



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

TRABAJO FIN DE GRADO

Análisis de un proyecto expresivo con combas:

una propuesta de Educación Física en Educación Primaria

Autor: Manuel Rico del Río

Tutora académica: María Teresa Archilla Prat

Curso: 2025/2026

En coherencia con el valor de la igualdad de género asumido por la Universidad de Valladolid, todas las denominaciones que en este escrito se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidas por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Grado se centra en la Expresión Corporal como contenido fundamental del área de Educación Física en Educación Primaria, utilizando el cuerpo y el movimiento como medios de expresión y comunicación. La finalidad de este trabajo es analizar y reflexionar sobre la implementación de una Situación de Aprendizaje basada en la creación de un proyecto expresivo utilizando las combas como recurso didáctico y promoviendo el desarrollo de las cuatro dimensiones de la Expresión Corporal. A partir de la implementación y análisis de la propuesta, los resultados obtenidos permiten reflexionar sobre la práctica docente, identificando fortalezas y áreas de mejora que animan a su ampliación para potenciar un aprendizaje más significativo de la Expresión Corporal. En conjunto, el trabajo pone en valor la reflexión docente en el diseño de propuestas que contribuyan al desarrollo integral del alumnado.

Palabras clave

Expresión Corporal, Educación Física, Educación Primaria, combas, proyecto expresivo y dimensiones de la Expresión Corporal

Abstract

This Final Degree Project focuses on Body Expression as a fundamental part of Physical Education in Primary Education, using the body and movement as means of expression and communication. The purpose of this work is to analyze and reflect on the implementation of a Learning Situation based on the creation of an expressive project using jump ropes as a teaching resource and promoting the development of the four dimensions of Body Expression. Based on the implementation and analysis of the proposal, the results obtained allow for reflection on teaching practice, identifying strengths and areas for improvement that encourage its expansion to promote more meaningful learning of Body Expression. Overall, the work highlights the value of teacher reflection in the design of proposals that contribute to the comprehensive development of students.

Keywords

Body Expression, Physical Education, Primary Education, jump ropes, expressive project, and dimensions of Body Expression

ÍNDICE

1. Introducción	8
2. Objetivos	9
3. Justificación del tema elegido	9
4. Competencias del título a desarrollar	10
5. Fundamentación teórica	13
5.1 La Expresión Corporal en el sistema educativo: el área de Educación Física en Educación Primaria.....	13
5.2. Metodologías de Expresión Corporal en Educación Física.....	15
5.3. Dimensiones de la Expresión Corporal	19
5.4. Contextualización curricular de la Expresión Corporal en Educación Física	22
5.5. Proyectos expresivos en Educación Física: el uso de las combas	24
5.6. Contextualización y finalidad del proyecto expresivo: Día de la Educación Física en la Calle.....	26
5.7. Investigar la propia práctica docente: procesos de “investigación-acción”	27
6. Diseño de la situación de aprendizaje	28
6.1. Justificación	28
6.2. Justificación curricular.....	29
6.3. Objetivos.....	30
6.3.1 Objetivos de etapa.....	30
6.3.2. Objetivos de la propuesta.....	30
6.4. Contenidos de aprendizaje	30
6.4.1 Contenidos del área.....	30
6.4.2 Contenidos de carácter transversal.....	31
6.5. Competencias clave	31
6.6. Contenidos específicos de EC.....	31
6.7. Concreción curricular de la situación de aprendizaje	31

6.8. Contextualización	31
6.9. Aspectos metodológicos	32
6.10. Temporalización	34
6.11. Descripción de las actividades.....	34
6.12. Recursos.....	36
6.13. Atención a la diversidad	36
6.14. Evaluación global de la situación de aprendizaje	37
7. Análisis de resultados.....	38
7.1. Análisis de los resultados de aprendizaje.	38
7.2. Análisis de la fase 1: Iniciación y formación en combas.....	41
7.3. Análisis de la fase 2: El proyecto expresivo con combas	42
7.4. Resultado de investigar la propia práctica: propuesta de ampliación y mejora (fase 3).	45
8. Consideraciones finales.....	47
8.1 Conclusiones en relación con la consecución de los objetivos del TFG.	47
8.2. Oportunidades, debilidades y perspectivas del TFG	49
Referencias bibliográficas	51
Anexos.....	56

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Competencias Generales del Grado de EP.....	10
Tabla 2. Competencias Específicas del Grado de EP en la especialidad de EF.....	12
Tabla 3. Los cuatro ejes de la dimensión del movimiento.....	19
Tabla 4. Rutinas de pensamiento.....	33
Tabla 5. Temporalización de la SA (2025).	34
Tabla 6. Resumen de las sesiones de la fase 2: El proyecto expresivo con combas.....	35
Tabla 7. Resumen de las sesiones de la fase 3: Propuesta para la ampliación y mejora de la SA.....	46
Tabla 8. Contenidos del área de Educación Física del tercer curso de Educación Primaria pertenecientes a la propuesta didáctica	56
Tabla 9. Dimensiones trabajadas en el proyecto expresivo con combas.	58
Tabla 10. Concreción curricular de la SA.	59
Tabla 11. Sesión I y II.	62
Tabla 12. Sesión III y IV.....	63
Tabla 13. Sesión V y VI.....	64
Tabla 14. Sesión VII, VIII, y IX.	66
Tabla 15. Sesión X.	68
Tabla 16. Sesión XI.....	69
Tabla 17. Sesión XII.....	70
Tabla 18. Sesión XIII.	72
Tabla 19. Sesión XIV.....	73
Tabla 20. Sesión XV.	74
Tabla 21. Sesión XVI.....	75
Tabla 22. Recursos materiales, humanos y espaciales de la SA.	77
Tabla 23. Tabla informativa de evaluación.....	78
Tabla 24. Ficha para introducir el proyecto expresivo (Fase 2: El proyecto expresivo con combas).	79
Tabla 25. Ficha inicial para el diseño del proyecto expresivo (Fase 2: El proyecto expresivo con combas).....	80
Tabla 26. Ficha de coevaluación del proyecto grupal de combas (Fase 2: El proyecto expresivo con combas).....	82
Tabla 27. Ficha de autoevaluación del alumno de la situación de aprendizaje.....	84

Tabla 28. Preguntas de ampliación sobre la situación de aprendizaje.	85
Tabla 29. Sesión XVII.....	86
Tabla 30. Sesión XVIII.	87
Tabla 31. Sesión XIX.....	88
Tabla 32. Sesión XX.	89
Tabla 33. Ficha de coevaluación del proyecto grupal de combas (Fase 3: Ampliación del proyecto expresivo).	90
Tabla 34. Rúbrica de aprendizaje del proyecto expresivo con escala descriptiva (Fase 3: Ampliación del proyecto expresivo).	92

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Motricidad reproductiva frente a motricidad propositiva.	16
Figura 2. Proceso lógico del Estilo Actitudinal.....	18
Figura 3. Camino de la expresión a la comunicación.	20
Figura 4. Ciclo de la investigación-acción.	28
Figura 5. Rueda de pensamiento (Fase 2: El proyecto expresivo con combas).	81
Figura 6. Dos estrellas y un deseo (Fase 3: Ampliación y mejora del proyecto expresivo). ...	94

1. Introducción

La Expresión Corporal (EC de ahora en adelante) forma parte de los contenidos fundamentales del área de Educación Física (EF a partir de ahora) en la etapa educativa de Educación Primaria (EP), al utilizar el cuerpo y el movimiento como medios de comunicación, de expresión, y de relación con los demás. De tal modo que la EC se presenta como una oportunidad para que se den aprendizajes significativos y de gran interés interdisciplinar en toda la etapa.

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) tiene como finalidad observar, analizar y evaluar el desarrollo de una Situación de Aprendizaje (SA), diseñada a partir del uso de la comba como recurso, creando un proyecto expresivo que incida en la importancia del desarrollo de las cuatro dimensiones de la EC: expresiva, comunicativa, creativa y estética (Montávez, 2012). Mediante la implementación y análisis de esta propuesta, se sugiere una ampliación que permita dar respuesta a las debilidades o carencias del proyecto expresivo, centrándonos en el desarrollo y la evolución de estas dimensiones. De este modo, el documento anima a desarrollar la capacidad de reflexionar e investigar sobre la propia práctica docente y los diseños de los procesos de aprendizaje en EF dentro de la EP. Esta continua reflexión permite detectar áreas y aspectos de mejora orientados a potenciar y enriquecer el proyecto expresivo.

Este trabajo está estructurado en varios apartados. En primer lugar, se presentan los objetivos del TFG y la justificación del tema elegido. A continuación, se expone la justificación y adquisición de las competencias del título logradas. Posteriormente, se incluye una fundamentación teórica que desarrolla apartados sobre los que se sustentan los pilares teóricos que orientan el diseño, el desarrollo, el análisis y la ampliación de la propuesta. Por otro lado, se encuentra el diseño de la propia SA, su puesta en práctica en el centro educativo y sus resultados, y una sugerencia de ampliación partiendo de los resultados obtenidos y de la reflexión sobre la propia práctica docente.

En definitiva, este TFG pretende profundizar en la reflexión sobre la propia práctica docente en EF, analizando el potencial educativo de la EC como herramienta para favorecer el desarrollo integral del alumnado, así como la adquisición de las cuatro dimensiones de la EC a través de un proyecto expresivo. Todo ello se aborda desde una perspectiva reflexiva, con el objetivo de identificar aspectos de mejora aplicables a futuras situaciones o contextos educativos, mediante el uso de metodologías favorecedoras del aprendizaje, creativas, expresivas e inclusivas.

2. Objetivos

El presente Trabajo de Fin de Grado, tiene una serie de objetivos marcados que se pretenden alcanzar. Entre ellos, el objetivo **general** concreta el propósito principal de este trabajo, y refleja la amplitud y globalidad de este proyecto:

- Observar, analizar y reflexionar sobre la propia práctica docente a través de la planificación de un proyecto expresivo centrado en el uso de las combas con alumnado de Educación Primaria en el que coexistan las cuatro dimensiones principales de la Expresión Corporal.

Ahora bien, partiendo de este objetivo general, subyacen una serie de objetivos a nivel **específico** que complementan el anterior:

- Profundizar en la bibliografía específica de EC y sus dimensiones en el contexto escolar, como base formativa para la reflexión, análisis y rediseño de la propuesta de intervención.
- Analizar el grado de consecución de las cuatro dimensiones de la EC a partir de los resultados obtenidos mediante las técnicas e instrumentos de evaluación aplicados durante el desarrollo del proyecto expresivo.
- Ampliar y rediseñar la propuesta de intervención a partir de los resultados obtenidos y de la reflexión sobre la práctica educativa, orientándola a la mejora de las cuatro dimensiones de la EC.

3. Justificación del tema elegido

A lo largo de los cuatro años de formación universitaria, centrados generalmente en el Grado de EP y complementados con asignaturas formativas pertenecientes al Grado de Educación Infantil en el marco del Programa de Doble Titulación, se han podido conocer y experimentar diversas realidades educativas.

Desde una justificación personal y académica, esta elección responde a un interés por la EC desde el inicio de la formación universitaria. La elección de la EC como eje vertebrador de este TFG se encuentra vinculada a la mención realizada en EF, atendiendo al papel fundamental del cuerpo en los procesos de desarrollo y aprendizaje. En este sentido, el interés por este ámbito surge de la necesidad de profundizar y analizar qué importancia tiene el cuerpo como principal medio de comunicación y expresión durante la etapa educativa de EP.

El origen del presente trabajo se sitúa en la profundización del conocimiento y aplicación de las cuatro dimensiones de la EC en EP, así como en analizar su desarrollo a través de un proyecto expresivo en un contexto educativo concreto. En este sentido, la utilización de la comba como recurso didáctico permitió vivenciar y reflexionar sobre la planificación y la puesta en práctica de una SA con carácter expresivo. Asimismo, el producto final del proyecto se vinculó al DEFC 2025 como oportunidad para experimentar una propuesta de EF fuera del aula, poniendo en valor su potencial educativo e inclusivo, y reforzando la motivación por reflexionar sobre la propia práctica docente.

Desde un enfoque profesional, este TFG constituye una oportunidad formativa y significativa al ofrecer una visión global y específica de la EC en la etapa de EP. En este sentido, resulta fundamental atender al marco legislativo vigente, concretamente el Decreto 38/2022, que reconoce y valora las prácticas y manifestaciones artístico-expresivas, incidiendo en la importancia de la participación del alumnado en los procesos de creación y expresión.

Dicha SA se usa como objeto de análisis para justificar el potencial de la EC en el desarrollo integral del alumnado, integrando sus cuatro dimensiones. Asimismo, el proyecto se sustenta en los marcos curriculares propios del área de EF, apoyándose en un enfoque metodológico participativo y activo, tal y como responde el trabajo cooperativo y el Estilo Actitudinal propuesto por Pérez Pueyo (2005), y en el ámbito de la EC con los modelos creativos de las 3-E propuestos por Sánchez y Coterón (2012) y de las 6-E propuestos por Archilla y Pérez (2014).

Por lo consiguiente, este proyecto aporta una visión reflexiva y amplia de los procesos educativos, entendiendo la educación como un espacio lleno de oportunidades para favorecer el desarrollo integral del alumnado.

4. Competencias del título a desarrollar

Este apartado pretende exponer y señalar determinadas competencias que están establecidas en la Guía para el Diseño y Tramitación de los Títulos de grado de la UVa, y que con este TFG se consiguen desarrollar en gran medida las Competencias Generales y Específicas del Grado de Educación Primaria.

Tabla 1.

Competencias Generales del Grado de EP.

Competencias seleccionadas	Justificación
<p>1. <i>Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación– que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.</i></p>	<p>Estas competencias se reflejan de manera directa a lo largo de todo este trabajo, integrando un lenguaje propio y con fundamentaciones teóricas. Incorpora enfoques teóricos innovadores como el estilo actitudinal de Pérez Pueyo (2005) o el modelo de Sánchez y Coterón (2012), centrados en la didáctica de la expresión, y señalados en la SA desarrollada.</p>
<p>2. <i>Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio – la Educación–.</i></p>	<p>Mediante la aplicación práctica de contenidos y fundamentaciones teóricas de la observación, análisis, evaluación y ampliación de la propuesta. Se señalan conceptos y aportaciones teóricas y se lleva a un contexto real, a una realidad educativa. Tras la implementación, se resuelven problemas, se toman decisiones y se plantea una ampliación de la propuesta.</p>
<p>3. <i>Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.</i></p>	<p>Gracias a la interpretación y el análisis de información relevante seleccionada sobre la EC y la creatividad en este trabajo, se desarrolla esta competencia. Poniendo en valor aspectos fundamentales de la educación y de gran relevancia actualmente en la sociedad.</p>
<p>4. <i>Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones tanto especializado como no especializado.</i></p>	<p>Tras la elaboración del TFG, se demuestra la capacidad de síntesis y de reunir los aspectos claves de esta propuesta, usando un lenguaje académico propio del trabajo, sin dejar a un lado la parte más importante de la docencia; la humana.</p>
<p>5. <i>Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.</i></p>	<p>El trabajo autónomo y la revisión reiterada, hace que esté presente una actualización constante de los temas educativos: creatividad, EC y diferentes metodologías activas.</p>
<p>6. <i>Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y</i></p>	<p>La implementación, análisis y la sugerencia de ampliación de la propuesta de este TFG ha favorecido la adquisición de un compromiso ético vinculado a la revisión de la propia</p>

<i>responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos</i>	práctica docente, basado en los principios de una educación integral e inclusiva. El modelo que se plantea respeta y pone en valor la necesidad de una igualdad de oportunidades entre los niños y las niñas, teniendo en cuenta sus necesidades y primando la atención a la diversidad, excluyendo cualquier tipo de conducta negativa o discriminatoria.
---	---

Nota. Elaboración propia.

Tabla 2.

Competencias Específicas del Grado de EP en la especialidad de EF.

Competencias seleccionadas	Justificación
<i>12. Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde la educación física.</i>	A través de la propuesta desarrollada, se da a entender la Educación Física como un espacio seguro y que promueve el desarrollo integral del alumnado. Gracias a ello se favorece la construcción de una identidad personal, el conocimiento del propio cuerpo, la socialización con los demás y la expresión de emociones.
<i>13. Comprender el rol que la educación física juega en la formación básica vinculada a la Educación Primaria, así como las características propias de los procesos de enseñanza-aprendizaje asociados a este ámbito</i>	El TFG muestra cómo la EF es un área clave e indisoluble en el desarrollo del alumnado, integrando aspectos emocionales, físicos, sociales y cognitivos. Los modelos de las “3E” y de las “6E” hacen que se entiendan las fases que se llevan a cabo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo el desarrollo de las dimensiones creativa, expresiva, comunicativa y estética.
<i>5. Conocer y comprender de manera fundamentada el potencial educativo de la Educación Física y el papel que desempeña en la sociedad actual, de modo que se desarrolle la capacidad de intervenir de forma autónoma y consciente en el contexto escolar y extraescolar al servicio de una ciudadanía constructiva y comprometida.</i>	Este trabajo refleja el potencial educativo de la EF, tanto en la escuela como fuera de ella, creando experiencias significativas para el alumnado en diferentes contextos (DEFC). La expresión corporal ayuda a vincular la motricidad con aspectos sociales, para el desarrollo de una ciudadanía crítica y comprometida.
<i>6. Saber transformar el conocimiento y la comprensión de la Educación Física en</i>	El presente TFG evidencia la posibilidad de transformar los fundamentos teóricos a

<i>procesos de enseñanza y aprendizaje adecuados a las diversas e impredecibles realidades escolares en las que los maestros han de desarrollar su función docente.</i>	actividades prácticas, inclusivas y significativas, adaptables a cualquier contexto o realidad educativa.
---	---

Nota. Elaboración propia.

5. Fundamentación teórica

Este apartado está destinado a reunir todos los conceptos y fundamentaciones teóricas que respaldan tanto el presente TFG, como el desarrollo del análisis de la SA llevada a cabo.

5.1 La Expresión Corporal en el sistema educativo: el área de Educación Física en Educación Primaria

La Expresión Corporal es una disciplina que nos acompaña desde el origen de la humanidad. Gracias a las Escuelas Gimnásticas Europeas y a las grandes influencias americanas, la EC experimentó un gran desarrollo en contextos sociales y artísticos, nutriéndose del mundo de las artes, la psicología y la pedagogía (Lara-Aparicio et al., 2019).

De forma complementaria a esta evolución histórica y artística, la EC ha ido consolidando progresivamente su presencia dentro del sistema educativo español, especialmente en el área de EF, respaldada por un creciente desarrollo teórico e investigador. (Sánchez, 2023, p. 12).

Tras varias ediciones normativas, la EC como contenido comienza a percibirse en la LGE, adquiriendo un carácter más explícito en la LOGSE, y termina por consolidarse dentro del área de EF con la LOE, según nos afirma Montávez (2012). Aunque las finalidades de la EC están definidas en la LOE, se observan ciertas incoherencias respecto al escaso horario asignado al ámbito motriz y a la selección de competencias consideradas esenciales para el desarrollo del alumnado. Esta situación ha sido parcialmente abordada por el Real Decreto 157/2022, cuyo planteamiento establece la necesidad de generar experiencias positivas en el alumnado mediante la actividad física, promoviendo la inclusión o la motivación, optimizando el rendimiento pedagógico de la EF, tal y como afirma Muñoz Díaz (2022).

En consecuencia, la EC se estableció como un bloque de contenido específico de la EF en España, reconociendo la expresividad como una conducta humana natural y cotidiana destinada a la comunicación, profundizando en el conocimiento de los recursos expresivos del propio cuerpo y de los movimientos. (Sánchez, 2022, p. 104)

Es así como se empieza a entender la EC como un movimiento con intención comunicativa, centrado en el comportamiento exterior espontáneo o intencional, que ayuda a la comprensión de emociones o sentimientos en clave corporal, según nos afirma Motos (2003). A su vez, surge la necesidad educativa de otorgar la misma relevancia a todos los ámbitos que conforman la EF, reivindicando la EC no solo como desarrollo motriz, sino también como herramienta para potenciar la comunicación mediante el lenguaje corporal, señalado por Sánchez (2022).

En consonancia con los planteamientos anteriores sobre la EC, diversos autores la conciben como un contenido a desarrollar en EP, Carriedo et al. (2020) consideran que:

La expresión corporal es un contenido eficaz para desarrollar la competencia emocional y social, la creatividad motriz o el pensamiento divergente entre el alumnado, lo que conlleva un bienestar psicofísico-emotivo. A través de esta forma de comunicación, el alumnado puede percibirse, conocerse y manifestarse; lo que, a su vez, constituirá la base de otros aprendizajes específicos. (p.723)

Learreta et al. (2005) también establecen la EC como contenido de la EF que hace referencia al conocimiento y aceptación del propio cuerpo y sus posibilidades para expresar y comunicar emociones, ideas, pensamientos o vivencias. Estos autores destacan la versatilidad de la EC frente a la globalización e interdisciplinariedad, conectando con otras materias educativas.

En el ámbito educativo, la EC desarrolla gran relevancia al convertirse en una herramienta necesaria para el desarrollo integral del alumnado. En esta línea, Ortiz (2002) sitúa la EC en la educación a través de las posibilidades expresivas y comunicativas del cuerpo y del movimiento, implicando aspectos expresivos, comunicativos, afectivos y cognitivos, huyendo de la concepción de la Educación Física basada solamente en aspectos motrices y perceptivos. También expone que la EC aparece dentro de la EF para conseguir la mejora de los movimientos respecto a la expresividad, y como un medio para contribuir al desarrollo integral del individuo.

A su vez, Díaz (2010) considera que “la educación física ofrece múltiples posibilidades de relación con el resto de las áreas escolares, pero es evidente que tiene relación más directa con determinadas materias, relación que debemos aprovechar para conseguir un mejor proceso de enseñanza” (p.18).

A partir de estas ideas, se entiende la EC como un eje fundamental para el desarrollo integral del alumnado en la escuela, que considera el cuerpo y el movimiento como medios de comunicación y expresión.

5.2. Metodologías de Expresión Corporal en Educación Física

La EC en EF requiere un enfoque metodológico que dé respuesta al cómo enseñar, señalando al alumnado como protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje y alejándose de estructuras rígidas de actuación pedagógica, según nos señala Ortiz Camacho (2002). En esta línea, Pérez Ordás et al. (2012) apuestan por metodologías educativas que fomenten el trabajo autónomo, estimulen sus habilidades para trabajar en equipo, e impliquen una transferencia de lo aprendido a otros contextos reales.

Sánchez y Coterón (2012) plantean las denominadas nuevas propuestas metodológicas en EC, centradas en revisar los procesos de aprendizaje del alumnado en la práctica expresiva, y que partir de ellos, se pueden reconsiderar. Este enfoque sitúa en un lugar central a los procesos creativos, en los que el alumno explora y formula diversas respuestas ante una situación, eligiendo la que mejor se adecua.

Desde esta perspectiva, estos autores señalan que la creatividad deja de percibirse como una característica exclusiva del ámbito artístico para concebirse como un rasgo inherente al ser humano, estrechamente ligado al pensamiento divergente. Los modelos de enseñanza técnicos y centrados en la ejecución suelen ir acompañados de la obtención de un producto final constatable, sustentándose en una motricidad reproductiva orientada a la imitación de patrones. Sin embargo, los procesos creativos propios de la EC se alejan de esta concepción, promoviendo una motricidad propositiva basada en la exploración, generación de múltiples respuestas y toma de decisiones. (Sánchez y Coterón, 2012, p. 4)

Los autores Sánchez y Coterón (2012), hacen una rigurosa comparación sobre la motricidad reproductiva y propositiva, fundamentándose principalmente en la propositiva, promoviendo la novedad y la satisfacción por el hacer. Sin embargo, también se incorporan elementos de la reproductiva, entendidos como un punto de partida que facilita el desarrollo de la propositiva, todos ellos mostrados en la figura 1.

Figura 1.

Motricidad reproductiva frente a motricidad propositiva.

	Motricidad reproductiva	Motricidad propositiva
Proceso de aprendizaje	Ejecución correcta del modelo propuesto. Satisfacción por la ejecución.	Ejecución novedosa, propia de cada individuo. Satisfacción por el hallazgo.
Producto obtenido	Ejecución conforme a las reglas establecidas. Éxito: resultado.	Propuesta original como respuesta a la tarea planteada. Éxito: satisfacción personal, valoración de los compañeros.

Nota. Tomado de Sánchez y Coterón (2012).

En este sentido, el desarrollo de la creatividad está directamente vinculado con la calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo la autonomía, la originalidad y la construcción significativa de experiencias por parte del alumnado. Es por lo que Coterón y Sánchez (2012) proponen un modelo de intervención didáctica basado en un proceso creativo de “3-E”: exploración, elaboración y exposición. Dichos autores muestran interés en desarrollar la creatividad mediante actividades expresivas, que partan de la exploración, sigan con la elaboración y concluyan con la exposición, evitando poner el foco, únicamente, en la muestra final, centrándolo en todo el proceso.

A su vez, Pérez Ordás et al. (2012) señalan que las claves metodológicas para el desarrollo de la EC se sitúan en la manera en que se dirige la sesión, se orientan las actividades, se formulan las propuestas y se genera un clima favorable. Es por lo que plantean una progresión en la EC vivencial, basada en la realización de actividades de manera progresiva para cubrir ciertos objetivos planteados, entre ellas: actividades de presentación, desinhibición, exploración, representación, puesta en escena y reflexión. En consecuencia, Pérez Ordás et al. (2012) señalan que:

Siguiendo esta progresión podemos acceder al alumno/a de manera sencilla permitiendo que se integre a su ritmo en las actividades expresivas. A su vez, estamos favoreciendo esa parte integral de la persona de la que hablábamos: parte física, psicológica y social.
(p. 48)

Por otro lado, proponen las partes o la estructura que ha de seguir una sesión de EC que ayude a organizar una progresión del trabajo donde el alumno trabaje de manera integral: 1. Calentamiento expresivo, 2. Parte principal de creación, 3. Relajación o vuelta a la calma, y 4. Reflexión. (Pérez Ordás et al., 2012, p. 49)

Dentro de este marco, los “Proyectos de Aprendizaje Expresivos” propuestos por Archilla y Pérez (2017), ofrecen un enfoque metodológico que se basa en un modelo de aprendizaje experiencial y creativo. Esta propuesta se inspira en el proceso creativo de las “3-E” marcado por Sánchez y Coterón (2012), en el que el aprendizaje se desarrolla a través de la acción y la reflexión, y también en las fases descritas por estos autores. Además, Archilla y Pérez (2014) añaden dos frases previas centradas en la predisposición y el calentamiento expresivo: estimular y entonar. Es así como estos autores plantean el proceso de las “5-E” (Estimular, Entonar, Explorar, Elaborar y Exponer), con el fin de prevenir bloqueos e inhibición, centrando el éxito en la satisfacción personal y valoración de los compañeros.

De esta manera, Archilla y Pérez (2014) convierten el enfoque técnico de la EC en un proceso de aprendizaje centrado en el alumnado y sus intereses, consolidando un aprendizaje más significativo gracias a su propuesta y las fases que la componen, para que así:

El eje de lo técnico se convierte en el eje de las actividades estereotipadas. Las habilidades, conocimientos y recursos propios son la base de las primeras actividades (mundo conocido), dejando para más adelante los aprendizajes nuevos, las técnicas expresivas y comunicativas (mundo nuevo). (p. 1113)

Todo este proceso creativo culmina en la fase de exposición, que, siguiendo las propuestas del aprendizaje creativo, se indica la necesidad de terminar con un momento en el que los demás puedan presenciar y visualizar el resultado de la elaboración, cerrando el proceso de aprendizaje (Archilla y Pérez, 2014).

Desde estos enfoques, las fases que estructuran los modelos creativos en EC aportan los pilares teóricos y metodológicos sobre los que se sustenta la propuesta de intervención de este trabajo, basada en los proyectos expresivos.

Por otro lado, se ha de tener en cuenta el Estilo Actitudinal de Pérez Pueyo (2010), definido como “el desarrollo de una metodología en actitudes que permita trabajar atendiendo por igual a todos los alumnos en un mismo grupo, ofreciéndoles experiencias positivas y consiguiendo

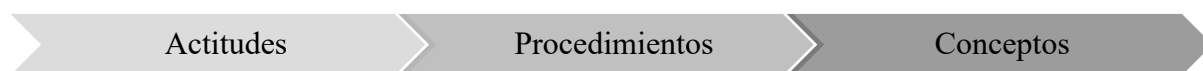
crear el grupo que siempre debieron ser”. Se centra en las actitudes como elemento vertebrador del proceso, entendido no solo desde la perspectiva motriz, sino del resto de aspectos que forman al individuo. Gracias a estas actitudes, el autor refleja cómo influyen de manera positiva en la autoestima, satisfacción, autonomía, socialización, y la capacidad de resolución de conflictos del alumnado.

Son tres los aspectos claves para poner en práctica el Estilo Actitudinal: las Actividades Motrices Intencionadas, la Organización Secuencial hacia las Actitudes, y los Montajes Finales (Pérez Pueyo, 2010, p. 44). Estos aspectos claves pretenden acostumar al alumnado a trabajar en grupo, colaborando y cooperando entre ellos, de tal manera que se respete una progresión respecto al número de integrantes del grupo: empezar con pequeños grupos para acabar trabajando en gran grupo. Además, pretenden desarrollar actividades grupales con colaboración individual, aportando soluciones acordes a las necesidades del grupo, huyendo del tradicional concepto de ejercicio.

Asimismo, una vez creadas las actitudes positivas en el alumnado a través de unos procedimientos, se llegan a adquirir determinados conceptos significativos, según se muestra en la figura 2.

Figura 2.

Proceso lógico del Estilo Actitudinal.



Nota. Basado en Pérez y Vega (2006).

En esta misma línea, Pérez y Vega (2006) marca que este estilo tiene un gran aspecto cooperativo-colaborativo, que ayuda al desarrollo de un trabajo actitudinal, donde las metas del alumnado son compatibles y no hay oposición, buscando un objetivo común, independientemente si desempeñan el mismo papel u otros papeles complementarios. (Velázquez, 2004, p. 45)

Es así como Velázquez et al. (2021) hacen referencia al aprendizaje cooperativo como una herramienta que ayuda desarrollar tanto contenidos académicos, como habilidades interpersonales y de grupo para aprender a trabajar en equipo.

5.3. Dimensiones de la Expresión Corporal

Montávez (2012) refleja que la EC contribuye al desarrollo de ciertas capacidades humanas a tener en cuenta para el desarrollo de los contenidos de EF y de la propia EC, tales como la comunicación, la creatividad, la expresión o las habilidades sociales.

En este contexto, Viciano y Torre (2003) señalan que la motricidad expresiva está condicionada por varias dimensiones que guardan interrelación entre ellas: la corporal, la social, la cognitiva, y la afectiva. Enfatizan que todas ellas no se dan de manera aislada, sino que se complementan entre sí, contribuyendo a una formación global del alumnado y a sus capacidades de comunicación, pensamiento creativo y socialización.

Por ello, autores como Learreta, Sierra y Ruano (2009) seleccionan y estructuran dichos contenidos en tres dimensiones: expresiva, comunicativa y creativa. A su vez, Sánchez et al. (2008) y Coterón et al. (2008) añaden una cuarta dimensión, la estética, conformando con ella los cuatro ejes de la dimensión corporal del movimiento a desarrollar en las actividades de EC en la escuela.

De este modo, Coterón y Sánchez (2010) definen la dimensión del movimiento como:

Todas las manifestaciones motrices que impliquen una intención de exteriorizar el mundo propio y ponerlo en común con los demás. Un mecanismo que toma un papel de gran protagonismo en el contexto educativo a través de procesos de creación originales que pueden tener un componente estético significativo. (p. 118)

Es así como se organizan las cuatro dimensiones de la EC o los cuatro ejes de la dimensión del movimiento según Coterón et al. (2008), reflejados en la tabla 3.

Tabla 3.

Los cuatro ejes de la dimensión del movimiento.

Expresividad	Toma de conciencia y manifestación del mundo interno. Exteriorización de ideas, estados de ánimo, sentimientos y emociones.
Comunicación	Proceso intencional de interrelación con los demás a través del lenguaje corporal.
Creación	Proceso de construcción basado en el pensamiento asociativo y divergente y enfocado al logro de resultados originales y elaborados.
Estética	Materialización del proceso creativo colectivo a través de un producto con rasgos reconocibles de equilibrio, composición y armonía.

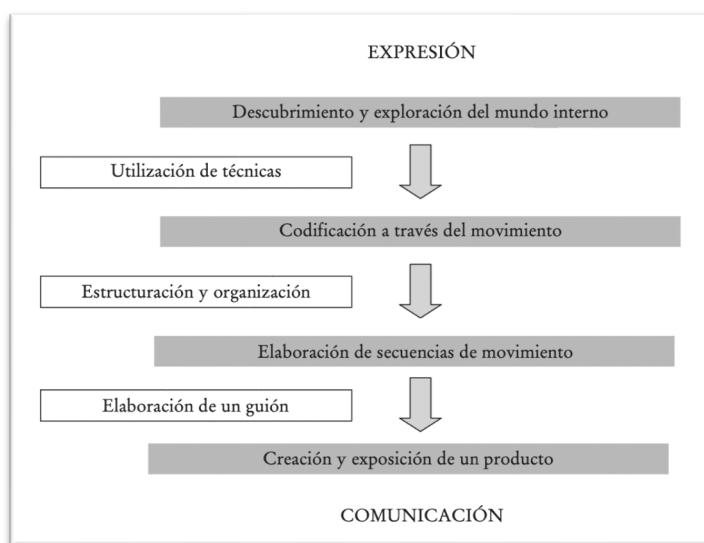
Nota. Basado en Coterón et al. (2008).

Por tanto, Montávez (2012) expone que estas dimensiones guiarán las líneas de trabajo a seguir para trabajar la EC, destacando además su coexistencia en la práctica educativa. El desarrollo y análisis de estas permite una mejor comprensión de la EC, configurando una base teórica sólida para la elaboración de propuestas, entre ellas, la que se pretende exponer en este trabajo.

Por otro lado, Sánchez y Coterón (2010) mencionan la importancia de una buena selección de metodologías a usar en la puesta en práctica para el logro de actividades con intención expresiva, creativa y comunicativa, partiendo de las características y necesidades del grupo con el que se desarrollarán las propuestas. Por ello, establecen un camino de la EC y parten de las vivencias hacia la expresión, la creación y la comunicación, mostrándose en la figura 3.

Figura 3.

Camino de la expresión a la comunicación.



Nota. Tomado de Coterón y Sánchez (2010).

En lo referente a la dimensión expresiva de la EC, Montávez (2012) la vincula con la capacidad del individuo para tomar conciencia de su mundo interno y exteriorizarlo utilizando el cuerpo y el movimiento. Además, la autora divide el desarrollo de esta en tres fases complementarias: (a) Toma de conciencia, (b) Vivencia emocional, y (c) Consolidación de las habilidades expresivas, que permiten manifestar significativamente ideas o emociones. A partir del desarrollo de estas fases surge la siguiente afirmación: “Todo movimiento está impregnado de la personalidad de quien lo realiza. Cuando este movimiento tiene una intencionalidad surgida

de la necesidad de manifestar y exteriorizar el propio mundo se convierte en un acto significativo cargado de simbolismo y emoción” (Montávez, 2012, p 43).

Por otro lado, la dimensión comunicativa de la EC se centra en el proceso intencional en el cual el alumnado se relaciona con los demás a través del lenguaje corporal, entendiendo el cuerpo como un medio de transmisión de ideas, emociones y experiencias (Montávez, 2012). De esta manera, Coterón et al. (2008) plantean abordar la realidad comunicativa desde la EC bajo una doble perspectiva: cuerpo-social y cuerpo-arte, diferenciando la comunicación social, mediada por el lenguaje gestual, de la comunicación artística, mediada por el lenguaje corporal.

En cuanto a la dimensión creativa, Archilla y Pérez (2017) mencionan la creatividad como algo clave y fundamental para muchas bases metodológicas, y señalan la importancia de identificar algunos indicadores de la creatividad, tanto por el profesorado como por el alumnado. En esta línea, Santaella (2006) menciona algunos indicadores considerados y desarrollados por autores del ámbito educativo y de la dimensión creativa, los cuales son utilizados como herramientas de evaluación, entre ellos:

- **Fluidez:** es la capacidad para producir ideas en cantidad y calidad de una manera permanente y espontánea, expresión, variedad y agilidad de pensamiento funcional.
- **Flexibilidad:** es la capacidad del individuo para organizar los hechos dentro de diversas y amplias categorías, argumentación, versatilidad y proyección.
- **Originalidad:** es la capacidad del individuo para generar ideas y productos cuya característica es única, de gran interés y aportación comunitaria o social, la novedad, manifestación inédita, singularidad e imaginación.
- **Divergencia:** es la capacidad del individuo para analizar lo opuesto, para visualizar lo diferente, para contrariar el juicio, reflexión, pensamiento lateral y espíritu crítico.
- **Innovación:** es la habilidad para el uso óptimo de los recursos, la capacidad mental para redefinir funciones y usos, cualidad para convertir algo en otra cosa, de lograr nuevos roles, curiosidad, sociabilidad y conocimiento de fortalezas.
- **Elaboración:** es la capacidad del individuo para formalizar las ideas, para planear, desarrollar y ejecutar proyectos, fortaleza, orientación, perfeccionamiento, persistencia y disciplina.

Además, Ortiz (2002) hace referencia a Guilford (1950) a la hora de definir la creatividad como el pensamiento divergente compuesto por tres características básicas: la originalidad (aspecto

cualitativo), la fluidez (aspecto cuantitativo), y la flexibilidad (aspecto cualitativo y cuantitativo). De este modo, se consideran dichos criterios e indicadores como parte de una evaluación que ha de ser considerada como parte fundamental del proceso educativo y de la dimensión creativa (Santaella, 2006).

Todo lo anterior se fusiona en la dimensión estética, que según Coterón et al. (2008) la consideran como uno de los cuatro elementos fundamentales de la conducta motriz del ser humano. Montávez (2012) la define como “la materialización del proceso creativo colectivo a través de un producto con rasgos reconocibles de equilibrio, composición y armonía” (p. 47). Es así como se fomenta en el alumnado el desarrollo de la sensibilidad estética y artística, así como el desarrollo de la reflexión del proceso creativo y de la composición grupal.

En conjunto, estas dimensiones constituyen los pilares fundamentales de la EC en EF, complementándose entre sí y aportando elementos esenciales para el desarrollo integral del alumnado. Montávez (2012) señala que “el acto creativo no se transforma en experiencia si no hay una reflexión” (p. 47). Por lo que es fundamental crear momentos y espacios que animen a la reflexión del alumnado, sentándose así las de todo proceso de enseñanza-aprendizaje significativo.

5.4. Contextualización curricular de la Expresión Corporal en Educación Física

Tomando de referencia 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, el área de EF en la etapa de EP supone un acercamiento a las manifestaciones culturales utilizando el cuerpo como medio para su desarrollo. Además, busca el desarrollo social, personal, y emocional con uno mismo y con sus iguales.

En relación con la consecución de los objetivos de etapa, la EC se plantea como una práctica motriz por la que se desarrollan contenidos y valores relacionados con las habilidades sociales y la gestión emocional. A su vez, se fomentan hábitos de esfuerzo y disciplina mediante actividad física vinculada a la cultura artístico-expresiva. Es por lo que el alumnado puede iniciarse en la construcción de propuestas visuales propias de los proyectos expresivos que implican práctica motriz, la comunicación y la EC.

Dentro del Decreto 38/2022, la competencia específica 1 hace referencia al uso de diferentes prácticas, entre ellas, el uso de las combas como práctica aeróbica para adoptar un estilo de vida

activo y saludable. Por otro lado, la competencia específica 4 implica desarrollar la identidad personal y social a través de prácticas vivenciadas que reúnan actividades motrices de carácter artístico-expresivo como coreografías o composiciones colectivas. Ambas competencias se relacionan directamente con la SA propuesta en este trabajo, sirviendo para realizar una investigación sobre la propia práctica docente en este documento.

Gracias a la especificación de estas competencias, se constituye una base para la evaluación del alumnado. Es por ello, que se precisa de unos criterios de evaluación que midan tanto los productos finales (el resultado) como los procesos y actitudes, apoyado también por Coterón y Sánchez (2010).

De acuerdo con esto, Ortiz (2002) considera necesarias ciertas funciones a cumplir de la evaluación como parte del proceso educativo de la EF en la escuela como son: identificación de las capacidades, habilidades y actitudes a evaluar, información acerca del estado del alumno, pronóstico de evolución de las habilidades y actitudes, detección de insuficiencias, ajuste de la acción didáctica, y motivación. A través de estos criterios, se contribuye a la realización de una evaluación inicial, formativa y del aprendizaje de toda propuesta llevada a la práctica en los centros escolares (Pérez Pueyo et al., 2024).

En consonancia con lo anterior, los proyectos expresivos tienen como componente fundamental para su desarrollo el trabajo cooperativo. García Juárez et al. (2016) destacan que "dentro de este tipo de metodologías y procesos de aprendizaje es fundamental la adecuada utilización de la evaluación formativa y compartida y los ciclos de reflexión-acción durante la sesión (p. 765).

En coherencia con esta contextualización curricular de la EC en EF, 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 (LOMLOE) establece cómo ha de regularse la evaluación durante la etapa, que a su vez se basa en la consecución de los objetivos y de las competencias establecidas. En este sentido, la EC y la EF se consideran ámbitos privilegiados para una evaluación integral del alumnado coherente con el marco legislativo vigente, que contribuye al desarrollo global del alumnado y a su participación en el proceso educativo (Ceballos López et al., 2019).

En el enfoque competencial, el trabajo mediante proyectos expresivos no se limita únicamente al desarrollo de habilidades técnicas o expresivas, sino que también incorpora valores y competencias esenciales como la cooperación, la inclusión, y la igualdad de oportunidades.

5.5. Proyectos expresivos en Educación Física: el uso de las combas

Sánchez et al. (2003) justifican que la comunicación se inicia con trabajos coreográficos, haciendo hincapié en el componente estético-artístico. Según estos autores, los proyectos expresivos dotan al alumnado de una experiencia con carácter participativo que culmina en la creación de un “espectáculo” estético-artístico, estableciendo premisas para el trabajo previo al montaje coreográfico, como la distribución y ocupación del espacio, el diseño de la estructura, y la necesaria participación del alumnado. De este modo, el motivo principal del montaje es dotarlo de estilo artístico.

Sánchez y Coterón (2010) nos señalan que los proyectos expresivos en EF se conciben como el diseño y la puesta en práctica de propuestas escénicas de carácter colectivo, adquiriendo un significado expresivo y comunicativo. A su vez, Archilla y Pérez (2017) señalan que estos proyectos se apoyan en unos pilares teóricos que orientan su desarrollo, y los definen como:

«Proyectos de aprendizaje expresivos grupales» (a partir de ahora PAEG) a aquellos procesos educativos basados en equipos de trabajo cooperativo sobre un mismo centro de interés a nivel expresivo donde se irá buscando recursos y organizando una construcción colectiva a nivel corporal. (p. 233)

Asimismo, estos autores consideran esencial generar un clima de confianza en el grupo, que ayude a desarrollar la creatividad e iniciativa personal en el alumnado. A su vez, el profesorado ha de dominar los contenidos para otorgar al alumnado un papel protagonista, que mediante procesos de autogestión guiada se desarrollen habilidades relacionadas con la toma de decisiones y mediante una construcción colectiva.

Por otra parte, Archilla y Pérez (2017) recogen una serie de principios metodológicos que rigen la propuesta basada en Proyectos de Aprendizaje Expresivos, inspirada en el proceso creativo propuesto por Coterón y Sánchez (2012). Estos principios metodológicos sustentan una secuencia de 6 fases que estructuran el desarrollo del proyecto expresivo, entre ellas: la asamblea inicial (estimular), fase de intención (estimular y entonar), fase de preparación (explorar y elaborar), fase de ejecución (elaborar y exponer), fase de apreciación (re-elaborar y exponer), y la exposición final (exponer-estética). (Archilla y Pérez, 2017, p. 234)

Es así como Archilla y Pérez (2017) asocian ciertos indicadores a cada una de las fases que proponen para el desarrollo de un proyecto expresivo.

De este modo, la organización de las fases del proyecto expresivo responde a esta secuencia metodológica, que sirve como guía de acción para la intervención didáctica expuesta en este trabajo.

En lo relativo a la propuesta de combas, Pérez y Vega (2006) parten de un estilo actitudinal y defienden que su propuesta con combas no busca un rendimiento final, a pesar de que sea una consecuencia lógica del trabajo, sino el disfrute del alumnado con el máximo desarrollo de actitudes positivas.

En consonancia con lo anterior, dichos autores marcan unos aspectos determinados en los que se basa su propuesta de combas, entre ellos:

- Un trabajo global buscando el desarrollo de las cinco capacidades (cognitiva, psicomotriz, de autonomía y equilibrio personal, de interrelación personal, y de inserción social), huyendo de la concepción de conducta.
- Un trabajo en grupos buscando la cooperación y la colaboración para conseguir retos o actividades propuestas.
- Utilización de una metodología activa y participativa, aprendiendo a pensar, y pensando antes de hacer.
- Actividades intencionadas, cuñas de interés, y comentarios sobre las sensaciones que se van provocando o que queremos provocar.
- Reflexión y comentarios finales, verbalizando las conductas motrices.
- Rol del maestro como mediador para facilitar la construcción de aprendizajes significativos, estableciendo relaciones entre los conocimientos y experiencias previas y los nuevos contenidos.

A su vez, Pérez y Vega (2006) señalan que el trabajo con la comba individual radica en su carácter discriminador, el trabajo es solo individual y no implica trabajo grupal. Por ende, si alguien se queda atrás sin seguir esa progresión “deja bajas en combate” (Pérez y Vega, 2006, p. 2). Gracias al uso de la comba larga y la formación de grupos de trabajo, se pone el foco en las relaciones interpersonales, la inserción social, y en los aspectos afectivo-motivacionales. Además, Pérez Pueyo (2005) expone la idea de enseñar diferentes factores al alumnado para su composición final, junto a elementos de enlace y condiciones establecidas por el maestro.

El mismo autor refleja que:

Todo lo aprendido cada día se debe ver reflejado en el montaje final; donde, el mayor problema no se encuentre en la dificultad de los ejercicios elegidos, o en que las cuerdas se paren, o que haya siempre haya alguien saltando. La dificultad se determina en la disciplina de trabajo, la continuidad de este y sobre todo en la colaboración y esfuerzo, tanto personal como de ayuda al otro. (p. 215)

Pérez y Vega (2006) remarcan los beneficios grupales que se dan gracias al trabajo de actitudes, aumentando la confianza, la cooperación y el compañerismo. El trabajo con combas tiene una gran transferencia favorable a posteriores trabajos, con la influencia positiva del ritmo en los alumnos.

5.6. Contextualización y finalidad del proyecto expresivo: Día de la Educación Física en la Calle

El Consejo COLEF (2025) define el Día de Educación Física en la Calle (a partir de ahora DEFC) como una iniciativa que surge con el propósito claro de dar visibilidad a la EF y trasladar sus prácticas a un entorno externo, de las aulas a las calles. Creada en 2011 por el profesor de EF, Fran Flórez y consolidada a lo largo de los años, promoviendo la actividad física y valores fundamentales como el esfuerzo, la cooperación, la integración social o la empatía.

Desde sus inicios, la participación y los resultados de todas las ediciones del DEFC han ido creciendo, desde los 125 niños que participaron en Laviana (Asturias) en 2011, hasta los 270.000 niños que fueron partícipes en el año 2020 en todo el país, según la premisa “Adaptación en tiempos de pandemia: Educación Física desde casa”.

En el año 2025, el Consejo COLEF (2025) celebró el DEFC, el cual se desarrolló con un enfoque claro hacia la inclusión, colaborando con la fundación Special Olympics España (s.f.), la cual proporciona oportunidades de integración a través del deporte y defiende “la normalización de todas las personas independientemente de sus capacidades”, bajo el lema “La Educación Física: una poderosa herramienta de inclusión”. Es así como la propuesta que se expone en este trabajo se traslada a este contexto del DEFC, donde se realiza una presentación de la composición expresiva con combas, contribuyendo a una educación inclusiva en EF.

Por otro lado, se establecieron unos objetivos en base al eje principal, la inclusión, que destacan el deporte como una herramienta poderosa para: promover la inclusión y la igualdad, reivindicar la calidad y profesionalización de la EF, fomentar la actividad física como un derecho universal,

inspirar a las familias a ser parte del cambio, y concienciar sobre la importancia de la EF en el currículo (Consejo COLEF, 2025).

En esta edición (#DEFC2025), participaron 161.514 niños, distribuidos en 949 centros de España, según el Consejo COLEF (2025). Además, este Consejo expone propuestas de actividades a realizar este día, de acuerdo con los principios básicos de la inclusión. En esta línea, el Manual de acción para la inclusión del Grupo de Innovación Docente (2022), recoge 14 puntos fundamentales de la educación inclusiva como derecho de toda persona, que pretenden servir desde la escuela pública, a la justicia social y al logro de una sociedad democrática.

De este modo, se contextualiza la exposición del proyecto expresivo en el DEFC 2025, adoptando un enfoque inclusivo y participativo que vela por la implicación de todo el alumnado, desarrollando la dimensión comunicativa y reforzando el sentido educativo y social de la propuesta.

5.7. Investigar la propia práctica docente: procesos de “investigación-acción”

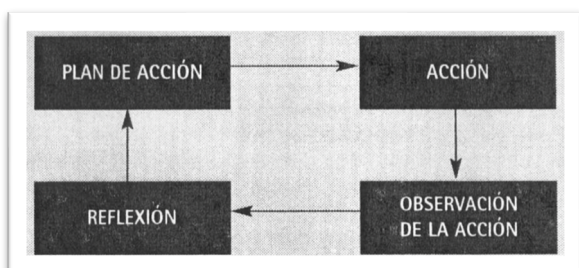
La práctica docente ha de llevar consigo un proceso que permita reflexionar sobre ella, un proceso de investigación-acción, que según nos marca García Ruso (1998):

Puede ser considerado como una modalidad metodológica con un enorme potencial de enriquecimiento, para el campo de la innovación educativa. Es una forma de entender la práctica docente que proporciona a los profesores un medio idóneo para desarrollar dialécticamente la teoría y la práctica. (p. 160)

Latorre (2003) señala la importancia de que el profesorado reflexione sobre su propia práctica, adaptándose a situaciones cambiantes y consolidando un rol crítico capaz de cuestionar, analizar e interpretar diversas situaciones. Además, la investigación-acción permite al profesorado cuestionarse las problemáticas y debilidades de su práctica, dando respuesta a las necesidades del alumnado mediante el planteamiento de nuevos enfoques metodológicos. Latorre (2003) expone el ciclo que ha de darse en el proceso de investigación-acción en la figura 4, reflejando así el carácter reflexivo y continuo del proceso.

Figura 4.

Ciclo de la investigación-acción.



Nota: Tomado de Latorre (2003).

A partir de este ciclo, la reflexión sobre la propia práctica docente permite identificar fortalezas, debilidades y necesidades, dando lugar a la construcción de un nuevo plan de acción. Dicho plan comienza con la revisión del problema, aportando medios y recursos coherentes para su resolución, y planificando instrumentos y estrategias que recopilen información para establecer un sistema de evaluación que asegure la rigurosidad del trabajo (Rojas, 2012).

De esta manera se busca la mejora de la práctica educativa, y en este caso, del proyecto expresivo expuesto en este trabajo y su propuesta de ampliación, fundamentada en el análisis de la fase 1 y 2, cuyos resultados permiten identificar aspectos de mejora y nuevas posibilidades de acción. Todo ello se verá reflejado posteriormente en el diseño de la SA.

6. Diseño de la situación de aprendizaje

Muchos de los planteamientos, enfoques metodológicos y elementos organizativos que se desarrollan a lo largo de este apartado, se apoyan y sustentan en otra propuesta de EF recogida en la Memoria de Prácticum II de Rico del Río (2025), que sirve como referente para el diseño, adaptación y análisis de esta SA en el presente TFG.

6.1. Justificación

En este subapartado se justifica la elección de una SA basada en el uso de las combas y en la creación de un proyecto expresivo a partir de este recurso, que permite tomarla como objeto de análisis. Es así como se valoraría su implementación y se detectarían posibles aspectos de mejora de la SA para trabajar en profundidad las cuatro dimensiones propias de la EC y los contenidos curriculares correspondientes. Para dotarla de mayor sentido y relevancia, el

Mediante esta SA, se da respuesta a la necesidad educativa de atender y favorecer el desarrollo integral del alumnado, integrando los aspectos motrices con las dimensiones sociales, comunicativas y afectivas. Mediante la exploración corporal, el trabajo cooperativo, y la creación colectiva, se promueve la mejora de las habilidades físicas y sociales del niño, aprendiendo a relacionarse, respetarse y expresarse, tanto consigo mismo como con los demás.

Este proyecto se sustenta en las competencias específicas del área de Educación Física, y su relación con la expresión artística, llevado a cabo mediante un modelo metodológico activo y participativo. Para ello, se toma como referencia el estilo actitudinal de Pérez Pueyo (2005), las fases para la creación de un proyecto expresivo propuestas por Archilla y Pérez (2017) y las cuatro dimensiones de la EC marcadas por Coterón et al. (2008), situando al niño en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A través de la implementación de la SA, su posterior análisis, y su propuesta de ampliación se ponen en práctica y se consolidan las destrezas, habilidades y competencias adquiridas a lo largo de estos años de carrera, al mismo tiempo que se reflexiona sobre la propia práctica educativa. Nos ofrece una oportunidad para desarrollar una mirada crítica sobre la realidad educativa, y una oportunidad para reflexionar sobre la importancia de trabajar la EC en todo proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, este proyecto no sólo responde y contribuye al desarrollo del alumnado, sino que también proporciona herramientas metodológicas y capacidades reflexivas fundamentales para la labor docente del maestro de EP.

La revisión, análisis y ampliación que se desarrolla a lo largo de este trabajo, mantiene una estricta coherencia con una autoevaluación de la propia práctica docente, que ha de seguir la premisa de que siempre es mejorable (Bolancé et al., 2013). Por ello, se plantea una ampliación de la SA que permita profundizar en los aspectos esenciales del proyecto a través de un proceso de investigación-acción, orientado a la reflexión y a la mejora continua de la práctica docente.

6.2. Justificación curricular

Se toman unas referencias legales educativas que justifican y respaldan la intervención:

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE (Boletín Oficial del Estado), 340, de 19 de enero de 2021.

-Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 52, de 02 de marzo de 2022.

- 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, 190, de 30 de septiembre de 2022.

Gracias a estas referencias legales educativas, podemos llegar a todos los aspectos mínimos y necesarios para poder realizar propuestas que atiendan al desarrollo integral del niño.

6.3. Objetivos

6.3.1 Objetivos de etapa

La normativa estatal (Real Decreto 157/2022) establece una serie de objetivos de etapa, pertenecientes a la totalidad de la Educación Primaria, los cuales han de estar alcanzados al finalizar dicha etapa. En esta propuesta se contribuye al desarrollo de uno de ellos en particular:

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

6.3.2. Objetivos de la propuesta

El objetivo principal de esta SA es el siguiente:

- Desarrollar en el alumnado una formación integral a través de la exploración y práctica de las cuatro dimensiones de la EC mediante un proyecto expresivo con combas, promoviendo la importancia de la expresión y comunicación corporal.

6.4. Contenidos de aprendizaje

6.4.1 Contenidos del área

Los contenidos del área correspondiente (EF) propios del tercer curso de Primaria (curso con el que se lleva a cabo la propuesta), se encuentran detallados en el *anexo I*, señalados en el Decreto 38/2022.

6.4.2 Contenidos de carácter transversal

Por otro lado, no debemos dejar a un lado los contenidos de carácter transversal que se recogen en el artículo 10 del Decreto 38/2022 que, desde todas las áreas, incluida el área de EF, se ha de promover un ambiente favorable para la convivencia escolar proactiva, donde la diversidad sea valorada como un elemento enriquecedor para la convivencia. Desde el centro se impulsan estrategias de gestión y resolución pacífica de conflictos que puedan surgir en situaciones variadas, para que se pueda extrapolar a los ámbitos personales, familiares y sociales. Poniendo en valor los principios que defienden y velan por la justicia, la libertad, la democracia, la pluralidad, la paz y el respeto entre iguales.

6.5. Competencias clave

Referenciándome en el Decreto 38/2022, podemos localizar como el área de EF contribuye al desarrollo de las competencias clave, y que a su vez estas, conforman el Perfil de salida. Es por lo que, en el *anexo II* aparecen las competencias clave presentes en la SA, y cómo se ha contribuido a su adquisición.

6.6. Contenidos específicos de EC

Partiendo de lo anterior y en concordancia con Coterón et al. (2008) y Sánchez et al. (2008), los contenidos de la EC y su estructuración han de partir de las cuatro dimensiones que los autores señalan: expresiva, comunicativa, creativa y estética. Basándonos en Learreta et al. (2005), en el *anexo III* se detallan los contenidos de las dimensiones desarrolladas en la intervención.

6.7. Concreción curricular de la situación de aprendizaje

En el *anexo IV* se refleja la concreción curricular de la SA, incluyendo competencias específicas, criterios de evaluación, indicadores de logro y descriptores operativos. En la tabla 10 de este anexo se muestra la relación completa de la SA con el currículum de EP, así como los contenidos trabajados.

6.8. Contextualización

La presente SA se titula “¡Expresamos y saltamos por la inclusión!”, se ha desarrollado en el tercer curso de la etapa de EP, en un centro de escolaridad pública situado en un barrio de Segovia. Situamos esta propuesta en el área de EF, con un total de 17 alumnos en el curso de 3ºA.

Esta SA se divide en dos fases: *Iniciación y formación en combas*, y *El proyecto expresivo con combas*. Es fundamental una formación previa en combas antes de realizar un proyecto expresivo con este recurso, pues se han de trabajar las diferentes técnicas y se han de dar a conocer numerosas posibilidades de acción y de juego con las combas. Es por ello por lo que la primera fase: *Iniciación y formación en combas*, cobra gran importancia, y gracias a las sesiones realizadas (ver anexo V) el proyecto expresivo coge forma y se desarrolla más fácilmente.

Todas las técnicas trabajadas en la fase 1 y relacionadas con el uso de la comba se reflejan en las sesiones de la fase 2: *El proyecto expresivo con combas* (ver anexo VI) que supone una oportunidad y diversas posibilidades de acción para realizar el proyecto expresivo.

El proyecto se ve enriquecido con la participación en la iniciativa del DEFC, donde se llevó a cabo el producto final del proyecto expresivo con combas. Gracias a esta experiencia, se ha trasladado el aprendizaje a un contexto comunitario, promoviendo y reconociendo la EF y EC fuera del ámbito escolar, valorando la inclusión.

Además, tras la implementación de ambas fases, se da pie a hablar de una fase 3 diseñada como posible ampliación, tratando aspectos de mejora de cara al proyecto expresivo de acuerdo con las cuatro dimensiones de la EC. Esta fase se titula: *Posible ampliación del proyecto*, y se diseña a partir del análisis de los resultados de la fase 2 (*El proyecto expresivo con combas*).

6.9. Aspectos metodológicos

La metodología empleada en esta intervención se fundamenta en el estilo actitudinal, a partir de las aportaciones y saberes de Pérez y Vega (2006), que se apoya en las metodologías cooperativas y colaborativas para llevarlas a cabo en clases de EF. Este enfoque metodológico se implementa de igual manera en ambas fases de la SA, tanto en la fase 1 como en la fase 2, favoreciendo la participación del alumnado y una construcción del aprendizaje compartida. Es así como estas metodologías favorecen al trabajo actitudinal, y se busca que el alumnado adquiera y desarrolle unos valores y actitudes positivas.

En lo referido a la fase 1: *Iniciación y formación en combas*, el trabajo se centró en la adquisición de habilidades técnicas básicas para saltar a la comba, de cara al desarrollo posterior del proyecto expresivo.

Por ello, aunque la propuesta general se apoya en modelos creativos como las 3-E de Sánchez y Coterón (2012) o las 6-E de Archilla y Pérez (2014), en esta primera fase su presencia es limitada. Todas las sesiones de esta fase incidieron especialmente en las fases de “Estimular” y “Entonar”, orientadas a la desinhibición, preparación corporal y creación de un clima favorable, a pesar de no estar inmersos en el proceso creativo que señalan estos autores. Además, esta fase se estructuró siguiendo el modelo de sesión de López Pastor et al. (2004): 1. Momento de encuentro, 2. Parte principal o desarrollo y 3. Vuelta a la calma.

En la fase 2: *El proyecto expresivo con combas*, se pone en práctica de manera explícita el proceso creativo propio de la EC, integrando los modelos descritos en la fundamentación teórica. Esta fase se estructura a partir de la combinación del modelo de las 3-E de Sánchez y Coterón (2012): Exploración, Elaboración y Exposición, y su ampliación en las 6-E propuestas por Archilla y Pérez (2014): 1. Estimular, 2. Entonar, 3. Explorar, 4. Elaborar, 5. Exponer, y 6. Estética.

En ambas fases se ha trabajado mediante algunas rutinas de pensamiento (Tabla 4), aplicadas en momentos de sesión como el inicial o el final. Estas rutinas han servido para fomentar la reflexión y el pensamiento crítico del alumnado, permitiendo conectar las experiencias motrices con sus aprendizajes o ideas.

Tabla 4.

Rutinas de pensamiento.

Rutinas de pensamiento	
Veo, pienso, me pregunto	Antes pensaba, ahora pienso
Comparo y contraste	Nombra, describe, actúa

Nota. Elaboración propia.

En definitiva, los aspectos metodológicos recogidos anteriormente responden a una concepción de la EF y de la educación que centra al alumno como protagonista de su propio aprendizaje, donde las actitudes, la creatividad, el pensamiento crítico y la autonomía adquieren un papel fundamental. De este modo, la propuesta metodológica planteada toma gran coherencia con los principios pedagógicos actuales de la educación, con la finalidad de un desarrollo integral y personal del alumno.

6.10. Temporalización

La SA comenzó el día 10 de febrero de 2025 y acabó el día 3 de abril de 2025. A pesar de que finalizara el 3 de abril en el centro, tuvimos la oportunidad de llevar el proyecto a un acto colectivo, celebrado el día 10 de abril con motivo de la jornada del DEFC.

Esta SA abarca casi dos meses del curso escolar. Cada sesión conlleva alrededor de 50 minutos, estableciéndose dos sesiones semanales, lo indicado según el Decreto 38/2022 a la EF en este curso. En la tabla 5 se detallan los tiempos de las sesiones.

Tabla 5.

Temporalización de la SA (2025).

SESIONES	CONTENIDOS A TRABAJAR EN LAS SESIONES	FECHA DE LA SESIÓN
Fase 1: <i>Iniciación y formación en combas</i>		
Sesión I	Saltar a ritmo, por el lado bueno y atravesar lado bueno	10 de febrero
Sesión II		13 de febrero
Sesión III	Repaso lado bueno, empezar lado malo y atravesar lado malo	17 de febrero
Sesión IV		20 de febrero
Sesión V	Inicio de figuras: cuadrado y triángulo, atravesar lado bueno y lado malo	24 de febrero
Sesión VI		27 de febrero
Sesión VII	Figura: triángulo lado malo y atravesar comba doble	6 de marzo
Sesión VIII		10 de marzo
Sesión IX		13 de marzo
Fase 2: <i>El proyecto expresivo con combas</i>		
Sesión X	Inicio del proyecto de combas	17 de marzo
Sesión XI	Creación del proyecto + ensayos	21 de marzo
Sesión XII	Creación del proyecto + ensayos	24 de marzo
Sesión XIII	Creación del proyecto + ensayos	27 de marzo
Sesión XIV	Exposición del proyecto	31 de marzo
Sesión XV	Exposición del proyecto	3 de abril
Sesión XVI	Día de Educación Física en la Calle	10 de abril

Nota. Elaboración propia.

6.11. Descripción de las actividades

En primer lugar, se desarrollan las sesiones propias de la fase 1 de “Iniciación y formación en combas” (*ver anexo V*), y, en segundo lugar, la fase 2 del proyecto, “El proyecto expresivo con combas” (*ver anexo VI*). Se opta por hacer esta división para poder explicar mejor ambas fases

de la propuesta, siendo la primera parte los pasos previos que se han de dar para realizar posteriormente el proyecto expresivo con combas.

A continuación, se expone la tabla 6 que resume las sesiones realizadas en la SA pertenecientes a la fase 2. Los recursos empleados en las sesiones aparecen en el *anexo VII*.

Tabla 6.

Resumen de las sesiones de la fase 2: El proyecto expresivo con combas.

<p>Sesión X. <i>¡Iniciamos nuestro proyecto con combas!</i></p>	<p>Se presenta el proyecto expresivo con combas a través de una asamblea, el reparto de una ficha informativa (<i>ver anexo IX</i>) y el visionado de un vídeo, diferenciando el trabajo técnico del expresivo. El alumnado se organiza en grupos para explorar los usos creativos de la comba larga y comienza a diseñar su coreografía con ayuda de una ficha (<i>ver anexo X</i>) y de la guía del docente, además se reparten los roles de trabajo. La sesión finaliza con una asamblea, utilizando una rueda de pensamiento (<i>ver anexo XI</i>) que incita a la reflexión grupal e individual.</p>
<p>Sesión XI. <i>¡Creamos y ensayamos!</i></p>	<p>En esta sesión se avanza en la fase de elaboración del proyecto. Se recuerda lo trabajado y se asigna a cada grupo una canción de la cual se analiza su ritmo para coordinar la composición. Después, diseñan y ensayan su coreografía con combas incluyendo al menos cuatro ejercicios distintos, ajustando y adaptando movimientos según las necesidades del grupo para mejorar la expresividad y la estética de la composición. La sesión termina con una asamblea y con la rueda de pensamiento (<i>ver anexo XI</i>) para reflexionar sobre el proceso y los avances.</p>
<p>Sesión XII. <i>¡Creamos y ensayamos!</i></p>	<p>Iniciamos con una asamblea en la que se recuerdan los criterios de la composición (comba larga e individual, mínimo cuatro ejercicios y ajuste al ritmo de la música) manteniendo la canción asignada. Continuando con la elaboración del proyecto expresivo, los grupos crean, modifican y ensayan su secuencia, anotando los cambios en la ficha del proyecto (<i>ver anexo X</i>) y rotando roles para que todos prueben distintas funciones. Para la vuelta a la calma se lleva a cabo una actividad de relajación que da paso a una reflexión final sobre dificultades, avances y aprendizajes.</p>
<p>Sesión XIII. <i>¡Creamos y ensayamos!</i></p>	<p>En esta sesión se continúa la fase de elaboración del proyecto. Se inicia con una asamblea en la que se recuerdan los avances y se insiste en la importancia de la expresividad, la coordinación grupal y la responsabilidad individual. Los grupos continúan con el ensayo y creación de manera más autónoma, tomando decisiones compartidas y buscando una mayor coherencia estética. El docente observa y ofrece feedback para orientar al alumnado hacia un uso más consciente y expresivo de la comba. La sesión concluye con una</p>

	asamblea en la que se comparten los aspectos clave de cada composición, y utilizando la rueda de pensamiento (<i>ver anexo XI</i>).
Sesión XIV. <i>¡Exponemos el proyecto a los compañeros!</i>	En esta sesión se realiza una primera exposición del proyecto expresivo con combas ante los compañeros como ensayo general. Con anterioridad se explican normas de respeto y se les ofrece un tiempo para preparar el espacio. Tras un ensayo previo, los grupos presentan su coreografía mientras el resto observa aspectos relevantes en las composiciones como ritmo, coordinación, roles y expresividad, para posteriormente aportar mejoras y puntos fuertes. Para concluir la sesión, cada grupo comparte su vivencia, anota propuestas de mejora en su ficha (<i>ver anexo X</i>) y el docente refuerza la importancia del proceso y del trabajo colectivo.
Sesión XV. <i>¡Exponemos el proyecto a los compañeros!</i>	En esta sesión se presenta una segunda exposición del proyecto expresivo con combas incorporando las mejoras detectadas en la sesión anterior. Iniciamos con una asamblea en la que se recuerdan las mejoras y los alumnos comienzan a ensayar incorporando los cambios y ajustes proporcionados por el resto de los grupos y el docente, después se vuelve a representar la coreografía. El resto de los alumnos observa los cambios y aportan observaciones centradas en el progreso y los puntos fuertes, evaluando a sus compañeros a través de una ficha de coevaluación (<i>ver anexo XII</i>). Se concluye la sesión con una verbalización grupal en la que el docente destaca los aspectos conseguidos y se entrega una ficha de autoevaluación del proceso (<i>ver anexo XIII</i>).
Sesión XVI. <i>¡Exponemos el proyecto en el Día de Educación Física en la Calle!</i>	En esta sesión final el alumnado presenta sus proyectos expresivos con combas en el Día de la Educación Física en la Calle, trasladando la composición a un contexto real y compartido con la comunidad universitaria (UVa). Se realiza una salida al Campus María Zambrano y cada grupo expone su coreografía ante el público. Además, participan en actividades de otros grupos (juegos tradicionales y coreografías), reforzando la vivencia comunitaria de la EF. De vuelta al centro, se cierra el proyecto con una verbalización en la que se detallan el esfuerzo, la creatividad y la EF como medio de expresión y aprendizaje.

Nota. Elaboración propia.

6.12. Recursos

Los tres tipos de recursos que han sido fundamentales para el desarrollo de la práctica: materiales, humanos y espaciales, se encuentran detallados en el *anexo VII*.

6.13. Atención a la diversidad

La presente SA está respaldada bajo una perspectiva inclusiva, que tiene la necesidad de dar respuesta a las necesidades del alumnado, atendiendo a sus diferencias individuales. Con el desarrollo de la propuesta, se ha favorecido la participación y la creación de un clima de aula

positivo, cooperativo y de confianza, ofreciendo oportunidades para que el alumnado construya su aprendizaje, ajustando retos y actividades a sus características personales.

Por otro lado, se tiene en cuenta el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), un marco educativo que guía el desarrollo de entornos de aprendizaje flexibles y espacios de aprendizaje que puedan adaptarse a las diferencias de aprendizaje individuales. Este modelo favorece la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación. El DUA 3.0 (desarrollado en 2024), supone una evolución del DUA y tiene como finalidad llevar a cabo estrategias que respeten la diversidad, eliminen barreras y promuevan una educación equitativa e inclusiva para todos los estudiantes.

En la propuesta se han desarrollado estrategias de enseñanza-aprendizaje para dar respuesta educativa y ofrecer la igualdad de oportunidades a todo el alumnado, realizando adaptaciones puntuales en varias actividades, ajustando la complejidad de los retos o la repartición de roles dependiendo sus necesidades. Estas adaptaciones se realizaron de forma natural y gracias a la flexibilidad de las actividades, rechazando situaciones de exclusión y respondiendo a las necesidades individuales, que favorece el bienestar y el progreso del grupo.

Como último aspecto a destacar, he de mencionar las frecuentes incorporaciones de alumnado al centro a lo largo del curso escolar, dándose esta circunstancia en la clase donde se ha desarrollado la propuesta. Sin embargo, no se han observado dificultades para adaptar e incluir al alumno en la dinámica general del grupo. Por el contrario, gracias al clima cooperativo y natural del aula de las clases de EF se ha contribuido al desarrollo de vínculos afectivos y personales más sólidos, reforzando el sentimiento de pertenencia al grupo.

6.14. Evaluación global de la situación de aprendizaje

Este último apartado de la propuesta está destinado a exponer la importancia de realizar una evaluación inicial, formativa y del aprendizaje de todas las situaciones y propuestas realizadas, que recojan aspectos fundamentales de lo tratado a lo largo del proceso (Pérez Pueyo et al., 2024).

Es importante señalar que se ha contemplado la evaluación como un faro y no como un foco, no solamente alumbrando al alumnado que lo hace todo bien, sino que guía a quienes están aprendiendo a orientarse. Así se demuestra una evaluación formativa.

Se han empleado diferentes técnicas e instrumentos de evaluación, estrictamente seleccionados para observar y evaluar a todo el alumnado, analizando su progreso y evolución, teniendo en cuenta su punto de partida.

Cabe destacar que, la fundamentación teórica que respalda toda la evaluación se encuentra detallada en el Decreto 38/2022, que relaciona los criterios de evaluación con las competencias específicas del área de Educación Física, concretamente del tercer curso de la Educación Primaria, donde se ha realizado la intervención, pudiéndose ver en el *anexo IV*.

Por otro lado, en el *anexo VIII* se refleja todo lo relacionado con los elementos empleados de la evaluación, detallando la evidencia de evaluación, la técnica, el instrumento, qué tipo de evaluación es (agente), y cuándo se da esa evaluación (momento). Gracias a este proceso de evaluación, se ha visto reflejado el avance del proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación del alumnado, que a su vez ha permitido valorar y reflexionar sobre la propia labor docente, según afirma Córdoba Gómez (2006).

7. Análisis de resultados

Tras la implementación de la SA “¡Expresamos y saltamos por la inclusión!”, se exponen en este apartado los resultados de aprendizaje obtenidos, estructurados en tres ejes temáticos: aprendizajes del alumnado, consecución del proyecto expresivo, y adquisición de las cuatro dimensiones de la EC por parte del alumnado. Además, se desarrolla el análisis de la fase 1, el análisis de la fase 2 y el diseño de una fase 3 como propuesta de ampliación. El análisis se apoya en los instrumentos y técnicas de evaluación empleadas a lo largo de la SA, recogiendo los aspectos más relevantes de la propuesta y con el fin de valorar la consecución de los objetivos planteados inicialmente.

7.1. Análisis de los resultados de aprendizaje.

Tras una revisión de los resultados obtenidos en la propuesta de intervención y la selección de tres ejes temáticos, se analiza y evalúa el aprendizaje y la progresión del alumnado. Los instrumentos utilizados para la evaluación y la obtención de los resultados han sido: la ficha para el diseño del proyecto (*ver anexo X*), las asambleas guiadas por la rueda de pensamiento (*ver anexo XI*), la ficha de coevaluación del proyecto expresivo (*ver anexo XII*), y la ficha de autoevaluación (*ver anexo XIII*).

En primer lugar, en el eje de **aprendizajes del alumnado**, los resultados muestran un reflejo de que el alumnado ha incorporado nuevas posibilidades de uso de la comba como recurso expresivo, dejando la concepción inicial del salto técnico. En la ficha de diseño del proyecto expresivo (ver *anexo X*), se muestra un alto grado de satisfacción en lo referente a la adquisición del proceso creativo, ya que podemos ver gran variedad de ejercicios elaborados y adaptados por el alumnado para formar su composición. Además, se ve reflejado el reparto y alternancia de roles de cara a la ejecución de dichos ejercicios.

Asimismo, las asambleas guiadas por la rueda de pensamiento (ver *anexo XI*), reflejan una toma de conciencia y un aprendizaje sobre el uso de la comba como recurso expresivo. Destacamos las aportaciones realizadas en el antes pensaba, ahora pienso, reforzando la idea de ver un nuevo uso de la comba: (“No sabía que se podían hacer coreografías con combas”, “Pensaba que las combas solo eran para saltar y no para hacer cosas chulas”). Estas evidencias confirman que el alumnado ha asimilado un nuevo uso de la comba, integrando creatividad, exploración y expresión corporal en su aprendizaje.

En cuanto al eje de la **consecución del proyecto expresivo**, el alumnado ha sido capaz de elaborar y ejecutar su proyecto expresivo con combas, integrando las habilidades técnicas trabajadas en la fase 1 con la creatividad y expresión corporal de la fase 2. El diseño y desarrollo del proyecto ha dado pie a que el alumnado comprenda y reflexione sobre la secuencia lógica que ha de seguir la construcción de una composición expresiva.

Gracias a la ficha para el diseño del proyecto (ver *anexo X*), se evidencia la organización de los diferentes ejercicios elaborados por el alumnado, con una coherencia secuencial que forma parte de la composición final. El reparto de roles dentro de cada grupo ha sido adecuado de cara a la coordinación y participación de todos los alumnos en la creación del proyecto.

La ficha de coevaluación del proyecto complementa esta información y nos aporta datos sobre su calidad. Los resultados obtenidos de dicha ficha se estructuran en cuatro apartados. El primero, organización del grupo, adquiere de media una puntuación de 3, por lo que podemos decir que se han organizado bien, pero requieren de mejoras. El segundo, número de ejercicios, adquiere una media de puntuación de 4, ya que todos cumplieron los ejercicios marcados además de incluir variedad en ellos. El tercero, ejecución de los ejercicios, cuenta con una media de 2, lo que evidencia que se debe de trabajar más la técnica. Por último, el cuarto, originalidad, se le otorga una media de 3, siendo proyectos originales y bastante creativos.

Las reflexiones recogidas en las asambleas guiadas muestran la valoración positiva del proyecto por parte del alumnado, incidiendo en aspectos como el trabajo en equipo o la colaboración: (“No sabía que se podían hacer tantas cosas con las combas”, “Hemos inventado un montón de ejercicios”, “Yo creía que a las combas se saltaba solo, como hemos hecho siempre”, “Gracias a mi equipo nos hemos divertido mucho”, “Lo mejor ha sido trabajar con mis amigos porque me ayudan”).

La ficha de autoevaluación (*ver anexo XIII*) muestra un alto grado de satisfacción personal de la mayoría de los alumnos, ya que en todos los ítems sitúan sus respuestas entre el “bien” y el “muy bien”. Gracias a la revisión, hemos podido observar que el ítem “reconozco mis debilidades e intento trabajarlas para mejorarlas” obtiene una valoración entre “mal” y “regular”. Este aspecto se destaca como el más relevante a tener en cuenta para futuras propuestas, pudiéndose trabajar a través de reflexiones guiadas que ayuden al alumnado a reconocer y planificar posibles mejoras.

En conjunto, estos datos recogidos indican un alto grado de consecución del proyecto por parte de los alumnos, desde la planificación inicial hasta la exposición final. A pesar de que la técnica del uso de la comba requiere un refuerzo en algunos ejercicios, la propuesta permitió que el alumnado tomara conciencia del proceso vivido, evaluara su evolución e identificara los aspectos a mejorar para próximos trabajos expresivos.

Por último, respecto al eje de la **adquisición de las cuatro dimensiones de la EC por parte del alumnado**, los resultados evidencian que la propuesta ha recibido un desarrollo desigual pero significativo de cada dimensión: expresiva, creativa, comunicativa y estética. A continuación, se detalla brevemente la evolución y desarrollo de cada dimensión, que se verá complementado con su análisis en apartados posteriores (*7.2. Análisis de la fase 1: Iniciación y formación en combas*, y *7.3. Análisis de la fase 2: El proyecto expresivo con combas*)

De manera resumida, se observa que respecto a la dimensión expresiva el alumnado ha tomado conciencia de sus posibilidades de movimiento, combinando las técnicas con habilidades de coordinación grupal. No obstante, la intencionalidad simbólica y la expresión de emociones o ideas han quedado limitadas, lo que muestra la necesidad de profundizar y trabajar la conexión entre el movimiento y la expresión.

La dimensión creativa ha sido la que más se ha desarrollado por parte del alumnado, puesto que el proyecto ha promovido una creación colectiva desde cero, planificando y elaborando su propia propuesta. Los indicadores que han permitido observar este desarrollo han sido la originalidad, la fluidez, la elaboración, la flexibilidad y la innovación, aunque se podrían potenciar las conexiones entre la creatividad y la elaboración de un mensaje concreto.

La dimensión comunicativa se ha visto reforzada por la exposición del proyecto a los demás compañeros y también en el DEFC. Sin embargo, el alumnado no ha desarrollado esta dimensión como oportunidad para transmitir un mensaje corporal intencionado, lo que constituye un aspecto a considerar en futuras propuestas.

En cuanto a la dimensión estética, el alumnado ha trabajado la armonía, la organización espacial y el ritmo en sus composiciones. A estos aspectos se le suma la responsabilidad de cada alumno en la construcción del resultado final, a pesar de que no existió una carga expresiva asociada a la estética.

En conclusión, los resultados evidencian un avance en los contenidos de las cuatro dimensiones de la EC por parte de los alumnos, aunque se evidencian áreas de mejora en todas ellas, sobre todo por la falta de un mensaje intencionado.

7.2. Análisis de la fase 1: Iniciación y formación en combas

La fase 1 de la SA se orientó principalmente al dominio del uso de la comba por parte del alumnado, donde se afianzó un clima de confianza y cooperación grupal. Gracias a la realización de las actividades propuestas (ver *anexo V*) se logró una evolución significativa en el alumnado relacionada con el uso de las combas y el dominio de sus diferentes técnicas.

Inicialmente, los alumnos únicamente saltaban a la comba individual, por lo que la comba larga era un reto para ellos. Al principio tenían dificultades a la hora de identificar el ritmo de la comba, para entrar y salir de ella, como para saltar dentro de ella. Por otro lado, en las primeras sesiones se practicaba el salto a la comba, y una vez estaba, en cierta parte dominado por todos, se inició su formación en dar a la comba, de manera sincronizada y siendo conscientes de cómo hacerlo.

Es así como la realización de las sesiones con variedad de actividades ha contribuido a su evolución, y han conseguido distinguir y conocer los aspectos fundamentales necesarios para usar la comba, como son: el saltar a ritmo, entrar y salir a la comba por el lado bueno y malo, o

coordinación individual y grupal. En esta fase no se desarrolla ninguna de las cuatro dimensiones de la EC de manera explícita puesto que está destinada a ser una fase previa al proyecto expresivo de la fase 2, donde han de verse y evolucionar esas dimensiones.

A modo de resumen, esta primera fase, evaluada a través del cuaderno del profesor, muestra un alto grado de consecución de los objetivos marcados en las sesiones de esta primera fase, actuando como base necesaria para el desarrollo de la fase 2.

7.3. Análisis de la fase 2: El proyecto expresivo con combas

Esta segunda fase de la SA tiene como objetivo la creación de un proyecto expresivo en base a las cuatro dimensiones de la EC, y a partir de ello se expone este análisis que se centra en la observación y evolución de las cuatro dimensiones en cada una de las sesiones.

En cuanto a la **dimensión expresiva** y el desarrollo de la propia expresividad, Montávez (2012) identifica tres fases para su integración en la propia realidad personal: *a. toma de conciencia (bases físicas)*, *b. vivencia emocional (bases expresivas)*, y *c. consolidación de las habilidades expresivas*. Partiendo de estas fases se muestran los resultados obtenidos y desarrollados en relación con esta dimensión:

El proyecto expresivo ha contribuido a la toma de conciencia del propio cuerpo y del movimiento del alumnado (*fase a: vivencia emocional*). Durante las sesiones iniciales de la creación del proyecto (X, XI, XII y XIII) expuestas en el *anexo VI*, el alumnado ha sido consciente de sus habilidades y sus posibilidades a la hora de seleccionar ejercicios acordes a ellas. Además, han tenido que adaptar los movimientos al ritmo de la canción correspondiente, ajustando a su vez acciones al espacio, tiempo y material. Como resultado, se han sentado las bases para dar paso a una expresividad más consciente.

Respecto a la *fase b: vivencia personal*, de la dimensión expresiva, el análisis del proyecto pone en manifiesto una carencia significativa. A pesar de que el alumnado haya transformado los movimientos y ejercicios con combas en una secuencia fluida y coordinada con el grupo, los movimientos expresivos no se han logrado asociar a un mensaje concreto, en este caso, la inclusión. Este tema no se simbolizó corporalmente mediante los movimientos, de modo que el paso de las bases físicas a las bases expresivas quedó incompleto, sin una vinculación del movimiento a emociones o significados.

En lo referente a la *fase c: consolidación de las habilidades expresivas*, la intencionalidad simbólica del movimiento se vio muy limitada a pesar de ser una composición grupal coherente. Según nos marcan Learreta et al. (2005), la expresividad se consolida cuando gracias al movimiento se dan acciones significativas con el fin de exteriorizar el mundo interno, y en este caso el proyecto no se orientó correctamente hacia la expresión de emociones o valores concretos. Esto supone una reflexión sobre el proceso y nos da pie a hablar de otras posibilidades o ampliaciones de la propuesta, con el fin de que el movimiento se convierta en un medio de manifestar, en este caso, el valor de la inclusión.

En relación con la **dimensión comunicativa**, todas las sesiones de esta fase han exigido la elaboración y puesta en escena del proyecto, dándose procesos de sincronización y coordinación grupal mediante la toma de decisiones compartidas del alumnado.

Esta dimensión se vio reforzada por la exposición del proyecto expresivo a los demás grupos y también en el contexto del DEFC, en colaboración con la Facultad de Educación de Segovia, que dotó a este proyecto de sentido social y comunicativo.

Se ha de señalar que no se realizó ninguna evaluación del proyecto en el DEFC, únicamente se pudo observar la composición expuesta. Es por lo que se considera necesario proponer un instrumento de evaluación que analice la práctica, los beneficios y posibilidades que derivan de esta oportunidad compartida con la comunidad educativa.

Sin embargo, se detecta una carencia en el proyecto debido a la ausencia de una intencionalidad corporal comunicativa que permitiera transmitir emociones o un mensaje concreto a través de la composición. Este mensaje debía estar vinculado con el tema de la inclusión, en consonancia con el lema del DEFC2025. Durante el desarrollo del proyecto, no se trabajó de manera consciente la finalidad de comunicar un mensaje ni se incluyeron estrategias en las fichas del alumnado o de coevaluación que facilitaran la toma de conciencia de este objetivo. En consecuencia, se pone en evidencia la necesidad de profundizar en la creación de un mensaje en próximas propuestas, o incluso en una posible ampliación del proyecto.

El proyecto expresivo está muy vinculado con la **dimensión creativa**, puesto que trata de crear una producción colectiva desde cero, siendo los alumnos los responsables de su propia creación. Desde el inicio del proyecto (sesión X en adelante), se transmitió al alumnado la importancia de la originalidad y la creatividad de sus proyectos, lo que inició una búsqueda de posibilidades

de acción entre los grupos. En concordancia, los alumnos fueron buscando maneras de presentar su proyecto, como por ejemplo llevando la misma vestimenta (todos de color negro), iniciando y finalizando la coreografía con combas desde el suelo, experimentando nuevas formas de realizar los ejercicios con combas, e incluso aprovechando el espacio de manera creativa.

Gracias a la ficha para el diseño del proyecto (ver *anexo X*), los alumnos han ido plasmando sus ejercicios con diferentes variantes o adaptaciones personales, que ha favorecido la planificación, la reflexión y la reelaboración constante del proyecto. De este modo, también se han dado y trabajado ciertos indicadores de la creatividad expuestos por Santaella (2006) como, por ejemplo, la fluidez, la flexibilidad, la originalidad, la divergencia, la innovación y la elaboración.

Este análisis pone en manifiesto que se ha favorecido el desarrollo de la dimensión creativa mediante la propia creación del proyecto y la elaboración de propuestas originales. No obstante, se puede complementar lo anterior con la incorporación de un movimiento más intencionado de cara a transmitir un mensaje o ciertas emociones, sugiriendo esto como un aspecto de mejora relevante de cara a otras propuestas o a posibles ampliaciones.

De cara a la **dimensión estética**, el proyecto ha reunido ciertas características propias de ella, y que gracias al proceso de creación se han ido puliendo y mejorando de cara a la exposición de la composición final. El alumnado ha sido capaz de integrar y valorar la armonía, la simetría y su relación en el espacio, adquiriendo la responsabilidad de aportar ideas y contribuir al resultado final de su proyecto. Las composiciones elaboradas se centraron mayormente en aspectos relacionados con la coordinación, el ritmo, la ejecución y la participación. Es por lo que existen ciertas carencias estéticas de cara a la intención de mostrar un mensaje concreto, sin alcanzar una carga simbólica y expresiva importante que hubiesen reforzado las decisiones estéticas del proyecto.

En definitiva, este análisis de los resultados obtenidos del proyecto expresivo basándonos en las cuatro dimensiones de la EC, pone en manifiesto ciertas carencias o limitaciones de la propuesta. Estos aspectos por mejorar sirven de guía para el diseño de una ampliación de la SA, reforzando los puntos débiles de cada una de las dimensiones tratadas para complementar y dar continuidad a la fase 2 con una posible fase 3.

7.4. Resultado de investigar la propia práctica: propuesta de ampliación y mejora (fase 3).

El diseño de esta fase surge de la necesidad de atender las carencias obtenidas del proyecto expresivo, con el objetivo de reforzar esta SA de cara al desarrollo de las cuatro dimensiones de la EC marcadas por Montávez (2012).

- Cambios en: los enfoques metodológicos

En lo relativo a los aspectos metodológicos, se sugiere seguir las mismas líneas de trabajo de la fase 1 y 2, es decir, continuar aplicando el Estilo Actitudinal expuesto por Pérez Pueyo (2005) mediante actividades que favorezcan el trabajo cooperativo y la motivación. Estas estrategias se reforzarían en la fase 3, y contribuirían a la incorporación de fases como la revisión, la reelaboración o mejora del proyecto expresivo para responder a las carencias encontradas en la fase 2 de la SA. Es así como se favorece que el movimiento deje de ser únicamente funcional y estético, y de esta forma se transforme en un medio de comunicación consciente, en base al tema de la inclusión.

Para organizar la progresión de las sesiones, se plantea integrar los mismos modelos creativos de la fase 2: las 3-E de Sánchez y Coterón (2012), y la ampliación de 6-E de Archilla y Pérez (2014). De esta forma, cada sesión se planificaría siguiendo una secuencia lógica para la evolución de las cuatro dimensiones de la EC.

- Cambios en: el nuevo diseño de sesiones

Esta propuesta de ampliación cuenta con un total de cuatro sesiones, pretendiendo dar continuidad a la fase 2 de la SA, por lo que las sesiones propuestas serán las siguientes: XVII, XVIII, XIX, y XX. En el *anexo XV* se detallan los aspectos más relevantes de su diseño como los objetivos planteados y el desarrollo de la sesión, todo ello para contribuir al máximo desarrollo y evolución de las cuatro dimensiones. En la tabla 7 se muestra un breve resumen de cada una de las sesiones planteadas, con un enfoque evidente al desarrollo de las cuatro dimensiones.

Tabla 7.

Resumen de las sesiones de la fase 3: Propuesta para la ampliación y mejora de la SA.

<p>Sesión XVII. ¡Mandamos un mensaje con nuestro proyecto!</p>	<p>En esta sesión se reflexiona sobre los aspectos de mejora posibles, identificando debilidades y carencias del proyecto respecto a las cuatro dimensiones. Se construye de forma consciente un mensaje inclusivo que ha de estar integrado en la composición, expresando a través del cuerpo o movimiento (dimensión expresiva y comunicativa). Se generan ideas para enriquecer la propuesta (dimensión creativa), reforzándola con una coherencia visual y el uso de elementos para respetar una simetría o armonía (dimensión estética). Además, se trabaja con juegos de representación, asociando las figuras y los saltos con gestos y movimientos expresivos.</p>
<p>Sesión XVIII. ¡Decidimos y avanzamos!</p>	<p>Esta sesión se centra en la concreción del mensaje inclusivo dentro de la composición. Se adapta el mensaje al ritmo de la música, y se crea un inicio y un final para su proyecto (creativa y estética). Se va consolidando un mensaje claro a través del cuerpo y el movimiento, así como la transmisión de emociones y sentimientos (expresiva y comunicativa).</p>
<p>Sesión XIX. ¡Juntos llegamos más lejos!</p>	<p>En esta sesión se consolida el mensaje inclusivo dentro de la composición mediante el cuerpo y el movimiento (expresiva) y se muestra en los ensayos generales de los grupos (comunicativa). Todos los grupos exponen sus proyectos a los demás, reflejando sus mejoras, ajustes y originalidad en la composición (estética y creativa).</p>
<p>Sesión XX. ¡Exponemos nuestro proyecto mejorado!</p>	<p>En esta sesión se realizan las exposiciones finales del proyecto reelaborado. Cada grupo expone a sus compañeros, donde se consolidan todas las dimensiones de la EC. La sesión integra autoevaluación (<i>ver anexo XVIII</i>) y coevaluación (<i>ver anexo XVI</i>) de sus propios proyectos y los de sus compañeros. En esta sesión se cierra la SA y se reconoce el gran trabajo y el desarrollo de las cuatro dimensiones. El maestro evalúa el proyecto expresivo mediante una rúbrica (<i>ver anexo XVII</i>).</p>

Nota: Elaboración propia.

En conjunto, el diseño de estas cuatro sesiones sugiere una ampliación de la SA que no se ha podido llevar a cabo. Sin embargo, tras la observación y revisión de los resultados de las fases llevadas a cabo (fase 1 y 2) se ha podido orientar esta ampliación al desarrollo y evolución de las cuatro dimensiones, que pretende construir y transmitir un mensaje inclusivo.

- Cambios en: los instrumentos y técnicas de evaluación más coherentes

En este subapartado se proponen tres instrumentos de evaluación que permitirían recoger la información más relevante del proceso.

Por un lado, una ficha de coevaluación (*ver anexo XVI*) que se reparte en la sesión XX para que cada grupo evalúe a los demás grupos teniendo en cuenta los siguientes aspectos: si se cumple o no se cumple la transmisión del mensaje inclusivo (dimensión comunicativa), si se expresa o no se expresa con el cuerpo y con el movimiento (dimensión expresiva), si la composición presenta o no cierta originalidad (dimensión creativa), si hay o no hay cierta organización/coherencia visual en la composición (dimensión estética), y si se da o no se da el trabajo cooperativo en cada grupo. Por otro lado, se ha diseñado una rúbrica de evaluación (*ver anexo XVII*) para que el maestro evalúe las composiciones teniendo en cuenta aspectos clave de las cuatro dimensiones en la composición final (sesión XX). Por último, se entrega al alumnado (sesión XX) una ficha de autoevaluación llamada “dos estrellas y un deseo” (*ver anexo XVIII*) donde destacarán en las dos estrellas aspectos que hicieron muy bien, fortalezas o logros conseguidos en el proyecto expresivo, y en el deseo propondrán un aspecto a mejorar, una sugerencia o algo diferente que se podría hacer.

Gracias al diseño de estos instrumentos se lograría observar y analizar el grado de adquisición de los contenidos de las cuatro dimensiones por parte del alumnado, para así dar cierre a esta SA ampliada con el fin de trabajar en el desarrollo y evolución de estas.

8. Consideraciones finales

8.1 Conclusiones en relación con la consecución de los objetivos del TFG.

Gracias al proceso de diseño, implementación y análisis de la propuesta, se ha puesto de manifiesto la importancia de reflexionar sobre la propia práctica docente como elemento esencial para la mejora de la calidad educativa. Además, en este caso ha permitido elaborar un diseño como ampliación para la mejora de la SA.

Del mismo modo, este proceso ha favorecido la revisión de los instrumentos de evaluación empleados, analizando su adecuación y eficacia en relación con la propuesta. Esta revisión ha permitido identificar ciertas carencias o debilidades de dichos instrumentos, a la vez que ha permitido crear y sugerir otros nuevos que logren valorar con mayor precisión la evolución de los aprendizajes. Es así como este proceso ha contribuido a la mejora continua en la planificación y desarrollo de la propuesta, con el fin de ofrecer al alumnado experiencias significativas que favorezcan su desarrollo integral.

Como parte final del presente TFG, se recogen a continuación las conclusiones obtenidas en relación con los objetivos planteados inicialmente. Respecto al objetivo general: *Observar, analizar y reflexionar sobre la propia práctica docente a través de la planificación de un proyecto expresivo centrado en el uso de las combas con alumnado de Educación Primaria en el que coexistan las cuatro dimensiones principales de la Expresión Corporal*, se puede afirmar que ha sido alcanzado tras la implementación y el análisis posterior de la propuesta. Su puesta en práctica ha permitido trasladar al aula un proyecto expresivo utilizando la comba como recurso didáctico, posibilitando su posterior análisis desde una perspectiva de reflexión-acción para mejorar la práctica educativa futura. Como resultado de este proceso reflexivo, se ha podido diseñar una propuesta de ampliación (fase 3), orientada a mejorar elementos del proyecto y favorecer una evolución más equilibrada de las cuatro dimensiones de la EC.

En cuanto a los objetivos específicos, se puede afirmar que todos ellos han ido alcanzados tras el desarrollo de la propuesta y la reflexión sobre práctica docente. A continuación, se detalla cómo se ha logrado su consecución:

Profundizar en la bibliografía específica de EC y sus dimensiones en el contexto escolar... El estudio, la lectura y análisis de la bibliografía específica de EC ha permitido organizar una fundamentación teórica sólida y coherente a la propuesta. Mediante esta fundamentación, se han tomado las decisiones metodológicas y pedagógicas, asegurando que las actividades, la progresión de las sesiones y la evaluación respondan a un desarrollo integral del alumnado, conectando la teoría con la práctica.

Analizar el grado de consecución de las cuatro dimensiones de la EC... Gracias a la utilización de instrumentos como la ficha de diseño (*ver anexo X*), la rueda de pensamiento (*ver anexo XI*), la coevaluación (*ver anexo XII*) y la autoevaluación (*ver anexo XIII*) se ha podido evaluar en el alumnado la evolución de las cuatro dimensiones en el propio proyecto expresivo. Estos instrumentos han permitido identificar fortalezas y aspectos de mejora de las dimensiones, siendo clave para la consecución del siguiente objetivo específico.

Ampliar y rediseñar la propuesta de intervención a partir de los resultados obtenidos y de la reflexión sobre la práctica educativa... El análisis de resultados de la SA y la reflexión sobre la propia práctica docente han permitido diseñar una fase 3 de ampliación del proyecto expresivo, orientada a mejorar aspectos de dicho proyecto. Esta ampliación sugiere unos cambios necesarios para que el alumnado desarrolle de manera progresiva las cuatro dimensiones,

planificando las sesiones y promoviendo una mayor conciencia sobre la función expresiva y comunicativa de sus movimientos.

En definitiva, el desarrollo de este TFG ha permitido alcanzar los objetivos planteados, destacando la importancia de fomentar en el alumnado el desarrollo de los contenidos de las cuatro dimensiones de la EC. Gracias al estudio y análisis de la práctica, se han identificado mejoras y se ha propuesto un nuevo diseño que ha posibilitado una mejora en la práctica docente, así como una formación continua en este tipo de intervenciones prácticas.

8.2. Oportunidades, debilidades y perspectivas del TFG

El presente TFG ha permitido desarrollar y analizar un proyecto expresivo con combas en EF, generando espacios de reflexión sobre la propia práctica docente. Este proceso ha contribuido a la identificación de fortalezas metodológicas y de planificación, como también áreas de mejora que pueden enriquecer y promover un aprendizaje más sólido en el alumnado relacionado con la EC. De esta manera, el trabajo puede fomentar la reflexión de otros docentes sobre su práctica, ofreciendo alternativas metodológicas y nuevas posibilidades de acción para el desarrollo de la EC en el aula.

Entre las debilidades detectadas, destacamos la falta de intencionalidad comunicativa y expresiva en la transmisión de un mensaje. Esta intencionalidad, vinculada al tema de la inclusión, no se ha trabajado explícitamente durante la SA, ni ha quedado reflejada de forma directa en los instrumentos de evaluación, limitando la capacidad del alumnado para expresar o transmitir ideas, emociones o valores. Además, una debilidad propia del trabajo radica en no haber llevado a la práctica la fase 3 diseñada, lo que ha impedido evaluar de manera directa los cambios sugeridos en esta propuesta, así como los efectos en la evolución de las cuatro dimensiones.

De cara a intervenciones futuras, el diseño de la posible ampliación expuesto en el apartado anterior (*7. Análisis de resultados*), permite la planificación de sesiones donde se refuerza la intencionalidad comunicativa de transmitir un mensaje, favoreciendo un desarrollo más profundo en las cuatro dimensiones de la EC. Este diseño no solo permite contribuir a la intervención señalada, sino que aporta pautas y herramientas útiles para futuras intervenciones, fomentando la investigación y la reflexión sobre la propia práctica docente como elemento clave para la formación continua del profesorado y para el desarrollo integral del alumnado.

Además, la exposición de esta propuesta en el presente trabajo puede servir de inspiración para otros docentes, animándolos a reflexionar sobre sus intervenciones y a aplicar enfoques metodológicos similares en la enseñanza de la EC.

No obstante, de cara a otras intervenciones futuras, esta experiencia puede servirme en la planificación y desarrollo de otras propuestas de EF, abarcando otros contenidos y constituyendo una oportunidad para la continua formación profesional ligada a la práctica docente.

Referencias bibliográficas

- Archilla-Prat, M. T., y Pérez-Brunicardi, D. (2017). Las luces de la expresión corporal. Ventajas y posibilidades de los “Proyectos de Aprendizaje Expresivos” en Educación Física en Secundaria. *Retos*, 31, 232-237. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i31.51065>
- Bolancé, J., Cuadrado, F., Ruiz, J.R. Y Sánchez, F. (2013). La autoevaluación de la práctica docente como herramienta para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado. *Avances en Supervisión Educativa*, (18).
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva : desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. FUHEM
- Carriedo, A., Méndez, A., Fernández, J., y Cecchini, J. A. (2020). Nuevas posibilidades y recursos para la enseñanza de la expresión corporal en educación física: internet y los retos virales. *Retos*, (37), 722-730.
- Ceballos-López, N., y Saiz-Linares, Á. (2019). Promoviendo la participación del alumnado en la escuela. Análisis de materiales y guías internacionales para docentes que desarrollan experiencias de voz del alumnado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 23(1), 33-350.
- COLEF Castilla y León. (2025). *Día de la Educación Física en la Calle*. <https://www.colefcastillayleon.es/post/dia-de-la-educacion-fisica-en-la-calle-2025>
- Córdoba-Gómez, F. J. (2006). La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta. *Revista Iberoamericana De Educación*, 39 (7). <https://rieoei.org/RIE/article/view/2537>
- Coterón, J. (2008). La Expresión Corporal en la Ley General de Educación de 1970. El nacimiento de una nueva disciplina. En Sánchez, G., Coterón, J., Padilla, C. y Ruano, K. *Expresión Corporal, investigación y acción pedagógica*. Amarú.
- Coterón, J., Sánchez, G., Padilla, C., Llopis, A. y Montávez, M. (2008). La Expresión Corporal en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. Un proyecto de consolidación. En Sánchez, G., Coterón, J., Gil, J. y Sánchez, A. *El movimiento expresivo. II Congreso internacional de Expresión Corporal y Educación*, pp. 17-28. Salamanca: Amarú.

- Coterón, J., y Sánchez, G. (2010). Educación artística por el movimiento: la expresión corporal en Educación Física. *Revista de Estudios Históricos*, 16, 113-134.
- 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, 190, de 30 de septiembre de 2022.
- Díaz-Lucea, J. (2010). Educación física e interdisciplinariedad, una relación cada vez más necesaria. *Tándem*, (33), 7-21.
- García Juárez, M., Hernangómez Gómez, Á., López Pastor, V. M., Ponce Garzarán, A., & Barba Martín, R. (2016). Dramatización y expresión corporal a partir de la poesía: un ejemplo en Educación Infantil. *Actes 10è Congrés Internacional d'Activitats Físiques i Cooperatives*, 764-773.
- García Ruso, H. (1998). La investigación-acción y la autonomía profesional del profesor. *Contextos educativos: Revista de educación*, (1), 155-162.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Learreta, B., Sierra, M.A., Ruano, K. (2005). *Los contenidos de expresión corporal*. INDE Publicaciones.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE (Boletín Oficial del Estado), 340, de 19 de enero de 2021.
- López Pastor, V. (2004). *La educación física en educación infantil: una propuesta y algunas experiencias*. Miño y Dávila.
- Martín, M. M. (2012). LOE. La consolidación de la Expresión Corporal. *EmásF: revista digital de educación física*, (14), 60-80.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3859396>
- Motos-Teruel, T. (2003). Cerebro emocional, educación emocional y expresión corporal. *Expresión, creatividad y movimiento*, 101-118.

- Muñoz Díaz, J. C. (2022). La educación física en la LOMLOE. *EmásF: revista digital de educación física*, (78), 74-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8572934>
- Ortiz-Camacho, M.M. (2002). *Expresión corporal: una propuesta para el profesorado de Educación Física*. Grupo Editorial Universitario.
- Pérez Pueyo, A. (2005). *Estudio del planteamiento actitudinal del área de educación física de la educación secundaria obligatoria en la LOGSE: una propuesta didáctica centrada en una metodología basada en actitudes*. [Tesis doctoral, Universidad de León].
- Pérez Pueyo, A. (2010). *El estilo actitudinal. Propuesta metodológica para desarrollar unidades didácticas en Educación Física*. CEP.
- Pérez-Brunicardi, D. y Archilla-Prat, M.T. (2014). La importancia del aprendizaje experiencial en la formación del maestro de Educación Física. Evaluación de una experiencia en la asignatura de Expresión y Comunicación Corporal. En Calvo, A., Rodríguez, C. y Haya, I. *Investigar para acompañar el cambio educativo y social: el papel de la universidad* (pp. 1110-1120) <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/74407>
- Pérez-Ordás, P., Calvo-Lluch, Á., & García-Sánchez, I. (2012). Una metodología para la expresión corporal actual en el ámbito educativo y recreativo. *EmásF: revista digital de educación física*, (14), 39-51.
- Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela-Alcalá, D., Gutiérrez-García, C., y Barba-Martín, R. A. (2024). *Evaluación formativa y compartida en Educación física: fundamentos y experiencias prácticas en todas las etapas educativas*. Universidad de León, Servicio de Publicaciones. <https://buleria.unileon.es/handle/10612/22962>
- Pérez-Pueyo, A., y Vega-Cobo, D. (2006). El trabajo de combas desde una metodología basada en actitudes: Aplicación del “estilo actitudinal” a la etapa primaria. *V Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas*, pp. 1-16.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 52, de 02 de marzo de 2022

- Rico-del Río, M. (2025). *Memoria de prácticum II* [Memoria de prácticum no publicada]. Universidad de Valladolid.
- Rojas, M. T. (2012). La investigación acción y la práctica docente. *Cuaderno de Educación*, (42). <https://repositorio.uahurtado.cl/server/api/core/bitstreams/d49da786-afa7-4bb4-ab6b-4d32e7d13879/content>
- Sánchez Sánchez, G. (2022). La enseñanza de la expresión corporal en el sistema educativo español. Recorrido histórico. *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, (41), 103-127.
- Sánchez Sánchez, G. (2023). La enseñanza de la expresión corporal y la danza educativa en el sistema universitario español. *Aula*, 29. <https://gredos.usal.es/handle/10366/162777>
- Sánchez Sánchez, G., y Coterón-López, F. J. (2012). Un modelo de intervención para una motricidad expresiva y creativa. *Tándem*, (39), 37-47.
- Sánchez, G., Coterón, J., Gil, J. y Sánchez, A. (2008). *El movimiento expresivo. II Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación*. Amarú.
- Sánchez, G., Tabernero, B., Coterón, J., Llanos, C. & Learreta, B. (2003). *Expresión, creatividad y movimiento*. Amarú.
- Santaella, M. (2006). La evaluación de la creatividad. *Sapiens*, 7(2), 89-106. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152006000200007
- Special Olympics España. (s.f.). *Special Olympics España*. <https://www.specialolympics.es>
- Velázquez-Callado, C. (2024). *Las actividades físicas cooperativas: una propuesta para la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica*. SEP.
- Velázquez, C., Bähr, I., Barba, J.J., Casey, A., Dyson, B., Fernández-Río, J., Gonzalo, L., López, V.M., Méndez, A. & Vacas, R. (2021). *Aprendizaje cooperativo en educación física : fundamentos y aplicaciones prácticas*. INDE Publicaciones.

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I. Tabla detallada de los contenidos del área de EF de la SA.....	56
Anexo II. Competencias clave y su adquisición en la SA.....	57
Anexo III. Contenidos específicos de EC en las sesiones de la SA.	58
Anexo IV. Tabla de concreción curricular de la SA.	59
Anexo V. Desarrollo de las sesiones de la Fase 1 de la SA.	62
Anexo VI. Desarrollo de las sesiones de la Fase 2 de la SA.....	68
Anexo VII. Tabla de recursos materiales, humanos y espaciales utilizados en la SA.	77
Anexo VIII. Tabla informativa de evaluación.	78
Anexo IX. Ficha informativa para el proyecto expresivo.	79
Anexo X. Ficha para el diseño del proyecto expresivo.....	80
Anexo XI. Rueda de pensamiento.....	81
Anexo XII. Ficha de coevaluación del proyecto expresivo.	82
Anexo XIII. Ficha de autoevaluación del alumnado de la SA.	84
Anexo XIV. Preguntas de ampliación sobre la situación de aprendizaje.....	85
Anexo XV. Desarrollo de las sesiones de la fase 3 (propuesta de ampliación de la SA).	85
Anexo XVI. Ficha de coevaluación propuesta para la fase 3.....	90
Anexo XVII. Rúbrica de evaluación propuesta para la fase 3.	92
Anexo XVIII. Ficha de autoevaluación: dos estrellas y un deseo, propuesta para la fase 3...	94

Anexos

Anexo I. Tabla detallada de los contenidos del área de EF de la SA.

Tabla 8.

Contenidos del área de Educación Física del tercer curso de Educación Primaria pertenecientes a la propuesta didáctica .

Bloque A. Vida activa y saludable
3. Respeto y aceptación del propio cuerpo. Autoconocimiento e identificación de fortalezas y debilidades o posibilidades y limitaciones en todos los ámbitos (social, físico y mental). Relación de la actividad física con la salud y el bienestar.
Bloque B. Organización y gestión de la actividad física
1. Elección de la práctica física: usos y finalidades catárticos, lúdico recreativos y cooperativos. Respeto de las elecciones de los demás. 2. Cuidado y preparación del material según la actividad a desarrollar. Uso correcto de materiales y espacios. 1. Planificación y autorregulación de proyectos motores: mecanismos básicos para ejecutar lo planificado. 7. Interés por mejorar la competencia motriz y valoración del esfuerzo personal en la actividad física. Confianza en sus propias posibilidades.
Bloque C. Resolución de problemas en situaciones motrices
6. Valores fundamentales del juego: el esfuerzo personal, la relación con los demás y la aceptación del resultado. Roles de trabajo que le corresponde a cada uno como jugador dentro de un equipo.
Bloque D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices
1. Gestión emocional: reconocimiento de emociones propias, pensamientos y sentimientos a partir de experiencias motrices.

2. Valoración y aceptación de la propia realidad corporal y la de los demás, de la diferencia de niveles de competencia motriz entre las diferentes personas y adopción de una actitud crítica.

6. Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias, resultados y personas que participan en el juego.

Bloque E. Manifestaciones de la cultura motriz

2. Usos comunicativos de la corporalidad: comunicación de sensaciones, sentimientos, emociones e ideas simples: espontaneidad y creatividad en el movimiento expresivo.

3. Composiciones estéticas

4. Práctica de actividades rítmico-musicales con carácter expresivo (movimientos en pareja o grupales en bailes y coreografías sencillos)

7. Roles de trabajo: coreógrafo, espectador, etc.

8. Proyectos de curso o centro: mostrar a otros cursos o compañeros/as las exhibiciones, proyectos interdisciplinares, etc.

Nota: Elaboración propia.

Anexo II. Competencias clave y su adquisición en la SA.

- *Competencia en comunicación lingüística (CCL):* a través de los diálogos surgidos entre los compañeros y el maestro se transmiten posibilidades de acción de manera clara, para llevar a cabo diferentes actividades con combas. Además, durante la creación del proyecto expresivo, el alumnado debe verbalizar sus ideas y sus secuencias de movimiento a través de un lenguaje más técnico, favoreciendo la expresión y la comprensión oral.
- *Competencia ciudadana (CC):* los juegos con combas implican cooperación, respeto de turnos y reglas básicas, y el trabajo por parejas y por grupos incita al desarrollo de habilidades de convivencia, respeto de las habilidades de cada uno, y resolución pacífica de conflictos.
- *Competencia emprendedora (CE):* mediante las tomas de iniciativa, la elección y la asignación de diferentes roles en el proyecto expresivo, que permite desarrollar la creatividad a la hora de generar movimientos originales y organizar la representación.
- *Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA):* la gestión de las emociones y de la frustración en situaciones adversas, promoviendo un crecimiento personal mediante actitudes positivas, identificando conductas no favorables para la

convivencia y contribuyendo positivamente al propio bienestar físico, mental y emocional.

- *Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)*: la vinculación de la comba con un proyecto expresivo permite trabajar movimientos y secuencias con un sentido estético, expresando ideas o emociones de forma creativa, elaborando así propuestas artísticas.
- *Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)*: siendo menos evidente, la comba ayuda a trabajar las nociones espaciales, temporales y secuenciales en los proyectos expresivos. Además, la coordinación con los compañeros implica cierta planificación, orden y resolución de determinadas situaciones, sobre todo, organizativas

Anexo III. Contenidos específicos de EC en las sesiones de la SA.

Tabla 9.

Dimensiones trabajadas en el proyecto expresivo con combas.

Dimensión expresiva
Se trabaja y desarrolla: el movimiento en función de las partes corporales implicadas, actitudes corporales, las posibilidades de movimiento en función del espacio, ritmo corporal (interno y externo), y la calidad del movimiento.
Sesiones en la que se desarrolla: XIV, XV, y XVI.
Dimensión comunicativa
En esta dimensión se aborda la interacción personal con elementos como la sincronización o complementariedad. Además, se da en la exposición del proyecto a los compañeros y en la experiencia del DEFC 2025.
Sesiones en la que se desarrolla: XV y XVI.
Dimensión creativa
Se trabaja y desarrolla la: fluidez, flexibilidad, originalidad, elaboración, e improvisación corporal.
Sesiones en la que se desarrolla: X, XI, XII, XIII, XIV, y XV.
Dimensión estética
Se trabaja y desarrolla: la coordinación grupal, la armonía, un claro uso de los espacios y una simetría en el producto final surgido del proceso creativo.
Sesiones en la que se desarrolla: X, XI, XII, XIII, XIV, y XV, tomando vital importancia en las últimas sesiones.

Nota: Basado en Learreta et al. (2005).

Anexo IV. Tabla de concreción curricular de la SA.

Tabla 10.

Concreción curricular de la SA.

Competencias Específicas	Criterios de evaluación	Indicadores de logro	D. operativos
<p>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.</p>	<p>2.1 Participar en proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, empleando estrategias de seguimiento que permitan observar los resultados obtenidos y mejorar el repertorio motriz.</p>	<p>Participa en el proyecto expresivo con combas, asumiendo su responsabilidad individual y su rol dentro del grupo, siendo capaz de detectar dificultades y mejorando sus habilidades motrices, incorporando nuevas formas de uso de las combas.</p>	<p>STEM1 CPSAA3 CPSAA5 CE3</p>
<p>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, y trabajo en equipo y deportividad, con</p>	<p>3.1 Reconocer los aspectos que dan lugar a una disposición positiva hacia la práctica física y hacia el esfuerzo, controlando las emociones negativas</p>	<p>Predominan las actitudes positivas de cara al proyecto y sus retos, aceptando las dificultades y asumiendo el esfuerzo que conlleva. Trabaja la frustración y se da más oportunidades para aprender,</p>	<p>CPSAA1 CPSAA2 CPSAA5</p>

<p>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.</p>	<p>que surjan en contextos de actividad motriz.</p>	<p>expresando sus sensaciones y sentimientos.</p>	
	<p>3.3 Reconocer habilidades sociales de acogida, inclusión, ayuda y cooperación al participar en prácticas motrices variadas, resolviendo los conflictos individuales y colectivos de forma dialógica y justa, y mostrando un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y cualquier tipo de violencia. (CCL1, CCL5, CPSAA5, CC2, CC3)</p>	<p>Coopera y trabaja con el grupo para sacar adelante la composición y el proceso creativo, aceptando a sus compañeros y sus habilidades motrices. Respeta los turnos y las normas establecidas, mostrando actitudes respetuosas y de apoyo en el proceso de creación, rechazando conductas negativas.</p>	<p>CCL1 CCL5 CPSAA5 CC2 CC3</p>
<p>4. Reconocer y practicar diferentes manifestaciones lúdicas, físico-deportivas y artístico- expresivas propias de la cultura motriz, valorando su influencia y sus aportaciones estéticas y creativas a la cultura</p>	<p>4.3 Reproducir distintas combinaciones de movimientos o coreografías individuales y grupales que incorporen prácticas</p>	<p>Comprende la lógica secuencial de movimientos con comba, participando en la creación y ejecución del proyecto. Utiliza su cuerpo para transmitir un</p>	<p>CPSAA1 CPSAA3 CE3</p>

tradicional y contemporánea, para integrarlas en las situaciones motrices que se utilizan regularmente en la vida cotidiana.	comunicativas transmitiendo sentimientos, emociones o ideas de forma estética y creativa.	mensaje o emoción, manteniendo un ritmo asociado a la música, una estética y una armonía de la coreografía.	CCEC3 CCEC4
	4.4 Respetar la propia realidad corporal y la de los demás mostrando una actitud crítica.	Es consciente y acepta sus posibilidades corporales sin desprestigiarse, mostrando una actitud de superación, valorando el esfuerzo realizado, y valorando la diversidad corporal dentro del grupo como algo enriquecedor.	CPSAA1 CPSAA3
Contenidos (desarrollados en el <i>anexo I</i>)			
A. Vida activa y saludable: A3		B. Organización y gestión de la actividad física: B1, B2, B4, B7	
C. Resolución de problemas en situaciones motrices: C6			
D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices: D1, D2, D6			
E. Manifestaciones de la cultura motriz: E2, E3,E4, E7, E8			

Nota: Basado en la memoria de prácticas de Rico del Río (2025).

Anexo V. Desarrollo de las sesiones de la Fase 1 de la SA.

Tabla 11.

Sesión I y II.

<i>Fase 1: Iniciación y formación en combas</i>
Sesión I y II ¡Nos iniciamos en las combas!
Objetivos
<ul style="list-style-type: none">- Identificar el momento en el que la comba toca el suelo para entrar a saltar por el lado bueno, realizando varios saltos sincronizados con el movimiento de la comba y al son de palmadas que marquen la entrada.- Introducir al alumnado en el salto de comba larga (no combas individuales) mediante la ejecución del salto y de la entrada a la comba larga por el lado bueno.- Realizar al menos tres saltos consecutivos (retos individuales) entrando por el lado bueno y saliendo por el lado correspondiente, evitando el choque con la comba y permitiendo la entrada al compañero siguiente.- Participar en retos grupales coordinando los saltos, las entradas (entra el primero, entra el segundo y entra el tercero) y las salidas (sale el primero, sale el segundo y sale el tercero) con los demás compañeros.- Realizar un reto final: atravesar la comba por el centro mientras está en movimiento sin interrumpir el giro.- Participación con respeto de turnos, normas y ritmo del grupo.
Temporalización
Lunes 10 y jueves 13 de febrero de 2025
Desarrollo

1.Momento de encuentro. Se realiza una presentación de la SA, en la que se presenta el recurso principal: la comba larga. Toda la SA va a estar orientada en torno a la comba larga, y a trabajar diferentes ejercicios y elementos con ella. Se realizan preguntas iniciales para ver qué saben los alumnos sobre la comba larga; conceptos, trucos, habilidades necesarias...

2.Parte principal o desarrollo. Todo el alumnado se reúne en un mismo grupo, para poder explicar lo necesario de la comba larga y que vayan familiarizándose con ella. Los maestros ponen en movimiento la comba larga y el alumnado observa su giro. Los maestros indican cual es el lado bueno, por donde han de entrar y salir, fijándose en el momento que la comba toca el suelo para poder entrar. Comienzan los retos individuales entrando por el lado bueno y realizando varios saltos seguidos. Se introduce el concepto del ritmo, marcándolo con las palmas a la misma vez que la comba toca el suelo.

Se realizan pequeños retos grupales, así como la entrada y la salida de varios alumnos a la comba larga, respetando los turnos, escuchando atentamente el choque de la comba contra el suelo para identificar el ritmo, y la coordinación con los compañeros.

3.Vuelta a la calma. En este momento se realiza un reto para cerrar la sesión, consiste en atravesar la comba por el centro (lado bueno) mientras está en movimiento, motivando al alumnado y quitándoles el miedo que tienen a la comba.

Nota: Elaboración propia.

Tabla 12.

Sesión III y IV.

<i>Fase I: Iniciación y formación en combas</i>
Sesión III y IV. ¡Practicamos lo anterior y seguimos aprendiendo!
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Practicar la entrada por el lado bueno con la comba larga. - Iniciar la entrada por el lado malo y la salida por el lado correspondiente sin detener la comba. - Diferenciar y distinguir el momento adecuado de entrada según el lado por el que queramos entrar (lado bueno y lado malo).

<ul style="list-style-type: none"> - Saltar a ritmo al son de las palmas sin detener el ritmo del grupo por ambos lados de entrada (lado bueno y lado malo). - Participación con respeto de turnos, normas y ritmo del grupo.
Temporalización
Lunes 17 y jueves 20 de febrero de 2025
Desarrollo
<p>1.Momento de encuentro. Se realiza una asamblea inicial recordando lo trabajado la sesión anterior, reforzando la entrada por el lado bueno y recordando el concepto del ritmo como elemento clave para saltar a la comba. Se pone en común el reto principal de estas sesiones (saltar a la comba entrando por el lado malo), coordinando el salto con el movimiento de la comba.</p> <p>2.Parte principal o desarrollo. Se retoma la actividad con todo el grupo reunido de saltar a la comba entrando por el lado bueno, para luego poder introducir el salto entrando por el lado malo. En todas las actividades se marca el ritmo de la comba con palmas, para que el alumnado escuche mejor el ritmo y distinga el momento de entrar a la comba, tomándolo como referencia para actividades posteriores.</p> <p>Se plantean retos individuales y grupales, alternando las entradas por el lado bueno y por el lado malo, realizando varios saltos consecutivos intentando no interrumpir el giro de la comba y el ritmo del grupo. Se realizan paradas de reflexión-acción para aclarar conceptos e ideas que permita al alumnado realizar los saltos de la mejor manera.</p> <p>3.Vuelta a la calma. En este momento se realiza un reto para cerrar la sesión, consiste en atravesar la comba por el centro (lado bueno y lado malo) mientras está en movimiento, motivando al alumnado y quitándoles el miedo que tienen a la comba.</p>

Nota: Elaboración propia.

Tabla 13.

Sesión V y VI.

<i>Fase 1: Iniciación y formación en combas</i>
Sesión V y VI. ¡Nos iniciamos en las figuras con combas!
Objetivos

- Practicar la entrada por el lado malo y la salida por el lado correspondiente sin detener la comba.
- Diferenciar y distinguir el momento adecuado de entrada según el lado por el que queramos entrar (lado bueno y lado malo).
- Ejecutar correctamente el rol de dar a la comba, realizando el movimiento del brazo de manera adecuada.
- Coordinar los movimientos de ambos brazos y con el compañero al dar dos combas de manera simultánea.
- Iniciar al alumnado en la creación de figuras con combas (cuadrado y triángulo), realizar los saltos, las entradas y las salidas adecuadamente y probar ambos roles (saltar a la comba y dar a la comba)
- Participación con respeto de turnos, normas y ritmo del grupo.

Temporalización

Lunes 24 y jueves 27 de febrero de 2025

Desarrollo

1.Momento de encuentro. Se realiza una breve asamblea inicial para recordar lo trabajado en las sesiones anteriores, indicando las pautas para entrar por el lado bueno y por el lado malo. Además, se introduce el rol de dar a la comba y la realización de figuras con varias combas largas (triángulo y cuadrado).

2.Parte principal o desarrollo. Se organizan varios grupos y se preparan para dar la comba larga, efectuando saltos con entradas por el lado bueno y malo. Se insiste en la diferenciación del momento de entrada, observando para qué lado gira la comba y si queremos entrar por el lado bueno o por el lado malo.

En estos grupos se va rotando el rol de dar a la comba entre los alumnos, trabajando el movimiento adecuado del brazo y el ritmo que hay que seguir para que los compañeros que saltan no tengan dificultades.

Después de esto, se inicia la creación de figuras como el cuadrado y el triángulo. Organizados en grupo-clase, se reparten los roles de dar y saltar a la comba, asumiendo la responsabilidad

de cada uno y teniendo en cuenta los aspectos necesarios que favorecen la coordinación y la creación de las figuras. Se refuerza el respeto de turnos, de normas y el ritmo del grupo.

3.Vuelta a la calma. Se realiza una asamblea final a modo de reflexión, compartiendo sensaciones al desempeñar los diferentes roles y las dificultades que tiene el alumnado. Se hace hincapié en el progreso y la evolución de los alumnos a lo largo de todas las sesiones, los aprendizajes que han adquirido y las habilidades que han mejorado respecto a sesiones anteriores. También se comenta lo que quieren mejorar en sesiones posteriores.

Nota: Elaboración propia.

Tabla 14.

Sesión VII, VIII, y IX.

<i>Fase 1: Iniciación y formación en combas</i>
Sesión VII, VIII, y IX.
¡Realizamos más figuras con combas y trabajamos la comba doble!
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Ejecutar correctamente el rol de dar a la comba, realizando el movimiento del brazo de manera adecuada y coordinado con los compañeros. - Entrar en las figuras por el lado bueno y por el lado malo evitando perder el ritmo del grupo. - Atravesar la comba doble por el centro mientras está en movimiento sin tocar las cuerdas, siendo consciente del momento de entrada. - Colaborar y concentrarse para que las figuras y atravesar la comba doble sea dinámico y sin interrupciones - Participación con respeto de turnos, normas y ritmo del grupo.
Temporalización
Jueves 6, lunes 10, y jueves 13 de marzo de 2025
Desarrollo

1.Momento de encuentro. Se comenta lo trabajado en las sesiones anteriores, y se pone el foco en la importancia de dar a la comba, la coordinación entre ellos, y mantener el ritmo grupal. Se explica al alumnado que, gracias a estas sesiones y a los aspectos trabajados, se podrá comenzar a trabajar la comba doble.

2.Parte principal o desarrollo. Se continúa el trabajo de las figuras, rotando los roles de dar y saltar a la comba, añadiendo variantes como entrar por el lado bueno y por el lado malo en las mismas figuras.

Se introduce la comba doble como ejercicio adicional, tanto saltar dentro de ella como atravesarla. Se plantea como reto final de todas las sesiones, fomentando la concentración, la autoconfianza y la fluidez del ejercicio.

3.Vuelta a la calma. Se realiza una asamblea final, compartiendo los aprendizajes y las dificultades de todas las sesiones, centrándose en la evolución individual y del grupo. Además, se remarcan los aspectos que se han trabajado y mejorado como la coordinación grupal, ciertas habilidades motrices, el respeto a los ritmos diferentes, y la cooperación entre todos los alumnos de la clase.

Nota: Elaboración propia.

Anexo VI. Desarrollo de las sesiones de la Fase 2 de la SA.

Tabla 15.

Sesión X.

Fase 2: El proyecto expresivo con combas
Sesión X. ¡Iniciamos nuestro proyecto con combas!
Objetivos
<ul style="list-style-type: none">- Comprender y entender qué es un proyecto expresivo con combas, identificando sus elementos básicos partiendo de un ejemplo en vídeo de una composición expresiva.- Diferenciar el trabajo técnico con combas con el proyecto expresivo, y ser consciente de las posibilidades de cada uno.- Utilizar la comba como recurso expresivo, no solo como un objeto para saltar.- Mostrar una actitud abierta y predispuesta a la creatividad, siendo capaz de trabajar en equipo y cooperar.- Asumir roles dentro del grupo e ir rotando entre ellos.- Adecuar la secuencia y la composición al ritmo lógico de la canción del grupo.
Temporalización
Lunes 17 de marzo de 2025
Desarrollo
<p>1. Estimular y Entonar. Reunidos en asamblea, damos a conocer los proyectos expresivos, y comunicamos que en las sesiones siguientes vamos a crear una composición expresiva con combas, partiendo de los conocimientos y habilidades que ya han trabajado. Se entrega una ficha a cada alumno para introducir los proyectos expresivos grupales (<i>ver anexo IX</i>)</p> <p>Además, se proyecta un vídeo en el ordenador de una coreografía con combas al ritmo de una canción, para que ellos puedan ver las posibilidades de acción que hay detrás del recurso.</p> <p>(Enlace al vídeo de TikTok: https://www.tiktok.com/@pintowahin/video/7048647857401777414?_r=1&_t=ZN-932a8zgtcDG)</p>

Después de esto, se explica el trabajo técnico y expresivo que precisa el proyecto, incidiendo en la importancia en el aprendizaje que tiene el proceso, y no sólo el producto final.

2. Exploración. Se crean los grupos del proyecto (3 grupos de 5 personas aproximadamente) y se reparte una comba larga a cada grupo, introduciéndoles en la fase de exploración que les invita a probar diferentes formas de usar la comba y que comiencen a verla como un recurso expresivo.

A partir de lo anterior, el maestro da una ficha a cada grupo (*ver anexo X*) la cual tienen que apuntar los ejercicios o movimientos que van a realizar en su propuesta, incluyendo algunas técnicas de las combas que se les pide, y el rol que va a asumir cada persona del grupo. Los grupos van probando sus movimientos o pasos y los van organizando secuencialmente, formando su composición o coreografía. El maestro observa, guía y ayuda a los diferentes grupos, procurando que los movimientos sean más lentos, más rápidos...

3. Reflexión. Realizamos una asamblea final introduciendo una rueda de pensamiento (*ver anexo XI*) elaborada para el proyecto expresivo de combas que incluye aspectos y rutinas de pensamiento que invitan a la reflexión.

Se realiza una reflexión final de este inicio del proyecto, reforzando la importancia del factor expresivo, para crear algo de manera conjunta. Se reúnen las dificultades surgidas y los aspectos positivos como la cooperación o la creatividad.

Nota: Elaboración propia.

Tabla 16.

Sesión XI.

Fase 2: El proyecto expresivo con combas
Sesión XI. ¡Creamos y ensayamos!
Objetivos
<ul style="list-style-type: none">- Diseñar una composición expresiva con combas (larga e individual) incluyendo al menos cuatro ejercicios diferentes (lado bueno, lado malo, comba doble, figuras...).- Ensayar la secuencia creada por el grupo.- Adoptar variaciones o adaptaciones en los ejercicios según las necesidades del grupo.

- Adecuar la secuencia y la composición al ritmo lógico de la canción del grupo.
- Aportar ideas creativas durante el proceso y para la finalidad estética de la composición.

Temporalización

Jueves 21 de marzo de 2025

Desarrollo

1. ¡Recordamos la sesión anterior! La sesión comienza con una asamblea breve recordando lo que se hizo la sesión anterior, se comenta que estamos en la fase de elaboración del proyecto para seguir creando y mejorando la composición. A cada grupo se le da una canción (preseleccionada por el maestro) y el alumnado debe escucharla atentamente y fijarse en el ritmo de esta (*ver anexo VII*).

Se recuerdan los requisitos que debe tener la composición (cuatro ejercicios diferentes) y aclara que deben ir coordinados por la música, cooperando y aportando ideas nuevas.

2. Elaboración. Cada grupo comienza a elaborar y ensayar sus ejercicios al ritmo de la música, organizando su secuencia. Repasan los ejercicios que tenían apuntados en la ficha y van probando más combinaciones, modificando y adaptando los que ya tenían. Todos los miembros del grupo asumen su rol dentro del grupo y actúan como tal, para mejorar la expresividad y la estética de su proyecto, mientras el maestro va observando y ayudando a los grupos.

3. Reflexión. Realizamos una asamblea final con la rueda de pensamiento elaborada para el proyecto expresivo de combas, que incluye aspectos y rutinas de pensamiento que invitan a la reflexión.

Nota: Elaboración propia.

Tabla 17.

Sesión XII.

Fase 2: El proyecto expresivo con combas
Sesión XII. ¡Creamos y ensayamos!
Objetivos

- Diseñar una composición expresiva con combas (larga e individual) incluyendo al menos cuatro ejercicios diferentes (lado bueno, lado malo, comba doble, figuras...).
- Ensayar la secuencia creada por el grupo.
- Adoptar variaciones o adaptaciones en los ejercicios según las necesidades del grupo.
- Adecuar la secuencia y la composición al ritmo lógico de la canción del grupo.
- Aportar ideas creativas durante el proceso y para la finalidad estética de la composición.

Temporalización

Lunes 24 de marzo de 2025

Desarrollo

1. ¡Recordamos la sesión anterior! La sesión comienza con una asamblea breve recordando lo que se hizo la sesión anterior, se comenta que estamos en la fase de elaboración del proyecto para seguir creando y mejorando la composición, teniendo como base la canción establecida por el maestro la sesión anterior.

Se repasan los criterios básicos que ha de seguir la composición con combas y que los alumnos han de cumplir: uso de comba larga, individual, incluir mínimo 4 ejercicios diferentes, ajustarse al ritmo de la música...

2. Elaboración. El alumnado se organiza en sus grupos establecidos con su canción asignada, continúan en la fase de elaboración, modificando y ensayando sus ejercicios y adaptándolos a las necesidades del grupo con la supervisión del docente. Todo ello lo muestran en la ficha para el diseño del proyecto expresivo (*ver anexo X*).

Durante este momento se siguen marcando bien los roles de cada miembro del grupo dentro de él, rotándose para que todos ellos puedan probar distintos roles y maneras de hacer.

3. Reflexión. Se realiza una actividad de relajación con todos tumbados en el suelo y con los ojos cerrados. Iniciamos un cronómetro de 60 segundos, los alumnos en silencio se tienen que ir levantando cuando crean que ya han pasado esos segundos.

De esta manera el grupo vuelve a la calma para poder hacer una reflexión final sobre la sesión, compartiendo dificultades, la evolución de su proyecto, sus aprendizajes, etc.

Nota: Elaboración propia.

Tabla 18.

Sesión XIII.

Fase 2: El proyecto expresivo con combas
Sesión XIII. ¡Creamos y ensayamos!
Objetivos
<ul style="list-style-type: none">- Diseñar una composición expresiva con combas (larga e individual) incluyendo al menos cuatro ejercicios diferentes (lado bueno, lado malo, comba doble, figuras...).- Ensayar la secuencia creada por el grupo.- Adoptar variaciones o adaptaciones en los ejercicios según las necesidades del grupo.- Adecuar la secuencia y la composición al ritmo lógico de la canción del grupo.- Aportar ideas creativas durante el proceso y para la finalidad estética de la composición.
Temporalización
Jueves 27 de marzo de 2025
Desarrollo
<p>1. ¡Recordamos la sesión anterior! La sesión comienza con una asamblea breve recordando lo que se hizo la sesión anterior, se comenta que estamos en la fase de elaboración del proyecto para seguir creando y mejorando la composición, teniendo como base la canción establecida por el maestro en las sesiones anteriores.</p> <p>En este momento, el maestro hace hincapié en la importancia de la expresividad en su composición, además de perfeccionar sus ejercicios, su coordinación grupal y su responsabilidad individual.</p> <p>2. Elaboración. Los grupos retoman sus ensayos y siguen modificando sus composiciones si es necesario, adecuándolas a sus necesidades. El alumnado ensaya de manera más autónoma, y se da pie a toma de decisiones grupales y compartidas, buscando también una estética en su composición.</p> <p>El maestro observa y da feedbacks puntuales, con el fin de orientar al alumno hacia una mayor expresividad y a un uso más consciente de la comba como un recurso expresivo.</p>

3. Reflexión. Se lleva a cabo una asamblea final poniendo en común los puntos más importantes de la sesión realizada, enfocando las reflexiones a siguientes sesiones donde se expondrán las composiciones creadas por cada grupo.

Nota: Elaboración propia.

Tabla 19.

Sesión XIV.

Fase 2: El proyecto expresivo con combas
Sesión XIV ¡Exponemos el proyecto a los compañeros!
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Presentar la composición o coreografía con combas creada a los compañeros. - Realizar una defensa de la propuesta con seguridad y actitud positiva, que siga el ritmo de la canción asignada y que exprese un mensaje, emociones, ideas... - Coordinar saltos, entradas, salidas, con una distinción clara de los roles de los miembros de cada grupo. - Identificar aspectos de mejora, tanto de su propia acción como de la de sus compañeros.
Temporalización
Lunes 31 de marzo de 2025
Desarrollo
<p>1. Momento de encuentro. Se explica que en la sesión de hoy se realizará la primera exposición/presentación del proyecto ante un público (los compañeros), siendo una actuación de ensayo y no la definitiva de todo el proyecto. Se ponen en común las normas básicas como el silencio cuando se actúa, el respeto de turnos, y la observación a los demás grupos que presenten el proyecto. Se aclara que cada grupo tendrá unos minutos para preparar el espacio y sus materiales antes de la exposición.</p> <p>2. Exposición. Todos los grupos ensayan durante 10 minutos antes de la exposición final. Cuando todos están preparados, se colocan bancos de madera en frente del espacio donde se va a realizar la exposición. Cuando un grupo actúa, los demás observan el ritmo, los movimientos, los ejercicios realizados, la coordinación y la expresividad, y así con todos</p>

los grupos. Tras cada actuación, los espectadores realizan comentarios y verbalizan observaciones, qué se puede mejorar, cómo, qué ha salido bien, etc.

- 3. Reflexión.** Cada grupo comenta cómo se ha sentido y qué aspectos quiere mejorar en la siguiente sesión (otra exposición del proyecto). Cada grupo anota ideas de mejora en su ficha (*ver anexo X*) y el docente recalca la importancia del proceso y del esfuerzo conjunto.

Nota: Elaboración propia.

Tabla 20.

Sesión XV.

Fase 2: El proyecto expresivo con combas
Sesión XV ;Exponemos el proyecto a los compañeros!
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Presentar una versión mejorada del proyecto expresivo con combas, incluyendo los aspectos de mejora mencionados en la sesión anterior. - Transmitir una mayor confianza, seguridad y un mejor ritmo que en la primera exposición. - Ejecutar los movimientos y ejercicios con mayor claridad y mejorando su estética. - Valorar el trabajo realizado por todos los compañeros y grupos.
Temporalización
Jueves 3 de abril de 2025
Desarrollo
<ol style="list-style-type: none"> 1. Re-elaboración. Se recuerda lo trabajado en la sesión anterior, las ideas para mejorar el proyecto y cada grupo ensaya lo que había apuntado la sesión anterior. 2. Exposición. Los grupos vuelven a presentar su proyecto, mejorando todos los aspectos que se habían propuesto en la sesión anterior. Los compañeros observan los cambios y las mejoras respecto a la primera exposición. Después de cada actuación, se realiza una valoración positiva del trabajo, destacando sus puntos fuertes y el progreso mediante una ficha de coevaluación (<i>ver anexo XII</i>). 3. Reflexión. Se realiza una valoración final del proyecto de manera oral. El maestro da un discurso donde valora la cooperación y el trabajo creativo que se ha conseguido

con esfuerzo. Para finalizar, se reparte una ficha de autoevaluación del alumno de la situación de aprendizaje (*ver anexo XIII*) que se recogerá en los días siguientes.

Nota: Elaboración propia.

Tabla 21.

Sesión XVI.

Fase 2: El proyecto expresivo con combas
Sesión XVI. ¡Exponemos el proyecto en el Día de Educación Física en la Calle!
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Presentar los proyectos expresivos con combas en un contexto diferente y compartido. - Realizar la composición con combas con seguridad, confianza y ritmo, expresando emociones, ideas, mensajes... - Participar con este proyecto en una actividad compartida con la comunidad educativa (UVa, Segovia). - Valorar la Educación Física como un medio de expresión, de vivencias compartidas y de aprendizaje.
Temporalización
Jueves 10 de abril de 2025
Desarrollo
<p>1. Salida del colegio. Se explica el contexto del día, comentando que se realizará el proyecto expresivo con combas. Se recuerdan las normas de comportamiento, de respeto y de seguridad, animando al alumnado a disfrutar y aprender.</p> <p>Comenzamos el camino al lugar de encuentro donde se van a realizar las actividades (calle próxima al Campus María Zambrano) con motivo del Día de Educación Física en la Calle</p> <p>2. Exposición. Llegamos al lugar de encuentro y nos presentamos a los estudiantes de la UVa y al resto de la comunidad universitaria. Exponemos los proyectos expresivos, cada grupo en su turno, utilizando la música y realizando sus composiciones con sus ejercicios, movimientos, gestos, figuras que han trabajado anteriormente.</p>

Gracias a la presencia de un público real, se da sentido a la fase de exposición, reuniendo los puntos fuertes del proyecto como la coordinación, el ritmo, la expresividad, la motivación y la implicación.

Además, participamos en las actividades propuestas por otros grupos; juegos tradicionales de Castilla y León y coreografías musicales, participando en una actividad que integra una comunidad que promueve y apoya la Educación Física.

3. Vuelta al colegio. Comenzamos el camino de vuelta al colegio y una vez allí se cierra el proyecto con una reflexión final de manera oral. Se pone en valor la importancia de la Educación Física, el esfuerzo del alumnado, la creatividad, y la expresión corporal. Se incide en la parte de trasladar los proyectos a otros contextos, formando parte de una comunidad y celebrando la EF.

Nota: Elaboración propia.

Anexo VII. Tabla de recursos materiales, humanos y espaciales utilizados en la SA.

Tabla 22.

Recursos materiales, humanos y espaciales de la SA.

RECURSOS MATERIALES	
Esta SA no es muy exigente en cuanto a recursos materiales, por lo que los que se han usado son básicos y fundamentales para su desarrollo. Además, se exponen todas las fichas empleadas para la SA.	
A. Iniciación y formación en combas	
Combas cortas (individuales)	Combas largas
B. Proyecto expresivo con combas	
Combas cortas (individuales)	Combas largas
Folios, lápices, gomas	Altavoz
Rueda de pensamiento (ver <i>anexo XI</i>)	Ficha de autoevaluación para el alumnado (ver <i>anexo XIII</i>)
Ficha preguntas de ampliación (ver <i>anexo XIV</i>)	Ficha inicial del proyecto expresivo (ver <i>anexo IX</i>)
Ficha para el diseño del proyecto expresivo (ver <i>anexo X</i>)	Ficha coevaluación del proyecto expresivo (ver <i>anexo XII</i>)
<u>Canciones seleccionadas:</u> Wake me up – Avicii, Salta!!! – Tequila, The bad touch – Bloodhound Gang	
RECURSOS HUMANOS	
El desarrollo de esta SA precisa de la acción de un maestro especializado en el área (<i>Educación Física</i>) de EP. En este caso el profesor especializado (mi tutor-profesor en el centro de referencia), y yo (alumno en prácticas de la especialidad de <i>Educación Física</i>).	
RECURSOS ESPACIALES	
El espacio principal dónde se han realizado todas las sesiones ha sido en un pabellón, colindante al centro escolar. El producto final el día 10 de abril se expuso en una calle peatonal cerca del Campus María Zambrano (Uva, Segovia).	

Nota: Elaboración propia.

Anexo VIII. Tabla informativa de evaluación.

Tabla 23.

Tabla informativa de evaluación.

Evidencia de evaluación	Técnica de evaluación	Instrumento de evaluación	Agente	Momento
Participación del alumnado	Observación directa	Registro anecdótico (cuaderno del profesor)	Heteroevaluación	Inicial, procesual y final
Ficha con preguntas de ampliación (ver <i>anexo XIV</i>)	Análisis y observación	Guía de corrección	Heteroevaluación y autoevaluación	Final
Ficha de autoevaluación del alumno de la SA (ver <i>anexo XIII</i>)	Autoevaluación	Rúbrica con escala verbal y observaciones	Heteroevaluación y autoevaluación	Final
Rueda de pensamiento (ver <i>anexo XI</i>)	Análisis de desempeño	Registro anecdótico	Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación	Procesual y final
Ficha de coevaluación (ver <i>anexo XII</i>)	Análisis y observación	Rúbrica grupal con escala numérica	Coevaluación	Final
Ficha para el diseño del proyecto (ver <i>anexo X</i>)	Análisis y observación	Ficha con el diseño	Heteroevaluación	Inicial, procesual y final
Participación del alumnado	Fotografía	Teléfono móvil	Heteroevaluación	Inicial, procesual y final

Nota: Elaboración propia.

Anexo IX. Ficha informativa para el proyecto expresivo.

Tabla 24.

Ficha para introducir el proyecto expresivo (Fase 2: El proyecto expresivo con combas).

PROYECTO GRUPAL DE COMBAS

Después de haber practicado con combas durante las últimas semanas, os propongo el siguiente PROYECTO:

Hacer una COREOGRAFÍA con COMBAS.

El proyecto en cuestión deberá reunir los siguientes **requisitos**:

- Grupos de entre **4 - 6 personas** (como vosotros queráis).
- Se pueden combinar tanto **elementos grupales** (comba larga por el lado bueno, por el lado malo, atravesar combas, figuras...) como **elementos individuales** (comba pequeña o corta).
- **TODAS** las personas del grupo tienen que participar en, al menos, dos elementos.
- La coreografía debe incluir **una base musical adecuada** que favorezca el ritmo de la comba (debéis acordar junto con el profesor la canción que vais a utilizar).

Aspectos a tener en cuenta:

Sois un **equipo** y, por lo tanto, tenéis que actuar como tal. Por ello, deberéis explotar al máximo el potencial de cada uno de los integrantes.

Recordad que la valoración del proyecto es grupal, por lo que deberéis mirar por el bien del grupo y no por los éxitos individuales. Para ello, será imprescindible una **actitud de COOPERACIÓN**

Durante las próximas sesiones diseñaréis el proyecto de combas, pudiendo usar la ficha en blanco que os facilitaré. En la última sesión, expondremos el proyecto final que será evaluado tanto por el maestro como por el resto de los compañeros.

No os preocupéis, yo estaré ahí para aconsejaros y, entre todos, conseguir que hagáis un auténtico espectáculo. ¡ÁNIMO!



Nota: Elaboración propia.

Anexo X. Ficha para el diseño del proyecto expresivo.

Tabla 25.

Ficha inicial para el diseño del proyecto expresivo (Fase 2: El proyecto expresivo con combas).

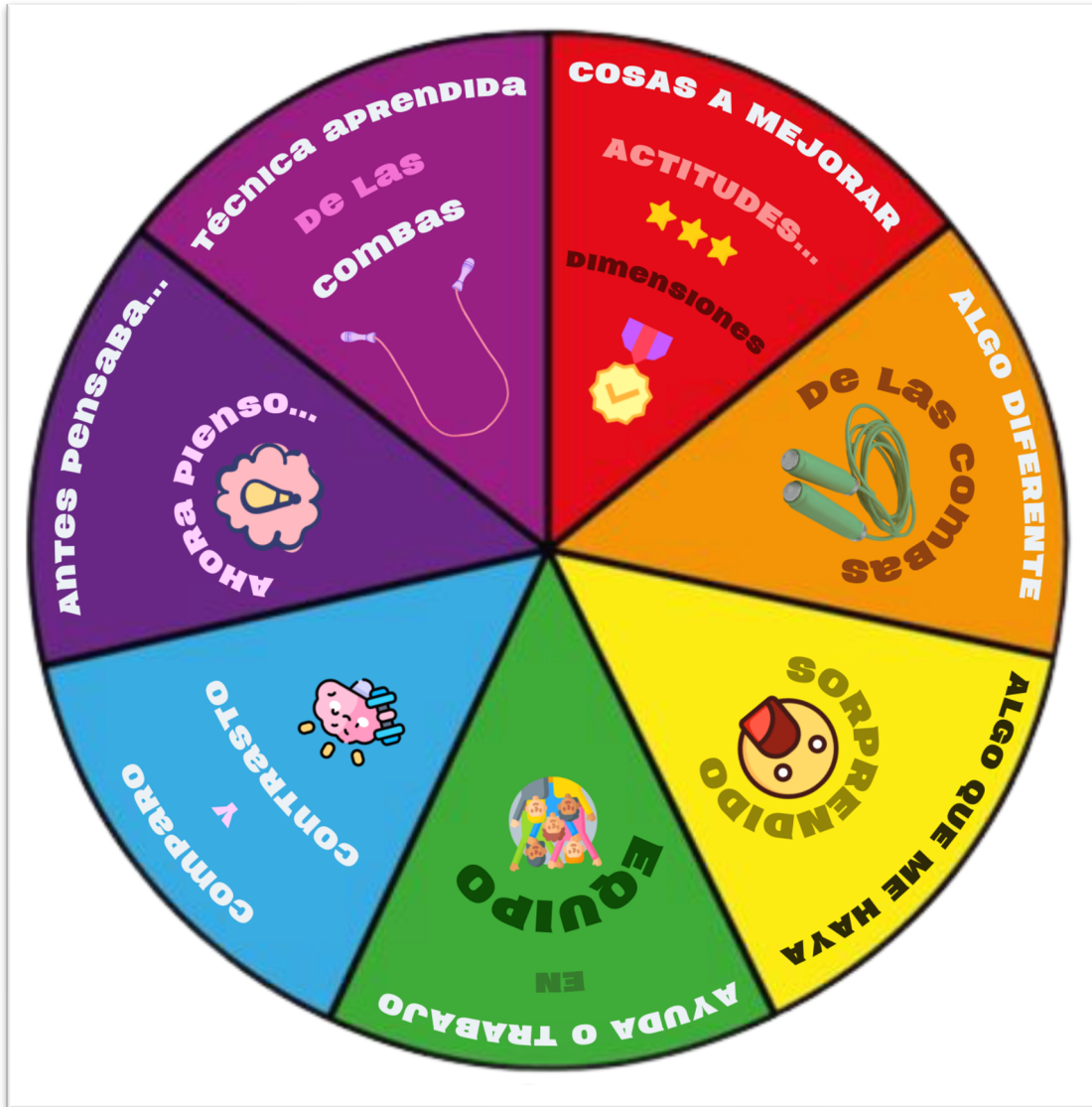
Nombres del grupo:		Integrantes del grupo:
Roles ejercicio 1:		
Roles ejercicio 2:		
Dibujo del ejercicio 1:		Dibujo del ejercicio 2:
Roles ejercicio 3:		
Roles ejercicio 4:		
Dibujo del ejercicio 3:		Dibujo del ejercicio 4:

Nota: Elaboración propia.

Anexo XI. Rueda de pensamiento.

Figura 5.

Rueda de pensamiento (Fase 2: El proyecto expresivo con combas).



Nota: Elaboración propia.

Anexo XII. Ficha de coevaluación del proyecto expresivo.

Tabla 26.

Ficha de coevaluación del proyecto grupal de combas (Fase 2: El proyecto expresivo con combas).

GRUPO EVALUADOR	GRUPO 1 (G. 1)	GRUPO 2 (G. 2)	GRUPO 3 (G. 3)
------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

ÍTEMS	G. 1	G. 2	G. 3
ORGANIZACIÓN DEL GRUPO			
El proyecto está muy bien organizado por el grupo (uso adecuado de la música, todos los participantes saben lo que tienen que hacer, los ejercicios se encadenan y no hay parones donde nadie hace nada...)	4	4	4
El proyecto está bien organizado por el grupo	3	3	3
El proyecto se organiza de forma regular	2	2	2
El proyecto está mal organizado	1	1	1
NÚMERO DE EJERCICIOS			
El proyecto tiene más de 4 ejercicios diferentes (comba individual, lado bueno, lado malo, triángulo...)	4	4	4
El proyecto tiene 3 ejercicios diferentes	3	3	3
El proyecto tiene 2 ejercicios diferentes	2	2	2
El proyecto solo tiene 1 ejercicio	1	1	1

EJECUCIÓN DE LOS EJERCICIOS			
Todos los ejercicios realizados están bien ejecutados y sin fallos	4	4	4
Más de la mitad de los ejercicios están bien ejecutados y sin fallos	3	3	3
Menos de la mitad de los ejercicios están bien ejecutados y sin fallos	2	2	2
Ningún ejercicio está bien ejecutado y hay fallos	1	1	1
ORIGINALIDAD DEL PROYECTO			
El proyecto es original (usan música, ejercicios muy espectaculares, varias personas saltan a la vez...)	4	4	4
El proyecto es original	3	3	3
El proyecto es poco original	2	2	2
El proyecto no es original (no aportan nada novedoso)	1	1	1
VALORACIÓN FINAL			

Nota: Elaboración propia.

Anexo XIII. Ficha de autoevaluación del alumnado de la SA.

Tabla 27.

Ficha de autoevaluación del alumno de la situación de aprendizaje.

Alumno/a:		Clase:			Fecha:
Ítem	Mal	Regular	Bien	Muy bien	¿Algo que comentar?
Participo y muestro actitudes positivas					
Entro, salgo y salto a la comba siguiendo el ritmo del grupo y de la canción					
Intento saltar entrando por el lado bueno y por el lado malo					
Me coordino con el grupo para realizar las figuras y las composiciones					
Respeto los turnos, las normas y a mis compañeros					
Aporto ideas para el proyecto expresivo					
Reconozco mis debilidades e intento trabajarlas para mejorarlas					

Nota: Elaboración propia.

Anexo XIV. Preguntas de ampliación sobre la situación de aprendizaje.

Tabla 28.

Preguntas de ampliación sobre la situación de aprendizaje.

Nombre:	Curso:
PEGUNTAS DE AMPLIACIÓN SOBRE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE CON COMBAS	
1. Describe <u>UN EJERCICIO</u> que te haya gustado hecho con las combas y explica por qué	
2. ¿Qué es un <u>PROYECTO EXPRESIVO CON COMBAS</u> (elige 1 OPCIÓN)? A) Saltar a la comba lo mejor posible de manera individual B) Aprender técnicas de la comba (saltar, dar, entrar, salir...) C) Crear y exponer una composición con combas, música y movimientos en grupo	
3. Escribe <u>TRES ELEMENTOS</u> que formen parte del proyecto expresivo con combas	
4. ¿Qué <u>HABILIDADES o EJERCICIOS</u> has mejorado trabajando con combas (coordinación, lado bueno, lado malo, expresividad, trabajo en equipo, respeto...)?	
5. Cuando creamos la composición con combas (el proyecto expresivo), <u>¿qué aportaste tú al grupo?</u>	
6. ¿Cómo te <u>SENTISTE</u> al exponer el proyecto delante de los demás (en clase y el Día de Educación Física en la Calle)? ¿Por qué?	

Nota: Elaboración propia.

Anexo XV. Desarrollo de las sesiones de la fase 3 (propuesta de ampliación de la SA).

Tabla 29.

Sesión XVII.

<i>Fase 3: Propuesta para la ampliación y mejora de la SA</i>
Sesión XVII. ¡Mandamos un mensaje con nuestro proyecto!
Objetivos
<ul style="list-style-type: none">- Identificar aciertos y aspectos de mejora del proyecto- Aceptar las debilidades y trabajar en ellas- Exponer las cuatro dimensiones y proponer ideas para su evolución- Pensar y elaborar un mensaje inclusivo que guíe la evolución del proyecto
Desarrollo
<p>1.Estimular/Entonar. Se realiza una asamblea inicial donde se comentan los proyectos expresivos y sus exposiciones. Se detectan las carencias y debilidades en cuanto a las cuatro dimensiones a través de preguntas guiadas y tras la revisión de la ficha de preguntas de ampliación hecha por los alumnos (<i>ver anexo XIV</i>), que consiguen poner en común diversas opiniones o ideas.</p> <p>2.Re-elaboración. Una vez comentadas las debilidades y carencias del proyecto y de las dimensiones comienza su reelaboración para crear un mensaje respecto a la inclusión. En los grupos del proyecto, piensan, proponen y verbalizan ideas para añadir en su composición, así como maneras de abrir y finalizar su exposición, de cara a transmitir un mensaje (dimensión comunicativa).</p> <p>Se refuerza esta fase incorporando juegos de representación, en los que el alumnado combina saltos y figuras con gestos y movimientos corporales para experimentar cómo transmitir un mensaje.</p> <p>El maestro observa y va aportando algunas ideas a los grupos: ir todos con una vestimenta parecida (dimensión estética), no hace falta que todos usen la comba al mismo tiempo (dimensión creativa), pueden bailar y hacer gestos corporales y faciales (dimensión expresiva). Se va construyendo la idea que tiene cada grupo para añadir en su composición, adecuándola al ritmo de la canción.</p>

3.Reflexión. En asamblea final se hace una breve reflexión donde el alumnado comenta los aspectos que han mejorado de las dimensiones y cómo se han sentido cambiándolos, aceptando las debilidades como parte del aprendizaje.

Nota: Elaboración propia.

Tabla 30.

Sesión XVIII.

<i>Fase 3: Propuesta para la ampliación y mejora de la SA</i>
Sesión XVIII. ¡Decidimos y avanzamos!
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Concretar el mensaje inclusivo planteado en la sesión anterior - Desarrollar las cuatro dimensiones en coherencia a la composición - Favorecer la toma de decisiones grupales durante la reelaboración del proyecto - Ajustar el mensaje al ritmo de la música y a la composición
Desarrollo
<p>1. Momento de encuentro. En asamblea inicial cada grupo comenta la idea creada en la sesión anterior en relación con el mensaje inclusivo. Mediante preguntas guiadas, los alumnos reflexionan sobre si se entiende el mensaje que quieren dar y se indican aspectos a tener en cuenta para reforzar la composición (originalidad, estética, expresar emociones o sentimientos).</p> <p>2. Re-elaboración. Los alumnos siguen elaborando su mensaje y adaptándolo a su composición (dimensión creativa). Se reorganizan movimientos, roles, ocupación del espacio e inicio y final de la actuación (dimensión estética).</p> <p>El maestro observa y orienta a todos los grupos, reforzando la idea de una clara distinción entre el inicio y el cierre de la composición, que sea coherente con el mensaje (dimensión comunicativa y expresiva) y los movimientos con combas.</p> <p>3.Reflexión. En asamblea final se comentan los avances de la sesión vinculándolos con cada dimensión. Se reflexiona sobre qué dimensión está menos trabajada y cómo trabajarla en la siguiente sesión, de cara a la exposición final del proyecto reelaborado.</p>

Nota: Elaboración propia.

Tabla 31.

Sesión XIX.

<i>Fase 3: Propuesta para la ampliación y mejora de la SA</i>
Sesión XIX: ¡Juntos llegamos más lejos!
Objetivos
<ul style="list-style-type: none">- Concretar el mensaje inclusivo creado de cada composición- Reforzar el uso del cuerpo y el movimiento como medio de expresión- Ensayar la exposición del proyecto reelaborado en gran grupo
Desarrollo
<p>1.Momento de encuentro. En asamblea inicial se explica cómo se va a organizar la sesión. Se incide en la importancia de rematar y concretar el mensaje que han creado en su composición para hacer unos ensayos generales al final de la sesión, y en el uso del cuerpo y del movimiento para expresar ese mensaje.</p> <p>2. Exposición. En los grupos de trabajo se organizan y ensayan la composición con el mensaje incluido. Una vez se hayan organizado y hayan ensayado con sus grupos, se reúne el gran grupo y el maestro explica la dinámica que van a seguir en el ensayo general. Cuando un grupo salga a exponer, los demás han de estar en silencio, respetando la actuación de sus compañeros. Una vez finalizada la exposición, se aplaude y se dicen cosas positivas y cosas a mejorar de la composición, sobre todo centradas en el mensaje, la originalidad y la armonía. Así hasta que hayan expuesto todos los grupos.</p> <p>3.Reflexión. En asamblea final, se ponen en común los aspectos más destacables de cada proyecto, vinculándolos con las dimensiones y cómo han evolucionado respecto a la sesión inicial de esta ampliación. Se comenta que en la sesión siguiente se realizará la exposición final del proyecto, donde los grupos se tendrán que coevaluar.</p>

Nota: Elaboración propia.

Tabla 32.

Sesión XX.

<i>Fase 3: Propuesta para la ampliación y mejora de la SA</i>
Sesión XX. ¡Exponemos nuestro proyecto mejorado!
Objetivos
<ul style="list-style-type: none">- Realizar la exposición final del proyecto mejorado- Reflejar todas las mejoras de cada dimensión en la composición final- Valorar la evolución del proyecto y de las cuatro dimensiones- Participar en el proceso de evaluación del proyecto llevado a cabo
Desarrollo
<p>1. Momento de encuentro. En asamblea inicial se recuerda que se van a realizar las exposiciones finales en esta sesión, con una posterior evaluación del proyecto. Se incide en la importancia de transmitir un mensaje inclusivo, expresando con el cuerpo y el movimiento. Se anima a todos los alumnos y se agradece su esfuerzo y trabajo.</p> <p>2. Exposición. Tienen 10 minutos para ensayar y organizarse en los grupos de trabajo. Una vez hayan ensayado, se reúne el gran grupo y el maestro explica la dinámica que se va a seguir. Cada grupo tendrá un par de minutos para organizar el espacio y los materiales antes de su exposición. Cuando un grupo haya expuesto, se aplaudirá y se rellenará una ficha de coevaluación (<i>ver anexo XVI</i>), en la que los demás grupos tendrán que evaluar al grupo que haya expuesto en ese momento. Así se hará con todos los grupos hasta que todos hayan expuesto su composición. Además, el profesor rellenará una rúbrica de evaluación de cada proyecto expresivo (<i>ver anexo XVII</i>).</p> <p>3. Reflexión y valoración final. En asamblea final se reconoce el trabajo y el esfuerzo de todos los alumnos, dándoles la enhorabuena por sus trabajos. Se hace una valoración general de todo el proceso centrándonos en la evolución de las cuatro dimensiones. Además, se repartirá una autoevaluación (<i>ver anexo XVIII</i>) para que el alumnado la rellene, valorando su propio proceso. Se cierra con gran satisfacción el proyecto y la SA de combas, reconociendo de nuevo el trabajo, esfuerzo y actitud del alumnado.</p>

Nota: Elaboración propia.

Anexo XVI. Ficha de coevaluación propuesta para la fase 3.

Tabla 33.

Ficha de coevaluación del proyecto grupal de combas (Fase 3: Ampliación del proyecto expresivo).

GRUPO EVALUADOR	GRUPO 1 (G. 1)	GRUPO 2 (G. 2)	GRUPO 3 (G. 3)
------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

ÍTEMS	G. 1	G. 2	G. 3
MENSAJE INCLUSIVO (DIMENSIÓN COMUNICATIVA)			
El mensaje inclusivo es muy claro y está muy bien integrado en toda la composición	4	4	4
El mensaje inclusivo se entiende y está bien integrado en toda la composición	3	3	3
El mensaje es poco claro y solo se entiende en algunos momentos	2	2	2
No se ve ningún mensaje inclusivo	1	1	1
EXPRESAR CON EL CUERPO Y MOVIMIENTO (DIMENSIÓN EXPRESIVA)			
El grupo utiliza el cuerpo y el movimiento para expresar emociones o ideas que refuerzan el mensaje	4	4	4
El grupo utiliza el cuerpo y el movimiento para expresar en algunos momentos	3	3	3
El uso expresivo del cuerpo y del movimiento es escaso y no hay una clara intención	2	2	2
No se utiliza el cuerpo ni el movimiento como medio de expresión del mensaje	1	1	1
ORIGINALIDAD DE LA COMPOSICIÓN (DIMENSIÓN CREATIVA)			
La composición es muy original y presenta ideas muy creativas coherentes con el mensaje	4	4	4
La composición es original e incluye algunos elementos creativos	3	3	3

La composición es poco creativa y muy repetitiva	2	2	2
La composición no tiene elementos creativos no originales	1	1	1
ORGANIZACIÓN Y COHERENCIA VISUAL (DIMENSIÓN ESTÉTICA)			
La composición está bien organizada, con inicio y final claros, aprovechando el espacio y coherencia visual	4	4	4
La composición está organizada, pero podrían mejorarse algunos aspectos	3	3	3
La composición está poco cuidada	2	2	2
La composición está desorganizada y sin coherencia estética	1	1	1
TRABAJO COOPERATIVO (INCLUSIÓN)			
Todos los miembros participan y tienen un papel visible en la composición	4	4	4
La mayoría de los miembros del grupo participan de forma equilibrada	3	3	3
Algunos miembros del grupo tienen poca participación	2	2	2
La participación no es equitativa o hay miembros del grupo excluidos	1	1	1
VALORACIÓN FINAL			

Nota: Elaboración propia.

Anexo XVII. Rúbrica de evaluación propuesta para la fase 3.

Tabla 34.

Rúbrica de aprendizaje del proyecto expresivo con escala descriptiva (Fase 3: Ampliación del proyecto expresivo).

Nombre del grupo:		Integrantes del grupo:		Fecha:	Curso:
Dimensiones	En proceso	Conseguido en parte	Avanzado	Excelente	
Creativa	La composición presenta pocas ideas. Las propuestas son repetitivas y muestran poca adaptación a las mejoras planteadas.	La composición incorpora algunas ideas, aunque de forma limitada. Se observa intención de mejora, pero con escasa variedad o creatividad.	La composición presenta ideas originales y variadas, integradas de forma coherente con el mensaje inclusivo.	La composición destaca por su creatividad y originalidad. Integra ideas originales, enriqueciendo el mensaje inclusivo.	
Estética	Falta de organización espacial, coordinación y ritmo con la música. El inicio y el final no están definidos de manera clara.	La organización estética es correcta en algunos momentos. Se observan desajustes en el ritmo, la coordinación o la coherencia visual de la composición.	La composición está bien organizada, con un uso adecuado del espacio, el ritmo y la música. El inicio y el final son identificables y coherentes.	La composición presenta una organización estética muy cuidada. Existe una coherencia visual, un uso correcto del espacio y una adaptación al ritmo y a la música.	

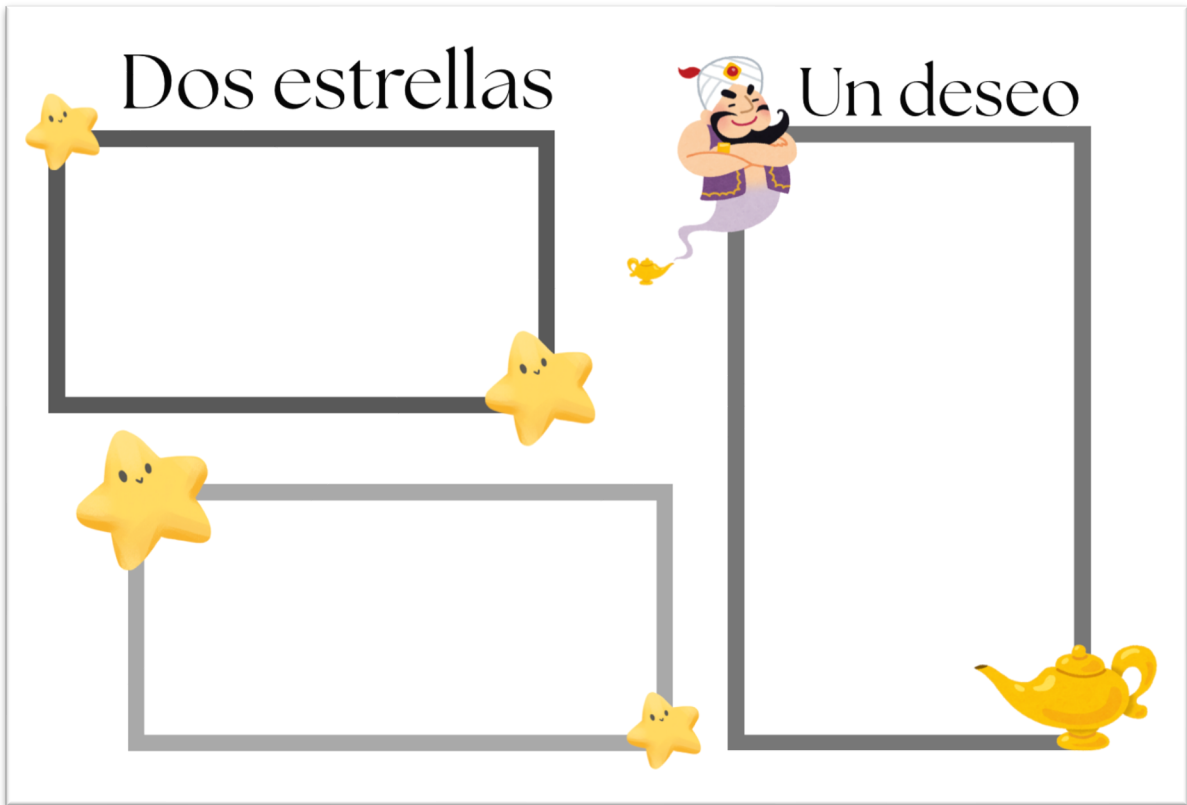
<p style="text-align: center;">Expresiva</p>	<p>El uso del cuerpo y del movimiento es forzado y poco expresivo. No se transmiten emociones o intencionalidad en la composición.</p>	<p>Se transmiten algunas emociones de forma limitada. Se observan momentos expresivos, pero poco naturales.</p>	<p>La mayoría de los movimientos expresan y ayudan a transmitir el mensaje inclusivo, siendo mayoritariamente natural y coherente.</p>	<p>El alumnado utiliza el cuerpo y el movimiento de forma natural transmitiendo emociones y reforzando el mensaje inclusivo durante toda la composición.</p>
<p style="text-align: center;">Comunicativa</p>	<p>El mensaje inclusivo no se percibe. Existe poca conexión entre los miembros del grupo y con los espectadores.</p>	<p>El mensaje inclusivo se percibe en algunos momentos, aunque no de manera constante. La conexión con el grupo y el público es escasa.</p>	<p>El mensaje inclusivo se transmite generalmente de forma clara. Existe una buena conexión entre los miembros del grupo y con el público.</p>	<p>El mensaje inclusivo se transmite de forma clara, coherente e intencionada durante toda la composición. El grupo mantiene una conexión constante entre sus miembros y con el público.</p>

Nota: Elaboración propia.

Anexo XVIII. Ficha de autoevaluación: dos estrellas y un deseo, propuesta para la fase 3.

Figura 6.

Dos estrellas y un deseo (Fase 3: Ampliación y mejora del proyecto expresivo).



Nota: Elaboración propia.