'CM' (véase la figura 10).

Los criterios que hemos tenido en cuenta para la localización en el horario de las CM en este caso particular y gracias al conocimiento que poseemos del grupo son:

- Se considera oportuno situar una CM después de 1 hora de cuerpo silenciado.
- No se considera oportuno situar una CM después de 1 hora de cuerpo silenciado si después si lo prosigue una asignatura que frecuentemente contenga un cuerpo instrumentado o cuerpo sujeto de tratamiento educativo (Inglés, Música o EF), o el recreo.

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9-10	LENGUA	MATE	LENGUA	MATE	LENGUA
	CM	CM	CM	CM	CM
10-11	MATE	LENGUA	MATE	LENGUA	MATE
	CM	CM			
11-12	CIENCIAS NATURALES	CIENCIAS SOCIALES	INGLÉS	MÚSICA	EF
12-12:30	Recreo Primaria				
12:30-13:30	EF	INGLÉS	LENGUA	RELIGIÓN / VALORES	PLÁSTICA
13:30-14			CM		CM
			CIENCIAS NATURALES		CIENCIAS SOCIALES

Figura 10. Horario propuesto incluyendo las cuñas motrices.

Elaboración propia.

Teniendo en cuenta las exigencias corporales detectadas que marca la jornada escolar en este grupo de escolares, esta sería nuestra propuesta como especialistas de EF, la cual habríamos ido contrastando y ajustando en colaboración con los demás maestros.

Pensando en la incorporación progresiva de las CM en la rutina del aula, nos planteamos comenzar solo con las CM situadas entre la primera y la segunda lección, de manera que se asiente primero esta nueva actividad de la jornada aprovechando su estabilidad en la misma franja horaria todos los días de la semana. Una vez que el alumnado se haya acostumbrado a la inclusión de CM en ese momento de la jornada y la actividad se ajuste a la temporalización planteada, propondríamos la inclusión de CM en los otros momentos del horario.

B. Análisis del espacio-aula.

El grupo de seguimiento tiene la suerte de disponer de una de las aulas más grandes del centro y dada la distribución de los pupitres en el aula, aunque el espacio entre las mesas es muy limitado contamos con un área libre al fondo del aula. Además, el mobiliario principal del aula (pupitres y sillas del alumnado) está dotado con un soporte de pelotas de tenis, que, más allá de evitar el ruido en la modificación de su distribución, facilitan que el alumnado participe en esta tarea con mayor autonomía y agilidad. *(Véanse las figuras 11, 12 y 13)*



Figuras 11, 12 y 13. *Fotografías del aula del grupo de seguimiento.
Facilitadas por el equipo docente del centro.*

Dadas las características del aula no planteamos inicialmente la necesidad de introducir ninguna modificación espacial.

C. Personalización y presentación de las cuñas motrices.

En este supuesto, dado que el grupo muestra una especial disposición e interés ante la actividad desarrollada en el área de EF, creemos que la idea de acoger en el aula una pequeña dosis de movimiento vinculada a los contenidos del área será bien acogida por el alumnado.

No obstante, conociendo las características del grupo y su facilidad para dispersarse, contemplamos presentar la propuesta con seriedad, favoreciendo la comprensión del sentido de estas actividades en el horario y su concepción de las mismas como un ejercicio más para el aprendizaje y el bienestar, no un como un juego. Para ello consideramos importante definir un objetivo claro de la actividad en el que ellos se puedan concentrar. Además, creemos que puede ser útil asignar un nombre a las CM para agilizar su identificación.

Con la intención de facilitar la tarea al tutor y favorecer el inicio de la CM en el aula introduciríamos las CM nuevas en las sesiones de EF concorde al desarrollo de las unidades didácticas del área. Procurando así también asegurar la comprensión de la cuña dentro de su marco de referencia: los contenidos desarrollados en EF. Una vez introducidas podrían pasar a utilizarse en el aula, dando algunas pequeñas pautas sobre la adecuación que requiere el cambio de espacio.

6.2.3 Fase de diseño

En esta tercera fase se hacen más visibles los resultados de nuestra propuesta, puesto que todo el trabajo previo se va materializando en la extracción y el diseño de las CM.

Para ello primeramente estudiamos las posibilidades de la programación anual de EF, sobre la que hemos construido una relación de posibles CM teniendo en cuenta los contenidos y temática que desarrolla cada unidad didáctica. En la *figura 15*, se relacionan las unidades didácticas de la programación anual con las CM propuestas en base a los criterios y el análisis planteados en este documento.

En el proceso hemos identificado dos tipos de cuñas en función del objetivo que desempeñan: cuñas de activación (A) o de relajación (R). Hemos creado además una guía de colores que nos ayude a distinguirlas fácilmente en nuestra propuesta (*véase figura 14*).

En la extracción de CM hemos tratado de responder a esta variedad tipológica. No obstante, tanto en la propuesta de ejemplos como en el posterior desarrollo en profundidad de una selección de estas CM hemos centrado el foco en las CM de activación, puesto que, en vista de las necesidades del grupo de seguimiento observadas, creemos que lo más necesario es elaborar cuñas que permitan al alumnado liberar la energía retenida en los periodos de cuerpo silenciado a través de actividades de activación corporal que les ayuden a cambiar de tarea.

CM de ACTIVACIÓN (A)	azul
CM de RELAJACIÓN (R)	naranja

Figura 14. *Guía de colores establecida para la diferenciación de tipos de cuñas según el objetivo docente que persiguen. Elaboración propia.*

Temporalización		UNIDAD DIDÁCTICA	CONTENIDOS	POSIBLES CUÑAS MOTRICES A REALIZAR EN EL AULA	Tipología	
1er trimestre	Septiembre (4 sesiones)	1	Juegos populares	Normas del juego, roles. Cultura popular.	1. Retos motrices con monedas. 2. Retos con chapas (a ver quién la lanza más lejos, dejar la chapa a una distancia determinada...) 3. Juegos de palmas populares (movilidad articular en parejas).	1. A 2. A 3. A
	Octubre (8 sesiones)	2	Juego bueno: Beisbol-pie y beisbol-mano	Lanzamientos, recepciones, pases y control con pelotas. Dimensión social en el juego.	4. Pases cortos con pelotas de goma espuma (lanzamiento-recepción).	4. A
	Noviembre (8 sesiones)	3	Circo del sol	Equilibrios, saltos, combinaciones de habilidades.	5. Posturas de yoga	5. R
	Diciembre (5 sesiones)	4	Aventuras en periódicos	Ritmo. Control corporal, Expresión corporal. Trabajo en equipo.	6. Imitación de hakas 7. Ejercicios de expresividad buco-faciales 8. Desplazamientos al ritmo de la música 9. Retos motrices de control corporal	6. A 7. R 8. A 9. A
2º trimestre	Enero (7 sesiones)	5	Somos una piña	Expresión corporal, cuerpo colaborativo-cooperativo.	10. Recreación de composiciones grupales de obras artísticas 11. Creación de ritmos corporales en grupo 12. Challenges grupales: círculo sentados, canción de los vasos, 3 en raya	10. A 11. A 12. A
	Febrero (8 sesiones)	6	Parkour	Seguridad. Organización del espacio de acción. Combinación de habilidades motrices.	13. Ejercicios de movilidad articular 14. Salto de precisión 15. Salto de altura al lado del pupitre, recepcionar.	13. A 14. A 15. A
	Marzo (8 sesiones)	7	Kin-ball	Estrategia en actividades deportivas. Combinación de habilidades básicas. Trabajo en equipo.	16. Juego color color	16. A
3º trimestre	Abril (6 sesiones)	8	Kubb	Lanzamientos de precisión. Trabajo en equipo. Seguridad. Juego reglado.	17. Postura del flamenco 18. Juegos de puntería en el aula (diana, encestar pelota vaso, tipo feria...)	17. R 18. A
	Mayo (7 sesiones)					
	Junio (6 sesiones)	9	Sobre ruedas	Normas de circulación básicas. Orientación en el espacio. Coordinación. Valoración del entorno natural. Prevención de accidentes.	19. Juego del lazarillo 20. Juego del caballo y jinete (incluir diseño de circuitos?) 21. Relajación con sonidos de la naturaleza	19. A 20. A 21. R

Figura 15. Programación anual de EF de 2º de primaria: temporalización, unidades de aprendizaje y propuesta de CM. Elaboración propia basada en la memoria del Prácticum II y en la programación anual real facilitada por el especialista.

De todas las CM extraídas hemos seleccionado 5 de ellas que hemos desarrollado meticulosamente a modo de ilustración, estas se corresponden con las resaltadas en color amarillo en la *figura 15*. Hemos utilizado como referencia la plantilla para la elaboración de CM que se nos presentó en la asignatura de Potencial Educativo de lo Corporal con algunas modificaciones en base a las necesidades de una propuesta vinculada estrechamente con el área de EF (*véase anexo 4*).

Cuatro de las CM desarrolladas se corresponden con la tipología de CM de activación y la restante se corresponde con la tipología de CM de relajación. Nuestro criterio a la hora de seleccionar cuáles desarrollar ha primado el desarrollo de CM que respondieran a las necesidades del grupo detectadas en la fase de análisis. No obstante, tal y como se refleja en la *figura 15*, podría haber muchas otras posibilidades a desarrollar, quizás en busca de respuesta a otras necesidades que se presenten (*véase el anexo 5*).

6.2.4 Fase de regulación, ajuste y mejora

Puesto que no hemos llevado a la práctica esta propuesta no podemos desarrollar esta última fase que planteamos en el itinerario para la implementación de CM que presentamos en este TFG. No obstante, nos interesa resaltar que el sentido de esta última fase es **redirigir la actuación docente de nuevo a etapas anteriores (análisis y diseño) para ir haciendo una intervención cada vez más ajustada a las necesidades** del momento. Sería algo similar al ciclo que aplica al método científico, el cual en nuestro caso se sustenta gracias a la predisposición que situábamos en la primera fase como requisito indispensable para que esta propuesta se pueda llevar a cabo.

7 CONCLUSIONES

Según se va acercando el final de este trabajo de fin de grado vamos siendo capaces de ver el proceso que hemos atravesado en su elaboración, los aprendizajes que hemos desarrollado y las múltiples opciones de indagación que se nos han ido abriendo inesperadamente en el camino.

Aunque el área de conocimiento en el que se enfoca este TFG siempre ha permanecido como línea guía de mi trabajo: el potencial educativo de lo corporal, han sido numerosos los cambios y rumbos que ha ido tomando. Esto demuestra que hay mucho donde indagar dentro del potencial educativo de lo corporal. No obstante, una de las dificultades que he encontrado y que más ha limitado mi trabajo ha sido la posibilidad de recabar información lo suficientemente representativa como para poder extraer conclusiones relevantes en cuanto al cuerpo en la escuela.

Otra de las preocupaciones que me ha abordado durante este proceso ha sido la de elaborar algo que tuviera alguna utilidad en el futuro. Ver que mi trabajo tenía un sentido y se materializaba en algo a lo que podría recurrir en otras etapas de mi carrera profesional era algo que me realmente me importaba. Esto finalmente se ha concretado en un **itinerario para la implementación de las cuñas motrices (CM) en el aula a través del área de EF**, área en el que me he especializado. Además de la elaboración de diversos materiales que son susceptibles de ser reutilizados en el futuro. Este es el caso de las **plantillas de seguimiento**, las **plantillas de diseño de CM**, las propias **CM diseñadas**, o la **tipología elaborada** que ha regido esta propuesta y que podría utilizarse como referencia también en otras circunstancias.

Considero oportuno destacar que el libro: *Cuñas motrices en la Escuela Infantil y Primaria* (2013) ha sido un pilar fundamental en el proceso de documentación. En él he descubierto el nacimiento de las cuñas y he ido aprendiendo a raíz de las dudas que otros docentes se han ido encontrando antes que yo en su intento por llevar las CM a sus aulas con el propósito de dar respuesta a las necesidades corporales de sus alumnos y de ofrecer una educación más integral. Me resulta llamativa la diversidad de las propuestas que he analizado durante el proceso de documentación, hasta el punto de llegar a crear mi propia propuesta tomando un enfoque diferente: la vinculación con el área de EF. Esto que me hace reafirmar la idea de que **las CM son un recurso que permite y requiere adaptarse a las particularidades de un contexto particular**.

Una vez finalizado este estudio, puedo concluir que la elaboración de este TFG ha contribuido a la formación de mi **bagaje pedagógico y didáctico** poniendo en mi mano a lo largo del proceso conocimientos, conceptos, experiencias y recursos, que han contribuido a seguir moldeando la construcción de mi propio “*credo pedagógico*”, utilizando el término de Vaca Escribano (2013,

pág. 10). Es decir, he encontrado en el estudio y aplicación de las CM, aspectos de la educación que me gustaría incorporar como parte de mi identidad docente.

Este TFG también me ha ayudado a **perfilar mis conocimientos de la especialidad**, generando a partir de la extracción de cuñas de la programación anual un mayor control del currículo de EF en EP, además de sus posibilidades de vinculación con otras áreas. Especialmente reconozco su contribución al profundizar en el aprendizaje de los contenidos motrices, aunque este es un aspecto en el que me gustaría seguir formándome de manera más técnica.

Así mismo, me ha ayudado a profundizar en la comprensión del concepto de cuña motriz en relación con las necesidades corporales de alumnos y maestros en la escuela. Atender las necesidades corporales se convierte en un imprescindible que cambia, no solo la docencia, sino la predisposición para la enseñanza y el aprendizaje. Esto supone un cambio en la forma de enseñar que he vivenciado en mi escolaridad que requiere de una formación sólida que permita responder a estas inquietudes educativas, la que creo que he alcanzado con el desarrollo de este TFG.

Finalmente, la elaboración de la propuesta y el supuesto de su aplicación práctica en un contexto conocido me ha ayudado a asimilar mejor los conceptos recogidos y a adquirir destreza en el diseño de CM, ayudándome a madurar muchos conceptos que había ido adquiriendo a lo largo del grado. Además, la estructura diseñada me proporciona una herramienta versátil, aplicable en otros contextos con facilidad. Lo que supone la apertura a una nueva concepción de las CM en la escuela y la dotación de los conocimientos y recursos necesarios para llevarlo a la práctica tanto si ejerzo como tutora o como maestra especialista.

Por último, me gustaría concluir retomando este tema que dejaba entrever previamente en la introducción. Y es el hecho de que mi decisión inicial por cursar la mención de Educación Física no estaba especialmente motivada por la intención de ejercer la especialidad, sino más bien por el interés de seguir formándome en un ámbito que había pasado inadvertido en mi concepción de la educación hasta ese momento, y que había despertado en mí muchas preguntas. Ahora bien, al final de este ciclo y con este trabajo de fin de grado como broche final de mi formación inicial como maestra de Educación Física en Educación Primaria, espero que el presente documento refleje cómo la mención me ha ayudado a ahondar en esos conocimientos docentes sobre la importancia y la forma de atender la naturaleza corporal en la escuela que me cautivaron a cursar la mención. Pero también a descubrir en la especialidad de Educación Física una oportunidad que a día de hoy encuentro muy interesante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Benjumea Pérez, M. M. (2010). *La Motricidad Como Dimensión Humana -Un Abordaje Transdisciplinar-*. España - Colombia: Instituto Internacional del Saber. Obtenido de http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/motricidad_dimension_humana.pdf
- Bolaños Bolaños, G. (2006). *Educación por medio del movimiento y expresión corporal*. Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia. Obtenido de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=IvisGiBiafoC&oi=fnd&pg=PR7&dq=expresion+corporal+en+los+primeros+a%C3%B1os&ots=qgdayVB2dZ&sig=SwZmgztstEgCgUmtR4_byvAks4k#v=onepage&q=expresion%20corporal%20en%20los%20primeros%20a%C3%B1os&f=true
- Boletín Oficial del Estado. (25 de julio de 2016). DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Obtenido de <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-26-2016-21-julio-establece-curriculo-regula-implant.ficheros/727061-BOCYL-D-25072016-3.pdf>
- Boletín Oficial del Estado. (30 de diciembre de 2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (340). Obtenido de <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Daly Smith, A. J., Zwolinsky, S., McKenna, J., Tomporowski, P. D., Defeyter, M. A., & Manley, A. (2018). • Systematic review of acute physically active learning and classroom movement breaks on children's physical activity, cognition, academic performance and classroom behaviour: understanding critical design features. *BMJ Open Sport & Exercise Medicine*.
- Ferreira Villa, C., & Rodríguez Esteban, A. (2020). Análisis de las prácticas docentes de los maestros en España. En E. López Meneses, D. Cobos Sanchiz, L. Molina García, A. Jaén Martínez, & A. H. Martín Padilla, *Claves para la innovación pedagógica ante los nuevos retos: respuestas en la vanguardia de la práctica educativa* (págs. 727-733). Barcelona: Ediciones OCTAEDRO, S.L. Obtenido de <https://www.innovagogia.es/claves-para-la-innovacion-pedagogica-ante-los-nuevos-retos/>
- Gutiérrez, E., & Castillo, J. A. (2014). Reflexiones sobre la concepción del cuerpo y del movimiento para una educación integral de la primera infancia. *Praxis Pedagógica*(15), 15-42.

- Martínez Álvarez, L., & González Calvo, G. (2016). Docentes de carne y hueso: enseñar con cuerpo. *Ágora para la EF y el deporte*, 259-275.
- Martínez Orbegozo, E. F., & Fernández-Enguita, M. (2020). Capítulo 7. Colaboración docente dentro del aula: modelos, barreras y beneficios. *La organización escolar. Repensando la caja negra para poder salir de ella*, 83-93. ANELLE. Obtenido de https://anele.org/pdf/libros/Libro-organizacion_escolar.pdf
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019). *Datos y principales indicativos del sistema educativo español. Resumen del informe 2019*. Secretaría General Técnica. Obtenido de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:713cb2fc-1c9e-4861-90a6-048b44fd309b/i19cee-resumen-informe.pdf>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2021). *Datos y cifras curso escolar 2021-2022*. Secretaría General Técnica. Obtenido de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:b9311a59-9e97-45e6-b912-7efe9f3b1f16/datos-y-cifras-2021-2022-espanol.pdf>
- Montessori Village. (9 de febrero de 2020). Los cuatro planos del desarrollo. Obtenido de <https://descubremontessori.com/pedagogia-montessori/los-cuatro-planos-de-desarrollo/>
- Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta: bases para una reforma educativa*. Buenos Aires: Nueva Visión Argentina.
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Spain Physical activity factsheet 2018*. Obtenido de https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0008/382580/spain-eng.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (26 de noviembre de 2020). *Actividad física*. Obtenido de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>
- Organización Mundial de la Salud. (2022). *European Health Information Gateway*. Recuperado el 3 de junio de 2022, de https://gateway.euro.who.int/en/country-profiles/spain/#cah_6
- Pastor Vicedo, J. C., Prieto Ayuso, A., López Pérez, S., & Martínez Martínez, J. (2021). Descansos activos y rendimiento cognitivo en el alumnado: una revisión sistemática (2021). *Apunts Educación Física y Deportes*, 11-23.
- Pastor Vicedo, J., Martínez Martínez, J., Jaén Tévar, Y., & Prieto-Ayuso, A. (2019). Los descansos activos y la mejora de los aprendizajes en educación infantil: una propuesta de intervención. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 8.
- Tonucci, F. (2007). *Frato. 40 años con ojos de niño*. Barcelona: Graó.

Vaca Escribano, M. J. (2002). *Relatos y reflexiones sobre el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal en la Educación Primaria*. Palencia: Asociación Cultural "Cuerpo, Educación y Motricidad".

Vaca Escribano, M. J. (2007). Un proyecto para una escuela con cuerpo y en movimiento. *Ágora para la EF y el Deporte* (4-5), 91-110. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2524862>

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

Vaca Escribano, M. J., Fuente Medina, S., & Santamaría Balbás, N. (2013). *Cuñas motrices en la Escuela Infantil y Primaria*.

ANEXOS

ANEXO 1. PROGRAMACIÓN ANUAL DE EF DEL GRUPO DE SEGUIMIENTO

TEMPORALIZACIÓN		UNIDAD DIDÁCTICA		CONTENIDOS
1er trimestre	Septiembre (4 sesiones)	1	<i>Juegos populares</i>	Normas del juego, roles. Cultura popular.
	Octubre (8 sesiones)	2	<i>Juego bueno: Beisbol-pie y beisbol-mano</i>	Lanzamientos, recepciones, pases y control con pelotas. Dimensión social en el juego.
	Noviembre (8 sesiones)	3	<i>Circo del sol</i>	Equilibrios, saltos, combinaciones de habilidades.
	Diciembre (5 sesiones)	4	<i>Aventuras en periódicos</i>	Ritmo. Control corporal, Expresión corporal. Trabajo en equipo.
2º trimestre	Enero (7 sesiones)	5	<i>Somos una piña</i>	Expresión corporal, cuerpo colaborativo-cooperativo.
	Febrero (8 sesiones)	6	<i>Parkour</i>	Seguridad. Organización del espacio de acción. Combinación de habilidades motrices.
	Marzo (8 sesiones)	7	<i>Kin-ball</i>	Estrategia en actividades deportivas. Combinación de habilidades básicas. Trabajo en equipo.
3º trimestre	Abril (6 sesiones)	8	<i>Kubb</i>	Lanzamientos de precisión. Trabajo en equipo. Seguridad. Juego reglado.
	Mayo (7 sesiones)			
	Junio (6 sesiones)	9	<i>Sobre ruedas</i>	Normas de circulación básicas. Orientación en el espacio. Coordinación. Valoración del entorno natural. Prevención de accidentes.

Extraída de la Memoria del Prácticum II

Bibliografía:

Rodríguez Migúelez, Silvia. (2022). Memoria Prácticum II. Palencia.

ANEXO 2. HORARIO GRUPO DE SEGUIMIENTO

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9-10	LENGUA	MATE	LENGUA	MATE	LENGUA
10-11	MATE	LENGUA	MATE	LENGUA	MATE
11-12	CIENCIAS NATURALES	CIENCIAS SOCIALES	INGLÉS	MÚSICA	EF
12-12:30	Recreo Primaria				
12:30-13:30	EF	INGLÉS	LENGUA	RELIGIÓN / VALORES	PLÁSTICA
13:30-14			CIENCIAS NATURALES		CIENCIAS SOCIALES

Extraída de la Memoria del Prácticum II

Guía:

- En color **verde** las lecciones que imparte la tutora
- En color **naranja** las lecciones que imparte la especialista de EF
- En color **amarillo** las lecciones que imparten otros especialistas (inglés, música, religión/valores)

Bibliografía:

Rodríguez Miguélez, Silvia. (2022). Memoria Prácticum II. Palencia.

ANEXO 3. PLANTILLA DE SEGUIMIENTO PARA EL ANÁLISIS DE LA JORNADA DE UN GRUPO DE ESCOLARES CONCRETO

Fecha:	Día de la semana:		
	Momento de la sesión	CUERPOS	Estado corporal general del alumnado
9-10h. Asignatura: Observaciones:	Inicio		
	Mitad		
	Final		
10-11h. Asignatura: Observaciones:	Inicio		
	Mitad		
	Final		
11-12h. Asignatura: Observaciones:	Inicio		
	Mitad		
	Final		
12-12:30 RECREO	Observaciones generales		
12:30-13:30h. Asignatura: Observaciones:	Inicio		
	Mitad		
	Final		
13:30-14h. Asignatura: Observaciones:	Inicio		
	Mitad		
	Final		

Elaboración propia.

Guía:

- *CUERPOS: CS (cuerpo silenciado), CI (cuerpo implicado), CINS (cuerpo instrumentado), CL (cuerpo libre), COA (cuerpo objeto de atención), CSTE (cuerpo sujeto de tratamiento educativo).*
- *ESTADO CORPORAL GENERAL DEL ALUMNADO, según el grado de implicación en la tarea (véase gradación figura 9).*

ANEXO 4. PLANTILLA PARA EL DISEÑO DE CUÑAS MOTRICES

CUÑA MOTRIZ DE ACTIVACIÓN		
Unidad didáctica	Nombre cuña motriz	(Ilustración)
Clasificación según otras tipologías -	Tema -	
Contenidos EF (2º de primaria) (BOCYL 26/2016) B1. CONTENIDOS COMUNES B2. CONOCIMIENTO CORPORAL B3. HABILIDADES MOTRICES B4. JUEGOS Y ACTIVIDADES DEPORTIVAS B5. ACTIVIDADES FÍSICAS ARTÍSTICO-EXPRESIVAS B6. ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD		
Propósito		
Duración y Espacio		
Organización entre áreas		
Materiales -		
Descripción de la propuesta en el aula <u>En clase de EF</u> <u>En el aula</u>		
Posibilidades de ampliación y variantes		
Relaciones interdisciplinares -		
Aspectos a observar. Prevenciones y consideraciones a tener en cuenta -		
Bibliografía		

Esta plantilla ha sido elaborada a partir del modelo facilitado por Lucio Martínez Álvarez en la asignatura de Potencial Educativo de lo Corporal durante el curso 2020-2021.

ANEXO 5. DISEÑO DE CUÑAS MOTRICES

CUÑA MOTRIZ DE ACTIVACIÓN		
Unidad didáctica 1 “Juegos populares”	Nombre cuña motriz “Palmas palmitas” o ...	
Clasificación según otras tipologías <ul style="list-style-type: none"> - Relacionarse a través de lo motriz - Ejercicio de ritmo, movilidad articular-manos, tacto-contacto con el otro 		Tema <ul style="list-style-type: none"> - Cultura popular lúdica - Juegos de palmas (ritmo, coordinación óculo-manual)
Contenidos EF (2º de primaria) (BOCYL 26/2016) B1. CONTENIDOS COMUNES <ul style="list-style-type: none"> - Lectura, análisis e interpretación de textos relacionados con el área de Educación física. B2. CONOCIMIENTO CORPORAL <ul style="list-style-type: none"> - Utilización de la percepción auditiva, visual y táctil en la realización de actividades motrices. - Consolidación de la lateralidad corporal. Dominio de la orientación lateral del propio cuerpo. Reconocimiento de la orientación lateral de los otros. - Organización temporal del movimiento: ajuste de movimientos predeterminados a estructuras rítmicas. Nociones asociadas a relaciones temporales. B3. HABILIDADES MOTRICES <ul style="list-style-type: none"> - Control del movimiento: adaptación del desarrollo de las habilidades básicas a situaciones de complejidad progresiva. B4. JUEGOS Y ACTIVIDADES DEPORTIVAS <ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento y práctica de juegos infantiles en sus manifestaciones tradicionales de otras culturas, y del entorno más cercano. B5. ACTIVIDADES FÍSICAS ARTÍSTICO-EXPRESIVAS <ul style="list-style-type: none"> - Sincronización del movimiento con pulsaciones y estructuras rítmicas sencillas. 		
Propósito Desconectar de la tarea anterior a través de una actividad motriz de baja intensidad, favoreciendo la transición hacia a siguiente tarea.		
Duración y Espacio 5-10 minutos en el aula (trabajo autónomo en parejas de pie junto a sus pupitres).		
Organización entre áreas En las sesiones de la asignatura de EF se presentan diferentes juegos de palmas, que luego encuentran su lugar en el aula convirtiéndose en cuñas motrices para ayudar al alumnado a pasar de una asignatura a otra.		
Materiales <ul style="list-style-type: none"> - Ficha con la letra y pautas de movimiento de las canciones 		

<p>Descripción de la propuesta en el aula</p> <p>Se da paso a la cuña motriz procurando que el alumnado se organice en parejas y encuentre un lugar para estar de pie y realizar la cuña. Se propone que el alumnado practique autónomamente las canciones que quiera.</p>
<p>Posibilidades de ampliación y variantes</p> <p>Contemplamos una <u>clasificación de las canciones por niveles de dificultad</u> (las que se han trabajado en EF y las que puedan traer o inventar ellos de casa, previa presentación en el área de EF):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fácil: <i>chocolate, mariposa...</i> - Medio: <i>las vocales, en la calle 24...</i> - Difícil: <i>bababebe, don federico...</i> <p>Y <u>otros factores para aumentar la dificultad</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aumento de la velocidad - Ojos cerrados - Cambio de pareja - Mudos (sin cantar) - Otras posturas corporales: de cuclillas, tumbados, saltando, etc.
<p>Relaciones interdisciplinares</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Lengua Castellana y Literatura</u>: Audición y reproducción de textos breves. Expresión y producción de textos orales. (B1) - <u>Ciencias Sociales</u>: Rasgos de la cultura popular. Identifica las expresiones artísticas de su localidad. (B3)
<p>Aspectos a observar. Prevenciones y consideraciones a tener en cuenta</p> <ul style="list-style-type: none"> - Muchos alumnos del grupo demuestran una gran imaginación y creatividad, quizás a raíz del análisis del mensaje de las canciones se pueda incentivar al alumnado a crear sus propias canciones (letra y pautas motrices).
<p>Bibliografía</p> <p>Mauricio, N. (17 de abril de 2020). Juego de palmas Omochio Tsukimasho. [Fotografía] Obtenido de https://musica-viva.cat/es/juego-de-palmas-omochio-tsukimasho/</p>

CUÑA MOTRIZ DE RELAJACIÓN		
Unidad didáctica 3 “Circo del sol”	Nombre cuña motriz “Posturas de yoga” o ...	
Clasificación según otras tipologías <ul style="list-style-type: none"> - Aprender de lo motriz - Ejercicios de elongación muscular, respiración y control corporal 	Tema <ul style="list-style-type: none"> - Conciencia y control corporal. - Equilibrio y respiración. 	
Contenidos EF (2º de primaria) (BOCYL 26/2016)		
B2. CONOCIMIENTO CORPORAL <ul style="list-style-type: none"> - Partes del cuerpo en sí mismo y su intervención en el movimiento. - Toma de conciencia de las vías, fases y tipos de respiración. - Toma de conciencia del propio cuerpo en relación con la tensión y la relajación. Control del tono muscular y de la relajación global y segmentaria del cuerpo. 		
B3. HABILIDADES MOTRICES <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de formas y posibilidades de movimiento. Experimentación de diferentes formas de ejecución de desplazamientos, saltos, giros equilibrios y manejo de objetos. 		
Propósito Desconectar de la tarea anterior a través de una actividad motriz de baja intensidad, favoreciendo la transición hacia a siguiente tarea.		
Duración y Espacio 5-10 minutos en el aula, trabajo coordinado a través de la práctica de varias posturas.		
Organización entre áreas <u>En clase de EF</u> A lo largo de la UD “circo del sol” se irán presentando figuras de yoga junto a otros retos y habilidades motrices como unidades para la construcción de una gran performance final. El especialista será el encargado de ir facilitando al tutor u otros maestros las figuras que, una vez ya trabajadas en clase de EF, podrán pasar a formar parte de la cuña motriz en el aula. <u>En el aula</u> El profesorado implicado en el desarrollo de la cuña motriz en el aula será el encargado de gestionar la selección de posturas.		
Materiales <ul style="list-style-type: none"> - Dado de posturas de yoga (se puede utilizar una caja de cartón con forma de cubo y pegar una imagen en cada lado). 		

Descripción de la propuesta en el aula

El alumnado se distribuye por el aula buscando un espacio donde pueda estar de pie sin chocarse con sus compañeros ni con el mobiliario. Se puede organizar de muchas maneras*, proponemos utilizar un dado gigante en el cual cada una de sus caras tiene la imagen de una postura de yoga. Pedimos a un alumno que tire el dado y todos realizamos la postura que quede bocarriba. Podemos realizar 2 o 3 posturas, dejando al alumnado tiempo suficiente para concentrarse en la realización consciente de la tarea.

Ejemplos de posturas: superman, árbol, perro, mariposa, vela, puente, gato...

*Otras opciones podrían ser el uso de tarjetas o de una ruleta.

Posibilidades de ampliación y variantes

- Ampliar el repertorio de posturas de yoga. Se pueden ir cambiando las posturas del dado a medida que se van introduciendo en el área de EF.
- Crear secuencias de posturas. Vincular varias posturas de manera que se enlacen diferentes habilidades.
- Añadir el porte de objetos en la ejecución de las posturas (ej. mantener el equilibrio con el estuche sobre las manos o sobre la cabeza).

Relaciones interdisciplinares

- Valores Sociales y Cívicos: la imagen de uno mismo. Valoración y aceptación de sus cualidades y limitaciones. (B1)
- Ciencias de la Naturaleza: El cuerpo humano. Conocimiento de sí mismo y de los demás. Aceptación de las diferencias, sus posibilidades y limitaciones. (B2)
- Lenguas Extranjeras: descripción del cuerpo (contenidos comunes a todos los bloques).

Aspectos a observar. Prevenciones y consideraciones a tener en cuenta

Creemos que es importante que esta cuña se desarrolle en un ambiente de calma y serenidad, quizás poner una música de fondo relajante o pautar que no se puede hablar durante la realización de la cuña motriz, ayude al alumnado a concienciarse sobre la ejecución de su propia práctica.

Bibliografía

CEIP Giner de los Ríos. (2022). El yoga en la escuela. Málaga. [Fotografía] Obtenido de <http://mediacioninfantil.blogspot.com/p/fotos-proyecto-el-yoga-en-la-escuela.html>

CUÑA MOTRIZ DE ACTIVACIÓN		
Unidad didáctica 4 “Aventuras en periódicos”	Nombre cuña motriz “Desplazándonos al son de la música” o ...	
Clasificación según otras tipologías <ul style="list-style-type: none"> - Controlar lo motriz - Ejercicio de ritmo y control corporal 		Tema <ul style="list-style-type: none"> - Sincronización del movimiento con estructuras rítmicas sencillas - Expresión corporal
Contenidos EF (2º de primaria) (BOCYL 26/2016) B1. CONTENIDOS COMUNES <ul style="list-style-type: none"> - Técnicas de trabajo individual y en grupo con atención a los diferentes roles y a la responsabilidad individual y colectiva. - Uso adecuado y responsable de los materiales (...) orientado a la prevención de lesiones o accidentes. B2. CONOCIMIENTO CORPORAL <ul style="list-style-type: none"> - Utilización de la percepción auditiva, visual y táctil en la realización de actividades motrices. - Organización temporal del movimiento: ajuste de movimientos predeterminados a estructuras rítmicas. Nociones asociadas a relaciones temporales. B3. HABILIDADES MOTRICES <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de formas y posibilidades de movimiento. Experimentación de diferentes formas de ejecución de desplazamientos, saltos, giros equilibrios y manejo de objetos. B5. ACTIVIDADES FÍSICAS ARTÍSTICO-EXPRESIVAS <ul style="list-style-type: none"> - Sincronización del movimiento con pulsaciones y estructuras rítmicas sencillas. - Posibilidades expresivas corporales con ritmos. 		
Propósito Desconectar de la tarea anterior a través de una actividad motriz de intensidad regulable, favoreciendo la transición hacia a siguiente tarea.		
Duración y Espacio 5-10 minutos en el aula (desplazamiento libre por el aula, especialmente el área libre del fondo. Sin chocarse con los compañeros ni el mobiliario).		
Organización entre áreas A modo de continuación del juego principal de la primera sesión de la UD, se introducirá este juego en el aula. Se introducirá en el gimnasio y se hará especial mención a la importancia de la seguridad en su traslado al aula.		
Materiales <ul style="list-style-type: none"> - Reproductor de música y canciones preparadas. - Instrumentos (pandero, triángulo, castañuelas, etc.) 		

Descripción de la propuesta en el aula

Se da paso a la cuña motriz procurando que el alumnado respete las medidas de seguridad. Se deja un minuto para que el alumnado se levante, meta las sillas debajo del pupitre y recoja otros elementos que puedan interrumpir en la práctica (por ejemplo, las mochilas se podrían meter debajo de la mesa o sobre la silla) mientras se va situando en el espacio y empieza a desplazarse libremente.

Se selecciona la canción que se va a reproducir y se pide al alumnado que adecue sus pasos al ritmo cuando empiece a sonar la melodía. Quizás la canción die pie también a representar algún rol y desarrollar así la expresividad corporal.

Posibilidades de ampliación y variantes

- Se podría dar un rol al alumnado relacionado con la temática de la melodía, motivando la expresividad corporal a través de la representación de emociones, personajes u objetos.
- Se podrían introducir instrumentos en colaboración con el área de música y asignar pautas de movimiento a cada instrumento. *Ejemplo: cuando suena el tambor damos pasos de elefante, o cuando suena el triángulo nos desplazamos de puntillas.*
- Se podría derivar la cuña en un juego de persecución en el que los alumnos tienen que adecuarse al ritmo de la melodía en su desplazamiento.
- Se puede evolucionar hacia juegos de contención corporal como el de las estatuas, añadiendo la contención corporal cuando pare la música. Además, se podría solicitar que mantuvieran una postura determinada mientras está parada la música (puntillas, equilibrios, tocando el suelo con las manos, etc.)

Relaciones interdisciplinares

- Educación Musical: Reconocimiento de diferentes instrumentos o piezas musicales. (B1)
Juegos motores acompañados de secuencias sonoras. (B3)

Aspectos a observar. Prevenciones y consideraciones a tener en cuenta

- Prevenir riesgos que puedan afectar a la seguridad. Consensuar unas normas de seguridad con el alumnado y no comenzar el juego hasta que todos las hayan cumplido. Buscando la autonomía y la responsabilidad colectiva.

Bibliografía

Rodríguez Miguélez, Silvia. (2022). Memoria Prácticum II. Palencia. [Fotografía]

CUÑA MOTRIZ DE ACTIVACIÓN		
Unidad didáctica 5 “Somos una piña”	Nombre cuña motriz “Imitando cuadros” o ...	
Clasificación según otras tipologías <ul style="list-style-type: none"> - Relacionarse a través de lo motriz - Ejercicios de control corporal y contacto con el otro 	Tema <ul style="list-style-type: none"> - Recreación de composiciones grupales de obras artísticas. - Expresividad corporal grupal. Equilibrio, contención corporal y coordinación. 	
<u>Contenidos EF (2º de primaria) (BOCYL 26/2016)</u> B1. CONTENIDOS COMUNES <ul style="list-style-type: none"> - Técnicas de trabajo en grupo con atención a los diferentes roles y a la responsabilidad individual y colectiva. B2. CONOCIMIENTO CORPORAL <ul style="list-style-type: none"> - Partes del cuerpo en sí mismo y su intervención en el movimiento. - Utilización de la percepción auditiva, visual y táctil en la realización de actividades. - Organización del espacio de acción. Orientación en el espacio. B5. ACTIVIDADES FÍSICAS ARTÍSTICO-EXPRESIVAS <ul style="list-style-type: none"> - Exploración de las posibilidades expresivas del movimiento, relacionadas con el espacio, el tiempo y la intensidad. - Exteriorización de emociones y sentimientos a través del cuerpo, el gesto y el movimiento con desinhibición. - Utilización del teatro y la mímica como medios para desarrollar la expresión corporal y la expresión no verbal. Imitación de personajes, objetos y situaciones. 		
Propósito Desconectar de la tarea anterior a través de una actividad motriz de baja intensidad en grupos, ejercitando el equilibrio, la contención corporal y la coordinación a través de la representación e identificación de obras artísticas, favoreciendo la transición hacia a siguiente tarea y el desarrollo de habilidades de trabajo en grupo.		
Duración y Espacio 5-10 minutos en el aula (trabajo en 4 pequeños grupos, repartidos por el aula).		
Organización entre áreas: <u>En clase de EF</u> Se desarrollará una actividad muy similar en la primera sesión de esta UD. Después de desarrollarla se indicará al alumnado que seguirán desarrollando esta actividad en el aula como cuña motriz, mejorando su organización en grupo y su expresividad corporal.		

En el aula

Las primeras veces en el aula se pueden retomar las mismas imágenes de referencia que en clase de EF, intercambiándolas entre los grupos. Después se pueden introducir nuevas imágenes más complejas.

Materiales

- Imágenes de las obras artísticas (recomendamos tenerlas impresas para una mayor comodidad)

Descripción de la propuesta en el aula

El alumnado se divide en los mismos grupos que en EF y se distribuyen por el espacio del aula. Se les da una imagen (correspondiente con el número de integrantes del grupo) que tendrán que recrear y se les deja 1 minuto para coordinarse en grupo. Después se asigna un orden de actuación y se realiza una "visita por el museo", en la que el grupo va observando las figuras de sus compañeros y pueden intervenir para hacer sugerencias que les ayuden a mejorar. Una vez se han visto todas se puede recoger las imágenes y dar por concluida la cuña.

Posibilidades de ampliación y variantes

- Hacer varias rondas.
- Incrementar la dificultad, buscando imágenes que requieran un grado mayor de coordinación o exigencia motriz (equilibrios, agarres...).
- Introducir el movimiento, pedir a los alumnos que imaginen el antes o el después de la imagen y lo recreen. Será necesario ofrecerles una limitación de tiempo, 10 segundos antes de capturar la imagen.

Relaciones interdisciplinares

- Ciencias Sociales: Restos del pasado en su entorno cercano. Los museos. (B4)
- Educación Plástica: La figura humana. Posiciones estáticas y posiciones en movimiento. (B1)
Percepción, descripción oral de sensaciones y observaciones. Introducción al mundo artístico mediante la observación y lectura de obras de arte. (B2)

Aspectos a observar. Prevenciones y consideraciones a tener en cuenta

Pueden presentarse dificultades a la hora de trabajar en grupo, sobre todo en los primeros cursos de primaria. Quizás sea oportuno que el maestro de algunas pautas o ofrezca la posibilidad de incorporar roles definidos.

Para la representación de algunas imágenes podría ser necesario el uso de algunos materiales o mobiliario. Creemos conveniente transmitir al alumnado que tenga en cuenta las posibilidades del aula y vele por la seguridad de todos.

Bibliografía

ACFEE. (6 de julio de 2020). Los adultos mayores en los museos: la cultura en la memoria de los gestos. [Fotografía] Obtenido de <https://seguridadespacialcognitiva.org/los-adultos-mayores-en-los-los-museos-la-cultura-en-la-memoria-de-los-gestos/>

CUÑA MOTRIZ DE ACTIVACIÓN		
Unidad didáctica 6 “Parkour”	Nombre cuña motriz “Traceurs saltarines” o ...	
Clasificación según otras tipologías <ul style="list-style-type: none"> - Controlar/aprender lo motriz - Ejercicio de movilidad y control corporal 		Tema <ul style="list-style-type: none"> - Habilidad motriz: salto de precisión - Ajuste motriz, control corporal
<p><u>Contenidos EF (2º de primaria) (BOCYL 26/2016)</u></p> <p>B2. CONOCIMIENTO CORPORAL</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partes del cuerpo y su intervención en el movimiento. - Control del tono muscular. <p>B3. HABILIDADES MOTRICES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Experimentación de diferentes formas de ejecución de desplazamientos, saltos, equilibrios. - Adapta la intensidad de su esfuerzo a las exigencias de la actividad <p>B6. ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movilidad corporal orientada a la salud. 		
<p>Propósito</p> <p>Desconectar de la tarea anterior a través de una actividad motriz de alta intensidad, favoreciendo la transición hacia a siguiente tarea.</p>		
<p>Duración y Espacio</p> <p>5-10 minutos en el aula, en la zona libre al fondo de la clase.</p>		
<p>Organización entre áreas</p> <p><u>En clase de EF:</u></p> <p>Entre las demás habilidades motrices que se practicarán en la unidad de parkour, el maestro de EF presentará el salto de precisión como una posibilidad de cuña motriz a realizar en el aula.</p> <p><u>En el aula:</u></p> <p>Al igual que en las sesiones se establecerán diferentes niveles de dificultad para que el alumnado practique autónomamente. En el aula no habrá otras estaciones, por lo que la cuña requerirá de una organización que no es necesaria en el gimnasio.</p>		
<p>Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cinta aislante para dibujar las marcas en el suelo. 		

Descripción de la propuesta en el aula

El alumnado se coloca en varias filas al fondo de la clase detrás de las marcas de salida. Se ejercitará un salto de precisión desde parado con varios niveles de dificultad marcados con unas marcas en el suelo. El alumnado irá practicando el salto respetando el orden de la fila y seleccionando con autonomía el nivel al que se enfrentan de forma progresiva.

Posibilidades de ampliación y variantes

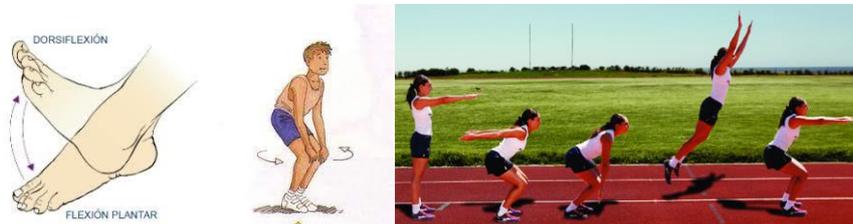
- Salto en otros sentidos: hacia atrás, de lado. Portando objetos.

Relaciones interdisciplinarias

- Ciencias Sociales: Vivir en sociedad. Valorar y generar actitudes de respeto del entorno. (B3)
- Valores: El trabajo colaborativo. Reglas y estrategias (B3)

Aspectos a observar. Prevenciones y consideraciones a tener en cuenta

- No hará falta llevar un registro del progreso individual como en las sesiones de EF, pero si se recomienda para evitar lesiones y favorecer la congruencia entre la practica en ambos contextos que el docente insista en la necesidad de superar un nivel 3 veces para poder pasar al siguiente con seguridad.
- Para evitar lesiones se plantea la realización de un mini calentamiento conjunto enfocado a preparar los músculos de las piernas para el salto. Proponemos estos ejercicios:
 - o Flexión de articulaciones (tobillos y rodillas), varias repeticiones.
 - o Simulación del impulso del salto sin saltar.
- Quizás el apoyo en imágenes sea un apoyo para el tutor en el desarrollo del calentamiento en el aula.



Bibliografía

Rodríguez Miguélez, Silvia. (2022). Memoria Prácticum II. Palencia. [Fotografía]

Elías. (10 de septiembre de 2018). Mejora la dorsiflexión de tobillo con este ejercicio. [Imagen 1] Obtenido de <https://fuerzayacondicionamiento.wordpress.com/2018/09/10/mejora-la-dorsiflexion-de-tobillo-con-este-ejercicio/>

Huerta Ojeada, Á. C., Cancino, J., & Hernández, N. (6 de septiembre de 2013). *Ejercicio y condición física*. [Imagen 3] Obtenido de https://www.researchgate.net/figure/Figura-7-Test-de-Salto-Largo-sin-impulso_fig3_321135283

Sepulveda Bustos, J. (28 de marzo de 2011). Rotación de rodillas. [Imagen 2] Obtenido de <https://www.flickr.com/photos/60847050@N04/5569522342>

HOJA INFORMATIVA SOBRE CUÑAS MOTRICES

Porqué sí contemplar las cuñas motrices en el aula



PROBLEMA QUE SE PLANTEA:

En la jornada escolar predomina la ausencia de movimiento del alumnado, favoreciéndose la contención del cuerpo. Esto pone en evidencia la falta de consideración de los ritmos y tiempos biológicos, psicológicos y sociales del alumnado, condicionando las condiciones en que se desarrolla el aprendizaje. Además, según datos de la OMS apenas un 30% de los escolares alcanzan la recomendación de 1 hora de actividad física diaria.



CONSECUENCIAS NEGATIVAS

- Limitación del desarrollo de la dimensión motriz.
- Fatiga escolar, estrés, ansiedad, dificultades para concentrarse, etc.
- Niveles insuficientes de actividad física diaria.

DIFERENTES NECESIDADES QUE SURGEN EN EL AULA A CAUSA DE ESTE PROBLEMA:

Las consecuencias de esta gran exigencia de contención corporal y quietud generan diferentes necesidades en el aula:

- Dejar al alumnado desfogar tras actividades que hayan demandado una gran quietud.
- Paliar los efectos corporales negativos que aparecen después de una gran exigencia de contención corporal (abordaje postural).
- Regenerar climas que contribuyan al aprendizaje.



POSIBLE SOLUCIÓN

CUÑAS MOTRICES



¿QUÉ SON?

Breves actividades motrices que se introducen en el horario escolar para compensar los excesos de quietud que requieren otras tareas.

DOBLE OBJETIVO

1. Propiciar un mejor ambiente de enseñanza-aprendizaje.
2. Desarrollar y mejorar los contenidos corporales.

CLIMAS QUE FACILITAN LAS CUÑAS MOTRICES EN EL AULA

Según el tipo de contenido o actividad que se quiera plantear en el aula, será necesario un clima determinado que favorezca el aprendizaje.

Atendiendo al ámbito corporal destacamos los siguientes:

- **Clima de calma** para que el alumnado esté más concentrado.
- **Clima de activación** para que el alumnado esté más implicado en el tarea.
- **Clima relacional** que de pie al intercambio con los demás.

TIPOLOGÍA

Podemos clasificar las cuñas motrices en función de diferentes criterios, uno de ellos es el **objetivo docente que persiguen**, el cual creemos que facilita su situación en el horario escolar. En este sentido distinguimos entre cuñas motrices de:

- Activación
- Relajación

CONSECUENCIAS POSITIVAS

- Respeto de la naturaleza corporal del alumnado y sus necesidades de movimiento, reemplazando momentos de sedentarismo por pequeños momentos de actividad física.
- Integración de diferentes ritmos y tipos de inteligencias en el aula.
- Favorece un estilo de vida saludable.
- Favorece el bienestar mental y cognitivo.
- Favorece un mayor rendimiento cognitivo, proporcionando mejoras relacionadas con la concentración, la atención, la motivación o el comportamiento.
- Suponen una oportunidad para ampliar la riqueza cultural del alumnado.
- Su prolongación en el tiempo favorecen la autonomía y la creatividad.



NUESTRA PROPUESTA DE CUÑAS MOTRICES EN EL AULA A PARTIR DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

METODOLOGÍA VERTEBRADA EN EL ÁREA DE EF

Se contempla la extracción de pequeñas actividades de las unidades didácticas de EF que se puedan contemplar en el aula siguiendo los siguientes criterios:

- Actividad sencilla y con una duración de 5-10 minutos.
- Actividad que implique actividad física.
- Relación directa con algún contenido de la UD o la temática.



CONSECUENCIAS DEL VÍNCULO DE LAS CUÑAS MOTRICES Y EL ÁREA DE EF

Más allá del beneficio para el aprendizaje que supone el uso de lo corporal en el aula, el vínculo de esta estrategia educativa con el área de EF:

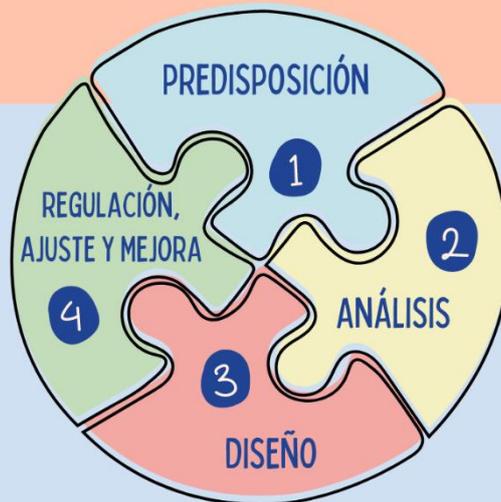
- Permite disponer de un guion de trabajo desarrollado previamente en otra área.
- Favorece el desarrollo de los contenidos motrices aportando un mayor grado de significación y favoreciendo una práctica motriz más consciente.

REQUISITOS INDISPENSABLES PARA LLEVAR A CABO LA PROPUESTA

- Actitud de colaboración y coordinación docente.
- Establecer un itinerario propio a través del estudio de las necesidades motrices del alumnado.



FASES DE LA PROPUESTA



1. **Fase de predisposición.** Asimilación de los beneficios educativos y las implicaciones de la propuesta.
2. **Fase de análisis** del grupo, sus necesidades de movimiento, el horario, las posibilidades espaciales que ofrece el aula...
3. **Fase de diseño** de las cuñas motrices y de las pautas de la colaboración docente.
4. **Fase de regulación, ajuste y mejora.** Observación y análisis de la prácticas y modificación de las propuestas para la mejora.



