FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

EL CUERPO CREATIVO EN LA EXPRESIÓN CORPORAL PARA DESARROLLAR EL ESQUEMA CORPORAL EN EL PRIMER CICLO DE PRIMARIA. PROPUESTA DIDÁCTICA.

TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTOR/A: Sara Navas Bañuelos

TUTOR/A: Francisco Abardía Colás

Palencia, 22 de junio de 2025

UVa PALENCIA

Resumen:

Este trabajo se enfoca en la investigación sobre la relación inherente y fundamental entre el esquema corporal y la expresión corporal (E.C.), con el objetivo final de generar y poner en práctica una Situación de Aprendizaje destinada al primer ciclo de Educación Primaria (E.P.). Para ello se ha realizado una investigación documental, mediante la cual se ha analizado el significado e importancia que tiene el esquema corporal dentro del desarrollo completo del alumnado, así como el efecto positivo que posee la E.C. dentro del desarrollo y consolidación del esquema corporal en el alumnado. Este estudio remarca los componentes esenciales del esquema corporal, como, por ejemplo, la autopercepción o la conciencia espacial; y cómo estos se fortalecen mediante la realización de actividades expresivas. Se defiende que la improvisación y exploración creativa ofrecen un espacio lúdico que permite a los estudiantes experimentar y comprender sus cuerpos de manera integral.

De igual modo, dentro del TFG se propone una Situación de Aprendizaje, la cual se ha puesto en práctica, donde el alumnado crea personajes con atributos físicos, motrices y emocionales diferenciados, y representándolo y explorando su forma de actuar dentro de diversas actividades y situaciones. A través de esta metodología activa y creativa, el alumnado es capaz de trabajar de manera vivencial la autopercepción, imagen corporal, lateralidad, etc.; promoviendo un desarrollo integral del esquema corporal de manera significativa y motivadora.

En definitiva, el trabajo resalta la relevancia de incluir la E.C. en el área de la Educación Física (E.F.) para potenciar un desarrollo motor equilibrado y una conciencia corporal positiva en el alumnado del primer ciclo de E.P.

Palabras clave: Capacidad creativa, cuerpo creativo, esquema corporal, expresión corporal, imaginación, improvisación corporal.

Abstract:

This work focuses on the research on the inherent and fundamental relationship between the body scheme and body expression (B.E.), with the ultimate objective of generating and implementing a Learning Situation for the first cycle of Primary Education (P.E.). To this end, a documentary research has been carried out, by means of which the significance and importance of the body scheme within the complete development of the pupils has been analysed, and the positive effect of B.E. on the development and consolidation of the student body. This study highlights the essential components of the body scheme, such as self-perception or spatial awareness; and how these are strengthened by performing expressive activities. It is argued that improvisation and creative exploration offer a playful space that allows students to experience and understand their bodies in an integral way.

Similarly, within the TFG is proposed a learning situation, which has been put into practice, where students create characters with differentiated physical, motor and emotional attributes; and to represent it and explore its way of acting within various activities and situations. Through this active and creative methodology, the students are able to work in a experiential way the self-perception, body image laterality, etc.; promoting an integral development of the body scheme in a meaningful and motivating way.

In short, the work highlights the importance of including B.E. in the area of Physical Education (P.E.) to promote a balanced motor development and a positive body awareness in students of the first cycle of P.E.

Key words: creative capacity, creative body, body schema/image, body expression, imagination, body improvisation.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN ..... - 5 -

2. OBJETIVOS ..... - 6 -

3. JUSTIFICACIÓN ..... - 7 -

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA ..... - 10 -

4.1. ESQUEMA CORPORAL ..... - 10 -

4.1.1. Etapas del desarrollo del esquema corporal ..... - 11 -

4.1.2. Relevancia del esquema corporal en el 1.er ciclo de primaria ..... - 13 -

4.2. EXPRESIÓN CORPORAL Y SUS ELEMENTOS ..... - 14 -

4.2.1. Cuerpo ..... - 15 -

4.2.2. Espacio ..... - 16 -

4.2.3. Tiempo ..... - 17 -

4.2.4. Emociones ..... - 18 -

4.2.5. Cuerpo creativo ..... - 19 -

5. PROPUESTA DIDÁCTICA ..... - 21 -

5.1. DATOS IDENTIFICATIVOS ..... - 21 -

5.2. CONTEXTO ..... - 21 -

5.2.1. Contexto humano ..... - 21 -

5.2.2. Contexto espacial ..... - 21 -

5.2.3. Contexto material ..... - 22 -

5.3. OBJETIVOS ..... - 22 -

5.4 CONTENIDOS ..... - 22 -

5.5. RELACIÓN CON EL CURRÍCULO ..... - 23 -

5.5.1. Competencias clave ..... - 23 -

5.5.2. Saberes básicos ..... - 23 -

5.5.3. Competencias específicas y criterios de evaluación ..... - 25 -

5.5. TEMPORALIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN ..... - 29 -

5.5.1. Sesión 1 ..... - 30 -

5.5.2. Sesión 2 ..... - 32 -

5.5.3. Sesión 3 ..... - 34 -
5.5.4. Sesión 4 ..... - 35 -
5.5.5. Sesión 5 ..... - 37 -
5.6. EVALUACIÓN ..... - 38 -
6. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO ..... - 39 -
6.1. OPORTUNIDADES ..... - 39 -
6.2. LIMITACIONES ..... - 40 -
7. CONSIDERACIONES FINALES ..... - 41 -
8. BIBLIOGRAFÍA ..... - 43 -
9. ANEXOS ..... - 48 -
9.1. ANEXO I. Esquema de Situación de aprendizaje ..... - 48 -
9.2. ANEXO II. Materiales ..... - 53 -
9.3. ANEXO III. Fichas de evaluación. ..... - 55 -

1. INTRODUCCIÓN

En este Trabajo Final de Grado (TFG) pretendo emplear la Expresión Corporal (E.C.) creativa en una propuesta didáctica aplicada, dentro del área de Educación Física (E.F.), en el primer ciclo de Educación Primaria (E.P.) para trabajar el Esquema corporal y la propiocepción del alumnado.

Tras este epígrafe introductorio se encuentran los objetivos que me he planteado alcanzar con la realización de este trabajo, tanto a nivel personal como a nivel profesional.

Asimismo, apoyándome en diversos autores versados en el tema que nos compete en este TFG, he justificado este trabajo y he creado una propuesta didáctica enfocada al primer ciclo de E.P. para trabajar lo antes mencionado.

A continuación, el lector se encontrará con la fundamentación teórica. Esta se divide en dos grandes apartados, los cuales pasan de lo más general hasta lo más específico. En el primer apartado se ahonda en el concepto de esquema corporal, su evolución durante el desarrollo del individuo y la relevancia que este posee para el 1.er ciclo de E.P., al cual se aplica la Situación de Aprendizaje. Por otra parte, en el segundo apartado se habla y profundiza en la concepción de la E.C., comenzando desde los aspectos y conceptos más generales que ella misma implica, hasta los conceptos más específicos que se pretenden trabajar, como es cuerpo creativo.

A continuación se encuentra la Situación de Aprendizaje sobre el cuerpo creativo aplicable, como ya se ha comentado anteriormente, en aulas de primero y segundo de E.P. El grueso del trabajo, y el punto fuerte del mismo, es que dicha propuesta didáctica está íntimamente relacionada con mi periodo de prácticas, momento en el cual he aplicado realmente mi propuesta para comprobar su efectividad, de manera que me ha permitido analizar las oportunidades y límites que esta propuesta posee. El objetivo principal de la Situación de Aprendizaje propuesta es que los niños perciban su cuerpo y lo que comunican a través de él, dándoles la oportunidad de experimentar con las posibilidades motrices que se les ofrecen y crear un personaje único y personal de manera progresiva y guiada, introduciéndoles a la E.C., empleando en este caso el cuerpo creativo. Esta Situación de Aprendizaje sigue una progresión en la cual las primeras actividades ayudan a introducir la E.C. en el aula, eliminando barreras e inseguridades, llegando a aplicar actividades más complejas o de mayor nivel a medida que el alumnado vaya progresando.

A modo de conclusión se incluyen las reflexiones relacionadas con los objetivos planteados y obtenidas de la puesta en práctica de la propuesta didáctica y de los conocimientos recogidos dentro del propio documento, seguido por la bibliografía y anexos pertinentes.

2. OBJETIVOS

A continuación se enumeran los objetivos que me he planteado a la hora de realizar este TFG:

1. Diseñar una Situación de Aprendizaje que integre la E.C., concretamente el cuerpo creativo, como medio y herramienta pedagógica esencial en el desarrollo del autoconocimiento y control corporal.
2. Indagar en diversas fuentes y recursos bibliográficos sobre E.C. para recopilar conocimientos, aspectos básicos e información sobre el cuerpo creativo y su aplicación en la E.F.
3. Generar un material didáctico mediante el cual el alumnado pueda recoger su proceso de aprendizaje de manera autónoma.
4. Determinar y definir un método de evaluación adecuado y eficaz para cuantificar el aprendizaje a través de la E.C.
5. Investigar y aplicar metodologías basadas en la E.C. que promuevan la conciencia corporal y la autoexpresión creativa del alumnado, de manera que se fomente la autoestima, el autoconocimiento y el respeto.

3. JUSTIFICACIÓN

En este apartado se verán reflejadas y justificadas las razones, tanto personales como profesionales, por las cuales he escogido la E.C. y la creatividad motriz como objetos de estudio centrales de mi TFG, culminando dicha investigación con el diseño de una propuesta didáctica para el primer ciclo de E.P., en la cual se evidencie la investigación e indagación realizada.

La idea de realizar este TFG nació durante el transcurso de la asignatura Expresión y Comunicación Corporal, más concretamente con el diseño de una propuesta didáctica basada en lo que se pretende ocuparse este trabajo, el cuerpo creativo. Durante el diseño de dicha propuesta didáctica encontré una satisfacción y disfrute personal y profesional, la cual me ha motivado a querer indagar más al respecto, con el fin de modificar y perfeccionar dicha propuesta didáctica, de manera que resulte enriquecedora para el proceso de aprendizaje y adquisición del esquema corporal de los alumnos del primer ciclo de E.P., lo cual pretendo comprobar durante el periodo de prácticas.

Dicha asignatura me ayudó a descubrir una disciplina transversal, la cual favorece un proceso de expresión y comunicación creativa, partiendo del autodescubrimiento corporal y la confianza en uno mismo (Arguedas Quesada, 2004). La E.C. no solo favorece aptitudes o habilidades propias de Educación Física, sino que, a través de la misma, se pueden trabajar contenidos pertenecientes a múltiples áreas del currículo, como son la expresión oral, expresión escrita, representaciones gráficas, etc. Motivo por el cual me he propuesto realizar una propuesta basada en la E.C. en la que se trabajen múltiples áreas del currículo de manera activa y con un mayor atractivo para el alumnado.

Además, considero que la adquisición de conocimientos relacionados con la E.C. es esencial, puesto que forma parte de nuestro día a día, tanto de alumnos como de docentes. Como indicó Juárez Torres (2019), elementos comunicativos como los movimientos, los gestos o el manejo de la distancia, entre otros, acompañan a los mensajes verbales que lanzamos, con una eficacia mayor o menor. Por ello, indagar y trabajar en esta disciplina de manera que se adquiera conocimiento del estado corporal, generando bases estables y sólidas en el primer ciclo de E.P., que les ayuden a formarse de manera integral como individuos.

Por otro lado, considero que la creatividad motriz resulta un eje vertebrador de la E.C. sumamente motivador, enriquecedor e interesante, tanto para el alumnado como para el docente. Es imprescindible que la creatividad motriz se trabaje dentro de las aulas, puesto que, a pesar de considerarse una capacidad innata del ser humano, se ha comprobado y demostrado a través de varios estudios como el de Domínguez Iglesias, Pino Díaz Pereira y Martínez Vidal (2014) que no es así. Es más, esta es una capacidad humana que se ha de cultivar y acompañar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje si pretendemos que se desarrolle.

Asimismo, he decidido trabajar el esquema corporal en el primer ciclo de E.P. a través de la E.C., puesto que considero que este es la base del desarrollo integral del alumnado, tanto a nivel motor como a nivel cognitivo. Habitualmente, este se adquiere trabajando otro tipo de actividades y dinámicas; es más, la propia legislación indica que «*estas estrategias deberán desarrollarse en contextos de práctica muy variados. Entre ellos podrían destacarse los proyectos y montajes, relacionados con las combas, los malabares, las actividades acrobáticas o las circenses, los desafíos físicos cooperativos,* […] *y, por supuesto, los juegos deportivos*» (Decreto 38/2022, de 29 de septiembre). Sin embargo, la E.C. se omite dentro de estas posibilidades y sugerencias que nos da la legislación a los docentes. ¿Por qué se da esta omisión de la E.C.? Bajo mi criterio, la E.C. y el cuerpo creativo pueden resultar una manera enriquecedora e interesante para los alumnos y el docente, además de ser poco habitual en las aulas por la falta de conocimiento de la materia que posee el profesorado.

A continuación, me apoyaré en la legislación por la cual se regula la enseñanza de E.P. para justificar la elección de tema, destacando la importancia del cuerpo creativo.

En lo referente al cuerpo creativo, dentro del Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, se podría afirmar que la E.C. tiene un papel fundamental en la adquisición de las diferentes competencias generales, entre las cuales destacan las siguientes: competencia en comunicación lingüística, competencia personal, social y de aprender a aprender y competencia ciudadana.

A pesar de que la Expresión Corporal no se tiene en cuenta a nivel curricular para la adquisición de las competencias específicas del área de Educación Física, como ya he mencionado anteriormente, tras haber recibido la formación de la que me ha provisto la universidad, considero que hay algunas competencias específicas, las cuales se verán reflejadas en apartados posteriores, las cuales pueden adquirirse a través de prácticas relacionadas con la Expresión Corporal y el cuerpo creativo.

Así mismo, según el marco legislativo por el cual se regulan las enseñanzas universitarias y la propia elaboración del TFG, la elaboración del mismo se ve justificada, en primera instancia, por el Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, en el cual se señala que cualquier enseñanza oficial de grado se dará por concluido con la elaboración y posterior defensa de un Trabajo Fin de Grado en el cual, según la Resolución de 11 de abril de 2013, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del reglamento sobre la elaboración y evaluación del Trabajo de Fin de Grado, se han de demostrar la adquisición de competencias, conocimientos y capacidades relacionadas con el grado cursado.

Por desgracia, «l*a disciplina expresiva no goza de un reconocimiento tácito de la mayoría de profesores de Educación Física*» (Coterón López & Sánchez Sánchez, 2012). Ya sea por falta de infraestructura y materiales o falta de conocimiento y ganas para investigar al respecto, habitualmente hay muchas barreras que frenan el desarrollo de propuestas de E.C. dentro de las aulas de E.P. No obstante, a través de este Trabajo Fin de Grado pretendo adquirir o afianzar los conocimientos que poseía al respecto, así como comprobar la eficacia de la E.C. dentro del aula real de primer ciclo de E.P. Es una lástima que a la mayoría de docentes les dé "miedo" trabajar esta disciplina, puesto que, poseer conocimientos sobre la misma también nos aportan como docentes, fomentando y construyendo competencias profesionales quinestésicos y proxémicos, las cuales nos condicionan y facilitarán nuestras futuras actuaciones dentro del aula. Los conocimientos sobre E.C. afectan de manera consciente a múltiples elementos dentro de la comunicación que se emplean diariamente en las aulas; las expresiones faciales y gestos corporales, la postura corporal, las miradas, la proximidad con el alumnado, entre otras, pueden generar que nuestro mensaje tenga una mayor o menor eficacia (Cuéllar Moreno & Pestano Pérez, 2013). Por consiguiente, también pretendo comenzar mi andadura por la E.C. como docente de E.F., de manera que vaya construyendo conocimientos y habilidades que me ayuden dentro del aula en el día de mañana.

Por todo esto considero que TFG como el mío, basados en esta pequeña, pero no inexistente, parte de la E.F. son imprescindibles para demostrar todo lo que nos puede ofrecer la E.C. en E.P. Si enseñamos E.C. desde el primer ciclo de E.P., formaremos generaciones conscientes de sus propios cuerpos, emociones y actuaciones corporales, de manera que sean capaces de autogestionarse de manera efectiva y autónoma.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En el siguiente apartado se reflejarán los fundamentos y bases teóricas en las cuales se sustentará la posterior propuesta didáctica.

4.1. ESQUEMA CORPORAL

Antes de ahondar dentro del concepto de esquema corporal, debemos mencionar y concretar los conceptos "yo corporal" e imagen corporal, los cuales nos ayudarán a adquirir una mayor comprensión sobre la conceptualización y adquisición del esquema corporal (Proaño Larson, 1991).

Como se pudo comprobar en el transcurso de la asignatura Cuerpo, percepción y habilidad, impartida por Abardía (2024-2025), el esquema corporal tiene un amplio componente psicológico, el cual se ve reflejado en la conexión que este tiene con los conceptos anteriormente mencionados. Durante el periodo de estructuración del esquema corporal, también se empieza a construir el "yo corporal", el cual es el sentimiento vivencial de la propia existencia del individuo, respondiendo a cómo considera uno que es visto por los demás (Abardía Colás, 2024-2025), el cual se construye a través de las diferentes vivencias motrices del individuo, tanto intrínsecas como extrínsecas, y la actitud y compromiso que se posee ante la acción (Proaño Larson, 1991). Este concepto posee una gran susceptibilidad ante el cambio, puesto que puede verse alterado y ampliado por nuevas vivencias.

Asimismo, el concepto de imagen corporal también posee una gran relevancia dentro de la concepción del esquema corporal. Al igual que el esquema corporal, la imagen corporal se va desarrollando a partir de las diferentes experiencias vividas del individuo a partir del nacimiento, por lo cual se trata de algo dinámico que se ve modificado por dichas experiencias (Rodríguez Camacho & Alvis Gómez, 2015). A pesar de su ambigüedad y en muchas ocasiones confundida con el concepto de esquema corporal, Gallego del Castillo (2009) lo define como el conjunto de actitudes y sentimientos corporales que el individuo almacena en su memoria, tratándose así de una relación entre la propiocepción y la interacción con el entorno. Es decir, según Fontana, Pereira y Rojas (2006), esa imagen se construye a través de las experiencias individuales que experimenta el individuo y las valoraciones y opiniones dadas por el entorno del individuo, lo cual determinará la propiocepción del individuo. *«Esta concepción de imagen tiene un carácter subjetivo, ya que existe una opinión de la persona con respecto a su cuerpo como totalidad o con relación a sus partes, y de lo que esta piensa sobre su cuerpo, influyendo aspectos de tipo estético, de su época y de su entorno»* (Gallego del Castillo, 2009). Por ello, este concepto posee una gran relevancia a nivel educativo, puesto que este conforma una pieza esencial de la identidad de

nuestros estudiantes (Castro-Lemus, 2016) y es una faceta indispensable del esquema corporal (Proaño Larson, 1991).

Por su parte, el esquema corporal se podría definir como el conocimiento que el individuo posee de su propio cuerpo a nivel representativo, es decir, la capacidad de visualizar el cuerpo propio basándonos en los conocimientos que uno posee sobre sí mismo, el cual se va construyendo paulatinamente desde el nacimiento de una persona hasta los once y doce años aproximadamente. Las edades de adquisición y desarrollo del esquema corporal pueden variar dependiendo de la maduración del sistema nervioso, el nivel de interacción que el individuo ha vivenciado, tanto con el medio como con otros y, además, también depende de la forma que tenga el niño de representarse a sí mismo y a los objetos de su propio entorno (Ballesteros Jiménez, 1982).

Conforme al estudio realizado por Ballesteros (1982), el conocimiento sobre el propio cuerpo, así como el control del mismo, es el cimiento esencial a partir del cual los niños pueden edificar sus aprendizajes. Este cimiento se desarrolla a través de un proceso personal durante el crecimiento del individuo, como ya veremos más adelante. Dicho conocimiento sobre el cuerpo propio es el que define y determina el concepto de esquema corporal de cada persona.

Gracias a la adquisición de todos estos conceptos, el alumnado adquiere mayor capacidad de visualización sobre sus propias acciones, así como una mejora en sus habilidades motrices, puesto que, al ser más conscientes de su cuerpo y de sus capacidades motrices, estos son capaces de autorregularse. De igual manera, en la etapa educativa en la que pretendo trabajar con esta propuesta didáctica, el alumnado aún está viviendo un periodo de adaptación y autodescubrimiento corporal, el cual hemos de permitir y acompañar como docentes de E.F. Además, en este acompañamiento se ha de asegurar que la constitución del esquema corporal y la autopercepción del alumnado sea positiva, es decir, evitar que el alumnado subestime sus capacidades al no ser capaces de realizar cierto tipo de actividades propuestas por nosotros mismos.

4.1.1. Etapas del desarrollo del esquema corporal

Como ya se ha podido denotar con anterioridad, el esquema corporal es algo que cada individuo va construyendo desde su nacimiento, durante su desarrollo, de manera progresiva en función de varios aspectos individuales de cada persona.

La estructuración y desarrollo del esquema corporal determinado por Pierre Vayer, citado por Prieto (1983) y Cañizares y Carbonero (2016), se rige por dos leyes de maduración nerviosa, definidas a continuación:

- «*Ley cefalocaudal: El desarrollo se extiende a través del cuerpo, desde la cabeza a las extremidades.*
- *Ley proximodistal: El desarrollo procede desde el centro hacia la periferia a partir del eje central del cuerpo*» (Prieto Sánchez, 1983).

Así mismo, el propio Vayer (Prieto Sánchez, 1983) propone dividir el desarrollo paulatino y progresivo del esquema corporal en las siguientes etapas:

1. Etapa maternal (desde el nacimiento hasta los 2 años). Aparecen los primeros reflejos a medida que el cerebro se va desarrollando y las primeras coordinaciones motrices (Pérez González, 2011) con relación a las interacciones madre-hijo/a (Prieto Sánchez, 1983).
2. Etapa global de aprendizaje y del uso de sí (desde los 2 hasta los 5 años). Mediante la experimentación motriz y cinestésica se desarrollan gestos y locomoción cada vez más coordinada. A medida que adquiere experiencias motrices, el niño/a utiliza y concibe su cuerpo como algo global.

   Además, la relación con el adulto es un elemento que acompaña la evolución del niño, permitiendo que el niño se desprenda del mundo exterior y se reconozca como individuo (Cañizares Márquez & Carbonero Celis, 2016).
3. Etapa de transición (desde los 5 hasta los 7 años). Por lo que expone Prieto (1983) de la teoría de Vayer, se trata de un puente entre la concepción global del cuerpo y el análisis y diferenciación de los diferentes segmentos del mismo.

   Se asocian las experiencias motrices y cinestésicas a la información sensorial, destacando los estímulos visuales, lo cual «*permiten pasar progresivamente de la acción del cuerpo a la representación*» (Prieto Sánchez, 1983). Apareciendo así habilidades y posibilidades como el discernimiento de la izquierda y la derecha, la lateralidad, la motricidad entre brazos y tronco se independizan unos de otros y se mejora el control postural y respiratorio (Cañizares Márquez & Carbonero Celis, 2016).

   El adulto continúa teniendo un papel fundamental en la constitución de la forma de interacción con uno mismo y el entorno.
4. Etapa de elaboración definitiva del esquema corporal (desde los 7 años hasta los 11 años). Debido a la consecución de la conciencia segmentaria del cuerpo y a la coordinación, se desarrollan una serie de habilidades:
   - Capacidad de llevar a cabo una relajación corporal, tanto global como segmentaria.
   - Adquirir la coordinación segmentaria, de manera que las extremidades superiores e inferiores son independientes con respecto al tronco.

- ❖ Independencia funcional de los diferentes segmentos y elementos que conforman el cuerpo.
- ❖ Capacidad de emplear el conocimiento que se posee de uno mismo para comprender y adquirir conocimiento sobre los demás.

Todo ello conlleva la adquisición de capacidades de aprendizaje indispensables para el individuo, así como habilidades sociales o de relación con el mundo exterior (Prieto Sánchez, 1983). A partir de este punto, el niño/a tiene herramientas para conseguir su propia autonomía.

En resumen, como indicó Ballesteros Jiménez (1982), «*el niño, en un comienzo, siente su cuerpo como un todo difuso, pasando después a otra fase en la que, a través del movimiento, vive su cuerpo y el del otro como si fuesen lo mismo. Más tarde comprende que los distintos miembros de su cuerpo pertenecen a un todo que es el cuerpo del sujeto*».

Desde el papel del docente, hemos de ser conscientes de este proceso de adquisición del esquema corporal, de manera que estos conocimientos nos permitan acompañar al alumnado en dicho proceso y programar de manera que ofrezcamos experiencias enriquecedoras que ayuden en la construcción de estas nociones propioceptivas. En el caso concreto de la propuesta didáctica que pretendo desarrollar posteriormente, hemos de tener en cuenta que el alumnado al que va dirigida está en una etapa crucial en la cual están construyendo un puente entre las concepciones generales a nivel corporal y lo segmentario; es decir, en esta etapa el niño, a través de diferentes experiencias, va adquiriendo una mayor conciencia sobre su propio cuerpo. Por lo que considero que, como docentes de E.F., debemos ofrecer experiencias y actividades variadas en las cuales los niños puedan explorar y experimentar de manera libre, pero guiada, de manera que aprendan sobre sí mismos.

4.1.2. Relevancia del esquema corporal en el 1.er ciclo de primaria

Durante el primer ciclo de E.P., en el cual nos vamos a centrar en este TFG, los estudiantes se encuentran en la denominada por Prieto (1983) etapa de transición, en la cual se desarrollan las bases de la concepción del propio cuerpo como algo segmentario y no un todo globalizado, así como la conciencia espacial, las cuales son esenciales para que el individuo desarrolle de manera efectiva el esquema corporal.

La consecución de conocimientos relacionados con el esquema corporal es algo de suma relevancia a nivel pedagógico, puesto que este abarca los primeros años de desarrollo corporal de los estudiantes. Por ello, el desarrollo del esquema corporal es una de las variables que afectan al aprendizaje del infante (Castillo Venegas, 2024).

Prieto (1983) afirma que el desarrollo efectivo o inadecuado del esquema corporal es un factor determinante en aprendizajes relacionados con la lectoescritura y los conocimientos matemáticos, es decir, que no solo afecta al ámbito motor. Debido a que la adquisición favorable del esquema corporal conforma un eje cognitivo esencial de dichos aprendizajes. A causa de esto, dirigir la mirada del docente en el desarrollo y adquisición del esquema corporal desde sus primeros pasos en la escuela es fundamental para generar pilares sólidos para la posterior construcción de aprendizajes.

En definitiva, la adquisición del esquema corporal no solo afecta a la adquisición de habilidades motrices relacionadas con el área de E.F., sino que también tiene efectos, tanto positivos como negativos, en el desarrollo cognitivo del individuo. Por todo ello, nosotros, como docentes del área de E.F., deberíamos conocer y promover la adquisición del esquema corporal de nuestros estudiantes, así como diseñar propuestas didácticas fuera de lo habitual para enriquecer las experiencias y los aprendizajes de nuestro alumnado.

4.2. EXPRESIÓN CORPORAL Y SUS ELEMENTOS

Dentro del campo de la E.F. no se ha establecido una única definición consensuada por los estudiosos de E.C., por lo que a continuación he recogido varias definiciones del término que se han dado a lo largo de los años.

Le Boulch (1978, p.80) determina que la E.C. es la «*traducción de las reacciones conscientes o inconscientes, emocionales y afectivas profundas*».

Por su parte, Stokoe (1978) afirma que la E.C. es una conducta innata del ser humano. Tratándose así de un paralenguaje empleado por los individuos con el fin de expresar mediante su propio cuerpo, agrupando en este el mensaje, canal, contenido y forma de lo que se pretende expresar.

Años más tarde, en colaboración con Harft, Stokoe modifica el término antes mencionado, determinando que la E.C. es un comportamiento natural y espontáneo que se ha dado en el ser humano siempre, «*tanto en sentido ontogénico como filogénico*» (Lara Aparicio, Mayorga Vega, & López Fernández, 2019); siendo un medio por el cual podemos comunicar sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos, empleado componentes motrices, asociándolo con otros medios de comunicación como son el lenguaje o la escritura (Stokoe & Harft, 1987).

Por otro lado, encontramos la definición dada por Motos y García (2007, p.43) «*es la expresión de pensamientos, sentimientos, sensaciones o emociones a través del movimiento, con intencionalidad comunicativa en un contexto determinado*».

Tras este viaje a través de las diferentes maneras en que se ha descrito la E.C., considero que se podría definir la E.C. como una manera innata y personal que posee el ser humano para comunicar y exteriorizar mensajes, emociones, pensamientos o sensaciones empleando elementos motrices, los cuales se pueden usar de manera meditada o inconsciente.

En definitiva, la E.C. es un contenido de la E.F. que nos ayuda a las personas a penetrar, de forma reflexiva, en nuestros espacios interiores del cuerpo. Así, como a revisar nuestras vivencias y experiencias corporales y, a partir de ellas, alcanzar un mayor autoconocimiento personal, mejorar nuestra relación social con los compañeros y relación profesional con el escenario educativo en el que actuamos (Abardía Colás, 2024).

Por otra parte, si pretendemos hablar de E.C. dentro de la E.F., debemos hablar de la E.C. desde una visión didáctica. A través de esta visión, podemos detectar que la E.C. posee dos bases sobre las cuales se edifica y sustenta: la capacidad gestual expresiva, concebida como el trabajo sobre las facciones y fisionomía facial; y la capacidad expresiva corporal, a través de la cual se trabajan los segmentos corporales en su totalidad. Estas capacidades se adquieren a través de la identificación de los elementos que intervienen en cada una de ellas, siendo capaces de describirlos y discernir el papel que dichos elementos poseen a la hora de transmitir mensajes, sentimientos y energías (Abardía Colás, 2014).

4.2.1. Cuerpo

El cuerpo es el instrumento expresivo que empleamos para expresar aquellos pensamientos o emociones dentro de la E.C., por lo que este también se puede analizar con el fin de emplearlo como fuente de información, tanto de los demás como de uno mismo. A través de dicho análisis, el individuo es capaz de conocer y ahondar sobre su propio cuerpo, así como sobre el modo por el cual este funciona, la actitud corporal y, en definitiva, el esquema corporal. Aunque, realmente, el cuerpo no solo es una mera herramienta, sino que se trata de «*un templo que nos permite conectar con lo transcendente, de hecho nuestro propio cuerpo alberga lo transcendente*» (Abardía Colás, 2014). Concebir el cuerpo de esta manera nos guía por un proceso cognitivo en el cual ampliamos la propiocepción y el autoconocimiento que poseíamos anteriormente.

El cuerpo se emplea como fuente de información, la cual se adquiere a través del análisis de la interacción que tiene un individuo con otro. En función de cómo se emplee el cuerpo en dicho proceso comunicativo se etiqueta y denomina dicho cuerpo de diferentes maneras (García Monge & Bores Calle, 2005): se denomina “cuerpo objeto, mágico, predictivo o instrumento” al que se emplea en interacciones como por ejemplo entre quiromante y consultor, adquiere el nombre de “cuerpo problematizado, reparado o dolido” al que se da dentro de la interacción entre, por ejemplo, un masajista y su paciente, se etiqueta como “cuerpo efectivo, emocional o sensitivo” al

que se da, por ejemplo, en la interacción entre una madre y su hijo, se atribuye el nombre de "cuerpo social o protocolario" al que se da, por ejemplo, en el intercambio entre ejecutivos, se denomina "cuerpo transformado, imaginario o lúdico" al de las manos como marionetas y, por último, se le otorga la etiqueta de "cuerpo agonista, lúdico, máquina o instrumento" al que se da, por ejemplo, durante un pulso de manos.

De esto podemos concluir que el cuerpo posee una capacidad expresivo-comunicativa multidimensional, la cual enriquece nuestro desarrollo. A pesar de tener tantas dimensiones, no todas tienen la misma relevancia o interés dentro de las experiencias que se pueden dar en la E.C. que se da en E.F. en primaria. Por lo cual, García Monge y Bores Calle (2005) resumen y determinan los diferentes cuerpos que se dan en E.C. en las siguientes dimensiones: "cuerpo vivencial", "cuerpo texto" y "cuerpo escénico". En la asignatura de Expresión y comunicación corporal se definieron dichas dimensiones corporales de la siguiente manera (Abardía Colás, 2024):

- Cuerpo texto. Este tipo de cuerpo se emplea cuando comunicamos mensajes universales y directos, como por ejemplo extender el pulgar hacia arriba mientras los demás dedos se encuentran flexionados para indicar aprobación.
- Cuerpo escénico. El cuerpo al cual se incorporan roles de actuación con características concretas y diferenciadoras.
- Cuerpo vivencial. Cuerpo en el que se ve reflejado todo aquello que se siente y expresa por parte del individuo. Esta dimensión es personal y se encuentra en un cambio constante, puesto que se nutre de las experiencias del individuo.

Combinar estas tres dimensiones corporales con los cinco elementos que se trabajan en la E.C. (cuerpo, objetos, espacio, tiempo y relaciones) permite y facilita la orientación de los contenidos que se pretenden trabajar y enseñar en las diferentes sesiones y actividades de E.C. (García Monge, Bores Calle, & Martínez Álvarez, 2007).

Así mismo, a nivel anatómico, el cuerpo se ve dividido en varios tipos de segmentos: segmentos mayores (cabeza, torso, brazos y piernas) y segmentos menores (frente, ojos, boca, barbilla, hombros, pecho, espalda, pelvis, dedos, antebrazos, pie, pierna y muslo). Los cuales facilitan la descripción de las acciones expresivas que se dan en E.C.

4.2.2. Espacio

El espacio se podría definir como aquel lugar que empleamos para desarrollar y visualizar la acción motriz, es decir, no es simplemente un elemento tangible el cual sirve de apoyo al movimiento, sino que también adquiere una carga emocional e intangible, convirtiéndose en el medio en el cual interactuamos con los que nos rodean.

Basándonos en lo impartido en la asignatura Expresión y comunicación corporal (Abardía Colás, 2024), existen diferentes tipos de espacios:

- Espacio individual, basado en el término "kinesfera", se trata del espacio que rodea el cuerpo del individuo sin que este se desplace. A través de este espacio se definen los ejes y planos del cuerpo. Así mismo, se trata de la referencia primigenia que obtiene el niño/a durante su proceso de aprendizaje, la cual se emplea como pilar fundamental para la construcción de conocimientos espaciales.
- Espacio total, se refiere al espacio o entorno total que rodea el cuerpo. Este espacio se descubre y expande de manera proporcional al desarrollo del niño y de la adquisición de conceptos sobre el propio cuerpo y las relaciones topológicas con el mismo, desarrollando así el esquema corporal del individuo.

«*Con la práctica de la expresión corporal favoreceremos la creatividad y la imaginación del niño, pero además permitiremos que adquiera o mejore nociones espaciales de todo tipo*» (Fernández Diez & Arias García, 2013). En E.C., el docente trabaja el espacio de manera que el alumnado sea capaz de emplearlo y transformarlo de manera efectiva acorde a sus necesidades motrices y expresivas. De manera que los estudiantes adquieran la habilidad de visualizar el espacio y controlar lo que sucede a su alrededor.

4.2.3. Tiempo

El tiempo es una magnitud intangible, la cual mide la duración de una acción motriz, sonido o gesto. El proceso de aprendizaje de este concepto abstracto se categoriza como complicado, puesto que este depende de otras nociones para ser comprendido (Pacheco Montesdeoca, 2015). Si carecemos de bases o referencias concretas, no percibiríamos el paso del tiempo, por ello se considera que elementos dentro de la E.C. como los ritmos dentro del movimiento son una línea clara para trabajar esta noción (Arias García & Fernández Díez, 2022).

El tiempo posee una relación inalienable con el espacio, puesto que la acción motriz se da en ambos y el trabajo de uno implica el trabajo del otro. «*Se podría pensar que el tiempo precede al espacio, ya que la noción de desplazamiento conlleva un «antes» y un «después», sin embargo, también el tiempo implica el espacio, ya que para la organización de los acontecimientos se necesita una estructuración espacial*» (Arias García & Fernández Díez, 2022). Ambas nociones implican la creación de sistemas relacionales, los cuales establecen lazos con los movimientos corporales, viéndose sometidos por el ritmo.

De igual manera, el tiempo y el ritmo son conceptos dependientes el uno del otro. «*El tiempo, respecto al movimiento, está relacionado con la duración motriz que implica realizar una acción motriz; es decir, la duración corta, que ocupa menos tiempo, y la duración larga, que supone*

más tiempo» (Esteve García & López Pastor, 2014). Así mismo, si como docentes pretendemos que los estudiantes comprendan todas estas nociones, es imprescindible que partan del autoconocimiento corporal, es decir, del esquema corporal. Esto se ha de trabajar de manera progresiva, comenzando con estructuras simples o monorrítmicas, para después introducir variaciones en cuanto a la duración, intensidad e intervalo.

Como docentes, el trabajo y adquisición de las nociones temporales en las clases son sumamente relevantes, puesto que estas ayudarán al alumnado a ajustar su trabajo al tiempo, así como a generar sus propios ritmos.

4.2.4. Emociones

Las emociones pueden ser definidas como «*procesos multidimensionales episódicos de corta duración*» (Gómez Caravaca, 2015) que son causados por estímulos intrínsecos o extrínsecos al individuo. Todo ello produce cambios y respuestas subjetivas de índole cognitivo, fisiológico o motórico-expresivo, las cuales tienen una gran carga afectiva.

Por otra parte, según lo recogido por Motos (2003), las emociones se entrelazan con las habilidades motrices del individuo, e incluso la propia palabra e-moción conlleva el movimiento en sí misma (según la RAE (2014), moción significa «acción y efecto de mover o ser movido»). Por lo que es algo íntimamente relacionado con la E.C. y la actividad motriz. Así mismo, como indica Abardía (2024), el cuerpo no solo refleja las emociones a través del movimiento, sino que en el propio cuerpo se producen energías o sensaciones en zonas corporales específicas según la emoción que se pretenda expresar. Existen estudios, como el de Nummenmaa, Hari Riitta, & Hietanen (2013) referenciado en Abardía Colas (2014), a través del cual se descubrió que las emociones pueden verse reflejadas en todo el cuerpo o encapsuladas en segmentos corporales concretos. Conocer dichas energías y saber cómo canalizarlas a través del cuerpo nos otorga la capacidad de gestionar y regular las emociones que vivenciamos, tanto en el aula como en nuestro día a día.

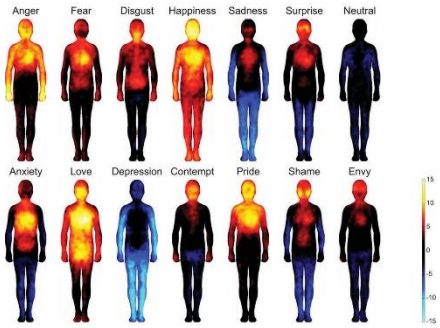


Imagen 1. Nummenmaa, Lauri; Glerean, E.; Hari, R., & Hietanen, J.K.; (2014). Bodily map of emotions.

Como ya indiqué al comienzo de este apartado, las emociones son algo subjetivo de cada persona, es decir, cada individuo posee una forma única de expresar sus propias emociones. No obstante, existen gestos, expresiones y demás características que, generalizando, nos ayudan a identificar los diferentes tipos de emociones. De estas características obtenemos la información necesaria para formular las descripciones expresivas que implican los contenidos conceptuales que se emplean en E.C.

4.2.5. Cuerpo creativo

La E.C. es un contenido de la E.F. que nos ayuda a las personas a penetrar, de forma reflexiva, en nuestros espacios interiores del cuerpo. Así, como a revisar nuestras vivencias y experiencias corporales y, a partir de ellas, alcanzar un mayor autoconocimiento personal, mejorar nuestra relación social con los compañeros y relación profesional con el escenario educativo en el que actuamos. En la asignatura de Expresión y comunicación corporal pudimos comprobar que, dentro de la E.C., existen múltiples dimensiones corporales que se han de trabajar, en las cuales se trabaja la concepción espacio-temporal (cuerpo perceptivo-espacial y cuerpo perceptivo-temporal), el sentido lúdico del movimiento (cuerpo hedonista), el diálogo e interacción corporal (cuerpo comunicación), la capacidad imaginativa (cuerpo creativo), la capacidad expresiva grupal (cuerpo cooperativo) y competencias vinculadas con la capacidad para controlar e interiorizar su propia realidad corporal (cuerpo introyectivo) (Abardía Colás, 2024).

En este caso he seleccionado trabajar con el cuerpo creativo, puesto que, como se puede observar en los siguientes objetivos generales de la E.C. que plantea Arguedas Quesada (2009), la creatividad motriz es algo intrínseco y de gran relevancia dentro de la E.C.:

1. *«Contribuir en el desarrollo integral del ser humano en sus aspectos afectivos, cognitivos y psicomotrices.*
2. *Potenciar la capacidad expresiva de las personas para mejorar la comunicación del mundo interno y del externo.*
3. *Favorecer el desarrollo de individuos sensibles y creativos en forma individual y grupal, respetando las diferencias de cada persona.*
4. *Lograr una mejor comunicación entre los seres humanos.*
5. *Estimular la creación de proyectos comunes, la necesidad de colaboración y el placer de la acción grupal.*
6. *Estimular la creatividad utilizando materiales auxiliares y de deshecho con el fin de facilitar la autoexpresión».*

A través del trabajo del cuerpo creativo, el docente pretende que el alumnado fomente su capacidad imaginativa mediante la producción de algo novedoso y original, teniendo como centro de interés el pensamiento lateral (Abardía Colás, 2024).

Dicho proceso creativo se ve afectado por una serie de factores descritos por Torrance (1969): *fluidez*, definida como la capacidad para producir una gran cantidad de ideas o propuestas; *flexibilidad*, concebida como facilidad para generar ideas variadas y diversas; *originalidad*, definida como la facultad para crear ideas poco habituales o innovadoras; y *elaboración*, descrita como la habilidad para desarrollar e incrementar la complejidad de las ideas creativas.

Tomando como base estos factores, Coterón y Sánchez (2012) proponen una serie de fases evolutivas para acompañar al alumnado durante su proceso creativo en E.C., facilitando su trabajo de creación de algo novedoso.

1. Desinhibición: aprender a probar (fluidez). Durante el desarrollo de propuestas de E.C., habitualmente los alumnos, una vez han realizado la acción motriz exigida por la actividad, paran, en lugar de continuar experimentando y probando, puesto que tienden a estar poco habituados a generar una gran variedad de respuestas y que conciben que solo existe una respuesta "correcta". Por ello, como docentes, nuestro primer objetivo para conseguir que comiencen su proceso creativo es que el alumnado supere este esquema reproductivo que se ha dado de manera tradicional en E.F.

Para esto tenemos que proponer actividades abiertas, en las cuales el alumnado tenga que dar múltiples respuestas. Además, se debería hacer hincapié en la importancia de que cada uno genere sus propias respuestas con originalidad, aunque es habitual que tiendan a la imitación.

2. Producción: ¿Y si…? (flexibilidad). La repetición de actividades abiertas generará la necesidad de experimentar con nuevos movimientos, ritmos, espacios, etc. Así mismo, el alumnado irá abandonando poco a poco la imitación, comenzando a producir de manera intuitiva pequeñas rupturas con lo conocido y una mayor variedad de respuestas.

3. Selección: escojo lo que más me gusta (originalidad). En esta fase, el alumnado comienza a desarrollar de manera natural una actitud que le invita a obtener nuevas respuestas o movimientos a través de la experimentación motriz, alejándose de lo conocido. No obstante, los docentes debemos valorar el proceso vivencial por el que pasa el alumno sobre la calidad de los movimientos que percibamos.

4. Elaboración: mejoro lo que hago (elaboración). Una vez superadas las tres fases anteriores, los estudiantes serán capaces de comenzar un proceso reflexivo, a través del cual tratarán de mejorar lo que han descubierto y producido, con el fin de mostrar su trabajo al resto de la clase. En esta fase, el alumno autogestiona su trabajo, de manera que selecciona, organiza y estructura secuencias motrices, iniciando, además, una dinámica de repetición para perfeccionar la calidad del movimiento. Este proceso se realiza de manera grupal, en un diálogo constante con sus compañeros.

En conclusión, para trabajar el cuerpo creativo y, en definitiva, la E.C., los docentes debemos acompañarles y animarles a que experimenten con sus ideas con el fin de que lleguen a un producto diferente, original y propio. Esto sale de los carriles de la E.F. tradicional, por lo cual es

habitual que el alumnado tenga que experimentar un proceso en el cual se habitúen a que en E.C. no existen respuestas correctas e incorrectas.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

En este apartado se ponen en práctica aquellos conocimientos recogidos anteriormente en la fundamentación teórica con el fin de crear y estructurar una propuesta didáctica aplicable en el primer ciclo de E.P. Así mismo, este trabajo también recoge el esquema de Situación de Aprendizaje (véase en el Anexo I).

Así mismo, esta Situación de Aprendizaje posee una relación con la interdisciplinariedad entre las áreas del currículo de E.P., puesto que, a pesar de basarse en la E.F., se conecta con contenidos relacionados con las áreas de Lengua castellana y literatura y Educación plástica y visual. Esta conexión se hace obvia en el material de recogida del proceso creativo (minibook), puesto que dentro de dicho material, de manera guiada, el alumnado plasmará de forma verbal, mediante oraciones simples, y de manera visual, a través de dibujos y composiciones artísticas sencillas, como ha sido el proceso de construcción del personaje y los resultados del mismo.

5.1. DATOS IDENTIFICATIVOS

Título	Viaje al fondo del mar		
Etapa	Educación primaria	**Ciclo/curso**	Primer ciclo Primer curso
Área	Educación física		
Vinculación con otras áreas	Lengua castellana y literatura, Educación plástica y visual		

Tabla 1. Elaboración propia.

5.2. CONTEXTO

5.2.1. Contexto humano

Esta Situación de Aprendizaje se va a desarrollar en una clase de 1º de primaria, conformada por 13 alumnos, 7 niños y 6 niñas. Dentro de este grupo hay un alumno diagnosticado con TEA. A pesar de este diagnóstico, el alumno en cuestión no requiere adaptaciones curriculares notorias.

5.2.2. Contexto espacial

Las sesiones se desarrollarán dentro del gimnasio del centro. Así mismo, es relevante mencionar que el centro cuenta con un almacén de material conectado con el gimnasio, el cual es accesible al alumnado. A su vez, los materiales de dicho almacén se encuentran etiquetados y en estanterías a la altura del alumnado, facilitando y promoviendo así la autonomía de los estudiantes.

5.2.3. Contexto material

Los materiales requeridos en las diferentes sesiones que conforman la Situación de Aprendizaje se encuentran en el apartado "recursos" localizado dentro de la explicación de cada una de las sesiones, dentro del apartado 5.6.

5.3. OBJETIVOS

1. Crear y diseñar un personaje con características físicas y expresivas definidas, adquiriendo la capacidad de improvisar y expresar diferentes cuerpos vivenciales en diferentes situaciones.
2. Interactuar y ser capaz de improvisar con los compañeros y materiales que se presentan en el aula, adaptando su actuación a las necesidades que implica el contexto y empleando el espacio de manera creativa para enfatizar aquello que quieren expresar a través de su personaje.
3. Emitir diversos cuerpos vivenciales a través de la danza, generando movimientos y ritmos que, siguiendo las características del personaje, expresen y comuniquen las emociones que precisa una situación.
4. Recoger el proceso creativo de creación del personaje de manera consciente y efectiva en las respectivas fichas de registro o materiales otorgados por el docente (minibook).
5. Observar y analizar las representaciones de los compañeros, de manera que puedan evaluar de manera constructiva dicha actuación.

5.4 CONTENIDOS

- La E.C. es la forma de utilizar el cuerpo para comunicar ideas, sentimientos y emociones.
- Cada cuerpo vivencial está vinculado con unos movimientos corporales, gestos y energías específicas.
- La improvisación es la capacidad creativa que nos permite realizar acciones sin una planificación previa.
- Los materiales pueden enfatizar nuestras actuaciones y ayudar a la construcción de escenas o escenarios.
- Desarrollo de habilidades como la imaginación, la creatividad y la visualización.
- El ritmo es la base por la cual el cuerpo puede crear movimientos. La creación de ritmos puede implicar el uso de todo el cuerpo.
- Las normas establecidas durante las sesiones han de aceptarse y seguirse para que la sesión pueda realizarse de manera efectiva.
- Respeto las interpretaciones y el proceso creativo de los compañeros que me rodean sin interferir en el mismo.

5.5. RELACIÓN CON EL CURRÍCULO

5.5.1. Competencias clave

Esta Situación de Aprendizaje está íntimamente relacionada con las siguientes competencias clave establecidas por el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León:

- **Competencia en comunicación lingüística**: esta competencia está ligada al correcto uso del vocabulario, además de destrezas como la escritura, la lectura, el habla y la escucha activa. Los alumnos la utilizarán para completar, comunicarse entre ellos y realizar las actividades propuestas.
- **Competencia personal, social y de aprender a aprender**: en esta competencia los alumnos desarrollarán habilidades de socialización y mantendrán un bienestar común. Aprenderán de forma autónoma apoyándose en aprendizajes y experiencias pasadas con el fin de utilizar esos conocimientos.
- **Competencia ciudadana**: a través de las actividades propuestas tendrán que tomar decisiones en grupo y resolver de forma pacífica los problemas que puedan surgir.

5.5.2. Saberes básicos

En este caso, los saberes básicos seleccionados a continuación son los establecidos para el primer curso de E.P.; no obstante, estos se asemejan a los que el DECRETO 38/2022 establece para el segundo curso de E.P.

Educación física	
A. Vida activa y saludable.	❖ Salud mental: relación de la actividad física con el bienestar personal y en el entorno a través de la motricidad. Autoconocimiento e identificación de fortalezas y debilidades en todos los ámbitos (social, físico y mental).
B. Organización y gestión de la actividad física.	❖ Cuidado del material utilizado en la actividad a desarrollar. Uso correcto de materiales y entornos. ❖ Planificación y autorregulación de proyectos motores sencillos: objetivos o metas. ❖ Interés por participar en todas las experiencias de aprendizaje y valoración de la iniciativa y el esfuerzo personal en la actividad física.
C. Resolución de problemas en situaciones motrices.	❖ Toma de decisiones: adecuación de las acciones a las capacidades y limitaciones personales en situaciones motrices individuales. Coordinación de acciones con compañeros en situaciones cooperativas. Adecuación de la acción a la ubicación del adversario en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Selección de la posición corporal o la distancia adecuadas en situaciones de oposición de contacto. Selección de acciones para mantener la posesión, recuperar el móvil o evitar que el atacante progrese

	en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil. Nociones topológicas básicas asociadas a relaciones espaciales y temporales. Organización temporal del movimiento: ajuste de movimientos predeterminados a estructuras rítmicas. ❖ Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica: integración del esquema corporal; conciencia corporal; lateralidad y su proyección en el espacio; coordinación óculo-pédica y óculo-manual; equilibrio estático y dinámico. Percepción auditiva, visual y táctil en la realización de actividades motrices. Toma de conciencia de la respiración. Toma de conciencia e interiorización de las posibilidades y limitaciones motrices de las partes del cuerpo. La tensión y la relajación en el propio cuerpo. Control del tono muscular y de la relajación global y segmentaria del cuerpo. Valoración y aceptación de la propia realidad corporal, aumentando la confianza en sus posibilidades, autonomía y autoestima.
E. Manifestaciones de la cultura motriz.	❖ Usos comunicativos de la corporalidad: gestos, muecas, posturas y otros. ❖ Práctica de actividades rítmico-musicales con carácter artístico-expresivo. Práctica de bailes y danzas populares de ejecución simple, incluyendo las de Castilla y León. ❖ Prácticas teatrales: juego dramático, mimo, clown, teatro de sombras, match de improvisación, etc. ❖ Fases del proceso creativo: solicitud a partir de un inductor, diversidad/variedad, enriquecimiento, elección individual o colectiva, producción y presentación ante los demás.
Lengua castellana y literatura	
B. Comunicación	3. Procesos ❖ Interacción oral: interacción oral adecuada en contextos informales, escucha activa, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas. ❖ Comprensión oral: identificación del sentido global. Detección de usos claramente discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. ❖ Producción oral: pronunciación y entonación. Actitud postural. Construcción de conocimiento mediante la planificación y producción de textos orales y multimodales breves y sencillos. ❖ Producción escrita: convenciones del código escrito y ortografía natural. Uso de elementos gráficos y paratextuales elementales. El error como parte integrante del proceso e instrumento de mejora.

Educación plástica y visual	
B. Experimentación, creación y comunicación.	❖ Fases del proceso creativo de propuestas plásticas, visuales y audiovisuales: planificación guiada y experimentación. ❖ Actitud activa e interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales y audiovisuales.

Tabla 2. Elaboración propia.

5.5.3. Competencias específicas y criterios de evaluación

Al igual que ha sucedido con los saberes básicos, he seleccionado los criterios de evaluación establecidos para el primer curso de E.P.; no obstante, estos se asemejan a los que el DECRETO 38/2022 establece para el segundo curso de E.P.

Educación física			
Competencias específicas	**Criterios de evaluación**	**Indicadores de logro**	**Descriptores operativos**
2. Adaptar los elementos propios del esquema corporal, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna y a los objetivos de diferentes situaciones, para dar respuesta a las demandas de proyectos motores y de prácticas motrices con distintas finalidades en contextos de la vida diaria.	2.2 Explorar y realizar acciones motrices en contextos de práctica motriz, ajustando los movimientos corporales a las demandas de las situaciones.	2.2.1. Crea un personaje siguiendo las indicaciones y le otorga un tipo de movimiento determinado.	STEM1, CPSAA4, CE1
		2.2.2. Experimenta y adapta sus movimientos a las necesidades y características de su personaje.	
	2.3 Explorar y emplear los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera lúdica e integrada en diferentes situaciones y contextos, mejorando progresivamente su control y su dominio corporal.	2.3.1. Experimenta y descubre a través del juego las posibilidades motrices de su personaje.	STEM1, CPSAA4, CPSAA5
		2.3.2. Emplea objetos para enfatizar o apoyar su actuación en las diferentes actividades de manera efectiva y con sentido lógico.	

3. Desarrollar procesos de autorregulación e interacción en el marco de la práctica motriz, con actitud empática e inclusiva, haciendo uso de habilidades sociales y actitudes de cooperación, respeto, trabajo en equipo y deportividad, con independencia de las diferencias étnico-culturales, sociales, de género y de habilidad de los participantes, para contribuir a la convivencia y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa.	3.3 Participar en las prácticas motrices cotidianas, comenzando a desarrollar habilidades sociales de acogida, inclusión, ayuda y cooperación, iniciándose en la resolución de conflictos personales, con la ayuda docente, de forma dialógica y justa, y mostrando un compromiso activo frente a las actuaciones contrarias a la convivencia.	3.3.1. Es capaz de trabajar en equipo y hacer representaciones grupales llegando a acuerdos consensuados.	CCL1, CCL5, CPSAA5, CC2, CC3
		3.3.2. Propone soluciones ante los problemas que puedan surgir durante las actividades, tratando de mejorar la convivencia dentro del aula.	
		3.3.3. Escucha de manera activa a sus compañeros, respetando los turnos de palabra.	
4. Reconocer y practicar diferentes manifestaciones lúdicas, físico-deportivas y artísticas expresivas propias de la cultura motriz, valorando su influencia y sus aportaciones estéticas y creativas a la cultura tradicional y contemporánea, para integrarlas en las situaciones motrices que se utilizan regularmente en la vida cotidiana.	4.3 Utilizar los recursos comunicativos de la corporalidad y sus manifestaciones de forma creativa.	4.3.1. Representa las diferentes emociones y situaciones empleando las características físicas y personales de su personaje.	CCEC3, CCEC4
	4.4 Respetar la propia realidad corporal y la de los demás practicando diferentes juegos.	4.4.1. Muestra respeto ante las propuestas de sus compañeros.	CPSAA1, CPSAA3

6. Buscar, analizar, seleccionar y tratar información relacionada con el área Educación Física, utilizando diferentes formatos y medios, especialmente los dispositivos y recursos digitales, de forma segura, responsable y eficiente, de manera individual y en grupo, para dar respuesta a las necesidades del contexto educativo y, si se precisa, para comunicarla de manera creativa.	6.3 Intercambiar información con el grupo de iguales, compartiendo experiencias propias vinculadas a la actividad físico-deportiva, respetando las intervenciones de los demás.	6.3.1. Participa en las reuniones de manera activa, comentando las experiencias vividas en el aula y las reflexiones obtenidas de las mismas.	CCL1, CCL2, CPSAA5
Lengua castellana y literatura			
Competencias específicas	**Criterios de evaluación**	**Indicadores de logro**	**Descriptores operativos**
2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, identificando el sentido general y la información más relevante y valorando con ayuda, elementos de la comunicación no verbal, aspectos formales y de contenido básicos, para construir conocimiento y responder a diferentes necesidades comunicativas.	2.2 Identificar, de manera guiada, elementos básicos de la comunicación no verbal, interpretando textos orales y multimodales sencillos y potenciando el desarrollo de capacidades, actitudes y destrezas visuales, auditivas y corporales.	2.2.1. Es capaz de identificar las emociones según la gestualidad y expresiones de una persona. 2.2.2. Reflexiona sobre los elementos de la comunicación no verbal que se dan en el aula, analizando y comprendiendo sus distintos significados.	CCL2, CP2, STEM1, CPSAA3, CCEC3

3. Producir textos orales y multimodales, con coherencia, claridad y registro adecuados, para expresar ideas, sentimientos y conceptos; construir conocimiento; establecer vínculos personales; y participar con autonomía y una actitud cooperativa y empática en interacciones orales variadas.	3.1 Producir textos orales y multimodales breves y sencillos, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales elementales.	3.1.1. Planea una escena sencilla empleando recursos no verbales y onomatopeyas.	CCL1, CCL5, CP2, STEM1, CCEC3
	3.2 Participar en interacciones orales espontáneas con actitud respetuosa y desarrollando la escucha activa.	3.2.1. Participa de manera activa durante las reuniones, compartiendo sus vivencias con sus compañeros y respetando los turnos de palabra.	CCL1, CCL5, CPSAA3, CC1, CC2
5. Producir textos escritos y multimodales, con corrección gramatical y ortográfica básica, secuenciando correctamente los contenidos y aplicando estrategias elementales de planificación, textualización, revisión y edición, para construir conocimiento y para dar respuesta a demandas comunicativas concretas.	5.1 Producir textos escritos y multimodales sencillos y coherentes en distintos soportes, desde las diferentes etapas del proceso evolutivo de la escritura, ajustándose a modelos dados.	5.1.1. Es capaz de describir brevemente las características de la representación de las diferentes emociones trabajadas en clase.	CCL1, CCL3, CCL5, CPSAA5, CC2, CE3

Educación plástica y visual			
Competencias específicas	**Criterios de evaluación**	**Indicadores de logro**	**Descriptores operativos**
3. Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones a través de diferentes lenguajes, técnicas, instrumentos, medios y soportes, experimentando con las posibilidades del sonido, la imagen y los medios digitales y multimodales, desarrollando la autoconfianza y una visión crítica y empática de las posibilidades comunicativas y expresivas, para producir e interpretar obras propias y ajenas.	3.2 Expresar de forma guiada y acompañada ideas, sentimientos y emociones a través de la creación de manifestaciones plásticas, visuales y audiovisuales sencillas, experimentando con los diferentes lenguajes artísticos, instrumentos, herramientas o materiales.	3.2.1. Es capaz de representar gráficamente las emociones vivenciadas en las diferentes actividades.	CCL1, CPSAA1, CPSAA5, CE1, CCEC3, CCEC4

Tabla 3. Elaboración propia.

5.5. TEMPORALIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN

Esta Situación de Aprendizaje se estructura en cinco sesiones de una hora cada una, de manera que precisa un total de dos semanas y media para su puesta en práctica, teniendo, como se establece en él, dos horas semanales de E.F., las cuales se llevarán a cabo durante las tres primeras semanas del tercer trimestre.

Todas las sesiones se estructurarán siguiendo el modelo propuesto por Vaca (1966), es decir, toda sesión constará de un momento de encuentro en el cual se introducirá la sesión y se realizará un calentamiento grupal, momento de construcción del aprendizaje en el cual se desarrollarán las actividades propuestas con el fin de trabajar los contenidos y objetivos planteados y, por último, un momento de despedida en el cual se recogerá el material y se realizará una puesta en común de lo aprendido, siendo este un momento de reflexión y debate. Se le dedicarán entre 10 y 15 minutos al momento de encuentro, entre 35 y 40 minutos al momento de construcción del aprendizaje y entre 10 y 15 minutos al momento de despedida de cada una de las sesiones planteadas a continuación.

Además, todos los recursos de elaboración propia mencionados en este apartado se pueden encontrar en el Anexo II.

5.5.1. Sesión 1

- Momento de encuentro.

Esta parte de la sesión tendrá como objetivo introducir al alumnado, tanto a la Situación de Aprendizaje, como al concepto de E.C. Para ello se empleará un fragmento del musical "*Finding Nemo: The Big Blue... and Beyond!"* (Anderson-Lopez & Lopez, 2007). A través de la visualización de un fragmento final de dicho musical, el alumnado deberá analizar la corporalidad de los personajes y buscar qué tres emociones expresan de manera clara a lo largo del fragmento. El fragmento escogido se encuentra entre el minuto 29'40'' hasta el 30'48'' del siguiente vídeo: https://youtu.be/a1GkqLEm1N0?si=QA6pGQxWRh2qwUhI

Además, introduciremos de manera paulatina la gestualidad que implica la E.C. a través del siguiente juego de calentamiento:

Título	**Pez globo.**
Descripción de la actividad	La norma primaria de este juego es pillar y no ser pillado. Hay dos pilladores denominados "tiburones" (el número de pilladores dependerá del número de alumnos), los cuales deberán pillar al resto de sus compañeros. En el caso de que un estudiante sea pillado, este deberá "inflarse como un pez globo". Para salvarse, los estudiantes escogerán un movimiento característico de otro animal marino, el cual deberán realizar en conjunto a un compañero que no haya sido pillado (a modo de espejo).

Tabla 4. Elaboración propia.

❖ Momento de construcción del aprendizaje

En esta parte de la sesión, el alumnado comenzará a construir sus respectivos personajes a través de las siguientes actividades:

Título	**Una burbujita.**
Descripción de la actividad	Cada alumno, de manera individual, se colocará por el espacio, con los ojos cerrados para potenciar la concentración, puesto que deberán visualizar al personaje que están creando en el reflejo de una burbuja. Una vez todos estén preparados, se les planteará una serie de cuestiones que les permitan crear al ser marino que será su personaje durante la mayor parte de la Situación de Aprendizaje. Dichas preguntas serán las siguientes: ❖ *¿Qué tipo de ser marino es?* ❖ *¿Es grande o pequeño? ¿Qué forma tiene?* ❖ *¿Cómo son sus aletas, tentáculos, etc.? ¿Y su cuerpo?* ❖ *¿Cuál es su personalidad? ¿Es amable? ¿Tímido? ¿Malvado?* Estas preguntas ayudarán a que cada uno cree un personaje marino y practique los movimientos y gestos del mismo. Todo ello lo recogerán en un minibook en el que describirán y dibujarán a su personaje. Dicho minibook se usará en todas las sesiones, de manera que el alumnado pueda construir y detallar poco a poco las características de sus respectivos personajes.

Título	**Sigue nadando.**
Descripción de la actividad	Todos los alumnos se irán moviendo (nadando) por el espacio. Mientras van "nadando", el docente irá narrando un breve relato, a través del cual el alumnado deberá reaccionar y cambiar su forma de actuar. En función de la situación y de cómo sea el ser marino creado, este empleará el espacio de una manera determinada, moviéndose a mayor o menor velocidad, con mayor o menor amplitud, etc.

Tabla 5. Elaboración propia.

❖ Momento de despedida.

Por último, los alumnos compartirán las sensaciones que han vivido durante la sesión. Asimismo se les dará tiempo para completar la portada del minibook, en la cual deberán dibujar su personaje, y la primera página del mismo, en la cual deberán describir brevemente a sus respectivos personajes, coloreando las casillas de los adjetivos que más les representan.

Recursos

- Relato para la actividad “Sigue nadando”.
- Minibook “Viaje al fondo del mar”

5.5.2. Sesión 2

- Momento de encuentro.

Al comienzo de la sesión se repasará lo realizado en la sesión anterior en el aula habitual antes de bajar al gimnasio. Una vez en el gimnasio se explicará la siguiente actividad, la cual se empleará a modo de repaso de la sesión anterior:

Título	**Ciao pescao.**
Descripción de la actividad	Con el fin de repasar y recordar las características de los personajes creados en la sesión anterior, los alumnos deberán ir “nadando” por el espacio y saludando a sus compañeros en el papel de su personaje. A medida que vaya pasando el tiempo, el alumnado deberá ir cambiando el cuerpo vivencial mediante el cual está trabajando.

Tras la realización de esta actividad se volverá a reunir al alumnado con la intención de explicar la sesión de ese día y lo que han de conseguir durante la misma.

❖ Momento de construcción del aprendizaje.

Durante la sesión nos centraremos en la realización de la siguiente actividad:

Título	**Nos vamos al palacio submarino.**
Descripción de la actividad	Todo el fondo del mar (los alumnos) ha sido invitado a un palacio submarino; sin embargo, para llegar a él, han de sortear algunos de los caminos más peligrosos de todo el océano. Para llegar al destino, deberán pasar por las siguientes postas: 1) Bosque de algas (picas y ladrillos). Aquí el alumnado deberá zigzaguear entre las picas, simulando el movimiento que realizarían al cruzar un campo real de algas. 2) Campo de erizos (pelotas de tenis). En este campo deberán cruzarlo, evitando tocar los erizos (pelotas). 3) Barco hundido (piezas blandas de psicomotricidad). Los alumnos deberán atravesar el "barco" observando los objetos que en él se encuentran. 4) Arrecife (conos de diferentes tamaños). En este pequeño y tranquilo valle, los alumnos lo cruzarán con el mayor sosiego posible, puesto que no se puede molestar a los peces que lo habitan. En cada zona tendrán que crear y representar una situación, la cual más tarde dejarán reflejada (mediante dibujos) en el cuaderno de registro (minibook), así como el cuerpo vivencial que en ella han percibido y expresado.

Tabla 6. Elaboración propia.

❖ Momento de despedida

Al finalizar la sesión, se les otorgarán unos minutos para finalizar de anotar y dibujar el trabajo realizado en el minibook, para después hacer una reunión en la que el alumnado compartirá y reflexionará sobre lo vivido durante la sesión. Este proceso será igual en todas las sesiones.

Recursos

- Conos.
- Picas.
- Ladrillos.
- Pelotas de tenis.
- Piezas blandas de psicomotricidad
- Minibook "Viaje al fondo del mar"

5.5.3. Sesión 3

- Momento de encuentro

Al igual que en la sesión anterior, se rememorará el trabajo de las sesiones posteriores. Asimismo se realizará el siguiente juego de calentamiento con el fin entrar en la dinámica que implica trabajar E.C.

Título	**Abuelita, abuelita ¿qué hora es?**
Descripción de la actividad	Todos los jugadores, a excepción de uno, la "abuelita" (persona que se la queda), se colocan en una pared, estando la abuelita en la pared paralela. El objetivo final es llegar a la pared donde está colocada la "abuelita". Para ello, un jugador pregunta a la "abuelita" la hora y, según la respuesta, realiza un número determinado de pasos (determinados por la hora que marque la abuelita) de algún tipo, relacionado con animales marinos, para seguir con la temática de la Situación de Aprendizaje. Por ejemplo: cinco pasos de sardina, dos pasos de ballena, tres pasos de cangrejo, etc. El jugador que llegue antes a la "abuelita" adquiere dicho rol para la siguiente partida.

- Momento de construcción del aprendizaje.

El objetivo principal de esta sesión es introducir el concepto del ritmo, de manera que el alumnado experimente poco a poco con el mismo. Para ello se realizará la siguiente actividad.

Título	**Danza de las corrientes**
Descripción de la actividad	El alumnado se imaginará que está dentro de una serie de corrientes marinas. Cada uno trabajará la construcción de su personaje y como este se movería en las diferentes corrientes. Se colocarán cuatro conos, dos que marquen el inicio de la corriente y otros dos que delimiten el final. Se distribuirán en tres filas e irán saliendo en tríos a surcar la corriente. Cuando salgan se reproducirá los siguientes audios: • https://youtu.be/NlprozGcs80?si=x_6lQbq98wiAvA1n • https://youtu.be/jWTrNkFMwv8?si=QuTUT0-yEbiwCq7Y

Tabla 7. Elaboración propia.

Asimismo, al terminar la actividad, el alumnado tendrá la oportunidad de experimentar con los materiales disponibles de manera creativa a través de la siguiente actividad:

Título	**Qué curioso lo que trae la corriente**
Descripción de la actividad	Al finalizar la actividad anterior, "las corrientes habrán traído diversos materiales". El alumnado deberá coger alguno de los materiales anteriormente mencionados que ha "traído" la corriente, imaginarse que son un objeto inusual y entregárselo como obsequio al guarda del palacio (el docente). Todo esto lo tendrán que hacer dentro del personaje que han creado. Con dicho objeto tendrán que contar y representar una historia curiosa, anécdota o similar sobre el objeto.

Tabla 8. Elaboración propia.

- ❖ Momento de despedida

Como ya comenté anteriormente, durante el momento de despedida el alumnado dispondrá de unos minutos extras para recoger el trabajo realizado en el minibook. Más tarde todos se realizará una reunión en la que, como en sesiones anteriores, el alumnado compartirá sus vivencias y reflexiones sobre la sesión.

Recursos

- Conos.
- Altavoz.
- Materiales seleccionados y empleados por el alumnado.
- Minibook "Viaje al fondo del mar"

5.5.4. Sesión 4

- ❖ Momento de encuentro

Para comenzar esta sesión, el alumnado realizará una pequeña reunión en la cual se retomarán y recordarán los aprendizajes de las sesiones anteriores y, de igual manera, se escogerá por votación un juego de calentamiento.

- ❖ Momento de construcción del aprendizaje.

Las actividades propuestas en esta sesión tienen por objetivo fomentar y potenciar el trabajo autodidacta de la interacción creativa con el material, así como trabajar de manera más libre los

ritmos y el baile. De esta forma, el alumnado trabajará, a través de sus respectivos personajes, la improvisación cada vez menos pautada o guiada por las actividades propuestas por el docente.

Título	**¿Y qué me pongo?**
Descripción de la actividad	En el centro del aula se colocarán pañuelos de diversos colores y tamaños. Cada alumno empleará uno o dos pañuelos, de manera que creen un accesorio o complemento acorde a las características de su personaje. Para "entrar al baile de los peces" cada alumno deberá explicar cuál es su complemento (características, uso del mismo, etc.) y como lo suele usar su personaje.
Título	**El gran baile de los peces**
Descripción de la actividad	El alumnado se repartirá por el espacio. Mientras el profesor reproduce diferentes piezas musicales con los ritmos marcados, el alumnado deberá ir bailando por el espacio como el personaje creado en la primera sesión. A medida que vayan cambiando las piezas musicales, los alumnos tendrán que adaptar su danza a lo que estas les siguieren. El docente dará pequeñas pinceladas de lo que les puede sugerir dichas piezas musicales.
Título	**Orquesta submarina**
Descripción de la actividad	En pequeños grupos y por turnos, los alumnos tendrán que emplear su cuerpo para crear diferentes ritmos y, así poder continuar con el "baile de los peces". Uno de los grupos tomará el papel de orquesta submarina. Cada uno de los miembros, dentro de sus respectivos personajes, deberá crear ritmos de manera conjunta. En primera instancia, la creación de ritmos será totalmente libre. No obstante, tras ese ritmo "libre", el docente les dará una pequeña pauta para dicha creación. Por otro lado, los otros grupos deberán seguir bailando, como en la actividad anterior, siguiendo los ritmos.

Tabla 9. Elaboración propia.

- ❖ Momento de despedida

De igual modo que en sesiones anteriores, durante este momento el alumnado podrá rellenar el apartado pertinente en el minibook para, más tarde, compartir aquello que han vivenciado o recogido durante la sesión. En este momento, el alumnado tratará de adivinar qué pretendían expresar los compañeros con sus ritmos, lo que han sentido ellos y cómo han vivenciado el trabajar de esta manera con sus respectivos personajes.

Recursos

- Pañuelos de colores.
- Altavoz.
- Minibook “Viaje al fondo del mar”.

5.5.5. Sesión 5

❖ Momento de encuentro

De igual manera que en las sesiones anteriores, dentro del aula habitual del alumnado se realizará un repaso o recordatorio del trabajo realizado en sesiones anteriores, adelantando lo que se va a hacer en la sesión.

Asimismo, una vez en el gimnasio, el alumnado escogerá un juego de calentamiento a través de una votación.

❖ Momento de construcción del aprendizaje.

Para presentar la siguiente actividad, se repartirá al alumnado en grupos pequeños de manera aleatoria, para, a continuación, explicarles dicha actividad:

Título	**¿Qué paso?**
Descripción de la actividad	Los alumnos, en pequeños grupos, improvisarán una escena. De manera aleatoria se les asignarán dos cuerpos vivenciales trabajados en clase. Tendrán que crear una escena de corta duración y representarla delante del resto de la clase. En estas situaciones podrán emplear cualquier contenido de los trabajados, ritmos, bailes, objetos, etc. De igual modo, solo podrán usar dos objetos o materiales durante su escena. Los compañeros tomarán el rol de jueces ante estas pequeñas interpretaciones. Deberán observarlas analíticamente, de manera que puedan determinar las situaciones que les han tocado, así como evaluar la capacidad de improvisación de sus compañeros, empleando una ficha evaluadora en la que se les indicará aquello que tienen que evaluar.

Tabla 10. Elaboración propia.

- ❖ Momento de despedida

En el momento de despedida se les dará tiempo al alumnado para terminar de completar, tanto las fichas de evaluación de la actividad anterior como los cuadernos de registro (minibook), para después que estos documentos sean recogidos por el profesor.

Asimismo, el docente instará al alumnado a compartir las vivencias, sensaciones y reflexiones que han experimentado durante todo el transcurso de la Situación de Aprendizaje.

Además, al finalizar la sesión cada alumno rellenará una diana de autoevaluación en la cual se potenciará la reflexión sobre su proceso creativo, su desempeño durante la Situación de Aprendizaje y las opiniones sobre dicha Situación de Aprendizaje con el fin de obtener una retroalimentación por parte del alumnado para mejorarla.

Recursos

- Materiales seleccionados y empleados por el alumnado.
- Ficha de coevaluación.
- Ficha de autoevaluación.
- Ficha de heteroevaluación.
- Minibook "Viaje al fondo del mar".

5.6. EVALUACIÓN

Esta Situación de Aprendizaje incluye tres tipos de evaluación: coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación. Todas las fichas que se mencionan en este apartado se encuentran en el Anexo III.

- ❖ Heteroevaluación (docente-alumno).

Todos los objetivos planteados para Situación de Aprendizaje se evaluarán a través de la observación directa por parte del docente, la cual se recogerá dentro de un cuaderno de campo posteriormente.

De igual manera, se evaluará el desempeño del alumnado a través del análisis de los datos e información recogida por los propios estudiantes durante las diferentes sesiones dentro del minibook.

- Heteroevaluación (alumnado-docente).

El alumnado evaluará la Situación de Aprendizaje de manera que esta pueda mejorar y retroalimentarse de las opiniones de los estudiantes. Para ello cumplimentarán la ficha que se encuentra en el anexo III.

- Coevaluación (alumno-alumno).

Empleando una ficha de evaluación, los estudiantes, de manera grupal, evaluarán el desempeño de sus compañeros en la actividad final de la Situación de Aprendizaje, denominada "¿Qué pasó?". Mediante el uso de dicha ficha, los estudiantes calificarán la participación, creatividad y claridad de la actuación de sus compañeros, contestando y cumplimentando una serie de preguntas sencillas.

- Autoevaluación.

En la última sesión, el alumnado rellenará una diana de autoevaluación en la cual evaluarán el trabajo que han realizado coloreando las diferentes secciones de la diana antes mencionada.

6. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO

En este apartado he recogido las reflexiones que he obtenido durante la programación, preparación y, sobre todo, la ejecución práctica de la propuesta didáctica. Con el fin de obtener estas conclusiones se ha llevado a cabo un proceso de observación y recogida de datos, tanto a nivel grupal como a nivel individual. Este proceso de observación se ha visto enriquecido por la información recogida, tanto por mi tutor de prácticas como por mis compañeras, esto le ha otorgado una objetividad superlativa a este análisis de lo acontecido durante las clases. Esto me permite reconocer y remarcar aquellos aspectos positivos y negativos que se han percibido de la propuesta.

6.1. OPORTUNIDADES

En primer lugar, me parece interesante comentar la cantidad de reflexiones a las cuales han llegado los alumnos a través de esta Situación de Aprendizaje. Durante las primeras sesiones, una niña empezó a comentar, con otras palabras, que trabajar este tipo de actividades le había gustado mucho, puesto que de esta manera podían trabajar la imaginación y potenciar su capacidad creativa relacionada con su corporalidad.

Así mismo, a través de esta propuesta han adquirido una concienciación sobre los diferentes cuerpos vivenciales que han ido descubriendo y trabajando, la cual les ha otorgado la capacidad de realizar un análisis corporal mediante la cual, de forma levemente guiada, eran capaces de

identificar, describir y representar dichos cuerpos vivenciales que se han ido trabajando a lo largo de la propuesta.

Por otro lado, a través de una propuesta así se trabaja, como indica la legislación educativa actual, de manera individualizada y personalizada con cada estudiante. Según la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, el sistema educativo ha de ofrecer una educación en la que cada individuo potencie al máximo sus capacidades individuales, de manera que dicha educación se ajuste a las características y necesidades de cada alumno. A través de la creación de un personaje individual, original y único cada estudiante puede trabajar la E.C. a través de sus propios límites y barreras, es decir, al escoger el personaje, personalidad, características físicas, tipo de movimiento, etc.; el alumno establece su propia línea de trabajo a través de la cual pueden superar sus miedos e inseguridades siguiendo su ritmo y sus propios límites, así como potenciar sus diversas fortalezas y capacidades.

6.2. LIMITACIONES

Una de las mayores limitaciones más grandes de esta propuesta considero que es la complejidad de su puesta en práctica, es decir, para permitir que los niños exploren su corporalidad a través de la E.C. creativa se les ha de dar mucha libertad, lo cual genera confusiones y conflictos, sobre todo si estos no están acostumbrados a trabajar la E.C. dentro del aula de esta manera. «*A pesar de su importancia en la educación y la obligatoriedad de impartir E.C., marcada por la ley, esta no se trabaja en toda su amplitud desde la E.F., observándose la necesidad de afianzar la E.C., como un contenido en igualdad de condiciones con respecto al resto*» (Lafuente Fernández & Hortigüela Alcalá, 2021). Por ello, antes de impartir una propuesta similar a esta, se debería realizar un trabajo previo de introducción a todo este mundo que es la E.C. en el que el alumnado aprendiera a perder la vergüenza, ser capaz de abstraerse de manera que puedan crear y experimentar.

Por otro lado, esta se trata de una línea de trabajo que, si resulta novedosa para el alumnado, puede resultar ciertamente caótica. Puesto que en ocasiones no terminan de entender cuál es el objetivo, qué es lo que tienen que hacer, a dónde tienen que llegar con las actividades, etc. Por ello, el docente ha de tener claro varios aspectos: de dónde parte cada estudiante, cuál es el objetivo y de qué manera se puede hacer llegar dicho objetivo a los estudiantes de manera que lo entiendan y sean capaces de explorar. Así como generar un espacio seguro en el cual dicha exploración se realice de manera positiva, desde el respeto hacia los demás y a uno mismo. De la misma manera, en muchas ocasiones la novedad de la experimentación creativa a través del cuerpo puede llegar a generar cierta euforia incontrolable en el alumnado, lo cual complica un poco el manejo y desarrollo de las sesiones.

Así mismo, también relacionado con el alumnado, surgen muchas dificultades e inseguridades a la hora de realizar actividades de índole expresiva (Lafuente Fernández & Hortigüela Alcalá, 2021), principalmente por la falta de costumbre de trabajar este tipo de contenidos de manera creativa, algunos estudiantes se bloqueaban y coartaban, de manera que han terminado plagiando o copiando el trabajo de otros compañeros en vez de buscar la individualidad en la propuesta.

Otra de las limitaciones es la cantidad de material que se requiere en algunas actividades, como por ejemplo: "Nos vamos al palacio submarino". En este caso no he tenido ninguna dificultad, puesto que he tenido la ayuda y asistencia, tanto de mi tutor como de mis compañeras, para la preparación del espacio que requerían las diferentes actividades. Sin embargo, para un docente en solitario dicha preparación resultaría más compleja, a no ser que pudiera dejar previamente preparado y distribuido el material.

7. CONSIDERACIONES FINALES

El proceso de elaboración de este Trabajo de Fin de Grado ha supuesto algo sumamente enriquecedor lo cual me ha permitido sumergirme en la íntima relación que puede existir entre la adquisición del esquema corporal y la E.C. Además me ha permitido redescubrir y explorar la E.C. como una herramienta pedagógica muy potente que se menosprecia en las aulas de E.F. Todo ello ha reafirmado mi vocación y me ha permitido adquirir una mirada más profunda sobre el potencial que tiene el movimiento en el desarrollo integral de los estudiantes del primer ciclo de E.P. A continuación en este apartado, se irán nombrando y analizando el desempeño y consecución de los cinco objetivos que me plantee a nivel profesional al comenzar este trabajo. A su vez, se irán nombrando dichos objetivos:

> *1. Diseñar una Situación de Aprendizaje que integre la E.C., concretamente el cuerpo creativo, como medio y herramienta pedagógica esencial en el desarrollo del autoconocimiento y control corporal.*

El primer objetivo se ha presentado como un reto profesional estimulante a través del cual he podido presenciar y comprobar la riqueza que le otorga la E.C. al aula de E.F. La elaboración de esta Situación de Aprendizaje me ha obligado a reflexionar de manera creativa, permitiéndome así crear y adaptar actividades que conecten con la corporalidad del estudiante, permitiéndoles tomar conciencia de la misma, llegando a determinar y discernir sus fortalezas y debilidades o límites. A través de las actividades propuestas se permite que el alumnado explore sus posibilidades personales del movimiento de manera lúdica y significativa.

2. Indagar en diversas fuentes y recursos bibliográficos sobre E.C. para recopilar conocimientos, aspectos básicos e información sobre el cuerpo creativo y su aplicación en la E.F.

Por otra parte, la indagación bibliográfica me ha permitido sumergirme en la E.C. de manera teórica, todo ello ha resultado esencial para construir unos cimientos teóricos sólidos y fuertes para lograr crear una propuesta adecuada. De esta manera he logrado descubrir la diversidad de enfoques, visiones y estudios relacionados sobre la E.C. creativa y la aplicación de la misma dentro de la E.F. en E.P. Gracias a esta revisión e investigación bibliográfica he podido discernir los aspectos clave que un docente ha de tener en cuenta a la hora de trabajar la E.C. dentro del aula de E.F., desde la importancia de fomentar la exploración y experimentación, tanto grupal como individual, hasta la relevancia que tiene la creación de un ambiente seguro y de confianza para que se dé un trabajo efectivo de E.C.

3. Generar un material didáctico mediante el cual el alumnado pueda recoger su proceso de aprendizaje de manera autónoma.

Así mismo, la creación de un material didáctico adecuado para que el alumnado pudiera recoger el proceso de aprendizaje de manera autónoma surgió de la necesidad de visibilizar y hacer tangible el desarrollo de la conciencia corporal y el trabajo de E.C. que se ha realizado. A través de este material pretendo empoderar a los estudiantes, de manera que se conviertan en los personajes principales de su propio aprendizaje, permitiéndoles reflexionar y observar el proceso que han recorrido durante las diferentes sesiones.

4. Determinar y definir un método de evaluación adecuado y eficaz para cuantificar el aprendizaje a través de la E.C.

En cuanto al cuarto objetivo, considero que determinar un modo de evaluar adecuada y eficazmente, he comprendido la complejidad que encierra la cuantificación de un aprendizaje tan vivencial, individualizado y subjetivo como son los derivados de la E.C. La evaluación no puede excluir al alumnado, es decir, además de ser ellos los evaluados también han de tomar el rol de evaluadores, puesto que esto les permite adquirir otras perspectivas sobre el trabajo realizado por ellos mismos y sus compañeros. De igual manera, esta evaluación del proceso creativo que surge gracias a la E.C. no se puede centrar únicamente en la ejecución técnica, sino que también se ha tener en consideración la creatividad, participación, implicación, capacidad comunicativa corporal y la evolución en el proceso de propiocepción de cada uno de los estudiantes. Por todo ello, emplear diversas herramientas de evaluación son cruciales para abordar todos los desafíos que he comentado anteriormente.

5. Investigar y aplicar metodologías basadas en la E.C. que promuevan la conciencia corporal y la autoexpresión creativa del alumnado, de manera que se fomente la autoestima, el autoconocimiento y el respeto.

Por último, mi quinto objetivo, versado en la investigación y aplicación de metodologías basadas en la E.C. ha resultado la culminación de este trabajo. Averiguar cómo el movimiento puede transformarse en un puente para potenciar la autoestima, el autoconocimiento y el respeto hacia uno mismo y hacia los que lo rodea ha resultado sumamente interesante y enriquecedor. Las metodologías basadas en la improvisación, exploración sensorial y el juego se han presentado como líneas de trabajo fascinantes para que los estudiantes establezcan conexiones con su cuerpo de manera auténtica y personal.

En conclusión, con este TFG no solo he logrado cumplir los objetivos que me propuse inicialmente, sino que he superado mis propias expectativas iniciales. Esto me ha ofrecido herramientas, tanto teóricas como prácticas, las cuales considero que resultarán esenciales en mi futuro profesional como docente de E.F. He aprendido que nuestro cuerpo es más que un mero instrumento a través del cual realizamos ejercicio y nos desplazamos, si no que es un medio de comunicación que nos permite expresarnos, aprender y conectar con nosotros mismos y aquel entorno que nos rodea. Tengo la esperanza de que en mi futuro pueda llevar esta visión al aula, permitiéndome así contagiar a mis futuras clases la alegría y el potencial transformador que posee la E.C.

8. BIBLIOGRAFÍA

Abardía Colás, F. (2014). *Pedagogía Corporal Meditativa. La METTASESSION como recurso para una expresión corporal conscicente.* Palencia: Re-Quality SL.

Abardía Colás, F. (2024). Apuntes "Expresión y Comunicación Corporal". Grado Educación Primaria. mención Educación Física. Universidad de Valladolid, Facultad de Educación Palencia. Campus Universitario "La Yutera". Palencia.

Abardía Colás, F. (2024-2025). Apuntes "Cuerpo, percepción y habilidad". Grado Educación Primaria. mención Educación Física. Universidad de Valladolid, Facultad de Educación Palencia. Campus Universitario "La Yutera". Palencia.

Anderson-Lopez, K., & Lopez, R. (24 de Enero de 2007). *Finding Nemo: The Big Blue... and Beyond!* Orlando, Florida, USA.

Arguedas Quesada, C. (2004). La expresión corporal y la transversalidad como un eje metodológico construido a partir de la expresión artística. *Revista educación, 28*(1), 123-131.

Arias García, J. R., & Fernández Díez, B. (2022). Magnitud "tiempo" en Educación Infantil: su comprensión a partir de conexiones de la Expresión Corporal y la Danza con las matemáticas. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación* (45), 64-74.

Ballesteros Jiménez, S. (1982). *El esquema corporal: función básica del cuerpo en el desarrollo psicomotor educativo.* TEA.

Barriopedro Moro, M. I., Ruano Arriagada, K., & Learreta Ramos, B. (2006). El valor de la emoción en expresión corporal desde las diferentes orientaciones. *Kronos: revista universitaria de la actividad física y el deporte, 5*(9), 24-33.

Cañizares Márquez, J. M., & Carbonero Celis, C. (2016). El Esquema corporal. El proceso de lateralización. Desarrollo de capacidades perceptivo-motrices. En *Temario de oposiciones Educación Física(LOMCE): acceso al cuerpo de maestros* (Segunda ed., págs. 225-242). WANCEULEN EDITORIAL DEPORTIVA S.L.

Castagnino de Mathe, L., & Torrance, E. P. (1969). *Orientación del talento creativo.* Buenos Aires: Troquel.

Castillo Venegas, R. D. (2024). *Nivel del desarrollo del esquema corporal en niños del segundo grado de educación primaria, de una Institución Educativa Nº. 5141 "Divino Maestro" - Ventanilla*. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/155858

Castro-Lemus, N. (2016). Re-conceptualización del constructo de imagen corporal desde una perspectiva multidisciplinar. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura, 192*(781), a353-a353.

Coterón López, J., & Sánchez Sánchez, G. (2012). Expresión corporal en educación física: la construcción de una disciplina. *EmásF: revista digital de educación física*(14), 164-175.

Cuéllar Moreno, M. J., & Pestano Pérez, M. A. (2013). Formación del Profesorado en Expresión Corporal: planes de estudio y Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación*(24), 123-128.

Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y*

León, 109, de 30 de septiembre de 2022. https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf

Domínguez Iglesias, A., Pino Díaz Pereira, M., & Martínez Vidal, A. (2014). Estudio comparativo de los niveles de creatividad motriz en practicantes y no practicantes de expresión corporal. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*(26), 56-59.

Esteve García, A. I., & López Pastor, V. M. (2014). La expresión corporal y la danza en Educación Infantil. *«La Peonza»- Revista de Educación Física para la paz, 9*, 3-26.

Fernández Diez, B., & Arias Garcia, J. R. (2013). La Expresión Corporal como fuente de aprendizajes de nociones matemáticas espaciales en Educación Infantil. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, 24*, 158-164.

Fontana Hernández, A., Pereira Pérez, Z., & Rojas Rodríguez, D. (2006). Guía Metodológica para docentes: actividades para fortalecer el concepto de cuerpo, esquema corporal e imagen corporal, en niñas y niños preescolares y escolares. *Revista Electrónica Educare, IX*(2), 1-15.

Gallego del Castillo, F. (2009). Esquema corporal e imagen corporal. *Revista Española de Educación Física y Deportes*(386), 45-64.

García Monge, A. J., Bores Calle, N., & Martínez Álvarez, L. (2007). Aprender en la expresión y comunicación corporal escolar. (E. U. Valladolid, Ed.) *Agora para la educación física y el deporte*(4), 131-169.

García Monge, A., & Bores Calle, N. (2005). La expresión corporal en la Educación Física obligatoria: ideas para organizar el contenido y la práctica. *Actividad Física y Expresión Corporal*.

Gómez Caravaca, A. (2015). ANÁLISIS DE LAS VARIABLES EMOCIONALES EN UNA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA DE EXPRESIÓN CORPORAL CON ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA. Málaga.

Juárez Torres, A. (2019). Interacción didáctica y lenguaje no verbal. *Interconectando saberes*(7), 109-118. doi:https://doi.org/10.25009/is.v0i7.2572

Lara Aparicio, M., Mayorga Vega, D., & López Fernández, I. (2019). Expresión Corporal: Revisión bibliográfica sobre las características y orientaciones metodológicas en contextos educativos. *Acciónmotriz*(22), 23-34.

Le Boulch, J. (1978). *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Buenos Aires: Paidós.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, *340*, de 30 de diciembre de 2020. https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3

Motos Teruel, T. (2003). Cerebro emocional, educación emocional y expresión corporal. *Expresión, Creatividad y movimiento*, 101-118.

Motos, T., & Aranda, L. (2001). Práctica de la expresión corporal. *Ciudad Real: Ñaque*.

Nummenmaa, L., Hari Riitta, G. E., & Hietanen, J. K. (2013). Bodily maps of emotions. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *111*(2), 646-651.

Pacheco Montesdeoca, G. (2015). *Expresión Corporal en el Aula de Educación Infantil. Algunas consideraciones conceptuales* (Primera ed.). Quito, Ecuador: Formación académica.

Pérez González, M. C. (2011). Psicomotricidad: etapas en la elaboración del esquema corporal en educación infantil. *Pedagogía Magna*(11), 360-365.

Prieto Sánchez, M. D. (1983). *Concepto de "esquema corporal". Perspectivas teóricas. Implicaciones en la psicología escolar*.

Proaño Larson, N. (1991). La psicomotricidad y el esquema corporal. *Educación*, *2*(1), 49-57.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (2014). *Diccionario de la lengua española (23. ªed)*. Obtenido de https://dle.rae.es/moci%C3%B3n

Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado*, *233*, de 29 de septiembre de 2021. https://www.boe.es/eli/es/rd/2021/09/28/822/con

Rodríguez Camacho, D. F., & Alvis Gómez, K. M. (2015). Generalidades de la imagen corporal y sus implicaciones en el deporte. *Revista de la Facultad de Medicina*, *63*(2), 279-287. doi: http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v63n2.49387

Sánchez Sánchez, G., Coterón López, J., Padilla Moledo, C., Llopis Garrido, A., & Montávez Martín, M. (2008). La expresión corporal en el marco del EEES: un proyecto de consolidación. Grupo de investigación "Expresión corporal y movimiento creativo":. *El movimiento expresivo*, 17-28.

Stokoe, P. (1978). *Expresión Corporal: Guía didáctica para el docente*. Buenos Aires: Ricordi.

Stokoe, P., & Harft, R. (1987). *La expresión corporal en el jardín de infantes*. Barcelona: Paidós.

Vaca Escribano, M. (1966). *La Educación Física en la práctica de la Educación Primaria*. . Palencia: ACCEM.

9. ANEXOS

9.1. ANEXO I. Esquema de Situación de aprendizaje

<table>
<tr><th colspan="3">Esquema de Situación de Aprendizaje de expresión corporal:
Viaje al fondo del mar</th></tr>
<tr><th colspan="3">Objetivos</th></tr>
<tr><td colspan="3">1. Crear y diseñar un personaje con características físicas y expresivas definidas, adquiriendo la capacidad de improvisar y expresar diferentes cuerpos vivenciales en diferentes situaciones.
2. Interactuar y ser capaz de improvisar con los compañeros y materiales que se presentan en el aula, adaptando su actuación a las necesidades que implica el contexto y empleando el espacio de manera creativa para enfatizar aquello que quieren expresar a través de su personaje.
3. Emitir diversos cuerpos vivenciales a través de la danza, generando movimientos y ritmos que, siguiendo las características del personaje, expresen y comuniquen las emociones que precisa una situación.
4. Recoger el proceso creativo de creación del personaje de manera consciente y efectiva en las respectivas fichas de registro o materiales otorgados por el docente (minibook).
5. Observar y analizar las representaciones de los compañeros, de manera que puedan evaluar de manera constructiva dicha actuación.</td></tr>
<tr><th colspan="3">Sesiones</th></tr>
<tr><th></th><th>Descripción de la actividad</th><th>Contenido conceptual</th></tr>
<tr><td rowspan="2">Sesión 1</td><td>Pez globo
La norma primaria de este juego es pillar y no ser pillado. Hay dos pilladores denominados “tiburones” (el número de pilladores dependerá del número de alumnos), los cuales deberán pillar al resto de sus compañeros. En el caso de que un estudiante sea pillado, este deberá “inflarse como un pez globo”. Para salvarse, los estudiantes escogerán un movimiento característico de otro animal marino, el cual deberán realizar en conjunto a un compañero que no haya sido pillado (a modo de espejo).</td><td>¿Qué es la expresión corporal? La E.C. es la forma de utilizar el cuerpo para comunicar ideas, sentimientos y emociones.</td></tr>
<tr><td>Una burbujita
Cada alumno, de manera individual, se colocará por el espacio, con los ojos cerrados para fomentar la concentración. Una vez todos estén listos, se les planteará una serie de cuestiones que les permitan crear al ser marino que será su personaje durante la mayor parte de la Situación de Aprendizaje. Dichas preguntas serán las siguientes:
❖ ¿Qué tipo de ser marino es?
❖ ¿Es grande o pequeño? ¿Qué forma tiene?
❖ ¿Cómo son sus aletas, tentáculos, etc.? ¿Y su cuerpo?</td><td>Alegría: Movimientos que muestren amplitud y gran sonrisa.
Tristeza: El cuerpo encogido, mirar al suelo, muecas de tristeza, tensión.
Enfado: Tensión, movimientos rápidos y bruscos, ceño fruncido.</td></tr>
</table>

	❖ *¿Cuál es su personalidad? ¿Es amable? ¿Tímido? ¿Malvado?* Estas preguntas ayudarán a que cada uno cree un personaje marino y practique los movimientos y gestos del mismo. Todo ello lo recogerán en un minibook en el que describirán y dibujarán a su personaje. Dicha minibook se usará en todas las sesiones, de manera que el alumnado pueda construir y detallar poco a poco las características de sus respectivos personajes.	Miedo: Tensión, temblores, cuerpo encogido, evitar entrelazar miradas.
	Sigue nadando Todos los alumnos se irán moviendo (nadando) por el espacio. Mientras van "nadando", el docente irá narrando un relato, a través del cual el alumnado deberá reaccionar y cambiar su forma de actuar. En función de la situación y de cómo sea el ser marino creado, este empleará el espacio de una manera determinada, moviéndose a mayor o menos velocidad, con mayor o menos amplitud, etc.	
Sesión 2	**Ciao pescao** Para repasar las características de los personajes creados en la sesión anterior, los alumnos deberán ir "nadando" por el espacio y saludando a sus compañeros en el papel de su personaje. Tras unos minutos, el docente irá dando indicaciones que inciten a que el alumnado transmita, mediante el movimiento y los saludos, los cuerpos vivenciales que trabajaron la sesión pasada a través de sus personajes.	Contenidos conceptuales de la sesión anterior (repaso).
	Nos vamos al palacio submarino Para llegar al destino, deberán sortear los siguientes obstáculos: 5) Bosque de algas (picas y conos). Aquí el alumnado deberá zigzaguear entre las picas, simulando el movimiento que realizarían al cruzar un campo real de algas. 6) Campo de erizos de mar (pelotas de tenis). En este campo deberán cruzarlo, evitando tocar los erizos (pelotas). 7) Barco hundido (piezas blandas de psicomotricidad). Los alumnos deberán atravesar el "barco" observando los objetos que en él se encuentran. 8) Valle de corales, anémonas y burbujas (conos de diferentes tamaños). En este pequeño y tranquilo valle, los alumnos lo cruzarán con el mayor sosiego posible, puesto que no se puede molestar a los peces que lo habitan.	Valentía/tenacidad: movimientos firmes, rápidos y certeros en muestra de seguridad, sacar pecho, mirada implacable y fija en su objetivo. Miedo: movimientos poco firmes y seguros, avanza lentamente, gesto facial tenso. Cuidadoso/cauteloso: movimientos lentos pero seguros y calculados, expresión de concentración.

	En cada zona tendrán que crear y representar una situación, la cual más tarde dejarán reflejada (mediante dibujos) en el cuaderno de registro (minibook), así como el cuerpo vivencial que en ella han percibido y expresado.	Alocado: movimientos poco meditados, exceso de presura.
Sesión 3	**Abuelita, abuelita ¿qué hora es?** Todos los jugadores, a excepción de uno, la "abuelita" (persona que se la queda), se colocan en una pared, estando la abuelita en la pared paralela. El objetivo final es llegar a la pared donde está colocada la "abuelita". Para ello, un jugador pregunta a la "abuelita" la hora y, según la respuesta, realiza un número determinado de pasos (determinados por la hora que marque la abuelita) de algún tipo, relacionado con animales marinos, para seguir con la temática de la Situación de Aprendizaje. Por ejemplo: cinco pasos de sardina, dos pasos de ballena, tres pasos de cangrejo, etc. El jugador que llegue antes a la "abuelita" adquiere dicho rol para la siguiente partida. Los animales que se emplearán se acordarán en la reunión con el alumnado bajo la condición de que tienen que ser animales marinos.	
	Danza de las corrientes El alumnado se imaginará que está dentro de una serie de corrientes marinas. Cada uno trabajará la construcción de su personaje y como este se movería en las diferentes corrientes. Se colocarán cuatro conos, dos que marquen el inicio de la corriente y otros dos que delimiten el final. Se distribuirán en tres finales e irán saliendo en tríos a surcar la corriente. Cuando salgan se reproducirá los siguientes audios: ❖ https://youtu.be/NlprozGcs80?si=x_6lQbq98wiAvA1n ❖ https://youtu.be/jWTrNkFMwv8?si=QuTUT0-yEbiwCq7Y	Ritmos rápidos: movimientos veloces acordes a las olas más bruscas. Ritmos lentos: movimientos sutiles, ligeros y lentos, como si nos estuvieran meciendo.
	Qué curioso lo que trae la corriente Al finalizar la actividad anterior, "las corrientes habrán traído diversos materiales". El alumnado deberá coger alguno de los materiales anteriormente mencionados que ha "traído" la corriente, imaginarse que son un objeto inusual y entregárselo como obsequio al guarda del palacio (el docente). Todo esto lo tendrán que hacer dentro del personaje que han creado.	Según el personaje y el objeto que traigan al palacio pueden surgir diferentes cuerpos vivenciales como por ejemplo: Orgullo: muestra el objeto abiertamente de manera clara, cuenta la historia con

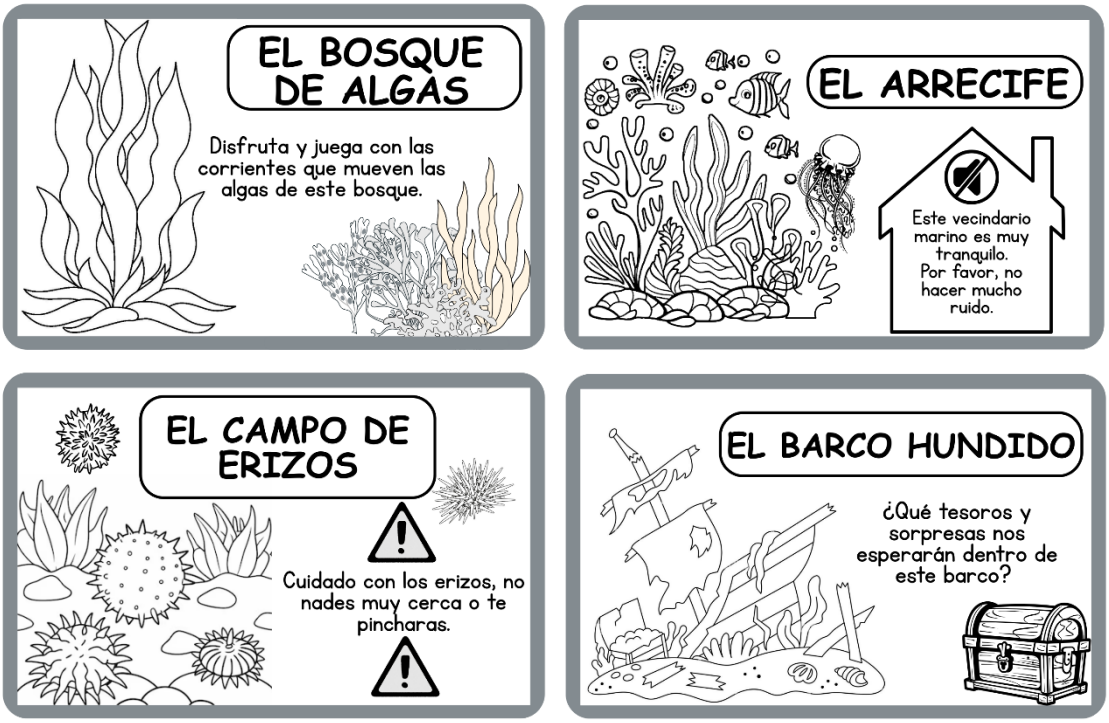
	Con dicho objeto tendrán que contar y representar una historia curiosa, anécdota o similar sobre el objeto.	seguridad de manera que todos lo escuchen. Alegría: Movimientos que muestren amplitud y gran sonrisa. Tristeza: El cuerpo encogido, mirar al suelo, muecas de tristeza, tensión.
Sesión 4	**¿Y qué me pongo?** En el centro del aula se colocarán pañuelos de diversos colores y tamaños. Cada alumno empleará uno o dos pañuelos, de manera que creen un accesorio o complemento acorde a las características de su personaje. Para "entrar al baile de los peces" cada alumno deberá explicar cuál es su complemento (características, uso del mismo, etc.) y como lo suele usar su personaje.	Según el personaje y el objeto que traigan al palacio pueden surgir diferentes cuerpos vivenciales como por ejemplo: Seguridad: Movimientos firmes y de gran amplitud, cabeza alta, sonrisa leve. Sutileza: movimientos ligeros, sin exageración y gráciles, expresión calmada. Timidez: movimientos de poca amplitud, cabizbajo, evitar la mirada con otros, el cuerpo se encoge. Indiferencia: movimientos lentos, poco meditados o casi inexistentes. Alegría: movimientos de gran amplitud y rápidos, gran sonrisa.
	El gran baile de los peces El alumnado se repartirá por el espacio. Mientras el profesor reproduce diferentes piezas musicales, el alumnado deberá ir bailando por el espacio como el personaje creado en la primera sesión. A medida que vayan cambiando las piezas musicales, los alumnos tendrán que adaptar su danza a lo que estas les siguieren. El docente dará pequeñas pinceladas de lo que les puede sugerir dichas piezas musicales.	
	Orquesta submarina En pequeños grupos y por turnos, los alumnos tendrán que emplear su cuerpo para crear diferentes ritmos y, así poder continuar con el "baile de los peces". Uno de los grupos tomará el papel de orquesta submarina. Cada uno de los miembros, dentro de sus respectivos personajes, deberá crear ritmos de manera conjunta. En primera instancia, la creación de ritmos será totalmente libre. No obstante, tras ese ritmo "libre", el docente les dará una pequeña pauta para dicha creación.	Ritmo loco: Caracterizado por el descontrol, los sonidos no tienen coherencia unos con otros. Ritmo romántico: caracterizado por la calma, sonidos sutiles y agradables. Ritmo alegre: rítmico y marcado, rápido, sonidos agradables y agudos.

	Por otro lado, los otros grupos deberán seguir bailando, como en la actividad anterior, siguiendo los ritmos.	Ritmo triste: Caracterizado por ser más lento, sutil y sereno. Los sonidos tienden a ser agudos.
Sesión 5	**¿Qué paso?** Los alumnos, en pequeños grupos, improvisarán dos situaciones. De un bol sacarán dos papeles en los cuales se encontraran contenidos conceptuales trabajados en clase. Tendrán que crear una escena de corta duración y representarla delante de sus compañeros ante el resto de la clase. En estas situaciones podrán emplear cualquier contenido de los trabajados, ritmos, bailes, objetos, etc. Los compañeros tomarán el rol de jueces ante estas pequeñas interpretaciones. Deberán observarlas analíticamente, de manera que puedan determinar las situaciones que les han tocado, así como evaluar la capacidad de improvisación de sus compañeros, empleando una ficha evaluadora en la que se les indicará aquello que tienen que evaluar.	Contenidos conceptuales trabajados durante toda la Situación de Aprendizaje.
Evaluación		
1. El objetivo 1 se evaluará a través de la observación directa, que posteriormente se recogerá en un cuaderno de campo, las siguientes actividades: Una burbujita, Sigue nadando, Ciao pescao, Nos vamos al palacio submarino, Danza de las olas, Qué curioso lo que trae la corriente, ¿Y qué me pongo?, El gran baile de los peces, La orquesta submarina y ¿Qué pasó? 2. El objetivo 2 se evaluará mediante la observación directa, que posteriormente se recogerá en un cuaderno de campo, de las siguientes actividades: Ciao pescao, Nos vamos al palacio submarino, Qué curioso lo que trae la corriente, ¿Y qué me pongo?, La orquesta submarina y ¿Qué pasó? 3. El objetivo 3 se evaluará a través de la observación directa, que posteriormente se recogerá en un cuaderno de campo, las siguientes actividades: Danza de las olas, El gran baile de los peces, La orquesta submarina y ¿Qué pasó? 4. El objetivo 4 se evaluará empleando la información que los alumnos recojan en sus respectivos minibook durante toda la Situación de aprendizaje. 5. El objetivo 5 se evaluará a través de la información recogida por los alumnos en unas fichas de coevaluación que deberán rellenar durante la actividad "¿Qué paso?" 6. Asimismo, los objetivos también serán evaluados empleando la información recogida por el alumnado en sus respectivos minibook durante el transcurso de las diferentes sesiones de la Situación de Aprendizaje.		

Tabla 11. Elaboración propia.

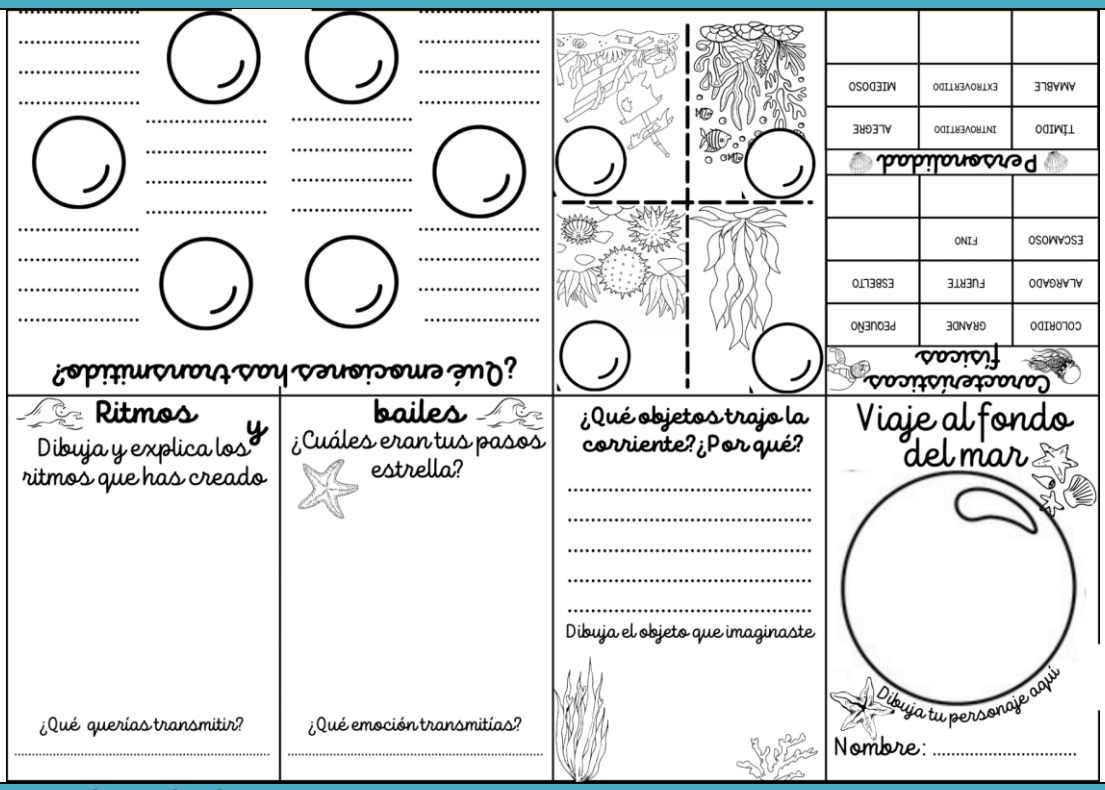
9.2. ANEXO II. Materiales

	Vamos nadando por un arrecife, de manera calmada, hasta que…
	De repente nos acordamos de aquella ostra que nos regalaron mamá y papá por nuestro cumpleaños. ¡Qué triste haberla perdido!
	Estamos tan centrados en ese pensamiento que, sin darnos cuenta, nos chocamos con otro pez. ¡Anda que no tenía otro lugar por el que nadar, que se ha tenido que chocar contra nosotros! ¡Qué enfado más grande!
	¡Ay! Estábamos tan enfadados que… no nos habíamos dado cuenta de que el pez contra el que nos habíamos era un tiburón buscando algún pez para desayunar… ¡Corred!
	¡Ay, ay, ay! Le hemos perdido…menos mal. Y… nadando, nadando… hemos acabado encontrando un barco hundido y… ¡Anda! Ahí está la ostra azul tan bonita que nos regalaron por nuestro cumpleaños. ¡Qué alegría!
Material: Relato Actividad: Sigue nadando.	



Material: Carteles diferenciadores de las zonas

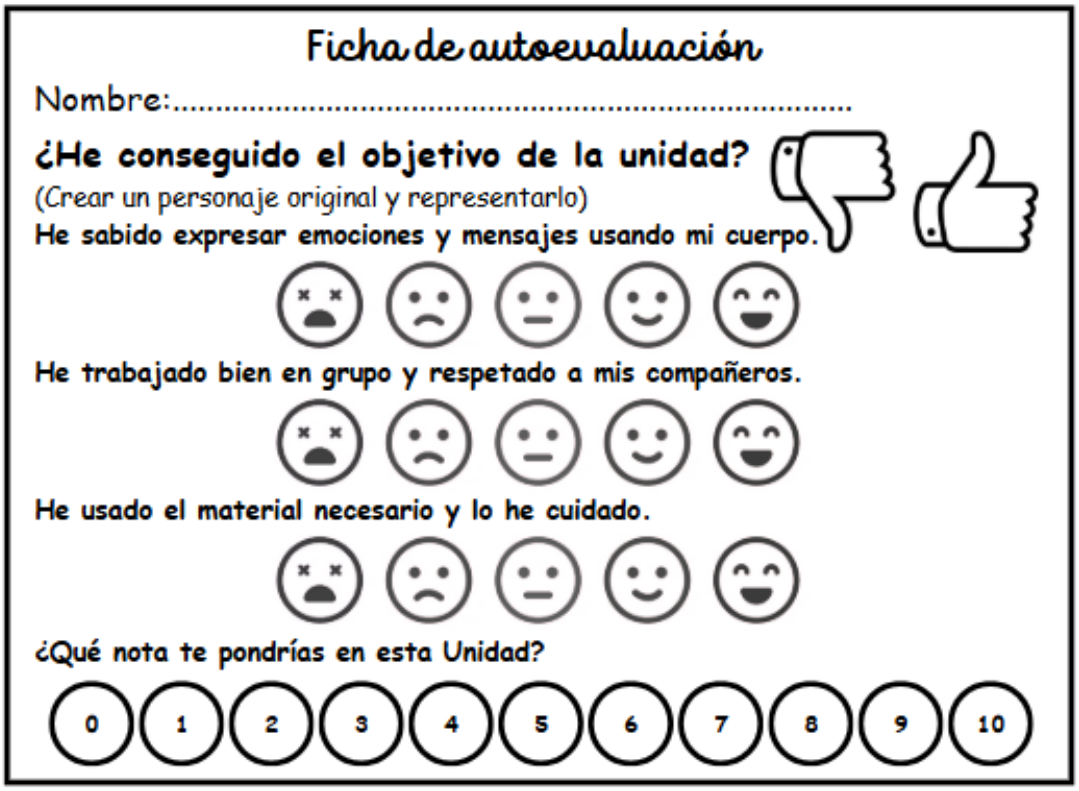
Actividad: Nos vamos al palacio submarino



Material: Minibook

Tabla 12. Elaboración propia.

9.3. ANEXO III. Fichas de evaluación.



Ficha de autoevaluación

Nombre:.....

¿He conseguido el objetivo de la unidad?

(Crear un personaje original y representarlo)

He sabido expresar emociones y mensajes usando mi cuerpo.

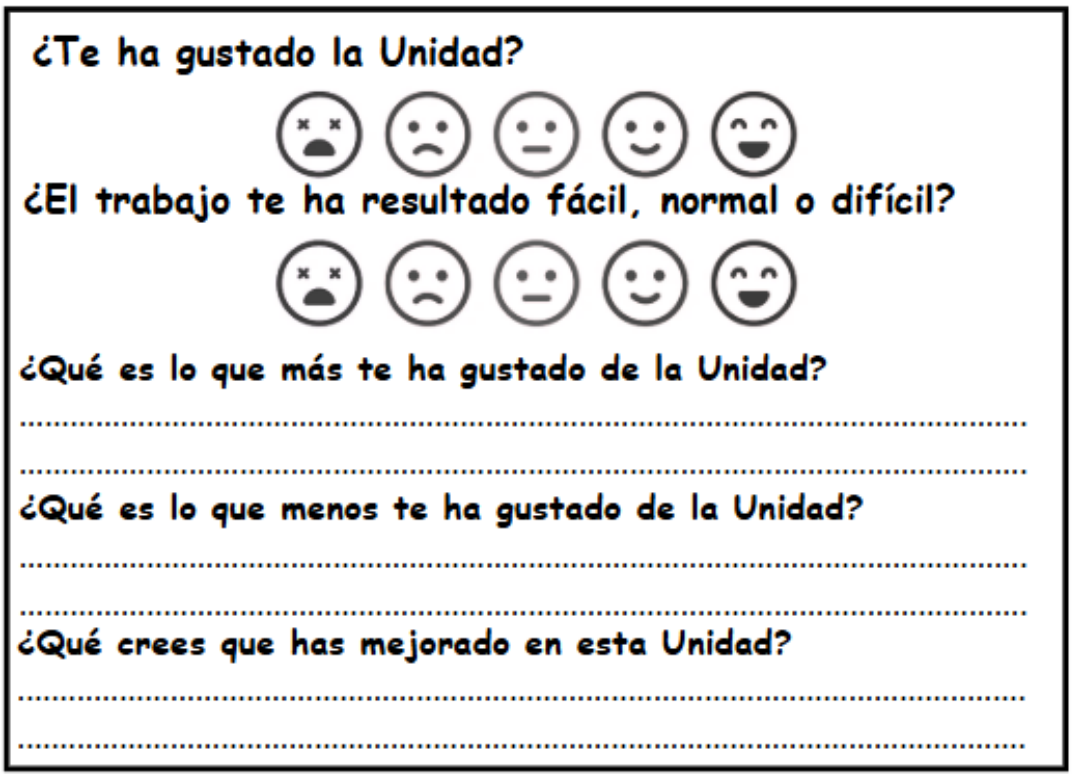
He trabajado bien en grupo y respetado a mis compañeros.

He usado el material necesario y lo he cuidado.

¿Qué nota te pondrías en esta Unidad?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Ficha de autoevaluación



¿Te ha gustado la Unidad?

¿El trabajo te ha resultado fácil, normal o difícil?

¿Qué es lo que más te ha gustado de la Unidad?

.....

.....

¿Qué es lo que menos te ha gustado de la Unidad?

.....

.....

¿Qué crees que has mejorado en esta Unidad?

.....

.....

Ficha de heteroevaluación (alumno-docente)

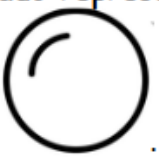
Ficha de evaluación

Miembros del grupo:.....
¿A qué grupo habéis evaluado?.....
.....

¿Han participado todos en la escena?

¿Cuáles eran los personajes de la escena? Dibujalos.

¿Qué emociones les han tocado representar?

.....  .....

¿Han usado materiales en la escena?

¿Eran necesarios?

Han usado el cuerpo para expresar mensajes o emociones.

¿Qué nota les pondríais?

Ficha de coevaluación

Tabla 13. Elaboración propia.