



**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Proyecto

“La psicomotricidad y las competencias básicas”

en Educación Infantil

Trabajo fin de grado presentado por: María Vila Torrents

Titulación: Grado de Maestro en Educación Infantil

Línea de investigación: Propuesta de intervención

Director/a: Mercedes Martínez Roselló

Escaldes-Engordany

21 de junio de 2016

Firmado por: María Vila Torrents

CATEGORÍA TESAURO: 1. Educación 1.5 Educación formal 1.5.3. Etapas educativas

RESUMEN

La finalidad de este TFG ha sido la de elaborar una programación anual de psicomotricidad donde se refleje la aportación que tiene el trabajo psicomotriz en la adquisición de las competencias básicas establecidas por la ley.

A partir de juegos y actividades realizadas en el gimnasio, aportamos los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para adquirir las competencias básicas, dentro de un ambiente de juego óptimo y enriquecedor.

Para ello, se han utilizado diferentes metodologías, que consideramos que ayudan a la adquisición de dichas competencias.

Palabras clave: psicomotricidad, competencias, Educación infantil, desarrollo integral, programación didáctica

ÍNDICE

1. Introducción	4
2. Objetivos.....	4
3. Marco teórico	5
3.1 Las competencias.....	5
3.1.1 Origen y evolución de las competencias	5
3.1.2 Definiciones de competencia.....	6
3.1.3 Las competencias en la legislación educativa.....	8
3.1.4 Características de las competencias.....	10
3.2 La psicomotricidad.....	12
3.2.1 Origen y evolución de la psicomotricidad	12
3.2.2 Definiciones de psicomotricidad	14
3.2.3 La psicomotricidad en la legislación educativa.....	15
3.2.4 Características de la intervención psicomotriz	16
3.2.5 Conceptos y contenidos psicomotores	17
4. Contextualización de la propuesta	21
5. Propuesta: Programación anual.....	22
5.1 Actividades	22
5.2 Recursos	22
5.3 Distribución de grupos y clases	23
5.4 Metodología y orientaciones para su aplicación	23
5.5 Diseño de la evaluación	24
5.6 Programación de las unidades	25
5.6.1 Unidad 1: Primer trimestre	25
5.6.2 Unidad 2: Segundo trimestre.....	29
5.6.3 Unidad 3: Tercer trimestre.....	32
5.7 Consideraciones generales de las sesiones.....	35
6. Conclusiones.....	35
7. Consideraciones finales	35
8. Bibliografía	36
8.1 Referencias bibliográficas.....	36
8.2 Legislación.....	39
8.3 Bibliografía.....	39
8.4 Referencias ilustraciones.....	39
9. Anexos	40

9.1 Anexo 1	40
9.2 Anexo2	40
9.3 Anexo 3	41
9.4 Anexo 4	44
9.5 Anexo 5	48
9.6 Anexo 6	49
9.7 Anexo 7	51
9.8 Anexo 8	52

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Relaciones entre los objetivos de etapa y las competencias básicas	10
Tabla 2. Distribución de grupos y clases	23
Tabla 3. Cronograma unidad 1	26
Tabla 4. Sesión 4 unidad 1	28
Tabla 5. Cronograma unidad 2	30
Tabla 6. Sesión 23 unidad 2	31
Tabla 7. Cronograma unidad 3	33
Tabla 8. Sesión 17 unidad 3	34
Tabla 9. Tabla evaluación unidad 1	41
Tabla 10.Tabla evaluación unidad 2	42
Tabla 11.Tabla evaluación unidad 3	43
Tabla 12. Sesión 26 unidad 1	44
Tabla 13. Sesión 15 unidad 2	45
Tabla 14. Sesión 24 unidad 3	46
Tabla 15. Sesión 30 unidad 3	47

INDÍCE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Personajes.....	51
Ilustración 2. Tarjetas personajes y emociones	51

1. INTRODUCCIÓN

El mundo está cambiando a un ritmo frenético. La sociedad de la información, nombre que se le da al período actual, se rige por una evolución constante, con grandes avances en todos los ámbitos, donde los conocimientos pronto quedan obsoletos. Es por ese motivo que las políticas educativas vigentes se han visto obligadas a adaptarse a la situación actual, revisando y modificando tanto objetivos y contenidos curriculares, como las metodologías en el aula. Es aquí donde aparece el término en cuestión: las competencias básicas. El objetivo de éstas no es otro que el de formar personas capaces de intervenir y adaptarse a la sociedad de forma satisfactoria, fomentando el aprendizaje a lo largo de la vida.

Esta necesidad actual de la sociedad, a la que la escuela debe dar respuesta, es la que motivó en gran parte el presente proyecto.

En la etapa educativa que nos ocupa, la psicomotricidad tiene o debería tener un peso muy importante ya que a través de ella ayudamos al desarrollo integral del niño, tanto a nivel físico, social, afectivo y cognitivo.

Estamos convencidos que, desde el área de psicomotricidad, son muchos los valores, los conocimientos, las habilidades y capacidades que podemos aportar en el desarrollo de los niños para que se conviertan en adultos capaces de adaptarse a las nuevas demandas de la sociedad.

Otra de las razones que motivaron el presente trabajo, es que creemos que la información recogida y la elaborada servirán de punto de partida para llevar a la práctica el enfoque por competencias a toda la etapa de educación infantil, en el área de psicomotricidad.

2. OBJETIVOS

Así pues, por todo lo dicho, el presente Trabajo de Fin de Grado, tiene por objetivo realizar una programación anual de psicomotricidad, adaptada a las necesidades de un grupo-clase de último curso de Educación Infantil, teniendo en cuenta las aportaciones que se pueden hacer a través de esta área en la adquisición de las competencias básicas. Se van a detallar solo unas sesiones prácticas como muestra del trabajo que se desea realizar a lo largo del año.

Objetivo general

Realizar una programación anual de psicomotricidad basada en el trabajo por competencias.

Objetivos específicos

- Concretar las metodologías más idóneas para el trabajo por competencias.
- Determinar qué aspectos de la psicomotricidad deben estar presentes en una programación de aula y cómo aplicarlos.
- Identificar métodos, recursos didácticos y actividades para favorecer el aprendizaje por competencias.

3. MARCO TEÓRICO

Estimamos conveniente hacer dos apartados en este punto: uno para profundizar acerca de las competencias y otro para hacer una aproximación de los aspectos fundamentales de la psicomotricidad, ya que consideramos que los dos conceptos adquieren la misma importancia en el presente proyecto.

3.1 LAS COMPETENCIAS

3.1.1 Origen y evolución de las competencias

En un inicio, el término “competencia”, tal y como lo entendemos en la actualidad, apareció en la década de los setenta, en el mundo laboral, para definir a una persona capaz de realizar una tarea concreta de forma eficiente (Zabala y Arnau, 2007).

Poco a poco, el término fue extendiéndose en otros ámbitos, hasta llegar al contexto educativo de la mano de la Escuela Nueva y como apuntan Zabala y Arnau (2007), nace como respuesta a las limitaciones de la enseñanza tradicional.

A lo largo del siglo XX, diferentes autores (Dewey, Decroly, Claparede, Ferriere, Freinet, Montessori) defienden una educación que prepare para la vida, alejándose así de las ideas de la escuela tradicional.

Estas nuevas teorías que van apareciendo, de la mano de la Escuela Nueva, promueven el “saber hacer” más que el “saber por saber”, típico de la escuela tradicional. Defienden la utilidad de lo aprendido en su aplicación a la vida real, por encima de un aprendizaje de los conocimientos de tipo memorístico, ya que los conocimientos adquiridos de esta forma no pueden ser aplicados a la realidad.

La Escuela Nueva y sus seguidores pretenden alejarse de las ideas de la escuela tradicional, con el objetivo de formar personas que sepan desarrollarse según sus posibilidades, ampliando sus competencias personales, interpersonales, sociales y profesionales, siendo capaces de intervenir y transformar la sociedad. Un ejemplo de esta Escuela Nueva, lo encontramos en María Montessori que, en su libro, “La mente absorbente

del niño" (1999), alaba la capacidad de los niños de aprender, como si de una esponja se tratase, y defiende que lo más importante es cultivar en el niño las ganas de aprender.

La rebelión de la Escuela Nueva contra los valores y funcionamiento de la escuela tradicional se debe también a que el objetivo de esta última es dar los conocimientos necesarios para ir superando etapas hasta llegar a la universidad, lo que significa que está dirigida a una minoría, porque solo se centra en aquellos que tienen las capacidades y la oportunidad de acceder a la universidad, discriminando al resto, ya que no les ofrece aquellos aprendizajes que van a necesitar en lo largo de su vida y en el ámbito profesional.

Otra de las grandes diferencias existentes entre ambas escuelas, es que la escuela tradicional valora, por encima de todo, el "saber" mientras que desde el enfoque de las competencias lo más importante es el "saber hacer", partiendo de la idea que es importante adquirir los conocimientos teóricos, pero también es muy importante saber aplicar estos conceptos teóricos a la realidad, reduciendo así la separación entre la teoría y la práctica (Roegiers, 2000).

3.1.2 Definiciones de competencia

Podemos encontrar varias definiciones del término competencia. A continuación, detallamos las que nos han parecido más adecuadas para el presente trabajo:

Bolívar, Moya y Tiana (2013) lo definen como: "Un tipo de aprendizaje caracterizado por la forma en la que cualquier persona logra combinar sus múltiples recursos (saberes, actitudes, valores, emociones, etc.) para lograr una respuesta satisfactoria a una tarea planteada en un contexto definido" (p.7)

Zabala y Arnau (2007) constatan que:

La competencia en el ámbito de la educación escolar, ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas con los que se enfrentará a lo largo de su vida. Por lo tanto, consistirá en una intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida, mediante acciones en las que movilizan al mismo tiempo y de manera interrelacionada componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales (p.1).

Adentrándonos en el mundo educativo, diferentes autores e instituciones (Perrenoud (2001), Monereo (2005), Consejo Europeo (2001), OCDE (2002), definen de una u otra

forma el término de competencia. A partir de todas ellas, podemos definir “competencia” como:

“(...) competencia consistirá en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales.” (Zabala y Arnau, 2007, p.45)

A raíz de esta definición entendemos que las competencias se relacionan con el saber, saber ser, saber hacer y saber convivir y que no podemos hablar de ello de forma aislada, pues todos forman parte de la definición de competencias y abarcan todas las capacidades del ser humano.

Todas estas definiciones son en general muy abstractas y consideramos necesario redefinirlas en función de las necesidades de nuestra sociedad y de la persona en todas sus dimensiones.

Zabala y Arnau (2007) nos hablan de las diferentes dimensiones de la persona y de su relación con las competencias:

Si nos referimos a la dimensión social encontramos que “la persona debe ser competente para participar activamente en la transformación de la sociedad, es decir, comprenderla, valorarla e intervenir en ella de manera crítica y responsable, con el objetivo de que sea cada vez más justa, solidaria y democrática.” (p.91)

En cuanto a la dimensión interpersonal enfatizan en que “el individuo deberá ser competente para relacionarse, comunicarse y vivir positivamente con los demás, cooperando y participando en todas las actividades humanas desde la comprensión, la tolerancia y la solidaridad.” (p.93)

Para la dimensión personal comentan que “el individuo deberá ser competente para ejercer de forma responsable y crítica la autonomía, la cooperación, la creatividad y la libertad, mediante el conocimiento y compresión de sí mismo, de la sociedad y de la naturaleza en la que vive.” (p.95)

Y, por último, en referencia a la dimensión profesional:

El individuo debe ser competente para ejercer una tarea profesional adecuada a sus capacidades, a partir de los conocimientos y de las habilidades específicas de la profesión, de forma responsable, flexible y rigurosa, de manera que le permita satisfacer sus motivaciones y expectativas de desarrollo profesional y personal. (p.97)

3.1.3 Las competencias en la legislación educativa

El término competencia aparece en el momento en que la sociedad se da cuenta de la necesidad de una educación más práctica y de más calidad, enfocada a las exigencias de la comunidad. Dentro de esta coyuntura, surge la necesidad de reestructurar el currículo, recortando unos contenidos y ampliando otros. Es aquí donde se hace indispensable una ley que regule todos estos aprendizajes.

La LOE, Ley 2/2006 Orgánica de Educación, es la primera ley educativa que habla del término de competencias básicas, y que las asimila a otros términos del currículo educativo como pueden ser los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y principios metodológicos.

En el Real Decreto 1513/2006 del 7 de diciembre, que establece las enseñanzas mínimas de Educación Primaria, BOE 293, define a las competencias básicas de la siguiente forma:

Las competencias básicas, (...), permiten identificar aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. Su logro deberá capacitar a los alumnos y alumnas para su realización personal, el ejercicio de la ciudadanía activa, la incorporación a la vida adulta de manera satisfactoria y el desarrollo de un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. (p.43053)

En el mismo decreto se establecen las ocho competencias básicas siguientes (p. 43058 y siguientes)

- 1) Autonomía e iniciativa personal. Consiste en el conocimiento de sí mismo, que va construyendo el niño/a a través de su interacción con la realidad, el medio, sus iguales y los adultos y en su capacidad para actuar por iniciativa propia.
- 2) Competencia en comunicación lingüística. Basada en el desarrollo y uso adecuado de las destrezas básicas del lenguaje como son: escuchar, hablar, leer y escribir.
- 3) Competencia matemática. Introduce a los niños/as en las habilidades matemáticas básicas, que les permitirán construir su pensamiento lógico- matemático, necesario para el desarrollo progresivo de esta competencia.
- 4) Competencia social y ciudadana. Uso y desarrollo progresivo de las habilidades sociales necesarias para relacionarse con los demás, de una forma coherente y satisfactoria, interiorizando las pautas y reglas sociales que rigen la convivencia y ajustando su conducta a ellas.
- 5) Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. El objetivo es desarrollar las habilidades y las destrezas necesarias para interactuar e interpretar la

realidad, ampliando su conocimiento de las personas, los objetos y otros elementos que conforman el mundo que les rodea.

- 6) Tratamiento de la información y competencia digital. Inicio del desarrollo de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y transformarla en conocimiento.
- 7) Competencia para aprender a aprender. Pretende favorecer las habilidades y destrezas para mejorar la capacidad de aprender de forma autónoma, apoyándose en aprendizajes y experiencias anteriores con el fin de utilizar y aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en distintos contextos, es decir, de realizar aprendizajes significativos.
- 8) Competencia cultural y artística. En Educación Infantil, esta competencia tiene una doble vertiente: el acercamiento al mundo que les rodea y el desarrollo de sus capacidades creativas.

Respecto a la etapa de Educación Infantil, en la Orden ECI/3960/2007, en el que se establece el currículo de esta etapa para el territorio MEC (Ministerio de Educación y Ciencia), no se incluyen estas competencias, pero aun así en la etapa que nos incumbe, se tiene en cuenta el enfoque de la educación por competencias, como base para la adquisición de las habilidades y destrezas necesarias para el desarrollo personal y social del niño.

Si hacemos una comparación entre los objetivos planteados en la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil, BOE 5 y el Real Decreto 1513/2006 del 7 de diciembre, que establece las enseñanzas mínimas de Educación Primaria, BOE 293, donde se explicitan las competencias básicas, vemos que todos los objetivos de la etapa se pueden relacionar a una u otra competencia.

Los objetivos de etapa recogidos, en la anteriormente mencionada Orden ECI/3960/2007 son los siguientes: (p.1017)

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- d) Desarrollar sus capacidades afectivas.
- e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectoescritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

A continuación, en la tabla siguiente podemos encontrar la relación que se establece entre los objetivos de etapa y las competencias básicas:

Tabla 1. Relaciones entre los objetivos de etapa y las competencias básicas

	Competencia 1	Competencia 2	Competencia 3	Competencia 4	Competencia 5	Competencia 6	Competencia 7	Competencia 8
Objetivo A								
Objetivo B								
Objetivo C								
Objetivo D								
Objetivo E								
Objetivo F								
Objetivo G								

Elaboración propia

3.1.4 Características de las competencias

Por otro lado, consideramos también importante hablar del proceso de adquisición de las competencias. Para ello nos vamos a servir de sus características, que nos ayudarán a comprender mejor el proceso. Pérez (2007) nos las detalla de la siguiente manera:

- Carácter holístico e integrado: a través de las competencias podemos adquirir conocimientos, capacidades, actitudes y valores, por lo que no se pueden entender como componentes aislados, sino que deben ser interpretados como un todo, ya que lo que pretenden es el desarrollo integral de la persona, teniendo en cuenta las diferentes dimensiones de la persona (afectiva, social, cognitiva). Para ello es importante determinar cuáles son los contenidos de aprendizaje que ayudan a la adquisición de las competencias. A tal fin, podemos plantearnos tres preguntas que nos ayudarán a determinar cuáles son estos contenidos que nos acercan al aprendizaje de las competencias en sus cuatro dimensiones (personal, interpersonal, social y profesional):

- ¿Qué es necesario saber? (contenidos conceptuales o saber)
- ¿Qué se debe saber hacer? (contenidos procedimentales o saber hacer)
- ¿Cómo se debe ser? (contenidos actitudinales o saber ser y estar)

Es importante hacer una profunda reflexión respecto a estas cuestiones ya que, a partir de ella, podremos realmente definir los diferentes contenidos de aprendizaje, diferenciando aquellos que realmente son importantes (contenidos básicos imprescindibles) y aquellos que no lo son tanto (contenidos básicos deseables) (Zabala y Arnau, 2007).

- Carácter contextual: las competencias se vinculan a diferentes contextos de actuación, situaciones reales, ...Para ello debemos tener en cuenta el punto siguiente: el carácter creativo de la transferencia.
- Carácter creativo de la transferencia: a través de las competencias se debe capacitar al alumno para que sepa adaptarse a distintos contextos y actuar en ellos con el conocimiento que posee. Para ello, el objetivo es proporcionar y favorecer aprendizajes significativos y funcionales, alejándose de aquellos más memorísticos y mecánicos. Es importante que tanto la competencia como sus componentes (procedimentales, actitudinales y conceptuales) tengan sentido y sean aplicables para que adquieran realmente la relevancia que deben tener y poder aplicarlos en diferentes contextos y situaciones.
- Dimensión ética: gracias a las competencias aparecen unos valores y actitudes que acompañarán al alumno a lo largo de su vida.
- Carácter reflexivo: fomentan una reflexión constante, para adaptar la acción a las posibilidades de cada situación y contexto.
- Carácter evolutivo: la adquisición de las competencias no es un proceso estático ni inmediato. Todo lo contrario, la adquisición de las competencias se va desarrollando de forma gradual y pueden variar en cada situación, por lo que se trata de un proceso dinámico, donde el grado de eficacia y de dominio de las mismas va variando. Al respecto, Zabala y Arnau (2007) comentan: "Las personas no son competentes, sino que en cada situación demuestran un mayor o menor grado de competencia para resolverla de forma eficaz" (p.50).

Para concluir este apartado, a modo de resumen, podríamos decir que:

Las competencias básicas son los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para alcanzar el desarrollo personal y la inclusión en la sociedad. Debido a su naturaleza están ligadas a la experiencia por lo que no pueden exigirse en un nivel inicial, sino que su

adquisición será progresiva a lo largo de las diferentes etapas educativas, finalizando al terminar la enseñanza obligatoria.

Después de este repaso histórico, teórico y a nivel legislativo en referencia a las competencias, a continuación, se realizarán los mismos pasos, pero en lo concerniente a la psicomotricidad.

3.2 LA PSICOMOTRICIDAD

3.2.1 Origen y evolución de la psicomotricidad

Debemos remontarnos hasta principios del siglo XX para encontrar los orígenes de la psicomotricidad. Muntaner (1986) comenta que Dupre y Wallon (1979) fueron los precursores de los estudios e investigaciones acerca de la psicomotricidad.

Dupré es el primero en utilizar el término “psicomotricidad”, en 1920, en sus trabajos acerca de la relación entre debilidad mental y debilidad motriz. En ellos señala que existe una relación entre los trastornos psíquicos y los trastornos motrices.

Wallon (1925, citado en Arnaiz, 1987), en su tesis sobre “el niño turbulento” investiga acerca de los estadios y trastornos del desarrollo mental y psicomotor del niño. En su tesis el autor resalta la interdependencia de lo afectivo, lo motriz y lo cognitivo en el desarrollo infantil, de modo que las alteraciones motoras y psíquicas están fuertemente relacionadas entre sí.

Más adelante, es Heuyer, discípulo de Dupré, quien establece una estrecha relación entre la motricidad, la inteligencia y la afectividad.

3.2.1.1 *La psicomotricidad en Europa*

A parte de estos autores, en Europa, aparecen diferentes corrientes teórico-prácticas que intentan dar una identidad propia a la motricidad. Cabe destacar las corrientes francesas y alemanas.

En Francia se realizan los primeros intentos de recoger los fundamentos teóricos de la psicomotricidad, dentro del ámbito de la sanidad. En 1960, se publica en Francia, la primera Carta de la Reeducación Psicomotriz, firmada por Soubiran, Cahen, Trillat, Galifret-Granjon, Stambak, García-Badaraco y Gobineau. En ella se recogen los fundamentos teóricos del examen psicomotor y una serie de métodos y técnicas para el tratamiento de los trastornos psicomotrices. Es a partir de aquí donde se va avanzando hacia la creación, especialización y oficialización de los estudios de psicomotricidad. También sirve como base de la futura disciplina psicomotriz. Pero no es hasta el 1974 que se crea el Diploma de Estado de

Psicoreeducador y luego, posteriormente, en 1985 el Diploma de Estado de Psicomotricista. (Beruezo, 2000)

En los años 70, la psicomotricidad se aproxima al psicoanálisis. Autores como Lapierre y Aucouturier (1985) empiezan a plantearse que la psicomotricidad debe ir más allá de un examen psicomotor y de unas técnicas terapéuticas, e introduce una psicomotricidad basada en la actividad motriz espontánea del niño, seguida de unas técnicas estructuradas para dar respuesta a sus demandas. Lapierre y Aucouturier (1985) introducen los aspectos afectivos y emocionales. Pero, llega un momento en que los enfoques de estos dos autores difieren en su concepción y aparecen, así, dos nuevas líneas: la de Lapierre pasa a llamarse Psicomotricidad relacional, mientras que la otra se conoce como la Práctica psicomotriz de Aucouturier.

En Alemania, por ejemplo, no podemos hablar de psicomotricidad como tal. En este país encontramos una disciplina relacionada con la educación física y el deporte, en ella confluyen pedagogía, la psicología y la medicina, para formar una ciencia del movimiento. Esta disciplina tiene dos ámbitos de aplicación: el educativo y la rehabilitación.

3.2.1.2 La psicomotricidad en España

A nivel estatal no hay una corriente propia que trate el tema de la psicomotricidad ni ninguna formación oficial y reglamentada que reconozca la profesión. El interés en España por la psicomotricidad empezó en los años 70, a partir de los estudios y autores franceses. En 1980, se realiza en Madrid el IV Congreso Internacional de Psicomotricidad (Beruezo, 2000a). Este es el punto de partida para la consolidación de diferentes líneas de trabajo y vías formativas que dieron lugar a la figura de psicomotricista, formando varias tendencias o escuelas.

La psicomotricidad supuso un gran cambio en la educación, aunque hubo una gran división de los profesionales en cuanto a la concepción misma de la psicomotricidad y el ámbito de trabajo.

En 1995, se crea el Fórum Europeo de Psicomotricidad (Beruezo, 2000a) con el reto de establecer unas bases comunes que engloben a los diferentes psicomotricistas europeos, con la intención de unificar posturas de trabajo, bajo un mismo enfoque y establecer la celebración periódica de congresos europeos de psicomotricidad.

A pesar de estos intentos de unificación, en la actualidad todavía podemos hablar de la coexistencia de dos corrientes o modelos de intervención (Maldonado, 2008):

- Postura normativa: también conocida como psicomotricidad dirigida, instrumental, funcional, pedagógica o cognitiva. Que partiendo de la versión más tradicional, da más

importancia a los aspectos motores y cognitivos. Basándose en la aplicación de un examen psicomotor, estandarizado, a partir del cual se establecen las dificultades del paciente y se aplican una serie de técnicas y ejercicios programados.

- Postura dinámica: también conocida como psicomotricidad vivenciada, relacional o afectiva, que se centra especialmente en los aspectos socio-afectivos, a través de la actividad motriz espontanea. El origen de esta corriente lo encontramos en los autores franceses, ya anteriormente mencionados, Lapierre y Aucouturier.

A partir de ahí, siguiendo con los intentos para conciliar las diferentes posturas, partiendo de los puntos comunes que las unen, aparecen diferentes iniciativas de la mano de la Federación de Asociaciones del Estado Español, el Fórum europeo o la red Fortaleza de Psicomotricidad en Latinoamérica (Maldonado, 2008) .

Cabe mencionar, que los autores Picq y Vayer, Le Boulch, Lapierre y Aucouturier fueron los impulsores de la psicomotricidad, como corriente educativa, a partir de la educación física.

3.2.2 Definiciones de psicomotricidad

En la mayoría de actividades humanas, el componente corporal está presente, y no como un mero conjunto de músculos y huesos, sino como algo inherente a la acción humana. Es aquí donde entra el término “psicomotricidad”, ya que relaciona los dos elementos: la psique y lo motriz; el cuerpo y la mente. El concepto de psicomotricidad considera el movimiento como un fenómeno de comportamiento, que va más allá de la simple biodinámica, entendiendo el movimiento como un factor de expresión y de desarrollo del individuo en relación a su entorno.

Partiendo de esta idea, la psicomotricidad puede ser considerada como un área del conocimiento que se encarga del estudio de los fenómenos relacionados con el movimiento corporal y su desarrollo, tanto en su desarrollo “normal”, como de las dificultades que pueden aparecer como consecuencia de alteraciones en la adquisición de los patrones normales del movimiento. (Maldonado, 2008)

Debemos tener en cuenta también, que la psicomotricidad puede ser también considerada como una técnica práctica para desarrollar las diferentes capacidades del ser humano (la afectividad, la inteligencia, los aprendizajes...) a través del movimiento.

Según Berrueto (1995):

La psicomotricidad es un planteamiento de la intervención educativa o terapéutica cuyo objetivo es el desarrollo de las posibilidades motrices, expresivas y creativas a partir del

cuerpo, lo que le lleva a centrar su actividad e interés en el movimiento y el acto (...) (p.16)

Para Bernaldo de Quirós Aragón (2012):

La motricidad es la ejecución del movimiento y está ligada a mecanismos localizables del cerebro y en el sistema nervioso. Sin embargo la palabra psicomotricidad comprende a la persona en su globalidad, implica aspectos motores y psíquicos, entendiendo estos últimos en sus vertientes cognitiva y emocional, y teniendo en cuenta que la persona está dentro de la sociedad en la que vive, por lo que necesariamente hay que contemplar también los factores sociales (p. 20)

3.2.3 La psicomotricidad en la legislación educativa

Aunque en la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil, Boletín Oficial del Estado, 5, de 5 de enero de 2008, no aparece ninguna área específica para el desarrollo de la psicomotricidad, consideramos que en cada una de las áreas de conocimiento que establece la ley (Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Conocimiento del entorno y Lenguajes: Comunicación y representación) encontramos diferentes contenidos relacionados con la psicomotricidad.

Así mismo, existe una evidente relación entre los objetivos generales de la etapa que marca la ley y los diferentes contenidos psicomotores. De modo que podemos afirmar de nuevo, que, a través de la psicomotricidad, estamos colaborando a la consecución de los objetivos educativos.

A continuación, encontramos una relación entre los objetivos generales de etapa, que podemos encontrar en la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil, Boletín Oficial del Estado, 5, de 5 de enero de 2008, y algunos de los contenidos psicomotrices con los que se relacionan (p.1017):

- 1. Conocer su propio cuerpo y de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.*

Relación con: capacidades perceptivo motrices, habilidades motrices, juegos motrices y expresión corporal.

- 2. Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.*

Relación con: capacidades perceptivo motrices (educación sensorial, conceptos espacio-tiempo, ...), habilidades motrices y los juegos motrices en el medio natural.

3. Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.

Relación con: hábitos de salud e higiene corporal, habilidades manipulativas y de desplazamiento, toma de decisiones, perseverancia, capacidad de superación, realización autónoma de actividades, ...

4. Desarrollar sus capacidades afectivas.

Relación con: la expresión corporal, la autogestión de comportamientos y actitudes, ...

5. Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social y así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

Relación con: los juegos motores, las actividades de expresión corporal y las habilidades motrices, reglas de funcionamiento, reglas en los juegos, resolución de conflictos, ...

6. Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

Relación con: actividades de expresión corporal, en el desarrollo de las diferentes actividades psicomotrices, con la resolución de conflictos, acordar pactos y soluciones...

7. Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectoescritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

Relación con: capacidades perceptivo-motrices (educación sensorial, conceptos espacio-temporales, lateralidad) y coordinación óculo-manual, juegos motores, ...

3.2.4 Características de la intervención psicomotriz

En los últimos tiempos, la Etapa de Educación Infantil, ha ido adquiriendo mayor grado de consideración social e importancia, que la que tenía anteriormente. En esta etapa, nos centramos en que el alumno adquiera las competencias, habilidades, destrezas y actitudes, que le ayudarán desenvolverse en las etapas posteriores. La psicomotricidad tiene un papel muy importante, en este desarrollo ya que ayuda al niño a organizar mentalmente el mundo exterior a través de sus experiencias corporales. Influye, también, en el desarrollo intelectual, afectivo y social del niño, favoreciendo la relación con el entorno, teniendo en cuenta las diferencias individuales y las necesidades e intereses de los niños. A nivel motor, ayuda al niño a dominar su cuerpo a través del equilibrio, de los desplazamientos, ...le prepara para adaptarse a las necesidades motoras del entorno. En lo cognitivo, le permite mejorar la memoria, la atención y concentración y la creatividad. Y a nivel social y afectivo, les ayuda a conocer y afrontar sus miedos y relacionarse con los demás.

Una adecuada intervención psicomotriz nos garantizará una correcta evolución del niño a nivel motriz y mental.

En esta línea, varios son los autores que defienden la importancia de la psicomotricidad en el desarrollo infantil. A continuación, se detallan los más destacados:

- Henry Wallon: afirma que la psicomotricidad es la conexión entre lo motriz y lo psíquico y que el movimiento ayuda al niño en la construcción de sí mismo, y que el desarrollo del niño pasa primero por la acción y después por el pensamiento. (Da Fonseca, 2000)
- Jean Piaget: considera la existencia de diferentes períodos en el desarrollo del niño. En el período sensoriomotor de los 0 a los 2 años, la actividad corporal y el movimiento son la base del aprendizaje: aprenden, piensan, resuelven problemas, ... Es a partir de esta acción que el niño desarrolla la inteligencia interaccionando con el entorno y los demás. (Da Fonseca, 2000)
- Picq y Vayer (1977), opinan que la relación entre el desarrollo de las funciones motrices, movimiento y acción, y el desarrollo de las funciones psíquicas es muy estrecha.
- En la “Educación por el movimiento” de Le Boulch (1986), el autor comenta que el dominio del comportamiento empieza con el dominio corporal, y que a partir de la adquisición de conductas motrices y perceptivo-motrices el niño adquiere las destrezas necesarias para la adquisición de aprendizajes.

La finalidad de la psicomotricidad, es la de desarrollar a través del movimiento, la postura, la acción y el gesto, las diferentes capacidades del individuo a nivel motriz, afectivo, social, intelectual, ... El niño a partir de la psicomotricidad, será capaz de adquirir diferentes nociones temporales, espaciales, reafirmar su lateralidad, nociones del cuerpo y los objetos que lo rodean, ... Todo ello facilitará la posterior adquisición de aprendizajes y el desarrollo de capacidades.

3.2.5 Conceptos y contenidos psicomotores

Según Arnaiz (1994) toda programación de psicomotricidad debe contener y contemplar en sus objetivos los siguientes aspectos:

1. La sensomotricidad, es decir, la capacidad sensitiva, en lo relativo al propio cuerpo (tono muscular, respiración, posición corporal, postura, ...) y en la información que nos llega desde el exterior, a través de los sentidos (cualidades de los objetos, ...)
2. La perceptomotricidad, dicho de otro modo, la capacidad perceptiva. Se trata de organizar la información que proviene de nuestros sentidos e incorporarla a nuestros

esquemas perceptivos para dar sentido a los conocimientos adquiridos. Se estructuran en tres puntos:

- Toma de conciencia de los componentes del esquema corporal: coordinar el tono muscular, estructurar el equilibrio corporal, articular la respiración, orientación espacial, ...de la manera más automatizada posible para que esté totalmente adaptado a la acción.
- Estructuración de las sensaciones relativas al mundo exterior y de las relaciones espaciales y temporales. Diferenciar los rasgos esenciales de los objetos (como colores, formas y tamaños). Y por lo otro lado analizar las relaciones temporales que existen entre ellos (duración, sucesión, ...)
- Coordinación de los movimientos corporales con el mundo exterior, para que se adapten al objetivo deseado.

3. La ideomotricidad, es decir, la capacidad representativa y simbólica. Es el propio cerebro quien debe organizar por sí solo la información recibida, una vez ha sido estructurada y organizada, y dirigir los movimientos a realizar.

A partir de estos tres puntos se establecen los diferentes contenidos psicomotrices que hay que trabajar.

En García y Holgado (1990) se propone una división de los contenidos psicomotores en cuatro grandes bloques, que, aunque no consten como tal en la legislación educativa de la etapa de Educación Infantil, sí que mantienen una estrecha relación, como veremos más adelante. A continuación, se van a definir aquellos conceptos que se tendrán en cuenta a la hora de realizar la propuesta práctica de una programación:

Bloque 1. Esquema corporal

- Esquema corporal: es la organización de todas las sensaciones referentes al propio cuerpo (táctiles, visuales y proprioceptivas) en relación con los datos del mundo exterior (Shilder, 1935).
- Imagen corporal: es una representación mental, resultado de la sensaciones y movimientos vividos por el individuo que le permiten diferenciarse de los otros y del mundo exterior.
- Tono o función tónica: forma parte del esquema corporal. Nos da información y nos hace conscientes de cómo están nuestros músculos y cuál es nuestra postura, permitiéndonos adaptar el esfuerzo al objetivo deseado, prolongando una acción o determinando una posición del cuerpo. La función tónica está presente en las actitudes y las emociones y

en los procesos de atención y percepción. Por todo ello, podemos decir que el tono muscular es el motor de la estructuración psicomotora.

- Control postural y equilibrio: son las bases de toda actividad motriz y donde se apoyan los procesos de aprendizaje. Según Quirós y Schrager (1980) la postura es una actividad refleja del cuerpo que relaciona movimiento y espacio. Y el equilibrio, vendría a ser la interacción de diferentes fuerzas, como la gravedad y la fuerza motriz de los músculos. Ambos conceptos forman el sistema postural, que es el conjunto de estructuras anatómico-funcionales que permiten el movimiento del cuerpo adaptando la posición del mismo a las necesidades del momento. Vayer (1982) defiende que el equilibrio es la base de la coordinación dinámica y que condiciona las actitudes del sujeto con el entorno.
- Control respiratorio: capacidad del sujeto de controlar la respiración y aunque sea un proceso automático, puede ser regulada para adaptarse a las necesidades del momento.
- Coordinación motriz: en este apartado podemos encontrar dos tipos de coordinación, la coordinación dinámica general y la coordinación óculo-motriz.
 - o Según Le Boulch (1986) la coordinación dinámica general se refiere a los movimientos que ponen en juego la acción ajustada y recíproca de diversas partes del cuerpo y que en la mayoría de los casos implican locomoción. De forma breve, podemos decir que los desplazamientos, los saltos, los giros y los transportes forman parte de este tipo de coordinación.
 - o La coordinación óculo-motriz son aquellos movimientos que involucran los datos percibidos por los mecanismos perceptivos visuales y uno o varios segmentos corporales, es decir, es la ejecución de movimientos ajustados por el control de la visión (Beruezo, 2000a). Los lanzamientos, recepciones, golpeos, el bote y el golpeo del balón con el pie son elementos de la coordinación óculo-motriz.
 - o Tanto la coordinación dinámica general como la coordinación óculo-motriz ayudan al niño a desarrollar sus capacidades y potencialidades motrices (correr, saltar, lanzar, ...), a crear su esquema corporal y reforzar el equilibrio.
- Lateralidad: es el predominio funcional de un lado del cuerpo, que viene determinado por la supremacía de un hemisferio cerebral. Según Beruezo (2000a): “la adquisición de la lateralidad es uno de los últimos logros en el desarrollo psicomotriz y requiere de las experiencias sensoriales y motrices tanto como de la evolución del pensamiento” (p.22)

Bloque 2. Organización espacial

Es un aspecto fundamental en la construcción del conocimiento, y consiste en la capacidad del niño de situarse en el espacio, en referencia a él mismo y posteriormente, en referencia a los objetos y otros elementos externos, con o sin movimiento. La información que recibe el cuerpo es percibida por dos sistemas sensoriales, el táctil y el kinestésico. Según Picq y Vayer (1977) las nociiones de espacio, de relaciones espaciales y de orientación espacial se desarrollan paralelamente a la maduración nerviosa y dependen de la cantidad y la calidad de las experiencias vividas. Algunos de los contenidos que incluye son: adelante/detrás, arriba/abajo, derecha/izquierda, ...

Bloque 3. Organización temporal

Es la capacidad del niño de situarse temporalmente en el mundo, dicho de otro modo, sería la ordenación y organización consciente de los fenómenos en el tiempo. Es un proceso lento y complicado. Los conceptos asociados son los de duración, sucesión, velocidad, ritmos, ...

Bloque 4. Expresión y comunicación gestual-corporal

Se trata de actividades, situaciones y ejercicios que permitan al niño desarrollar la sensibilidad, la creatividad, la imaginación, la comunicación humana, ...mediante la expresión del cuerpo. La expresión corporal es un lenguaje corporal a través del cual el individuo expresa sensaciones, sentimientos, emociones y pensamientos, descubriendo así su propio cuerpo, convirtiéndole en un instrumento que le permite relacionarse con el medio y con los demás. A través de juegos de imitación, dramatización, representación el niño entra en un mundo seguro, sintiendo un bienestar emocional.

4. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

El grupo clase a la que está dirigida la propuesta forma parte de la escuela Sagrada Familia. Esta escuela se encuentra situada en la Parroquia (pueblo) de Escaldes-Engordany, a 1.050 metros de altitud, en el Principado de Andorra. Es una escuela religiosa de la orden de las “Germanes de la Sagrada Família d’Urgell”.

El Principado de Andorra es un pequeño país, situado en los Pirineos, entre Francia y España. Es un país montañoso, por lo que los núcleos habitados se encuentran en general en los valles. La parroquia de Escaldes, se encuentra en una de las zonas más urbanas del país.

La población total de Andorra no supera a los 76.000 habitantes, de los cuales unos 17.000 viven en Escaldes-Engordany. El nivel socio-cultural y económico en Escaldes es muy variado, ya que podemos encontrar desde familias muy adineradas y con alto nivel socio-cultural hasta familias con un nivel socio-económico y cultural muy bajo. El mismo perfil lo podemos encontrar en los alumnos de la escuela, donde la gran mayoría de alumnos son andorranos, pero de descendencia española, catalana y portuguesa.

Andorra, es un país de servicios, por lo que hay mucha inmigración procedente sobretodo de España y Portugal. La lengua oficial es el catalán, que en el día a día, cohabita con el francés y el castellano. En la mayoría de escuelas del país el catalán, el español, el francés y el inglés forman parte del currículo educativo.

La escuela imparte clase desde la etapa de Educación Infantil hasta la Etapa de Educación secundaria obligatoria. El centro dispone de un gimnasio, que es donde se desarrolla la psicomotricidad. En los alrededores de la escuela se encuentran una serie de servicios públicos a tener en cuenta: biblioteca, parque, museos, pabellones de deportes y piscina (a la que acuden una vez a la semana durante dos trimestres). El entorno natural, aunque es abundante no está muy cercano a la escuela, es necesario desplazarse en autobús para llegar a él.

En cuanto al grupo clase al que va destinado la presente propuesta, es un grupo de último curso de segundo ciclo de Educación Infantil. Es un grupo numeroso, de 27 alumnos, de 5-6 años, de los cuales ninguno de ellos presenta necesidades especiales. Cabe destacar que dentro del grupo hay grandes diferencias en cuanto al ritmo de aprendizaje y de maduración.

5. PROPUESTA: PROGRAMACIÓN ANUAL

Consideramos que el tema elegido es interesante e innovador porque a pesar de que el tema de las competencias está muy de moda, la mayor parte de la información que se encuentra, va dirigida a la etapa de primaria y secundaria, ya que la ley no contempla su introducción en la etapa de Educación Infantil, aunque si una aproximación a ellas. Por este motivo, la información que podemos encontrar de la aplicación del trabajo por competencias en la etapa que nos concierne, no es muy abundante y menos en el área de psicomotricidad. La presente programación anual consta de tres unidades temporales que corresponden a una por trimestre.

A continuación, se describirán de forma general las actividades y recursos que se emplearán a lo largo de la programación, así como el diseño de la evaluación, pues posteriormente en cada sesión se concretan los objetivos, los contenidos, las competencias, las actividades, los materiales y la temporalización.

5.1 ACTIVIDADES

Las actividades que se van a llevar a cabo, explicadas de forma general, a lo largo de la unidad son las siguientes: ejercicios motrices dirigidos (de carrera, salto, giros, equilibrio), ejercicios de relevos, juegos colectivos con normas con y sin balón, juegos con música, juegos y ejercicios con pelota, juego libre, juego simbólico, trabajo por talleres, juegos cooperativos, ejercicios de relajación, ...

Los criterios de selección de las actividades que se ha seguido corresponde a las necesidades físicas y mentales de niños de 5 años. Se han elegido aquellas actividades que ayudan al alumno a desarrollar su psicomotricidad y conocer su cuerpo, de forma lúdica y que a la vez colaboran a la adquisición de las competencias básicas. Para su selección se han tenido en cuenta también las características del centro, en cuanto a instalaciones y materiales.

5.2 RECURSOS

Los recursos materiales que se necesitarán para desarrollar la unidad son los siguientes: gimnasio, bancos, equipo de música, conos, balones de diferentes tamaños, aros, picas, tarjetas emociones, cubos de madera, cuerdas, pasarelas plástico, material psicomotricidad (toboganes, escaleras, rampas, ...), sabanas y disfraces, cajas, colchonetas, ... Todo este material está disponible en el centro.

Destacar como materiales que no son típicos de la psicomotricidad: antifaz, material de elaboración propia (tarjetas animales, ...)

En cuanto a los recursos humanos, destacar la presencia de una ayudante de aula en el gimnasio en la sesión de una hora.

5.3 DISTRIBUCIÓN DE GRUPOS Y CLASES

Durante la semana se realizarán 3 sesiones de psicomotricidad distribuidas de la siguiente manera:

Tabla 2. Distribución de grupos y clases

	Martes	Miércoles	Viernes
10h-10:30	Grupo A*	Grupo B	
10:30-11h	Grupo B*	Grupo A	Todo el grupo

Elaboración propia

* *Grupo A y grupo B se refiere a qué dentro del grupo clase se harán dos grupos, de igual número que se mantendrán a lo largo de todo el año.*

5.4 METODOLOGÍA Y ORIENTACIONES PARA SU APLICACIÓN

En cuanto a la metodología usada en las sesiones, no podemos hablar de una sola de ellas, pues a lo largo de las diferentes sesiones se utilizarán tantas metodologías como sean convenientes para alcanzar los objetivos. Entre ellas encontramos el trabajo grupal, el trabajo individual, las estaciones (rincones), el trabajo cooperativo, el juego libre, el trabajo dirigido, ...

A lo largo del año, sesión por sesión, se busca que cada alumno mejore su rendimiento, para ello, en los juegos y actividades, a pesar de que en alguno de ellos puede haber un carácter competitivo, se valorará el esfuerzo personal y la voluntad de auto superación.

Durante la realización de la actividad motriz, el papel del docente, consistirá en guiar y orientar la actividad de modo general, dejando que los propios alumnos, mediante su experiencia, sean quienes se den cuenta y autocorrijan sus logros. En caso necesario, el docente dará unas pautas que sirvan de apoyo para la mejora.

5.5 DISEÑO DE LA EVALUACIÓN

En cuanto a la evaluación decir que el objetivo de la misma no es valorar el resultado individual de cada alumno en comparación a sus compañeros, sino más bien, ver la evolución y progresión de cada niño/a a lo largo del curso.

Por lo general, la herramienta utilizada para la evaluación será la observación sistemática durante las actividades y juegos.

Podemos considerar que a lo largo de la unidad habrá tres tipos de evaluación. La primera, la evaluación inicial nos servirá para ver el nivel inicial del que parten los alumnos, es de carácter informal y se realizará mediante juegos y actividades que reflejen todo aquello que se trabajará a lo largo de la unidad. La recogida de dicha información se realizará mediante un diario de clase donde se anotarán aquellos datos que merezcan atención en lo referente a la competencia motriz de los alumnos, tanto a nivel individual como grupal, pero también aspectos actitudinales a destacar. La evaluación inicial tendrá una duración de dos o tres semanas, es decir entre seis y nueve sesiones. En el anexo 1 podemos encontrar un ejemplo de esta evaluación inicial, que correspondería a la sesión 4 de la unidad 1.

Durante las diferentes sesiones de la unidad, tendrá lugar la evaluación formativa, también de carácter informal, mediante la observación y posterior anotación en el diario de clase de los aspectos más relevantes. En este documento se evaluará tanto la actuación de los alumnos como el propio desarrollo de la sesión y la actuación del docente, anotando aquello que no ha funcionado o que, al contrario, ha gustado mucho, para tenerlo en cuenta para nuevas programaciones. En el anexo 2 podemos observar las anotaciones correspondientes a la sesión 23 de la unidad 2.

En lo referente a la evaluación final, que tendrá un carácter formal, decir que servirá de recogida de información individual de cada alumno, a partir de la cual se cumplimentarán los informes destinados a los padres. Se valorarán aspectos motrices y también conductuales a partir de diferentes juegos y actividades que tendrán como objetivo dicha evaluación. La sesión 30 de la unidad 3 que se encuentra en anexos (Anexo 4), referenciada como tabla 15 es una muestra de una sesión de evaluación. También se tendrá en cuenta la información recogida a lo largo de la unidad en el diario de clase. Es importante resaltar que algunos objetivos pueden ser evaluados de un modo cuantitativo, de forma objetiva, mientras que otros adquieren un carácter más cualitativo, que requieren una visión más subjetiva. El cuestionario de evaluación, consistirá en una tabla con todos los ítems a evaluar, donde en función del nivel de adquisición del contenido se anotará una de las siguientes menciones: Si (S), le cuesta (LC) y casi nunca (CN).

Es importante resaltar, que algunos contenidos se repiten en las tres unidades, mientras que otros solo se trabajan en una o dos de ellas, por lo que los ítems no son los mismos en todas las unidades.

En el anexo 3 podemos encontrar las tres tablas de evaluación, una para cada unidad.

5.6 PROGRAMACIÓN DE LAS UNIDADES

A continuación, encontraremos la programación por unidades, con sus objetivos, contenidos y competencias. En cada unidad añadimos una sesión, que consideramos que es significativa del trabajo que se quiere conseguir. En los anexos encontraremos otros ejemplos de sesiones de cada unidad (Anexo 4).

5.6.1 Unidad 1: Primer trimestre

Esta primera unidad, corresponde con el inicio de curso, donde los alumnos vuelven a encontrarse con sus amigos y maestros, pero también con unas reglas y un funcionamiento diferente al vivido a lo largo de las vacaciones de verano. Esta adaptación no siempre es fácil para todos los niños. Consideramos que a través de la práctica psicomotriz y el juego podemos colaborar en hacer más llevaderos estos cambios, ya que se trata de un entorno que favorece la comunicación.

5.6.1.1 Competencias básicas y sub-competencias

Las competencias que se adquieren en esta unidad son las mismas que en todas las unidades puesto que los objetivos y contenidos escogidos se repiten en todas ellas. Por este motivo estimamos conveniente (para no repetirlos en cada una de las unidades) colocarlos como un anexo (Anexo 5).

5.6.1.2 Objetivos

- Conocer las propias capacidades y limitaciones corporales y motrices
- Experimentar el ajuste postural en diferentes situaciones de desplazamientos y equilibrio.
- Desarrollar la coordinación oculo-manual
- Participar de forma activa en los juegos colectivos y cooperativos*
- Respetar las normas, los compañeros y el material *
- Disfrutar de los juegos motrices, perceptivos y simbólicos descubriendo nuevas posibilidades*

(*) Los tres últimos objetivos, objetivos actitudinales, se van a trabajar en cada una de las sesiones, motivo por el cual, en las sesiones detalladas, se van a nombrar como “objetivos actitudinales”.

5.6.1.3 Contenidos

- Experimentación de las posibilidades y limitaciones motrices del cuerpo
- Equilibrio dinámico en diferentes situaciones: equilibrio en barra y transporte de objetos en equilibrio, puntas y talones, caminar agachado, ...
- Coordinación dinámica general y habilidades motrices: correr marcha atrás, salto pies juntos, salto a la pata coja, voltereta, desplazamientos y saltos varios ...
- Equilibrio estático: equilibrio sobre un pie, mantener la posición tras un empuje
- Imitación de diferentes posturas corporales con o sin modelo
- Coordinación óculo-manual: bote, lanzamientos y recepciones
- Atención y memoria
- Participación activa en los juegos colectivos y cooperativos respetando las normas del juego, el material y los compañeros*
- Interés por la actividad*

(*) Los dos últimos contenidos, de carácter actitudinal, se van a trabajar en cada una de las sesiones, motivo por el cual, en las sesiones detalladas, se van a nombrar como “contenidos actitudinales”.

5.6.1.4 Cronograma unidad

Tabla 3. Cronograma unidad 1

SETIEMBRE			OCTUBRE		
MARTES	MIERCOLES	VIERNES	MARTES	MIERCOLES	VIERNES
	9	11			2
	SESIÓN 1	SESIÓN 2			SESIÓN 11
15	16	18	6	7	9
SESIÓN 3	SESIÓN 4	SESIÓN 5	SESIÓN 12	SESIÓN 13	SESIÓN 14
22	23	25	13	14	16
SESIÓN 6	SESIÓN 7	SESIÓN 8	SESIÓN 15	SESIÓN 16	SESIÓN 17
29	30		20	21	23
SESIÓN 9	SESIÓN 10		SESIÓN 18	SESIÓN 19	SESIÓN 20

NOVIEMBRE			DICIEMBRE		
MARTES	MIERCÓLES	VIERNES	MARTES	MIERCÓLES	VIERNES
3 SESIÓN 21	4 SESIÓN 22	6 SESIÓN 23	1 SESIÓN 33	2 SESIÓN 34	4 SESIÓN 35
10 SESIÓN 24	11 SESIÓN 25	13 SESIÓN 26	8 SESIÓN 36	9 SESIÓN 37	11 SESIÓN 38
17 SESIÓN 27	18 SESIÓN 28	20 SESIÓN 29	15 SESIÓN 39	16 SESIÓN 40	18 SESIÓN 41
24 SESIÓN 30	25 SESIÓN 31	27 SESIÓN 32	22 SESIÓN 42		

Elaboración propia

5.6.1.5 Sesión muestra

Tabla 4. Sesión 4 unidad 1

UD	1	SESIÓN	4	NOMBRE	Vamos juntos	AGRUPAMIENTO	½ grupo
OBJETIVOS		1. Conocer y desarrollar las propias capacidades y limitaciones corporales y motrices 2. Experimentar el ajuste postural en diferentes situaciones de desplazamientos y equilibrio 3. Objetivos actitudinales					
CONTENIDOS		1. Experimentación de las posibilidades y limitaciones motrices del cuerpo 2. Equilibrio dinámico en diferentes situaciones: transporte de objetos en equilibrio 3. Atención y memoria 4. Contenidos actitudinales					
COMPETENCIAS		A1 A2 A3 A5 B2 D2 E1 F1 F2					
MATERIAL		Balones, picas, cuerdas					
PARTE INICIAL							TIEMPO
"Montones de ...": todos los alumnos se desplazan por el espacio y a la señal de la maestra: "grupos de 2 o de 3 ..." forman grupos cogiéndose de las manos. Cuando los grupos están hechos, la maestra les manda a correr y de nuevo dice "grupos de..."							5'
DESARROLLO							
Por parejas, aprovechando las hechas en el juego anterior, recorrer un espacio determinado siguiendo las consignas: <ul style="list-style-type: none"> - Agarrados por la mano - Abrazados - Cogidos por los hombros, cara a cara - Dentro de un aro los dos - Con una pica como si fuera una moto - Con la pica entre las piernas - Sujetando un balón con las barrigas sin tocarlo con la mano 							20'
VUELTA A LA CALMA							
Foto de familia: todo el grupo excepto 2 alumnos se colocan en posición de hacerse una foto de grupo. Los dos alumnos deben tratar de memorizar las posiciones que ocupan sus compañeros. Mientras salen del gimnasio el grupo cambia de posiciones para una nueva foto. A la vuelta los 2 alumnos deben tratar de recordar que alumnos se han cambiado de sitio.							5'

Elaboración propia

5.6.2 Unidad 2: Segundo trimestre

Esta unidad servirá para continuar el trabajo realizado en la primera unidad, pero también para introducir algunos objetivos y contenidos nuevos que se irán desarrollando a lo largo de toda la unidad.

5.6.2.1 Competencias y sub-competencias

Las competencias que se adquieren en esta unidad son las mismas que en todas las unidades puesto que los objetivos y contenidos escogidos se repiten en todas ellas. Por este motivo estimamos conveniente (para no repetirlos en cada una de las unidades) colocarlos como un anexo (Anexo 5).

5.6.2.2 Objetivos

- Conocer las propias capacidades y limitaciones corporales y motrices
- Experimentar el ajuste postural en diferentes situaciones de desplazamientos y equilibrio
- Desarrollar la coordinación oculo-manual
- Ser capaz de expresar mediante el cuerpo diferentes emociones y sentimientos.
- Desarrollar la organización en el espacio
- Participar de forma activa en los juegos colectivos y cooperativos*
- Respetar las normas, los compañeros y el material *
- Disfrutar de los juegos motrices, perceptivos y simbólicos descubriendo nuevas posibilidades*

(*) Los tres últimos objetivos, objetivos actitudinales, se van a trabajar en cada una de las sesiones, motivo por el cual, en las sesiones detalladas, se van a nombrar como “objetivos actitudinales”.

5.6.2.3 Contenidos

- Experimentación de las posibilidades y limitaciones motrices del cuerpo
- Equilibrio dinámico en diferentes situaciones: equilibrio en barra y transporte de objetos en equilibrio, puntas y talones, caminar agachado, ...
- Coordinación dinámica general y habilidades motrices: correr marcha atrás, salto pies juntos, salto a la pata coja, voltereta, desplazamientos y saltos varios ...
- Equilibrio estático: equilibrio sobre un pie, mantener la posición tras un empuje
- Imitación de diferentes posturas corporales con o sin modelo
- Coordinación oculo-manual: bote en línea recta, lanzamientos y recepciones con dos manos

- Expresión de emociones a través del cuerpo: alegría, tristeza, enfado, miedo, ...
- Organización en el espacio: ancho/estrecho, en medio de, ...
- Atención y memoria
- Participación activa en los juegos colectivos y cooperativos respetando las normas del juego, el material y los compañeros*
- Interés por la actividad*

(*) Los dos últimos contenidos, de carácter actitudinal, se van a trabajar en cada una de las sesiones, motivo por el cual, en las sesiones detalladas, se van a nombrar como “contenidos actitudinales”.

5.6.2.4 Cronograma unidad

Tabla 5. Cronograma unidad 2

ENERO			FEBRERO		
MARTES	MIERCOLES	VIERNES	MARTES	MIERCOLES	VIERNES
		8 SESIÓN 1	2 SESIÓN 11	3 SESIÓN 12	5 SESIÓN 13
12 SESIÓN 2	13 SESIÓN 3	15 SESIÓN 4	16 SESIÓN 14	17 SESIÓN 15	19 SESIÓN 16
19 SESIÓN 5	20 SESIÓN 6	22 SESIÓN 7	23 SESIÓN 17	24 SESIÓN 18	26 SESIÓN 19
26 SESIÓN 8	27 SESIÓN 9	29 SESIÓN 10			
MARZO					
MARTES	MIERCOLES	VIERNES			
1 SESIÓN 20	2 SESIÓN 21	4 SESIÓN 22			
8 SESIÓN 23	9 SESIÓN 24	11 SESIÓN 25			
15 SESIÓN 26	16 SESIÓN 27	18 SESIÓN 28			

Elaboración propia

5.6.2.5 Sesión muestra

Tabla 6. Sesión 23 unidad 2

UD	2	SESIÓN	23	NOMBRE	Jugamos con las emociones	AGRUPAMIENTO	½ grupo
OBJETIVOS		1. Conocer y desarrollar las propias capacidades y limitaciones corporales y motrices 2. Ser capaz de expresar mediante el cuerpo diferentes emociones y sentimientos 3. Objetivos actitudinales					
CONTENIDOS		1. Experimentación de las posibilidades y limitaciones motrices del cuerpo 2. Expresión de emociones a través del cuerpo: alegría, tristeza, enfado, miedo, ...3. Atención y memoria 4. Contenidos actitudinales					
COMPETENCIAS		A1 A2 A3 A4 B1 B2 D1 D2 F2 G1 G2					
MATERIAL		Tarjetas con personajes y de emociones (Anexo 7)					
PARTE INICIAL							TIEMPO
Cuento de las emociones: todos en círculo. La maestra narra el cuento y cada vez que sale una emoción los alumnos deben representarla con gestos y mimo (Anexo 6).							5'
DESARROLLO							
Se realizan grupos de 4 alumnos, a los que se les reparte unas tarjetas con personajes, para que puedan escoger una para cada miembro del grupo. Se les reparte también una emoción por grupo, que pueden elegir. Se trata que cada grupo monte una breve historia teniendo en cuenta los personajes y la emoción (Anexo 7).							15'
VUELTA A LA CALMA							
Luego deberán escenificar delante de sus compañeros la "mini" obra que habrán montado.							10'

Elaboración propia

5.6.3 Unidad 3: Tercer trimestre

Al igual que la unidad anterior, la presente unidad servirá para afianzar los contenidos trabajados en la segunda unidad, pero también para introducir nuevos objetivos y contenidos.

5.6.3.1 Competencias y sub-competencias

Las competencias que se adquieren en esta unidad son las mismas que en todas las unidades puesto que los objetivos y contenidos escogidos se repiten en todas ellas. Por este motivo estimamos conveniente (para no repetirlos en cada una de las unidades) colocarlos como un anexo (Anexo 5).

5.6.3.2 Objetivos

- Conocer las propias capacidades y limitaciones corporales y motrices
- Experimentar el ajuste postural en diferentes situaciones de desplazamientos y equilibrio.
- Desarrollar la coordinación oculo-manual
- Iniciarse en la coordinación oculo-pedal
- Ser capaz de expresar mediante el cuerpo diferentes emociones y sentimientos.
- Desarrollar la organización temporal
- Iniciarse en la exploración del entorno mediante los sentidos
- Afirmación de la lateralidad
- Participar de forma activa en los juegos colectivos y cooperativos*
- Respetar las normas, los compañeros y el material *
- Disfrutar de los juegos motrices, perceptivos y simbólicos descubriendo nuevas posibilidades*

(*) Los tres últimos objetivos, objetivos actitudinales, se van a trabajar en cada una de las sesiones, motivo por el cual, en las sesiones detalladas, se van a nombrar como “objetivos actitudinales”.

5.6.3.3 Contenidos

- Experimentación de las posibilidades y limitaciones motrices del cuerpo
- Equilibrio dinámico en diferentes situaciones: equilibrio en barra, caminando agachado
- Coordinación dinámica general y habilidades motrices: salto pies juntos, salto a la pata coja, voltereta, desplazamientos y saltos varios ...
- Coordinación oculo-manual: bote superando obstáculos, lanzamientos y recepciones

- Coordinación óculo-pedal: golpeo con el pie, conducción del balón con el pie
- Expresión de emociones a través del cuerpo: alegría, tristeza, enfado, miedo, ...
- Organización temporal: rápido/lento, ...
- Los sentidos: la vista, el tacto y el oído.
- Concepto: derecha/izquierda
- Atención y memoria
- Participación activa en los juegos colectivos y cooperativos respetando las normas del juego, el material y los compañeros*
- Interés por la actividad*

(*) Los dos últimos contenidos, de carácter actitudinal, se van a trabajar en cada una de las sesiones, motivo por el cual, en las sesiones detalladas, se van a nombrar como “contenidos actitudinales”.

5.6.3.4 Cronograma unidad

Tabla 7. Cronograma unidad 3

ABRIL			MAYO		
MARTES	MIERCOLES	VIERNES	MARTES	MIERCOLES	VIERNES
5 SESIÓN 1	6 SESIÓN 2	8 SESIÓN 3	3 SESIÓN 13	4 SESIÓN 14	6 SESIÓN 15
12 SESIÓN 4	13 SESIÓN 5	15 SESIÓN 6	10 SESIÓN 16	11 SESIÓN 17	13 SESIÓN 18
19 SESIÓN 7	20 SESIÓN 8	22 SESIÓN 9	24 SESIÓN 19	25 SESIÓN 20	27 SESIÓN 21
26 SESIÓN 10	27 SESIÓN 11	29 SESIÓN 12	31 SESIÓN 22		
JUNIO					
MARTES	MIERCOLES	VIERNES			
	1 SESIÓN 23	3 SESIÓN 24			
7 SESIÓN 25	8 SESIÓN 26	10 SESIÓN 27			
14 SESIÓN 28	15 SESIÓN 29	17 SESIÓN 30			
21 SESIÓN 31	22 SESIÓN 32	24 SESIÓN 33			
28 SESIÓN 34	29 SESIÓN 35	1 julio SESIÓN 36			

Elaboración propia

5.6.3.5 Sesión muestra

Tabla 8. Sesión 17 unidad 3

UD	3	SESIÓN	17	NOMBRE	Jugando con el tiempo y el espacio	AGRUPAMIENTO	½ grupo
OBJETIVOS		1. Conocer y desarrollar las propias capacidades y limitaciones corporales y motrices 2. Desarrollar la organización temporal 3. Iniciarse en la exploración del entorno mediante los sentidos 4. Objetivos actitudinales					
CONTENIDOS		1. Organización temporal: rápido/lento, ritmo, ... 2. Los sentidos: la vista y el oído. 3. Contenidos actitudinales					
COMPETENCIAS		A1 A2 A3 A4 A5 B2 C1 D1 D2 E1 F1					
MATERIAL		Material goma espuma, cajas colchonetas, ...					
PARTE INICIAL							TIEMPO
"Rápido y lento": todos en círculo la maestra da indicaciones de que movimiento tienen que realizar y la velocidad a la que lo tienen que hacer. Por ejemplo: levantarlos muy despacio, aplaudid muy rápido, ...							5'
DESARROLLO							
Por todo el gimnasio se esparcen los materiales de goma espuma para hacer los circuitos, cajas, colchonetas, La maestra elige a un alumno que, con los ojos cerrados, cuenta hasta 20. Mientras los niños deben esconderse detrás de los objetos. Al llegar a 20, abre los ojos y sin moverse del sitio, debe nombrar a aquellos compañeros que vea o reconozca (estos se sientan en las escaleras). Cuando ya no ve a ninguna más, puede realizar tres grandes saltos siguiendo la dirección que quiera y volver a nombrar a los que vea. Cuando ya no vea a nadie más, los que todavía estén escondidos, han ganado. El juego vuelve a empezar con otro alumno desde un sitio diferente.							20'
VUELTA A LA CALMA							
"El reloj": todos tumbados en el suelo. La maestra cuenta hasta 20, con un ritmo constante para que los niños vean al ritmo que irá. A la señal, cada niño mentalmente, debe ir contando hasta que la maestra lo diga. Ella al mismo tiempo también contará. Cuando termine, empezará a preguntar ¿quién ha contado hasta ...? Y ganará el que más se haya acercado al número hasta el que ella haya contado.							5'

Elaboración propia

5.7 CONSIDERACIONES GENERALES DE LAS SESIONES

En cada sesión habrá un ritual de entrada que será el siguiente: a la llegada al gimnasio, nos sentamos en círculo y la maestra explica en qué consistirá la sesión.

Para el ritual de salida, todos en círculo y siguiendo las instrucciones de la maestra nos vamos colocando en la fila para irnos a clase. Para ello, la maestra utilizará un juego del tipo: los que tengan algo rojo encima que vayan a la fila, los que su nombre empiece por "M" a la fila, ...

Por otro lado, comentar que el tiempo asignado a cada juego/actividad, tiene en cuenta también en tiempo necesario de preparación, explicación y recogida del material. Los tiempos asignados no son de estricto cumplimiento, sino una simple orientación para el docente, que en función de la evolución del juego podrá ampliar o reducir la duración asignada a cada actividad.

6. CONCLUSIONES

El presente trabajo tiene por objetivo la realización de una programación de aula para ver como el trabajo en el aula de psicomotricidad puede colaborar en la adquisición de las competencias básicas establecidas por la ley. Consideramos que, a lo largo de este TFG, queda demostrada dicha aportación, tanto en la parte teórica como en la propuesta.

A lo largo de la elaboración de la programación, nos hemos dado cuenta que la relación entre el trabajo propuesto en el aula y las competencias, es más estrecha de lo que considerábamos al inicio. Hemos constatado que, en la mayoría de actividades y juegos propuestos, sin ser conscientes de ello, las competencias ya estaban implícitas en ellas. Así, se confirma, como adelantamos en el marco teórico, la importancia que tiene y debe tener la psicomotricidad en el desarrollo integral de los alumnos. Ya que nos aporta los beneficios de un aprendizaje global y para la vida en un ambiente de juego y diversión que ayuda a los niños a desarrollarse como personas en todas sus dimensiones.

Por otro lado, decir, que, a pesar de no haber encontrado una metodología única que nos ayude al trabajo por competencias, que era otro de los objetivos, creemos haber demostrado que todas las metodologías utilizadas nos acercan a este objetivo.

7. CONSIDERACIONES FINALES

Considero que a lo largo del grado he ampliado mi visión de la educación. He visto nuevas perspectivas, nuevas metodologías, ...algunas ya conocidas y otras nuevas que me han ayudado a ampliar mi perspectiva docente. Con lo aprendido, estoy ayudando a la

renovación educativa de mi centro de trabajo, en la etapa de educación infantil, mejorando e innovando en cuanto a metodologías, materiales, recursos, ... renovación, hace tiempo reclamada por algunas maestras de la etapa pero que hasta el momento no se había llevado a cabo. Mis aportaciones han sido el empujón que hacía falta para iniciar tales cambios. Estoy orgullosa de ello, pese a que yo por mi trabajo (maestra de psicomotricidad), no pueda aportar directamente mis conocimientos en el aula.

Por otro lado, la realización del TFG me ha servido para darme cuenta, que mi papel como docente, desde la psicomotricidad, es también muy importante para ayudar a los niños en la adquisición de las competencias. Considero que mi aportación actual en el aula, es adecuada pero que debo hacer un proceso de reflexión para mejorar mi actuación y mis programaciones en beneficio de mis alumnos, para ayudarles todavía más en su desarrollo como personas.

A lo largo del grado, me he dado cuenta, también que la formación del docente, debe ser constante, porque hay mucho que aprender y que cuando más completa sea mi formación mejor será mi aportación en el aula y más podré ayudar a formar personas íntegras. Para ello, mis próximos esfuerzos, estarán dirigidos a ampliar mis conocimientos y estudios en el ámbito de la psicomotricidad.

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arnáiz P. (1994): "La educación psicomotriz en la Escuela Infantil", en SAEZ, J. MONTES, A. (eds.): *La formación en Escuelas Infantiles. Una experiencia en la Región de Murcia*. Murcia: ICE de la Universidad de Murcia.

Arnáiz, P. (1987). *Evolución y contexto de la práctica psicomotriz*. Murcia: Secretariado de publicaciones. Universidad de Murcia.

Bernaldo de Quirós Aragón, M. (2012). *Psicomotricidad: Guía de evaluación e intervención*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Berruezo, P. (2000b). Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y en España. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, volumen 37, 21-33. Recuperado el 31 de mayo de 2016 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118056>

Berruezo, P. P. (1995): "El cuerpo, el desarrollo y la psicomotricidad". *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias*, nº 49, 15-26.

Berruezo, P.P. (2000a): El contenido de la psicomotricidad. *Curso “La psicomotricidad en el ámbito educativo”*. Murcia, noviembre de 2003, 43-99. Recuperado el 31 de mayo de 2016 de <https://www.um.es/cursos/promoedu/psicomotricidad/2005/material/contenidos-psicomotricidad-texto.pdf>

Bolívar, A., Moya, J., y Tiana, A. (2013) *Las competencias básicas: un nuevo perfil educativo para el siglo XXI. CNIE. Guía para la formación en centros sobre las competencias básicas*. Madrid: MECD.

Da Fonseca, V. (2000). *Estudio y génesis de la psicomotricidad*. Barcelona: Inde

Escamilla, A. (2008). *Las competencias básicas*. Barcelona: Graó.

García, M. J. y Holgado, A. (1990). *Metodologías de intervención psicomotriz en el aula y propuesta de diseño curricular*. Salamanca: Amarú.

Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1983). *Simbología del movimiento: psicomotricidad y educación*. Barcelona: Editorial Científico-Médica

Le Boulch, J. (1997). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Barcelona: Paidos Ibérica

Lleixà, T. (2007). Educación Física y competencias básicas. Contribución del área a la adquisición de las competencias básicas del currículum. *Revista Tandem*, nº 23, 31-37. Recuperado el 31 de mayo de 2016 de http://blocs.xtec.cat/seminariefleida/files/2008/12/competencies_20basiques_20ef.pdf

Maldonado, M^a A. (2008). *La psicomotricidad en España a través de la revista Psicomotricidad CITAP (1981-1996)*. (Tesis doctoral). Facultat de Psicologia Departament de Psicologia Evolutiva i de l'Educació. Programa de Doctorat Interacció i influència educativa (Bienni 1990-1992). Barcelona. Recuperado el 31 de mayo de 2016 de http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2656/MAMP_TESIS.pdf;jsessionid=CFA43977D19126ADBEC10938AE9750B6.tdx1?sequence=1

Montessori, M. (1999). *La mente absorbente del niño*: México: Diana

Muniain, J.L. (1997): “Noción/Definición de Psicomotricidad”. *Psicomotricidad, Revista de Estudios y Experiencias*. nº 55: 53-86.

Muntaner, J.J (1986). La educación psicomotriz: concepto y concepciones de la psicomotricidad. *Educació i cultura. Revista mallorquina de pedagogia, volumen 5-6*, 209-230 Recuperado el 31 de mayo de 2016 de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioCultura/article/view/70218/96380>

Muñoz Sandoval, A. (2009). *El desarrollo de las competencias básicas en educación Infantil*. Ciudad Real: Mad.

Orientación Andújar. *Recursos educativos accesibles y gratuitos*. Recuperado el 31 de mayo de 2016 de https://orientacionandujar.files.wordpress.com/2008/09/riie-expresent-el_cuento_de_las_amociones.pdf

Pérez Gómez, A. (2007): La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas, *Cuadernos de Educación de Cantabria, volumen 1*, 7-18. Recuperado el 31 de mayo de 2016 de http://comclave.educarex.es/pluginfile.php/301/mod_resource/content/3/Cuaderno1-La%20naturaleza%20de%20las%20CCBB%20y%20sus%20aplicaciones%20pedag%C3%B3gicas.pdf

Picq, L. y Vayer, P. (1977). *Educación psicomotriz y retraso mental*. Barcelona: Científico-Médica.

Quirós, J. B. y Schrager, O. L. (1980). *Fundamentos neuropsicológicos en las discapacidades de aprendizaje*. Buenos Aires: Médica Panamericana.

Roegiers, X. (2000). *Une pédagogie de l'intégration*. Bruxelles: De Boeck Université.

Schilder, P. (1935). *The Image and Appearance of the Human Body*. Londres: Kegan Paul.

Vaca Escribano, M.J. (2007). Un proyecto para una escuela con cuerpo y en movimiento. *Ágora para la educación física y el deporte*. Volumen 4-5, 91-110. Recuperado el 31 de mayo de 2016 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2524862>

Vayer, P. (1982). *El equilibrio corporal*. Barcelona: Científico-Médica.

Wallon, H. (1979): *La evolución psicológica del niño*. Buenos Aires: Psique.

Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó

Zabala, A., y Arnau, A. (2008). *Las competencias son la actuación eficiente en un contexto determinado*. Barcelona: Graó.

8.2 LEGISLACIÓN

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006

Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. Boletín Oficial del Estado, 5, de 5 de enero de 2008

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, que establece las enseñanzas mínimas de Educación Primaria, Boletín Oficial del Estado, 293, 8 de diciembre de 2006.

8.3 BIBLIOGRAFÍA

Gil, P., Contreras, O. R., Díaz, A. y Lera, A. (2006). La educación física en su contribución al proceso formativo de la educación infantil. *Revista de Educación*. Volumen 339, 401-433. Recuperado el 31 de mayo de 2016 de http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339_18.pdf

Moya Otero, J. (2008). Las competencias básicas en el diseño y el desarrollo del currículo. *Revista Qurrículum*, volumen, 21, 57-68. Recuperado el 31 de mayo de 2016 de <http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20QURRICULUM/21%20-%202008/03%20Moya.pdf>

8.4 REFERENCIAS ILUSTRACIONES ANEXOS

Ilustración 1. Extraída el 13 de junio de

https://www.google.com/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Ftiwazterapias.files.wordpress.com%2F2016%2F02%2Ftarjetas-de-personajes.gif%3Fw%3D470&imgrefurl=https%3A%2F%2Ftiwazterapias.wordpress.com%2F2016%2F02%2F10%2Fcreando-cuentos%2F&docid=v0GDIWQP2EOBLM&tbnid=_Ygeb_EHFdYGNM%3A&w=438&h=435&client=firefox-b&bih=755&biw=1536&ved=0ahUKEwjD8_nO1KTNAhUCShQKHSbjARIQMwhZKDQwNA&iact=mrc&uact=8

Ilustración 2. Extraída el 13 de junio de <http://dibujosdenube.blogspot.com/2013/04/imprimible-tarjetas-emociones.html>

9. ANEXOS

9.1 ANEXO1

Diario de clase evaluación inicial

El alumno “X” tiene dificultades para respetar las normas de la actividad.

Los alumnos “E” y “J” no colaboran con el compañero en la realización de tareas.

9.2 ANEXO2

Diario de clase evaluación continua

Los alumnos C, D, F, G, H, I tienen dificultades para expresar las emociones con su cuerpo.

La actividad de la parte de desarrollo, no ha funcionado bien. No todos los grupos han sabido coordinarse y montar una trama para la historia. Es necesario revisar esta actividad y adaptarla. Opciones: darles la historia más o menos montada con una secuencia de escenas y emociones, para que la interpreten.

9.3 ANEXO 3

Tabla 9. Tabla evaluación unidad 1

ITEMS EVALUACIÓN		UNIDAD 1	
Alumno 1	Es capaz de correr marcha atrás 15 metros sin caerse		
Alumno 2	Salta obstáculos alternando los pies		
Alumno 3	Salta a la pata coja durante 10 metros		
Alumno 4	Supera obstáculos saltando a pies juntos		
Alumno 5	Realiza la voltereta hacia adelante desde la posición de pie		
Alumno 6	mantiene el equilibrio caminando de puntas y talones		
Alumno 7	Camina agachado durante 10 m. sin colocar las manos al suelo		
Alumno 8	Se desplaza por la barra (adelante, de lado, atrás) sin caerse		
Alumno 9	Transporta objetos en equilibrio en una mano (15m)		
Alumno 10	Aguanta el equilibrio en un solo pie (15 segundos)		
Alumno 11	Mantiene el equilibrio tras un empuje desde una posición en altura		
Alumno 12	Imita diferentes posturas corporales con o sin modelo		
Alumno 13	Es capaz de recorrer una distancia de 12 metros botando el balón		
Alumno 14	Sabe pasar el balón con las dos manos a un compañero (2 metros)		
Alumno 15	Recibe el balón, tras un pase, con las dos manos. (5 intentos)		
Alumno 16	Disfruta con la actividad		
Alumno 17	Respetuas las normas del juego		
Alumno 18	Mantiene una participación activa durante las sesiones		
Alumno 19	Muestra una actitud correcta ante sus compañeros, el material...		
Alumno 20	Es capaz de cooperar con los compañeros en el juego colectivo		
Alumno ...			

Elaboración propia

Tabla 10. Tabla evaluación unidad 2

ITEMS EVALUACIÓN	UNIDAD 2	
	Alumno	Nota
Alumno 1		
Alumno 2		
Alumno 3		
Alumno 4		
Alumno 5		
Alumno 6		
Alumno 7		
Alumno 8		
Alumno 9		
Alumno 10		
Alumno 11		
Alumno 12		
Alumno 13		
Alumno 14		
Alumno 15		
Alumno 16		
Alumno 17		
Alumno 18		
Alumno 19		
Alumno 20		
Alumno 21		
Alumno 22		
Alumno 23		
Alumno		

Elaboración propia

Tabla 11. Tabla evaluación unidad 3

ITEMS EVALUACIÓN		UNIDAD 3
Alumno 1	Salta obstáculos alternando los pies	
Alumno 2	Salta a la pata coja durante 10 metros siguiendo una línea	
Alumno 3	Supera obstáculos saltando a pies juntos	
Alumno 4	Realiza la voltereta hacia adelante desde la posición de pie	
Alumno 5	Camina agachado durante 10 m. sin colocar las manos al suelo	
Alumno 6	Se desplaza por la barra (adelante, de lado, atrás) sin caerse	
Alumno 7	Recorre 12 metros botando el balón superando obstáculos	
Alumno 8	Sabe pasar el balón con las dos manos a un compañero (2 metros)	
Alumno 9	Recibe el balón, tras un pase, con las dos manos. (5 intentos)	
Alumno 10	Chuta un balón con cierta precisión	
Alumno 11	Conduce el balón superando obstáculos (6 m)	
Alumno 12	Muestra dominancia por una parte del cuerpo (derecha o izquierda)	
Alumno 13	Diferencia la parte derecha e izquierda de su cuerpo	
Alumno 14	Diferencia rápido/lento	
Alumno 15	Se orienta a través de los sentidos	
Alumno 16	Expresa corporalmente las emociones: alegría, enfado, ira, miedo	
Alumno 17	Disfruta con la actividad	
Alumno 18	Respeto las normas del juego	
Alumno 19	Mantiene una participación activa durante las sesiones	
Alumno 20	Muestra una actitud correcta ante sus compañeros, el material...	
Alumno 21		
Alumno 22		
Alumno 23		
Alumno	Es capaz de cooperar con los compañeros en el juego colectivo	

Elaboración propia

9.4 ANEXO 4

Tabla 12. Sesión 26 unidad 1

UD	1	SESIÓN	26	NOMBRE	Construimos juntos	AGRUPAMIENTO	Grupo entero
OBJETIVOS			1. Conocer y desarrollar las propias capacidades y limitaciones corporales y motrices 2. Objetivos actitudinales				
CONTENIDOS			1. Experimentación de las posibilidades y limitaciones motrices del cuerpo 2. Contenidos actitudinales				
COMPETENCIAS			A2 A3 A4 B1 B2 D1 D2 F2				
MATERIAL			Cuerdas, aros, picas, balones, pasarelas, setas, cubos, ...				
PARTE INICIAL							TIEMPO
A partir del juego de “Montones de ...” se realizan grupos de 4-5 alumnos. La maestra indicará un objeto, número o forma que los alumnos deben conseguir formar con sus cuerpos, todos juntos. Es decir, un solo objeto por grupo.							10'
DESARROLLO							
Se mantienen los mismos grupos. La maestra dispondrá en diferentes espacios el gimnasio, un espacio por grupo, diferentes montones con material variado (aros, picas, ...cada grupo con el mismo material). Como en el ejercicio anterior se nombrará un objeto que cada grupo debe realizar con el material del que dispone (p.e. una casa). Se dará un tiempo determinado para su ejecución (variable en función de la dificultad). Al finalizar el tiempo, la maestra otorgará puntos a cada grupo en función de la calidad del resultado. Antes de empezar con el juego se determinarán las reglas y objetivo del mismo. Si un equipo no trabaja en equipo, la puntuación es 0.							40'
VUELTA A LA CALMA							
Asamblea para comentar como ha funcionado la actividad anterior: qué problemas han surgido, cómo los han solventado, se ha hecho en grupo o no, ...							10'

Tabla 13. Sesión 15 unidad 2

UD	2	SESIÓN	15	NOMBRE	Nos pasamos el balón	AGRUPAMIENTO	½ grupo
				OBJETIVOS	1. Conocer y desarrollar las propias capacidades y limitaciones corporales y motrices 2. Experimentar el ajuste postural en diferentes situaciones de desplazamientos y equilibrio 3. Desarrollar la coordinación oculo-manual 4. Objetivos actitudinales		
				CONTENIDOS	1. Experimentación de las posibilidades y limitaciones motrices del cuerpo 2. Imitación de diferentes posturas corporales con o sin modelo 3. Coordinación oculo-manual: bote, lanzamientos y recepciones 4. Atención y memoria 5. Contenidos actitudinales		
				COMPETENCIAS	A1 A2 A3 A4 A5 C1 D1 D2 F1 F2		
				MATERIAL	Balones		
					PARTE INICIAL		TIEMPO
					"Lo que hace el rey lo hace el mono": por parejas, un balón cada uno. Uno se coloca delante del otro. El primero es el rey, y el otro el mono. El rey debe desplazarse con el balón: botando, saltando, tirándolo, haciéndolo rodar, ...y el mono debe imitar a su rey. Al cabo de unos minutos se cambian los papeles.		5'
					DESARROLLO		
					Por parejas, un balón por pareja. Cada pareja se sitúa en un rincón del gimnasio. Situados uno delante del otro, deben ir pasándose el balón del modo que indique la maestra: sentados rodando el balón por el suelo, sentados haciendo botar el balón, de pie pasando el balón con un bote, igual con 2 botes, igual con 3, igual con 4, pasar el balón sin que caiga al suelo, pasar el balón de una manera diferente (creativa)		20'
					VUELTA A LA CALMA		
					Todos en círculo, de pie, un poco separados entre sí, a ver cuántas veces somos capaces de hacer el círculo completo pasándonos el balón sin que este caiga al suelo		5'

Tabla 14. Sesión 24 unidad 3

UD	3	SESIÓN	24	NOMBRE	¿Quién me pilla?	AGRUPAMIENTO	Grupo entero
OBJETIVOS				1. Conocer y desarrollar las propias capacidades y limitaciones corporales y motrices 2. Experimentar el ajuste postural en diferentes situaciones de desplazamientos y equilibrio 3. Iniciarse en la exploración del entorno mediante los sentidos 4. Objetivos actitudinales			
CONTENIDOS				1. Experimentación de las posibilidades y limitaciones motrices del cuerpo 2. Coordinación dinámica general y habilidades motrices: desplazamientos, carreras y cambios de sentido, equilibrio 5. Los sentidos: discriminación auditiva 6. Contenidos actitudinales			
COMPETENCIAS				A1 A2 A3 A4 A5 B2 C1 D1 D2 E1 F1 F2			
MATERIAL				Bancos, petos, antifaz, bolas			
PARTE INICIAL							TIEMPO
De pueblo en pueblo: se colocan 3 bancos, uno después del otro. Una fila en cada extremo. Cada alumno tiene una bola pequeña en la mano. A la señal el primero de cada fila sale y debe llegar hasta el otro extremo de banco sin caerse y dejar la bola en una caja, y se coloca de nuevo en la fila. Por el camino se irán cruzando con los compañeros de la otra fila y los dos deben pasar sin caerse. Si se caen vuelven a la fila. Se trata de ver cuantas bolas llegan a la caja. Es un trabajo en equipo.							10'
DESARROLLO							
1) "La señora araña": uno se coloca en medio del gimnasio (es la señora araña), el resto de compañeros son los mosquitos y se colocan a un extremo del gimnasio. Los mosquitos, todos juntos deben pedir a la señora araña si les deja pasar, si la respuesta es "no" deben volver a preguntar. Si la respuesta es "sí" deben intentar llegar al otro lado del gimnasio, corriendo sin ser tocados por la señora araña. Si son tocados se sitúan al lado de la señora araña y se convierten en arañas y ayudan a pillar mosquitos. Una vez todos los mosquitos están en la nueva casa, vuelven a pedir permiso para pasar. Así, hasta que no quede ningún mosquito. 2) "Aviones": dentro de un espacio reducido, los alumnos se convierten en aviones con los brazos abiertos. A la señal, empiezan todos a moverse por el espacio intentando no chocar con otros aviones, si chocan, pierden el brazo con el que se han tocado. Cuando ya no tienen brazos (alas) tienen que volver al aeropuerto (un espacio delimitado) para arreglar los desperfectos, deben contar hasta 20 y vuelven a jugar. No está permitido bajar los brazos para no chocar. 3) "Las brujas y las estatuas": Hay 6 o 7 alumnos con petos en las manos que son las brujas, tienen en objetivo de convertir en estatuas a todos los demás. Si tocan a un niño este se convierte en estatua (brazos y piernas abiertas) y solo puede volver a jugar si es salvado por un compañero que le pasa por debajo de las piernas. Las brujas ganan si consiguen transformar a todos los niños en estatuas.							40'
VUELTA A LA CALMA							
"¿Quién soy?: todos en círculo, uno en el medio con los ojos vendados. Un compañero suyo, falseando la voz le dice: Hola, ¿sabes quién soy? El del medio debe adivinarlo.							10'

Tabla 15. Sesión 30 unidad 3

UD	3	SESIÓN	30	NOMBRE	En movimiento	AGRUPAMIENTO	Grupo entero
OBJETIVOS		1. Conocer y desarrollar las propias capacidades y limitaciones corporales y motrices 2. Experimentar el ajuste postural en diferentes situaciones de desplazamientos y equilibrio 3. Objetivos actitudinales					
CONTENIDOS		1. Experimentación de las posibilidades y limitaciones motrices del cuerpo 2. Imitación de diferentes posturas corporales con o sin modelo 3. Coordinación oculo-manual: bote 4. Coordinación dinámica general y habilidades motrices: correr marcha atrás, salto pies juntos, salto a la pata coja, voltereta, desplazamientos y saltos varios ... 5. Atención y memoria 6. Contenidos actitudinales					
COMPETENCIAS		A1 A2 A3 A4 A5 D1 D2 F1 F2					
MATERIAL		Conos, aros, balones, colchonetas, ...					
PARTE INICIAL							TIEMPO
Conejos a saltar: todos en círculo sentados. La maestra designa a un conejo que empieza a saltar, con los pies juntos, en medio del círculo. Cuando toca la cabeza de un compañero este empieza a saltar, y a tocar cabezas. Cuando el último conejo que está sentado empieza a saltar toca la espalda de un conejo que esté saltando antes de irse a sentar y así sucesivamente hasta que están todos sentados de nuevo.							10'
DESARROLLO							
Relevos. Se realizan grupos de 5-6 alumnos. Cada grupo delante de un cono que servirá de punto de partida. A la señal, el primero de cada grupo sale y se desplaza hasta el otro lado del gimnasio y vuelve para tocar la mano del segundo de su fila, que saldrá a realizar lo mismo que su compañero, y así sucesivamente. Los desplazamientos a realizar son: <ul style="list-style-type: none"> - Correr hacia delante - Correr hacia atrás - De lado - Saltando pies juntos - Dando giros – Gateando – Arrastrándose - Voltereta en medio del desplazamiento – Botando un balón - ... 							40'
VUELTA A LA CALMA							
“Eramsamsam”: todos en círculo, excepto dos compañeros que salen del gimnasio. De los que están en el círculo se escoge a uno para que sea el “jefe indio”. Al son de la canción de “eramsamsam” (ver anexo 8) el jefe indio empieza a hacer movimientos con el cuerpo y el resto de alumnos deben imitarlo. Los compañeros que estaban fuera entran y deben adivinar quién es el jefe indio.							10'

9.5 ANEXO 5

Competencias y sub-competencias

A. Competencia en Autonomía e iniciativa personal

Sub-competencia 1. Adquirir las habilidades motrices necesarias para desarrollarse de forma adecuada en las diferentes situaciones del día a día. (A1)

Sub-competencia 2. Desarrollar un adecuado autocontrol de las emociones y un cierto grado de tolerancia ante la frustración. (A2)

Sub-competencia 3. Utilizar las propias posibilidades motrices, sensitivas, perceptivas y expresivas para desenvolverse en diferentes situaciones. (A3)

Sub-competencia 4. Desarrollar hábitos de participación activa y responsable. (A4)

Sub-competencia 5. Reconocer las propias capacidades y limitaciones ante diferentes situaciones. (A5)

B. Competencia en comunicación lingüística

Sub-competencia 1. Utilizar la comunicación lingüística como herramienta de resolución de conflictos. (B1)

Sub-competencia 2. Desarrollar las capacidades de escucha y del habla como sistema de comprensión de las actividades y de comunicación con los demás. (B2)

C. Competencia matemática

Sub-competencia 1. Adquirir a través de la práctica motriz diferentes aspectos matemáticos como: el orden y las secuencias, las dimensiones y trayectorias espaciales, las velocidades, ... (C1)

D. Competencia social y ciudadana

Sub-competencia 1. Ser capaz de convivir, jugar y compartir con los demás. (D1)

Sub-competencia 2. Conocer, utilizar y respetar las normas y convenciones sociales con respecto a los compañeros, la maestra y los materiales. (D2)

E. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico

Sub-competencia 1. Desarrollar la percepción, organización y estructuración del cuerpo en relación al espacio y al tiempo, para adaptarse a las condiciones cambiantes del medio. (E1)

F. Competencia para aprender a aprender

Sub-competencia 1. Desarrollar las capacidades de observación, atención y memoria. (F1)

Sub-competencia 2. Promover actitudes de autosuperación, de esfuerzo personal y perseverancia para superar las dificultades y conseguir sus propios logros. (F2)

G. Competencia cultural y artística

Sub-competencia 1. Disfrutar del juego simbólico de forma creativa y en colaboración con los compañeros. (G1)

Sub-competencia 2. Ser capaz de expresar de forma creativa sentimientos y emociones mediante la expresión corporal. (G2)

9.6 ANEXO 6

Cuento de las emociones

Érase una vez dos hermanos, Sara y Pedro, que se querían mucho y pasaban todo el día juntos. Sara tenía cuatro años y Pedro cinco. Se acercaba el cumpleaños de Sara y entre todos empezaron a preparar una gran fiesta para celebrarlo. Los padres de Sara y Pedro prepararon invitaciones para los amigos de Sara. Iban a ir muchos niños porque Sara era muy simpática y agradable con todo el mundo y tenía muchos amigos: todos los niños de su clase y todos los vecinos de su edad. Sara estaba muy contenta.

Todo el mundo ayudaba en algo para la fiesta, y Pedro empezaba a estar un poco enfadado porque no se hablaba de otra cosa durante todo el día y no le hacían mucho caso a él. Además, como esa no era su fiesta, estaba triste; él quería que fuese su fiesta.

El día del cumpleaños de Sara, sus padres se levantaron pronto para decorar toda la casa. Había un gran cartel que ponía: "Muchas felicidades, Sara".

Cuando llegó la hora de levantarse, los padres de Pedro y Sara fueron a la habitación de Sara para despertarla y felicitarla. Sara estaba contentísima. Qué cara de sorpresa puso Sara al ver el enorme regalo que le habían llevado, envuelto en un papel de muchos colores y con una gran cinta roja alrededor. Lo desenvolvió con cuidado: ¡Era un oso de peluche

enorme! Estaba muy alegre y no paraba de dar las gracias a sus padres por ese regalo tan bonito. Sara preguntó por Pedro, que se tenía que haber despertado con todo el ruido, pero no había ido a felicitarla todavía. Así era, Pedro lo estaba escuchando todo, pero él también quería regalos y no le apetecía ir a darle a Sara el suyo. Estaba enfadado. Pero sus padres fueron a despertarle y a decirle que debía ir a felicitar a su hermana. Así lo hizo, pero Sara, aunque no dijo nada, se dio cuenta de que no lo hacía de corazón como solía hacerlo, veía que su hermano estaba triste y enfadado. Desayunaron todos juntos, aunque Pedro no estaba alegre como solía estar el resto de las mañanas. Se fueron al colegio. Todo el mundo felicitaba a Sara y en su clase le cantaron "Cumpleaños feliz". Después de las clases de la tarde, a la salida del colegio, todos los compañeros de Sara la acompañaron a su casa. Poco tiempo después fueron llegando todos sus vecinos. Mientras Sara disfrutaba de sus amigos y vecinos, Pedro estaba arriba en la habitación, muy enfadado, tan enfadado que cogió unas tijeras y le cortó una oreja al enorme osito de peluche de Sara. Luego bajó a la fiesta como si nada. Fue una fiesta genial, aunque Pedro seguía enfadado porque nadie la hacía caso.

Todo el mundo estaba pendiente de Sara, le daban muchos regalos y estaba tan contenta ocupada con todos sus amigos que no le hacía caso. Estaba tan enfadado que se fue a otra habitación. Pero Sara sí que estaba pendiente de su hermano y se puso muy triste de verle enfadado con ella. Ya no le importaban los regalos, ni la tarta con las velas, ni las canciones ni nada, porque ella quería mucho a su hermanito y él estaba enfadado con ella. Entonces decidió ir a hablar con él. Al principio Pedro hacía como si no la escuchara, pero en realidad estaba muy contento de que Sara hubiera ido a hablar con él. Sara le dijo que no se enfadara, que le daba todo lo que le habían regalado con tal de que estuviera él contento. En ese momento Pedro se dio cuenta de lo buena que era su hermanita y de lo que le quería. Él no tenía ningún motivo para enfadarse, era el cumpleaños de su hermana y tenían que estar todos contentos por ella. Pero luego se acordó, del osito de peluche, no sabía si contárselo ahora, tenía miedo de decírselo, le daba vergüenza lo que había hecho. Al final se lo contó, le contó que le había cortado una oreja a su osito de peluche porque estaba muy triste y enfadado, pero que lo sentía mucho, que intentaría arreglarlo. Sara se puso a llorar, muy triste, pero pronto se le pasó porque lo más importante para ella era su hermano. Se dieron un largo abrazo y se fueron los dos juntos con el resto de sus amigos para apagar las velas de la tarta. (*)

(*) Versión modificada del "Cuento de las emociones" (Orientación Andújar, 2016)

9.7 ANEXO 7

Ilustración 1. Personajes



Ilustración 2. Tarjetas personajes y emociones



9.8 ANEXO 8

Canción

Eram sam sam, eram sam sam,
culi culi culi culi eram sam sam
Eram sam sam, eram sam sam,
culi culi culi culi eram sam sam
Arabit, Arabit,
culi culi culi culi eram sam sam
Arabit, Arabit,
culi culi culi culi eram sam sam

Elaboración propia