

PROPUESTA DIDÁCTICA: ESPACIOS DE ACCIÓN Y AVENTURA

TRABAJO FIN DE GRADO



MAGISTERIO INFANTIL

AUTORA: CLARA BAÑO LÓPEZ

TUTOR: JUAN CARLOS MANRIQUE

RESUMEN

Se realiza una investigación sobre la creación de ambientes de aprendizaje y espacios de acción y aventura. El presente trabajo presenta una propuesta didáctica para llevar a cabo en un aula de educación infantil del Segundo Ciclo. Se basa en la propuesta de espacios de acción y aventura de Javier Mendiara, tratando de globalizar la educación a través de la actividad física. Se emplea una metodología innovadora, no directiva, que favorece la creatividad y autonomía. La unidad didáctica pretende crear una cueva donde los niños y niñas, a través del juego simbólico, trabajen de manera global los objetivos del currículum de educación infantil escogidos por el maestro.

Palabras clave: ambientes de aprendizaje, espacios de acción y aventura, unidad didáctica, propuesta didáctica.

ABSTRACT

It is made an investigation about the creation of learning environments and spaces of action and adventure. This work present a didactic proposal to carry out in a preschool classroom of the second cycle. It is based of the proposed of spaces of action and adventure of Javier Mendiara, trying to globality education through physical activity. It is used an innovative methodology, no directive that encourages creativity and autonomy. The teaching unit aims to create a cave where children, through symbolic play, work globally objectives childhood education curriculum chosen by the teacher.

Key words: learning environments, spaces of action and adventure, teaching unit, didactic proposal.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. OBJETIVOS.....	7
3. COMPETENCIAS	8
4. MARCO TEÓRICO.....	10
4.1. Introducción	10
4.2. Contexto teórico	10
4.2.1. El movimiento en Educación Infantil.....	12
4.2.2. Ambientes de aprendizaje.....	16
4.2.3. Espacios de acción y aventura.....	23
5. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	32
5.1. Justificación y contextualización.....	32
5.2. Objetivos	33
5.3. Contenidos.....	35
5.4. Criterios de Evaluación	40
5.5. Objetivos específicos.....	41
5.6. Temporalización.....	41
5.7. Actividades y materiales.....	41
5.8. Metodología.....	45
5.9. Instrumentos de evaluación	45
6. RESULTADOS.....	47

7. CONCLUSIONES	48
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente, el sistema educativo está sometido a continuos cambios buscando la mejora educativa para nuestros alumnos y alumnas. También puede llegar a pensarse que estos cambios están producidos, única y exclusivamente, por temas ideológicos de los partidos políticos. En cualquiera de los casos, cada vez es más destacable la necesidad de una educación de calidad, que logre aportar a los niños y las niñas la motivación necesaria para querer formarse y evolucionar como personas y ciudadanos críticos.

Es por ello que los maestros, en busca de la innovación pedagógica, deben estar en continua formación. Para ello deben rebuscar en el pasado, en aquellos que ya buscaron esta innovación e informarse y formarse en distintos métodos y maneras de actuación.

El currículum, sobre el que basamos nuestra actuación en el aula, nos “ilumina” mostrándonos la importancia de las asignaturas de carácter teórico, dando gran valor a las ciencias matemáticas, a la lecto-escritura y al conocimiento del entorno, pero ¿no nos estamos olvidando de algo?

No queriendo quitar importancia a estas materias teóricas que el currículum quiere resaltar, en esta ocasión queremos mostrar la importancia de las actividades que implican el movimiento y la expresión de las emociones de los niños y niñas.

Estas actividades a las que nos referimos, que incluyen movimiento, son aquellas incluidas en el área de la educación física, o en el caso de la Educación Infantil, a lo referido a la psicomotricidad.

¿Por qué son importantes? Una buena pregunta, que muchos otros antes han tratado de estudiar y aportar un hilo de luz sobre esta cuestión.

En el trabajo que a continuación se presenta nos centraremos en la importancia del movimiento y en formular una propuesta didáctica que pueda ser desarrollada en el aula, pensada para niños y niñas desde el primer año de vida hasta los seis años, es decir, los dos primeros ciclos de Educación Infantil.

Como hilo conductor de la propuesta que se presenta en este trabajo se ha escogido los ambientes de acción y aventura que Mediara (1999) desarrolló con un grupo de alumnos y alumnas en un colegio. Basó la propuesta en 13 montajes que realizó durante la duración de un curso escolar. Gracias a estos montajes, y a esta metodología, trabajó el movimiento, la motivación, la autoestima positiva, la autoconfianza, la socialización, el trabajo en equipo e, incluso, de manera interdisciplinar, otras competencias incluidas en el currículum consideradas materias teóricas.

Pues bien, para poder crear una propuesta similar, basándonos en los trabajos de Mendiara (1999), debemos “hurgar” en el pasado e informarnos, pues, de nosotros, de nuestra implicación y motivación dependerá el futuro de muchos niños y niñas.

Tras la introducción se suceden una serie de apartados que conforman este encargo académico. En el primer apartado se exponen los objetivos que guían el trabajo y que pretenden ser alcanzados al finalizar el proyecto. A continuación se muestran las competencias, tanto las que se trabajan en el proceso de realización del trabajo como las que se pretenden alcanzar con el mismo. Seguidamente se expone el marco teórico, en el que se plasma cuál es la esencia de la innovación metodológica y los antecedentes sobre el tema principal de la propuesta. Asimismo, el marco teórico se divide en subapartados para tener una estructura más clara.

A continuación del marco teórico está expuesta la propuesta didáctica, basada en los criterios metodológicos comentados en él. Esta propuesta teórica presenta una unidad

didáctica para desarrollar con niños del segundo ciclo de Educación Infantil, aunque, como ya hemos comentado, es perfectamente aplicable con niños más pequeños. En esta unidad didáctica se presentan los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y actividades que guían el proceso de su puesta en práctica.

Por último, para concluir el trabajo, se presentan unas breves conclusiones sobre el proceso y el grado de acuerdo o desacuerdo con los objetivos propuestos al comienzo de este proyecto.

2. OBJETIVOS

La finalidad de la realización de este TFG es elaborar una propuesta didáctica que pueda desarrollarse en un aula con niños tanto del primer como del segundo ciclo de Educación Infantil. Por ello, es necesario profundizar, tanto en las características que presentan los niños y niñas en estas edades, como en la manera de llevar a cabo y desarrollar una propuesta con estas peculiaridades.

Es por esto que es necesario tener presentes unos objetivos que son la guía de la realización de este trabajo. Estos son:

- Concienciar de la necesidad innovación y continua renovación pedagógica y metodológica en la actuación diaria en las aulas de Educación Infantil.
- Diseñar una propuesta didáctica basada en la creatividad y libertad de los alumnos y alumnas para aprender sobre ellos mismos y el entorno que les rodea.

- Conocer y profundizar sobre los criterios que rigen las metodologías de espacios de acción y aventura y los ambientes de aprendizaje para poder llevarlos a cabo en un aula de Educación Infantil.
- Evaluar la viabilidad de la propuesta didáctica y su impacto en la educación de los niños y niñas.

3. COMPETENCIAS

La elaboración de este trabajo ha contribuido a la puesta en práctica de las competencias adquiridas a lo largo del grado de Educación Infantil. Algunas de las asignaturas con las que se pueden relacionar las competencias que se ponen en práctica con la elaboración de este trabajo son “Expresión y comunicación corporal en Educación Infantil” o “Recursos didácticos de las áreas de expresión en Educación Infantil”. Son asignaturas relacionadas, por supuesto, con la educación, pero sobre todo con el área de expresión corporal. Las competencias que ponen en práctica son importantes, pues el tema principal de este TFG tiene una relación totalmente directa con el movimiento, la expresión y la comunicación del cuerpo. Se ponen en práctica todas aquellas ideas transmitidas durante el curso sobre la importancia durante la primera infancia, desde el nacimiento a los seis años, del movimiento en los niños y niñas, pues es uno de los medios que tiene de conocer su entorno, conocerse a sí mismo, expresarse o relacionarse.

Destaca el hecho de plasmar en este trabajo las ideas investigadas y personales utilizando una terminología educativa, una competencia que los futuros maestros deben conocer y practicar a menudo, pues deben ser capaces de expresarse correctamente empleando la terminología adecuada. También se manifiesta la competencia de conocer y mostrar el currículum de Educación Infantil en este trabajo, competencia importante

para poder desarrollar una buena práctica educativa. Y sobre todo, se intenta conocer y aplicar algunas técnicas de enseñanza-aprendizaje importantes en la práctica educativa.

La asignatura cursada en segundo curso del Grado de Educación Infantil, “Didáctica general” favorece el conocimiento sobre cómo realizar una propuesta didáctica. Se ponen en práctica los conocimientos adquiridos en esta asignatura, pues a la hora de desarrollar la unidad didáctica debes conocer cómo desarrollarla, cómo presentarla y qué es necesario para que tenga una base y un sentido pedagógico que le dé fortaleza e interés a la propuesta.

Con el desarrollo del marco teórico y el diseño de la propuesta didáctica se demuestra la capacidad de comprender y utilizar una terminología específica del campo de la educación, además de la investigación y manejo de las fuentes científicas, libros, artículos y diversas fuentes de información. Por esta razón, se están trabajando competencias de autonomía en la búsqueda de información, así como también se aprende a ser autónomos a la hora de planificar el trabajo.

También se debe secuenciar y organizar toda esa información específica sobre el grupo de edad al que se quiere dirigir la propuesta y se diseñan los objetivos que se quieren lograr, además de una secuenciación lógica y premeditada de actividades, materiales, temporalización... Por todo lo dicho, se pone de manifiesto las competencias adquiridas a lo largo del Grado en la propuesta teórica y reflexión posterior tras la puesta en práctica de las actividades realizadas.

Además, con la propuesta didáctica que se presenta en el trabajo se muestra la capacidad de aplicar los conocimientos que han sido adquiridos durante el periodo del Prácticum. En él se trata de plasmar experiencias personales y profesionales en las actividades que se proponen, además de en los objetivos seleccionados.

Por otro lado, la realización del trabajo fin de grado fomenta la adquisición de unas competencias más específicas que consideramos importante resaltar también como son la relación entre la teoría y la práctica, la autonomía del alumnado para escoger la temática y la investigación sobre la misma, además del desarrollo de un trabajo de esta categoría.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. Introducción

A lo largo de este apartado se irán mencionando y explicando diferentes conceptos cómo la psicomotricidad y el movimiento. Además, se mencionarán algunos autores que estudiaron estos conceptos y proponen diferentes metodologías y propuestas para desarrollar en un aula tanto de Educación Infantil como de Educación Primaria. Todo esto será la base de la propuesta didáctica, que dirige este trabajo.

4.2. Contexto teórico

Con la aparición de la Escuela Nueva, a finales del siglo XIX, se inicia una renovación pedagógica y metodológica en la que se comienza a plantear el sistema educativo actual y se empiezan a introducir nuevos métodos de actuación, dotando a los alumnos del máximo protagonismo, oponiéndose al autoritarismo y formalismo que definía la educación tradicional.

La Escuela Tradicional consideraba que la mejor manera de preparar a un niño para la vida era formar su inteligencia, de modo que se fomentaba la atención y el esfuerzo del niño en temas conceptuales y teóricos. Comenio (1632) se refiere a la escuela tradicional diciendo que “El orden en todo es el fundamento de la pedagogía tradicional”.

(p. 10). En este entorno educativo cobraba gran importancia la transmisión de conocimientos y de la cultura. (Palacios, 1978)

Sin embargo, surge otra corriente educativa, más contemporánea, que es la Escuela Nueva, de la que podemos destacar algunos autores como Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1746-1827), Froebel (1782-1852), Tolstoy (1828-1910), pertenecientes todos a una primera etapa idealista, romántica. En una segunda etapa, más sistemática, destacamos a Dewey (1859-1952 o a Parkhurst (1887-1959). Muchos son los autores que apostaron por una renovación pedagógica y fueron partícipes del cambio del sistema educativo de sus tiempos. Una idea completamente contraria a la Escuela Tradicional de educar, pues en este caso el conocimiento no se transmite, ni se enseña. El alumno deja de ser un recipiente donde volcar todos los conocimientos para pasar a ser el creador de sus propios conocimientos basándose en sus experiencias.

Además, se puede observar claramente con estos dos ejemplos de educación tan distintos el papel que desempeña el maestro. En la Escuela Tradicional el maestro es el que sabe, es quien ilustra al alumnado traspasando sus conocimientos. Se podría decir que es el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A). Sin embargo, en la Escuela Nueva el maestro desempeña un papel secundario, siendo el protagonista el alumno, quien debe hallar la fórmula correcta para resolver el problema planteado y de esta manera, adquirir un conocimiento significativo. Ausubel (1983):

plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por “estructura cognitiva”, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. (p.1)

Siguiendo la línea en la que el alumno es el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje cabe destacar a María Montessori. Educadora y pedagoga, entre otras muchas cosas, que adaptó el material escolar a los niños. Montessori no creó un método, sino que observó a los niños, prestó atención a sus ritmos y su naturaleza y ellos le mostraron cómo ayudarlos para desarrollar todas sus capacidades y su potencial, para crear una personalidad íntegra. (Elgorriaga, 2014). De esta manera convirtió el aula en un pequeño rincón hecho a medida de los niños y niñas, donde todo estaba a su alcance.

Otros pedagogos como Cèlestin Freinet, Ovide Decroly o John Dewey, entre muchos otros, comienzan a remarcar lo que sería la base de esta reforma educativa, empleando términos como globalización o centros de interés. Estos términos innovadores hacen referencia a los cambios pedagógicos que viene con la Escuela Nueva. Podemos darnos cuenta de la relación que tienen con dar protagonismo a los niños al hablar de sus centros de interés, buscando algo que les resulte motivador y atractivo. El niño debe ser el centro del proceso educativo, la educación debe centrarse en sus intereses y motivaciones. De esta manera se logrará que los niños, en su vida, logren aprender de situaciones creadas en la escuela, que les interesaban y gustaban, a través de la utilización de los recursos necesarios que podrán utilizar en la vida para resolver cualquier conflicto. Esto quiere decir, crear el ambiente adecuado en la escuela para formar personas autónomas y felices.

4.2.1. El movimiento en Educación Infantil

Para poder entender la necesidad e importancia del movimiento en la etapa de Educación Infantil, debemos primero investigar y conocer cuál es el desarrollo de los niños y niñas durante sus seis primeros años de vida. Es por ello, y por nuestra formación

académica, que nos centraremos en el segundo ciclo de Educación Infantil, es decir, niños y niñas de entre tres y seis años de edad.

En esta etapa los niños son como esponjas, todo aquello que tienen a su alrededor es llamativo y es una oportunidad de aprender algo novedoso. Pero si somos un poco observadores nos daremos cuenta de que en casi todo momento los niños están realizando algún tipo de movimiento.

En esta edad los niños y niñas son muy activos. Es, en cierto modo, la manera que tienen de aprender a controlar su cuerpo, a conocerse a sí mismos, ver sus habilidades y conocer su entorno teniendo su cuerpo como punto de referencia. Por tanto, su cuerpo será su instrumento de investigación, su vehículo para desplazarse, y su recurso para expresarse y comunicarse.

En el aula de Educación Infantil se desarrollan todas las actividades posibles planteadas de manera jugada, algo divertido para los niños y niñas, que procura evitar largos periodos estáticos en los que los alumnos y alumnas puedan aburrirse y perder el interés por lo que se realiza.

Aparte, debemos destacar que en el ciclo en el que nos estamos centrando debe tenerse en cuenta la psicomotricidad.

Según el diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2014) reconoce tres significados del término psicomotricidad. El primero de ellos menciona la facultad de moverse que nace en la psiquis. El segundo hace referencia a integrar las funciones psíquicas y motrices, mientras que el tercero se orienta a las técnicas que permiten coordinar estas funciones.

Si buscamos información y definiciones sobre la psicomotricidad encontraremos una gran cantidad de información relacionada sobre este término.

Según Berruezo (1996), el término “psicomotricidad” integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial. En esta relación de diferentes componentes se pueden diferenciar dos tipos de motricidad, dependiendo de los órganos corporales que participan en el movimiento, lo que conllevará unas sensaciones también muy diferenciadas (tabla 1).

Tabla 1.

Categorización de la psicomotricidad.

PSICOMOTRICIDAD GRUESA		PSICOMOTRICIDAD FINA	
DOMINIO CORPORAL	DOMINIO CORPORAL ESTÁTICO	-	Coordinación viso-manual
DINÁMICO		-	Fonética
- Coordinación general	- Tonicidad	-	Motricidad gestual
- Equilibrio	- Autocontrol	-	Motricidad facial
- Ritmo	- Respiración		
- Coordinación visomotriz	- Relajación		

Fuente: Ardanaz, T. (2009)

Mendiara (2003, p. 7) entiende la psicomotricidad como “una actividad más completa que puede englobar todas las competencias de la educación y no sólo referirse

a un desarrollo físico que incluye a la mente, sino que cada factor influye en el desarrollo del niños.”

Además, este mismo autor, define la psicomotricidad educativa como una forma de entender la educación, basada en la psicología evolutiva y la pedagogía activa (entre otras disciplinas), que pretende alcanzar la globalidad del niños (desarrollo equilibrado de lo motor, lo afectivo y lo mental) y facilitar sus relaciones con el mundo exterior (mundo de los objetos y mundo de los demás) (Mendiara, 2003, p. 10).

En otras palabras, la psicomotricidad podría verse de una manera global, entendiendo que no tiene relación sólo con el movimiento, sino que incluye los sentimientos, las emociones, lo cognitivo, además del entorno personal y el de los demás. Es por ello que es tan importante trabajarla y desarrollarla en Educación Infantil, siendo estos, los primeros años de desarrollo de los niños y niñas, los que van a determinar en la vida adulta su manera de interrelacionarse con el mundo de los objetos y con las personas de su entorno. Unos momentos en los que debemos lograr que sean equilibrados, autónomos, sepan expresarse y comunicarse y se reconozcan como parte del mundo y parte de la sociedad.

Entonces, ¿qué puede hacer la escuela? La escuela es el lugar donde se puede crear cualquier situación, ambiente, conflicto, etc., que pueda servir de simulacro para que los niños y niñas practiquen y aprendan en un lugar seguro y de confianza.

Para el desarrollo del niño es fundamental un ambiente cálido, seguro y acogedor que le proporcione confianza. En este sentido el maestro debe proporcionar este tipo de ambiente al niño para ayudarle en la separación de su/s figura/s de apego, para que se relacione con otros niños y adultos desconocidos para él, dejándoles libertad para

participar y a su vez, para que vayan comprendiendo unas normas y límites. (LOE, falta el año)

Para crear estos entornos debemos ser conscientes de qué queremos trabajar, cómo podemos crear el ambiente perfecto para desarrollar el objetivo propuesto. Por esta razón es necesario investigar e innovar sobre la manera de crear situaciones que favorezcan la autonomía y la toma de decisiones reflexivas de los alumnos.

4.2.2. Ambientes de aprendizaje

Los ambientes de aprendizaje están fundamentados y basados en los trabajos de Blández. Maestra formada y especializada en el campo de la Educación Física, con numerosos artículos y alusiones a los ambientes de aprendizaje, abre una línea innovadora en la educación física. Demuestra que con la modificación consciente del entorno se pueden lograr diferentes ambientes en los que alcanzar diferentes aprendizajes autónomos por parte de los niños y niñas.

Según la versión online del Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española (2014), en su tercera acepción, denomina los ambientes como un “conjunto de condiciones o circunstancias físicas, sociales, económicas, etc., de un lugar una colectividad o una época. También destacamos la cuarta acepción que lo describe como “animación u oportunidad de diversión que hay en un lugar”.

Blández, (1995) define los ambientes de aprendizaje en Educación Física como un espacio que ha sido modificado por el maestro para conseguir un objetivo concreto. Un espacio en el que los recursos han sido colocados de una manera específica para que su uso ayude a los niños y niñas a alcanzar un fin.

Para lograr crear un ambiente que propicie e incite al aprendizaje deben ser escogidos los materiales con cautela y conocimiento. Estos materiales deben estar

colocados en el lugar preciso para el que el alumno o alumna comprenda como deben ser usados. El resultado final de la combinación de los materiales y recursos en el espacio debe ser atractivo y motivador para el aprendizaje.

En otras palabras, entendemos los espacios de aprendizaje como un lugar modificado intencionadamente por el maestro o maestra para crear un lugar en el que el aprendizaje pueda surgir de manera espontánea del propio niño.

Cabe destacar, según indica Blández (2006), la clasificación de los tipos de ambientes de aprendizaje que se pueden crear dependiendo de diferentes variables (tabla 2):

Tabla 2.

Clasificación de los ambientes de aprendizaje.

AMBIENTES DE APRENDIZAJE	
Definidos	Materiales y su colocación fija. Sin posibilidad de realizar modificaciones en el montaje.
Semidefinidos	Se admiten variaciones de los materiales que son parte del espacio creado. Variaciones deben ser iniciativa personal de los alumnos.
No definidos	Materiales sin distribución concreta. Todas las variaciones son posibles según necesidades e iniciativas.

Fuente: Jurado et al. Revista Digital "Práctica docente" (2006, p. 2-3).

Además, queda por resaltar los principios metodológicos básicos de esta propuesta, pues son parte fundamental para una implementación adecuada. Estos principios metodológicos son:

4.2.2.1. El niño como protagonista

Cada niño tiene su propio proceso madurativo y sus propios ritmos de aprendizaje. María Montessori, en muchas de sus publicaciones hace referencia a los diferentes ritmos madurativos de los niños, y aboga por que deben ser respetados. La educación es para los niños, por lo que no debemos forzarlos ni presionarlos, sino acompañarlos y guiarlos. Se da importancia a que el niño sea el protagonista de su aprendizaje y el que guía de su desarrollo, sin que reciba presiones de ningún tipo.

En las primeras etapas los niños deben tener libertad para observar y explorar su entorno, sus posibilidades y de esta manera adquirir conocimientos significativos de una manera cómoda, obteniendo a la vez autonomía y recursos para poder desenvolverse en la sociedad.

Por ello, este tipo de metodologías no directiva favorecen la libertad de los niños, la creatividad de los mismos para la resolución de conflictos y la expresión y comunicación libre. En conclusión, un desarrollo íntegro de una manera motivadora mediante la creación de un entorno seguro y cómodo que el niño pueda explorar y resolver los retos que se le plantean.

4.2.2.2.El rol del maestro

Si planteamos, como maestros, llevar a cabo este tipo de metodologías debemos tener en cuenta cuál será nuestro papel en el aula.

Si analizamos el epígrafe anterior, en el que se menciona la libertad del niño para crear su conocimiento marcándose su propio ritmo, debemos deducir que en este tipo de metodologías el rol que el maestro desempeña es el de mero observador, permitiendo libertad completa a los alumnos.

Por otro lado, el maestro debe guiar a los alumnos, pero nunca ofrecer la respuesta, sino preguntas que puedan acercarnos a la respuesta que estamos buscando.

4.2.2.3.El juego como recurso didáctico

El juego es una actividad. Piaget (1956) vio el juego como un reflejo de la etapa en que el niño está. Desarrolló su teoría del desarrollo del niño mediante la propia observación directa del juego de ellos. Sostuvo que los niños tenían que pasar por distintos estadios evolutivos en su camino hacia el pensamiento independiente. Para Piaget (1956), el juego forma parte de la inteligencia del niño, porque representa la asimilación, funcional o reproductiva, de la realidad según cada etapa evolutiva del individuo.

Vigotsky (1924) establece que el juego es una actividad social, en la cual gracias a la cooperación con otros niños, se logran adquirir papeles o roles que son complementarios, destacando así que el juego surge como necesidad de reproducir el contacto con lo demás. Naturaleza, origen y fondo del juego son fenómenos de tipo social. A través del juego se presentan escenas que van más allá de los instintos y pulsaciones internas individuales.

El juego es una actividad que siempre es bien recibida en los niños de Educación Infantil y Primaria, por lo que debemos considerarlo como un recurso didáctico que podemos modificar, transformar o incluso crear para adaptarlo a nuestros alumnos, a sus necesidades, intereses y a los objetivos que queramos obtener de la realización del juego.

Resaltamos del juego que es un medio motivador para que los alumnos realicen actividades. Además, en las primeras edades, gracias al juego es más sencillo mantener la atención del alumnado, y de esta manera mostrar las enseñanzas de forma lúdica y dinámica favoreciendo un aprendizaje significativo.

Por último, el juego es una actividad natural que los niños desarrollan en los primeros años de edad. Además de utilizarlo para divertirse, también lo hacen como medio de organización cognitiva, desarrollo intelectual, expresión y comunicación. Por ello debemos aprovechar lo que la naturaleza de los niños nos aporta para poder aproximarnos a sus intereses.

4.2.2.4. Motivación intrínseca y extrínseca

La motivación intrínseca es la que procede del propio individuo, mientras que la motivación extrínseca es la que proviene del entorno o ambiente.

Este factor de motivación es importante, pues es una de las piezas del motor de la adquisición de conocimientos significativos y del desarrollo global del niño. Cuanta mayor es la motivación más probable es que la participación sea más activa. De ella derivarán los aprendizajes que se adquieran, a través de las experiencias vividas.

En los ambientes de aprendizaje son los alumnos los que eligen la tarea que quieren realizar. Ellos mismos controlan el tiempo y el espacio. Pueden organizarse libremente, lo que además de aumentar la autonomía de los alumnos les permite que la motivación siga siempre activa y no se queden atascados realizando una tarea en la que han perdido el interés y no les está aportando.

4.2.2.5. Relaciones interpersonales

En los ambientes de aprendizaje la socialización desempeña un papel importante. Los alumnos tienen libertad para realizar las actividades que quieran en los ambientes creados para ellos, por lo que en ocasiones pueden crearse grupos de juego en los que varios niños intervienen, creando relaciones de calidad y generando pautas sociales y de comportamiento.

Vigotsky (1989), citado por Blández (1995), con su teoría sobre el aprendizaje, estableció que los propios alumnos son agentes activos del proceso de aprendizaje, cuando con la ayuda y colaboración de un compañero llegan a resolver alguna tarea o actividad que por sí solo no podrían solucionar.

4.2.2.6. Organización de los ambientes de aprendizaje

Para realizar un ambiente de aprendizaje de calidad y que pueda lograr los objetivos que se hayan planteado debemos tener en cuenta diferentes condiciones a la hora de organizar y montar un ambiente. Estas son:

4.2.2.7. Preparación del ambiente

El docente es el que tomará las decisiones importantes en la formación de los ambientes, si es definido o semidefinido (tabla 2, p. 14) podrá marcar la diferencia en el alcance de los objetivos. Un elemento fundamental será el espacio que se va a usar para la creación del ambiente. Debemos tener en cuenta la seguridad, punto importante en la fase de preparación o diseño. Para comprobar que el espacio que se crea es seguro se deben efectuar controles y anticipar posibles situaciones para prevenir problemas que puedan suponer algún peligro tratando de minimizar los riesgos.

Tras escoger la sala donde se va a realizar el ambiente que queremos crear para desarrollar la actividad hay que tener en cuenta el espacio que se va a emplear. Debemos

conocer la posibilidad de dejar el montaje a largo plazo o si debe ser desmontarlo tras su uso.

La distribución de los materiales que se empleen debe ser atractiva para los alumnos, teniendo en cuenta sus intereses y la necesidad de crear motivación en los niños. Un aspecto importante a resaltar en este punto es el factor sorpresa. Es decir, que el grupo que vaya a realizar la sesión encuentre un ambiente que no esperaba, lo que puede favorecer la motivación y la participación activa de todos los miembros.

4.2.2.8. Duración de los ambientes y normas de participación

El ambiente que se crea tendrá diferentes espacios que no tendrán límite de tiempo. Los alumnos, libremente irán explorando cada espacio y empleando el tiempo que consideren en cada espacio. El maestro no debe intervenir en la elección del niño.

Para un desarrollo óptimo de los diferentes espacios es necesario que haya un respeto mutuo entre los compañeros y un uso correcto del material. Para ello se deben marcar una serie de requisitos al comienzo de las sesiones. Unas normas de convivencia que se cumplirán por todos los miembros que participan en la sesión.

Estas normas marcarán un sencillo guion de desarrollo de los diferentes ambientes. Son los alumnos los que, en asamblea y tratando de llegar al consenso, fijarán unas normas básicas de convivencia. Otro momento en el que trabajamos la independencia y autonomía de los alumnos, además de la resolución de conflictos, socialización y su desarrollo intelectual.

Al inicio de cada sesión las normas deben ser recordadas.

4.2.2.9. Tipos de ambientes de aprendizaje

Para concluir con este apartado Blández (2000) diferencia entre 6 bloques temáticos de ambientes de aprendizaje en los que se trabajan diferentes habilidades físicas básicas. Se exponen en la tabla que se muestra a continuación:

Tabla 3.

Clasificación ambientes de aprendizaje.

	-	Desplazamientos
TIPOS DE	-	Saltos
AMBIENTES	-	Equilibrios
DE	-	Trepas, suspensiones y balanceos
APRENDIZAJE	-	Lanzamientos, recepciones y botes
	-	Manejo de objetos

Fuente: Blández, (2000) Los ambientes de aprendizaje en Educación Física. (p. 4-8).

4.2.3. Espacios de acción y aventura

Por último, para concluir el marco teórico y poder dar sentido a la propuesta didáctica que se plantea en este TFG hablaremos sobre los espacios de acción y aventura (Generelo, 1993 y 1995; Mendiara, 1997 y 1999; en López, Monjas y Pérez, 2003)

Para comenzar debemos responder a la pregunta ¿qué son los espacios de acción y aventura? Primero definiremos qué es un espacio.

Según el diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Español (2014), en su primera acepción, se considera como “la extensión que contiene toda la materia”. En su segunda acepción podemos leer que es la “parte de espacio ocupada por cada objeto

material”. E incluso en su cuarta acepción observamos que es la “capacidad de un terreno o lugar”.

Podemos concluir de estas definiciones que el espacio es un lugar o terreno físico. Poniéndolo en relación con la escuela se trataría de los recursos materiales, infraestructuras y didácticos de los que se dispone en un centro, tanto las aulas como los materiales que se utilizan para las actividades realizadas.

Los espacios de acción y aventura son zonas, escogidas por el maestro, para desarrollar en ellas una práctica educativa mediante su modificación. Es un espacio al que se le añaden recursos materiales para lograr el aprendizaje de los alumnos y alumnas. En este caso, la actividad física será el hilo conductor, aunque no se debe olvidar que es una actividad que engloba muchas otras competencias. Con la realización de estas actividades se fomenta la creatividad, la autoestima, la socialización, conocimiento de sí mismos, conocimiento del entorno, etc.

Para poder explicar mejor en qué consisten los espacios de acción y aventura, Mendiara (1999) expone que son “formas contextualizadas de trabajar la educación física con niños del Segundo Ciclo de Educación Infantil y del Primer Ciclo de Educación Primaria de su colegio.” (p. 65)

En este artículo Mendiara (1999) pretende explicar las prácticas educativas que se llevan a cabo en el Colegio de Educación Infantil y Primaria Pío XII de Huesca. En sus inicios los espacios de acción y aventura fueron una experiencia docente encaminada a que los niños pequeños pudieran satisfacer su necesidad de juego y movimiento en el propio centro escolar. Hoy en día se ha convertido en una propuesta didáctica, concreta y sistemática, basada en la manipulación pedagógica de la circunstancia ambiental, que

puede orientar la realización de la actividad física natural en la educación del niño de 3 a 8 años.

Los espacios de acción y aventura permiten a los niños desarrollar todo tipo de capacidades y destrezas respetando sus propios ritmos de progresión y permitiendo que sean ellos mismos los que decidan cómo actuar y qué ritmo llevar en cada montaje que se realiza.

Estos espacios favorecen, además, la interacción entre todos los miembros que participan en la sesión, algo realmente destacable e importante en este margen de edad, pues uno de los principales objetivos de las escuelas, además de los marcados en el currículum oficial del ministerio de educación, es la socialización. En este entorno creado para ellos los niños puede relacionarse unos con otros en un ambiente de distensión y confianza para ellos, lo que favorece una socialización positiva y una autoestima positiva que genera un buen autoconcepto.

Por tanto, se concibe que los Espacios de Acción y Aventura son un procedimiento didáctico que utiliza la manipulación pedagógica de la circunstancia ambiental para potenciar el juego, el aprendizaje y el desarrollo global de los niños pequeños. (Mendiara, 1999).

De esta manera Mendiara (1999) trabaja, entre muchos otros objetivos destacables, los siguientes:

- La autonomía
- La creatividad
- Madurez física y psicológica
- Socialización
- Desarrollo cognitivo
- Habilidades físicas básicas

- Comunicación y expresión

4.2.3.1.Organización

“El aula de Educación Física es nuestro espacio asignado, pero debemos vestirla, revestirla y transformarla de manera continua y constante para crear nuevos ambientes que estimulen la fantasía y la imaginación y refuercen la motivación.”

(Olivera Betrán, 2011)

Para comenzar con la propuesta sobre los espacios de acción y aventura hay que comprender de dónde proviene esta idea y esta metodología. Como el propio Mendiara (1999) menciona en su artículo titulado “Espacios de Acción y Aventura”, la principal idea proviene de los trabajos Aucouturier, de donde surge la idea de trabajar el placer sensoriomotor.

Posteriormente añade la idea de aventura, creando definitivamente la idea que se desarrollará en el colegio donde se llevan a cabo por primera vez los 13 montajes.

4.2.3.2.Espacio

Para poder realizar los 13 montajes primero se debe contar un lugar disponible lo suficientemente grande que permita la persistencia del montaje durante un periodo de tiempo, que podrá ser breve o largo en función de la respuesta que los niños den.

Por ello, Mendiara (1999) emplea el gimnasio del colegio, empleado también como sala de usos múltiples. Para realizar los montajes debía tener en cuenta que parte del espacio debía quedar libre, para poder realizar otras actividades docentes. Por ello, los 11 primeros montajes están diseñados de modo que pueda permanecer montados sin causar molestias, y los dos últimos, que sí ocupan todo el espacio del gimnasio, son de

sencillo desmontaje y montaje permitiendo que el espacio pueda ser utilizado en cualquier momento por otros profesores.

4.2.3.3.Materiales

Los materiales escogidos y utilizados son aquellos de los que se dispone en el centro escolar, es decir, que no son materiales especiales ni específicos, sino todos aquellos recursos que el centro puede ofrecer y que encontramos en un gimnasio.

Estos materiales tienen un lugar y una función que cumplir, de tal manera que el resultado final nos lleve a lograr el objetivo que se marca al realizar los espacios de acción y aventura. Para ello debemos ser creativos e imaginativos, pudiendo transformar los materiales de los que disponemos en cualquier cosa, si tenemos claros los objetivos que perseguimos.

4.2.3.4.Montajes

A continuación pasamos a exponer los 13 montajes diseñados para realizar en un curso escolar. Primero presentamos la clasificación, que marcan el orden en el que deben ser realizados, basándose en la clasificación de los juegos de Piaget.

En la tabla que se presenta a continuación se muestran las definiciones de lo que Piaget (1956) entiende como juegos de ejercicio, juegos simbólicos y juegos de normas, indicados en la segunda columna. En la última columna se muestra el enfoque distinto e innovador que Mendiara (1999) añade a esta clasificación, destacando la adaptación que realiza para poder adaptar estos 3 tipos de juegos a la metodología innovadora que desarrolla en el colegio.

Tabla 4.

Clasificación del juego.

PIAGET		MENDIARA
Juegos de ejercicio	Favorecen el gusto por el movimiento y el juego en los niños, sin más intención que la del disfrute a través del ejercicio.	Desarrollo de habilidades motoras y aumento de la eficacia motriz.
Juegos simbólicos	Estimulan la actividad representativa, en la que los niños crean situaciones y las combinan con hechos imaginativos. Alto nivel de desarrollo emocional e intelectual.	Adquisición de competencias y construcción de conocimientos.
Juegos de reglas	Incrementan la capacidad de organización social de los niños e impulsan una acción reflexiva.	Adopción y mejora de actitudes personales, valores socioafectivos y la aceptación de normas.

Fuente: Mendiara, J. (1999). Espacios de acción y aventura. Apunts. Educación física y deportes, 2(56), (p. 66).

Sin perder de vista el carácter global de la etapa a la que se dirige esta unidad de Espacios de Acción y Aventura, teniendo en cuenta el orden cronológico de los montajes en función del desarrollo intelectual, emocional, cognitivo, emocional... Mendiara divide los 13 montajes en 3 bloques distintos con unas características comunes, dotando a cada bloque de un hilo conductor común con unos nombres de acuerdo con el tipo de ambiente que se crea con cada montaje.

Tabla 5.

Clasificación de los montajes

CICLO I: JUEGOS DE EJERCICIOS	Acercar actividades en el entorno natural del gimnasio.	- nº1: explanada
		- nº2: vacaciones en el pueblo
		- nº3: campamento de verano
		- nº4: excursión a la montaña

	Autonomía y autocontrol en la acción de jugar.	- n°5: espacio ¿aquí qué?
CICLO II: JUEGOS SIMBÓLICOS	Trasladar mundos irreales y fantásticos al gimnasio. Potenciar participación y creatividad.	- n°6: fantasilandia - n°7: laberinto - n°8: país maravilloso - n°9: circo fabuloso - n°10: misión imposible
CICLO III: JUEGOS DE NORMAS	Transferir lugares recreativos y sus normas al gimnasio.	- n°11: paraíso infantil - n°12: parque de atracciones - n°13: ferias

Fuente: Mendiara, J. (1999). Espacios de acción y aventura. Apunts. Educación física y deportes,

2(56), (p. 66-69).

En la tabla anterior se muestran la clasificación de los montajes creados por Mendiara que se llevaron a cabo en el Colegio, divididos en tres bloques diferentes, agrupados teniendo en cuenta el tema común que tienen. Dentro de cada bloque cada montaje tiene una dificultad añadida y una motivación distinta. El primer bloque agrupa los montajes que tienen relación con el entorno natural, empleando elementos materiales que fomentan la autonomía y autocontrol de la acción.

Tabla 6.

Montajes: Bloque I.

MONTAJES	
	Montaje n°1: <i>explanada</i> . Una sola zona de juego que trata de representar una pradera. Traslada gradualmente a los niños de una superficie dura a una blanda que representa la pradera.
B L O Q U E	Montaje n°2: <i>vacaciones en el pueblo</i> . Constituido por varias zonas de juego bien diferenciadas con suelos distintos e irregulares. Trabajar el esquema sensoriomotor de los niños. Recrea un ambiente rural, en el que, acompañados de su imaginación podrán estar en el corral, en el río, en el pajar...
	Montaje n°3: <i>campamento de verano</i> . Se representa una zona de acampada, rodeado de escenarios naturales que los niños puedan explorar. Cuevas, caminos, laderas...

I	Montaje nº4: <i>excursión a la montaña</i> . Como bien expresa el nombre del montaje los escenarios que se recrean son zonas montañosas que deben ser examinadas con cuidado. Montaje nº5: <i>espacio ¿aquí qué?</i> Incorpora variables y aumenta el grado de dificultad donde los niños puedan poner a prueba y demostrar la autonomía y autocontrol adquiridos.
---	---

Fuente: Rivas, J. M. (1999). Espacios de acción y aventura. Apunts. Educación física y deportes, 2(56), (p. 66-67).

El segundo ciclo de montajes que presenta Mendiara en el colegio en el que lleva a cabo los espacios de acción y aventura está formado por cinco montajes, todos ellos inspirados en temas de fantasía y lugares llamativos y motivadores para los niños, que favorecen una participación plena y activa. Estos montajes están pensados para ocupar sólo una parte del espacio del gimnasio, de manera que puedan permanecer montados sin interferir en otras actividades que se quieran desarrollar.

Tabla 7.

Montajes: bloque II

MONTAJES	
	Montaje nº6: <i>fantasilandia</i> . El clima de fantasía e imaginación acompaña todo este bloque. Incita a una actividad investigadora desde un punto de partida fuerte de la motivación. Inspirado en el cuento de Peter Pan.
B L O Q U E	Montaje nº7: <i>laberinto</i> . Mantiene un ambiente de misterio y aventura en el que los niños deben usar su imaginación y creatividad. Laberintos de escaleras, trampas, túneles misteriosos...
	Montaje nº8: <i>país maravilloso</i> . Aparición de juegos de imaginación mediante nuevas propuestas que tratan de probar las “ideas maravillosas” de los niños. Anima a la participación activa.
	Montaje nº9: <i>circo fabuloso</i> . Inspirado en la simbología circense crea espacios aprovechando el material fijo del gimnasio: escalera de acróbatas, zoo, columpio del trapecista...
II	Montaje nº10: <i>misión imposible</i> . Crea un ambiente de aventura en el que los niños se sientan útiles y valiosos.

Fuente: Rivas, J. M. (1999). Espacios de acción y aventura. Apunts. Educación física y deportes, 2(56), (p. 67).

Por último, el tercer ciclo de montajes, inspirados en ferias y parques de atracciones, lugares mágicos y muy estimulantes para los niños. Estos montajes están planteados de tal manera que sean realmente vistosos por lo que ocupan todo el espacio del gimnasio, pero son sencillamente montables y desmontables para seguir permitiendo la realización de otras actividades en el gimnasio.

Tabla 8.

Montajes: bloque III

MONTAJES	
B L O Q U E E	Montaje nº11: <i>paraíso infantil</i> . Inspirado en un tema de gran interés para los niños que fomente fácilmente la motivación y la participación. Intención de trabajar el esquema sensoriomotor.
	Montaje nº12: <i>parque de atracciones</i> . Empleando el gimnasio completo se recrea un parque de atracciones con diferentes recintos que forman parte del mismo. Muy motivador, tratando de desarrollar conductas de organización social y colaboración con los demás.
III	Montaje nº13: <i>ferias</i> . Utiliza también todo el espacio. Trabaja lo mismo que en el montaje anterior, tratando de variar el enfoque del tema seleccionado.

Fuente: Rivas, J. M. (1999). Espacios de acción y aventura. Apunts. Educación física y deportes, 2(56), (p. 67-68).

Las tablas anteriores muestran los 13 montajes generales, aunque cabe añadir que dentro de cada montaje se encuentran diferentes zonas y juegos que están conectados entre sí permitiendo dar continuidad a un montaje.

Todo este trabajo que se realiza para las clases de psicomotricidad o educación física tienen la finalidad de hacer que los niños, partiendo del movimiento y la diversión, trabajen no sólo habilidades físicas básicas, sino también normas de organización social, trabajo cooperativo, relaciones interpersonales, etc.; demostrando que se puede aprovechar este momento como algo más que una actividad física y que puede tratarse de un excelente momento para realizar actividades globales en las que los niños puedan adquirir conocimientos significativos.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

5.1. Justificación y contextualización

La propuesta didáctica que se plantea está pensada para ser llevada a cabo con un grupo de alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil, siendo diseñada para trabajar la psicomotricidad y la actividad física a través de técnicas innovadoras que promueven la participación activa empleando como base la motivación e intereses de los propios alumnos.

Se ha elaborado tomando como base los trabajos de Blández (2000) de la organización de los ambientes de aprendizaje y los de Mendiara (1999) sobre los espacios de acción y aventura.

Se planteará la Unidad Didáctica siguiendo la metodología característica donde el alumno es el protagonista de la acción educativa y es él mismo el que marca los ritmos, los tiempos en cada espacio y resuelve los retos planteados, siendo el creador de sus aprendizajes a través de sus experiencias o de las experiencias vividas en grupo. Para ello, el maestro optará por asumir un rol secundario, de ayuda, en el que permanecerá como observador y mediador, pero nunca incitará a los niños a realizar actividades que no hayan sido elegidas por ellos mismos.

La Unidad Didáctica ha sido programada para un grupo de alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil, concretamente del primer curso (3 a 4 años de edad). La propuesta didáctica constará de 8 sesiones que se desarrollarán en el periodo de tiempo de 4 semanas, realizándose 2 sesiones cada semana.

5.2. Objetivos

Los objetivos seleccionados para lograr a través de la Unidad Didáctica creada han sido extraídos del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.

ÁREA 1. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL

1. Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.

2. Conocer y representar su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y de expresión, y coordinando y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos

3. Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio

4. Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad, la higiene y el fortalecimiento de la salud, apreciando y disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y bienestar emocional.

ÁREA 2. CONOCIMIENTO DEL ENTORNO

1. Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos, y mostrando interés por su conocimiento.

2. Relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas

ÁREA 3. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

1. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.

2. Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.

3. Comprender las intenciones y mensajes de otros niños y adultos, adoptan una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera.

A continuación encontramos los objetivos específicos que se pretenden lograr tras el desarrollo de la Unidad Didáctica derivados de los objetivos seleccionados anteriormente.

ÁREA 1. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL

- Desarrollar habilidades físicas básicas participando activamente en los espacios creados para tal fin.

- Conocer y representar su cuerpo, siendo consciente de su control postural y de cada segmento corporal.

- Desarrollar estrategias de expresión corporal mediante el conocimiento de su propio cuerpo y sus posibilidades.

- Ganar autonomía y control de su cuerpo creando conciencia en las facetas de seguridad, movimiento, exploración y salud.

ÁREA 2. CONOCIMIENTO DEL ENTORNO

- Experimentar e investigar el entorno creado para ellos de manera activa.
- Mostrar interés por el entorno cuidando los materiales y siendo capaz de compartirlos con los compañeros.

ÁREA 3. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

- Comunicar de manera efectiva sus emociones y sentimientos, compartiendo con sus compañeros situaciones y vivencias.
- Ser capaz de expresar acciones realizadas en el pasado, presente y futuro utilizando un lenguaje correcto.
- Adquirir pautas de comportamiento social y lograr expresarse de la manera adecuada a cada situación.

5.3. Contenidos

Procedemos a seleccionar los contenidos que se trabajarán, como en el apartado anterior, primero extrayendo objetivos generales del Real Decreto 1630/2006 y, posteriormente, realizando una tabla con objetivos específicos.

ÁREA 1. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL

Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen

- El cuerpo humano. Exploración del propio cuerpo. Identificación y aceptación progresiva de las características propias.

- El esquema corporal. Percepción de los cambios físicos propios y de su relación con el paso del tiempo. Las referencias espaciales en relación con el propio cuerpo.

- Utilización de los sentidos: Sensaciones y percepciones.

- Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias.

- Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias.

Bloque 2. Juego y movimiento

- Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico. Gusto por el juego.

- Control postural: El cuerpo y el movimiento. Progresivo control del tono, equilibrio y respiración. Satisfacción por el creciente dominio corporal.

- Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas.

- Nociones básicas de orientación y coordinación de movimientos.

- Adaptación del tono y la postura a las características del objeto, del otro, de la acción y de la situación.

- Comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad, y del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.

Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana

- Normas que regulan la vida cotidiana. Planificación secuenciada de la acción para resolver tareas. Aceptación de las propias posibilidades y limitaciones en la realización de las mismas.

- Hábitos elementales de organización, constancia, atención, iniciativa y esfuerzo. Valoración y gusto por el trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás.

- Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales.

Bloque 4. El cuidado personal y la salud

- El dolor corporal y la enfermedad. Valoración ajustada de los factores de riesgo, adopción de comportamientos de prevención y seguridad en situaciones habituales, actitud de tranquilidad y colaboración en situaciones de enfermedad y de pequeños accidentes.

ÁREA 2. CONOCIMIENTO DEL ENTORNO

Bloque 1. Medio físico: Elementos relaciones y medida

- Los objetos y materias presentes en el medio, sus funciones y usos cotidianos. Interés por su exploración y actitud de respeto y cuidado hacia objetos propios y ajenos.

- Percepción de atributos y cualidades de objetos y materias. Interés por la clasificación de elementos y por explorar sus cualidades y grados. Uso contextualizado de los primeros números ordinales. Aproximación a la cuantificación.

- Situación de sí mismo y de los objetos en el espacio. Posiciones relativas. Realización de desplazamientos orientados.

- Identificación de formas planas y tridimensionales en elementos del entorno.

Exploración de algunos cuerpos geométricos elementales.

Bloque 2. Acercamiento a la naturaleza

- Disfrute al realizar actividades en contacto con la naturaleza. Valoración de su importancia para la salud y el bienestar.

Bloque 3. Cultura y vida en sociedad

- Incorporación progresiva de pautas adecuadas de comportamiento, disposición para compartir y para resolver conflictos cotidianos mediante el diálogo de forma progresivamente autónoma, atendiendo especialmente a la relación equilibrada entre niños y niñas.

- Interés y disposición favorable para entablar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas con niños y niñas de otras culturas.

ÁREA 3. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

Bloque 1. Lenguaje verbal

Escuchar, hablar y conversar:

- Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos para expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.

- Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara.

- Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación.

Acomodación progresiva de sus enunciados a los formatos convencionales, así como

acercamiento a la interpretación de mensajes, textos y relatos orales producidos por medios audiovisuales.

- Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto.

Aproximación a la lengua escrita:

- Interés y atención en la escucha de narraciones, explicaciones, instrucciones o descripciones, leídas por otras personas.

Bloque 3. Lenguaje artístico

- Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas.

- Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical.

Bloque 4. Lenguaje corporal

- Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación.

- Utilización, con intención comunicativa y expresiva, de las posibilidades motrices del propio cuerpo con relación al espacio y al tiempo.

- Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y compartidos.

- Participación en actividades de dramatización, danzas, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal.

5.4. Criterios de Evaluación

En la tabla que se observa a continuación se presentan los criterios de evaluación seleccionados del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.

ÁREA 1. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL

1. Dar muestra de un conocimiento progresivo de su esquema corporal y de un control creciente de su cuerpo, global y sectorialmente, manifestando confianza en sus posibilidades y respeto a los demás

2. Participar en juegos, mostrando destrezas motoras y habilidades manipulativas, y regulando la expresión de sentimientos y emociones.

ÁREA 2. CONOCIMIENTO DEL ENTORNO

1. Discriminar objetos y elementos del entorno inmediato y actuar sobre ellos. Agrupar, clasificar y ordenar elementos y colecciones según semejanzas y diferencias ostensibles, discriminar y comparar algunas magnitudes y cuantificar colecciones mediante el uso de la serie numérica

ÁREA 3. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

1. Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para una comunicación positiva con sus iguales y con las personas adultas, según las intenciones comunicativas, y comprender mensajes orales diversos, mostrando una actitud de escucha atenta y respetuosa.

2. Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas

5.5. Objetivos específicos

- Fomentar la autonomía y la autoestima positiva.
- Desarrollar las habilidades físicas básicas, descubriendo limitaciones y capacidades para favorecer el conocimiento de sí mismos.
- Trabajar la creatividad y la imaginación a través del juego simbólico.
- Disfrutar de la actividad física con los compañeros. Utilizar el cuerpo para expresarse y comunicarse.
- Reconocer y respetar las expresiones de los compañeros aprendiendo a valorar la diversidad.
- Desarrollar y trabajar el control corporal y postural.

5.6. Temporalización

La propuesta didáctica que se presenta a continuación está planteada para poder llevarse a cabo en cualquier momento del curso escolar, independientemente de la estación del año o de otros factores.

La duración es de 4 semanas, realizando sesiones de una hora y treinta minutos aproximadamente cada semana dos veces por semana.

5.7. Actividades y materiales

Todas las sesiones serán realizadas en el pabellón que el colegio tenga acondicionado para las clases de educación física o psicomotricidad. En caso de no tener

acceso a un pabellón deportivo se buscará una sala amplia, con disponibilidad para mover el mobiliario, de manera que quede el centro de la sala completamente despejado.

La sala estará preparada cuando los niños accedan a ella. Todas las sesiones se desarrollarán siguiendo la misma rutina de actuación. Al comienzo, los alumnos y el maestro accederán y se colocarán sentados en círculo en una esquina de la sala acondicionada para permitir realizar una asamblea.

El maestro o maestra comenzará la clase realizando una pequeña asamblea con todos los alumnos. Se aprovecha para dar los buenos días y recordar las normas para poder comenzar la actividad.

Maestra/o: ¡Buenos días alumnos! Desde hoy, vamos a realizar una actividad diferente en esta sala a la que solemos desempeñar. Lo único que tenemos que hacer es jugar. Pero, como todos los días, antes de empezar a jugar tenemos que recordar las normas que todos tenemos que respetar: Respetaremos a nuestros compañeros y el material que utilizamos.

Cuando transcurre el tiempo destinado para el juego, los alumnos y las alumnas se vuelven a reunir con el maestro o maestra sentados en círculo y realizan una asamblea final. Esta asamblea está guiada por el maestro/a, que con una serie de preguntas deja un momento a cada niño para expresarse y tener protagonismo frente a sus compañeros y compañeras.

- ¿Qué es lo que más os ha gustado?
- ¿Qué es lo que menos os ha gustado?
- ¿Con quién habéis jugado?
- ¿Qué habéis hecho dentro del montaje?

Tras la asamblea, los niños realizarán un dibujo que narre la actividad que han desarrollado ese día en el montaje y se lo presentarán a sus compañeros.

El montaje está previsto para que pueda montarse y desmontarse fácilmente, permitiendo dar otros usos a la sala donde se realiza la actividad.

Montaje:

1. Colorín, colorado.

Este montaje introduce a los niños en un mundo en el que experimentar con distintos colores y distintos ambientes creados por la luz y el color. Se presenta como un lugar misterioso en el que los niños y niñas pueden jugar libremente con los materiales que encontrarán en una atmósfera que permite casi cualquier situación.

Primera semana: sesión 1 y sesión2. El montaje creará un ambiente de misterio y color. Una tela grande de color oscuro estará colocada de manera que el techo estará más bajo, creando algo similar a una cueva. Dentro de la cueva habrá 3 focos de luz cubiertos con papel de seda de colores creando un ambiente de fantasía. En el “techo” de la cueva habrá colgados retales de telas de colores. Estos retales estarán también distribuidos por el suelo.

Materiales:

- Una tela grande de color oscuro, que cubra el espacio haciendo un techo más bajo, creando una cueva.
- Retales de telas de texturas y colores variables.
- Tres focos de luz para el interior.
- Papel de seda, cubriendo los focos para crear ambientes de colores.

Segunda semana: sesión 3 y sesión 4. El montaje de la semana anterior se mantiene añadiendo objetos que aportan texturas diferentes. Se crean pequeñas zonas en las que experimentar con los pies distintas sensaciones.

Materiales:

- Varias pelotas de gomaespuma pequeñas.
- Alfombras de diferentes texturas en el suelo.
- Una zona con esponjas en el suelo.

Tercera semana: sesión 5 y sesión 6. Como sucede en la segunda semana se añaden materiales para lograr que los niños tengan experiencias diferentes y experimenten distintas texturas con su cuerpo. Desaparece la tela del techo, ampliando el espacio, aunque el ambiente se trata de mantener oscuro con los focos de colores. Encontrarán un laberinto creado con distintos materiales por el que tendrán que orientarse y desplazarse.

Materiales:

- Picas.
- Conos.
- Cuerdas.

Cuarta semana: sesión 7 y sesión 8. Se mantiene el laberinto de la semana anterior pero añadiendo dificultad como bancos sobre los que pasar y mantener el equilibrio, picas colocadas de manera que tengan que pasar por debajo.

- Bancos.
- Picas sobre ladrillos.
- Colchonetas.

5.8. Metodología

La metodología que se emplea para el desarrollo de estas actividades es no directiva, permitiendo a los niños desarrollar su creatividad y autonomía. Los alumnos y alumnas son los que seleccionan qué actividad hacer en el ambiente que ha sido preparado para ellos. Las tareas son abiertas, siendo los niños quienes eligen cómo utilizar el material.

Los ambientes, en las dos primeras semanas son ambientes no definidos, en los que los materiales no tienen un lugar fijo, mientras que en las dos últimas semanas son ambientes definidos, donde los materiales tienen su ubicación exacta.

5.9. Instrumentos de evaluación

La evaluación sirve para conocer el grado de consecución de los objetivos planteados al comienzo de la propuesta didáctica, además de para mejorar la práctica educativa y docente.

En esta etapa se realizará una evaluación continua con la intención de poder ajustar en cada momento las actividades a las necesidades de la situación. Se debe tener en cuenta que no sólo se evalúa el desarrollo de los alumnos.

Tabla 9.

Tipos de evaluación

TIPOS DE EVALUACIÓN	¿QUÉ EVALUAR?	INSTRUMENTOS
Evaluación del alumnado	<ul style="list-style-type: none">- Desarrollo de los niños y niñas- Logro de objetivos- Comportamiento social	<ul style="list-style-type: none">- Observación- Diario del maestro- Listas de control- Grabaciones- Análisis de producciones de los alumnos
Evaluación del docente	<ul style="list-style-type: none">- Preparación de actividades adecuadas	<ul style="list-style-type: none">- Observación- Informes

Evaluación de los procesos educativos	- Actuación en el aula	- Autoevaluación
	- Actuación con los alumnos	- Entrevistas
	- Metodología aplicada	- Diario
	- Estrategias de evaluación	- Anecdótico
	- Criterios de evaluación	- Listas de control
	- Materiales	
	- Actividades	

Para realizar la evaluación y poder ver el desarrollo de los niños y niñas emplearemos distintos instrumentos para evaluar de manera directa. La evaluación será continua, desde el comienzo de la unidad didáctica hasta su final. Para ello se utilizarán las siguientes técnicas. El maestro, tanto durante el transcurso de la sesión como al finalizar la misma, empleará el diario para apuntar anécdotas y acciones destacables de los alumnos y alumnas. Además, contará también con una hoja de registro para utilizar en cada una de las sesiones.

En el ecuador de la actividad se observarán los comentarios recogidos en el diario del maestro y las hojas de registro con el fin de evaluar si es necesario realizar alguna adaptación o aportar algún apoyo específico a algún alumno o alumna.

Al finalizar la unidad didáctica realizará una revisión de las anotaciones para poder valorar el proceso de aprendizaje realizado por cada niño y niñas. De esta manera se podrán realizar las adaptaciones necesarias para futuras propuestas didácticas.

- Diario del maestro: donde anotan, día tras día, los acontecimientos ocurridos en el aula y sus logros y mejoras que se observan.
- Hoja de registro: a continuación se muestra un ejemplo que puede emplearse para evaluar las actividades planteadas en la propuesta didáctica.

NOMBRE DEL ALUMNO:						
ASPECTOS A EVLAUAR	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES
SOCIABILIDAD						
Respeto las normas						
Cuida el material						
Respeto a los compañeros						
Atención						
CONTROL CORPORAL						
Control motriz						
Equilibrio						
Actitud postural						
HABILIDADES BÁSICAS						
Andar						
Saltar						
Correr						
Gatear						
Girar						
EXPRESIÓN						
Oral						
Gestual						
OTROS ASPECTOS						

6. RESULTADOS

La propuesta didáctica que se plantea durante el desarrollo de este trabajo no ha podido llevarse a cabo en ninguna escuela. Aun así, consideramos que los resultados serían muy positivos logrando los objetivos planteados al comienzo.

Para poder realizar esta afirmación nos avalamos en las anteriores puestas en práctica de proyectos utilizando esta metodología en las que se comprueba su veracidad. Mendiara (1999) muestra la utilidad de su propuesta y cómo empleando una metodología diferente a las acostumbradas logramos la motivación de los niños y las niñas. Además, a través de la actividad física logramos trabajar de manera global, algo muy destacable en la etapa de educación infantil.

Aprovechamos este apartado para hablar sobre los resultados de los objetivos planteados al comienzo del trabajo. Se ha profundizado e investigado sobre los espacios de acción y aventura, además de realizarse una propuesta didáctica basada en estos principios y metodología.

También se ha trabajado la autonomía para la realización de un trabajo de esta magnitud e importancia, y se ha hecho hincapié en competencias que se debían desarrollar con este proyecto.

7. CONCLUSIONES

Tanto personalmente como maestra en formación, la realización de este trabajo ha sido todo un reto. Hemos comenzado por escoger un tema motivador e iniciar con la estructura del trabajo hasta ir viendo la evolución lenta de las ideas plasmadas en el papel, ha sido un proyecto que pone a prueba las habilidades y competencias adquiridas durante el grado.

Me habría gustado poder haber llevado a la práctica la propuesta didáctica y haber podido evaluar el desarrollo con un grupo de niños y niñas, para tener unos resultados reales. Aun así, tengo la convicción de que estas metodologías innovadoras deben ser llevadas a cabo en los centros y de que son el pequeño motor que provocará cambios en la educación actual.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Blández, J. (2000). *Programación de unidades didácticas según ambientes de aprendizaje*. Inde Publicaciones.

- Ardanaz García, T. (2009) “*La Psicomotricidad en la Educación Infantil*”. INNOVACIÓN Y EXPERIENCIAS EDUCATIVAS. (Nº16). Recuperado de http://bcnslp.edu.mx/antologias-rieb-2012/primaria-i- semestre/DFyS/Materiales/Unidad%20A%203_DFySpreesco/RecursosExtra/DesarrolloPsicomotor/PsicomotricidadEducInfantil.pdf
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Fascículos de Cief. 1.
- Berruezo, P. & Lázaro, A. (2009). *Jugar por jugar. El juego en el desarrollo psicomotor y en el aprendizaje infantil*. Eduforma: Sevilla.
- Blández, J. (2000). *Los ambientes de aprendizaje en Educación Física*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/113672071/Ambientes-de-aprendizaje-pdf>
- Blánquez, D. & Ortega, E. (1988). *La actividad motriz en el niño de 3 a 6 años*. Cincel: Madrid.
- Educación, C. (2008). DECRETO 17/2008, de 6 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las enseñanzas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 61, 6-15.
- Elgorriaga Almandoz, E. (Octubre 2014). *La filosofía y método Montessori*. Revista artista digital (49), 390-394. Recuperado de <http://www.afapna.es/web/artistadigital>
- Jaquelin Centurión, M. (2016). *¿Qué es la psicomotricidad infantil?* Recuperado de: <http://app.kiddyshouse.com/maestra/articulos/que-es-la-psicomotricidad.php>
- Jurado Arjona, J.L. et al. (2006). *Ambientes de aprendizaje: un recurso metodológico para el área de Educación Física*. Revista Digital “Práctica Docente”. (3). Pp. 1-11. Recuperado de

<http://multiblog.educacion.navarra.es/jmoreno1/files/2010/04/ambientes-de-aprendizaje.pdf>

Mendiara, J. (1999). *Espacios de acción y aventura*. Apunts. Educación física y deportes, 2(56), 65-70.

Mendiara, J. (2006). *La educación física en Educación Infantil*. En López, VM. *La educación en la Escuela Rural. Características y presentación de experiencias prácticas*. Miño y Dávila: Buenos Aires (157-172)

Mendiara, J. (2008). *La Psicomotricidad Educativa: un enfoque natural*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, (62), 199-220.

Mendiara, J. & Madrona, P. G. (2007). *La psicomotricidad: evolución, corrientes y tendencias actuales*.

Palacios, J. (1978) *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*. Barcelona. Editorial: LAIA.

Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=UWsiQK8>

Ríos Ferreras, C. (2014). *LOS AMBIENTES DE APRENDIZAJE Y ESPACIOS DE FANTASÍA EN EDUCACIÓN FÍSICA*. (Trabajo fin de grado, Escuela Universitaria de Magisterio, Zamora, España). Recuperado de http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/125861/1/TG_RIOS%20FERRERAS.%20Carlos_Ambientes.pdf

Rodríguez, M^a J. (año). *El juego en la etapa de Educación Infantil (3-6 años): El Juego Social* (Trabajo fin de grado, Grado en Educación Infantil, Universidad de

Valladolid, España). Recuperado de

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/3993/1/TFG-G%20365.pdf>