



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN
CAMPUS MARÍA ZAMBRANO (SEGOVIA)

GRADO EN MAESTRO DE EDUCACIÓN
INFANTIL

*La actividad motriz como eje
de aprendizaje en la etapa
de Educación Infantil*

Alumna: Elsa Casado Antona

Tutora académica: Miriam Molina Soria

Co-tutor: Víctor M. López Pastor



RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como finalidad demostrar la importancia que tiene el movimiento en el aprendizaje del niño durante el segundo ciclo de Educación Infantil (EI), que comprende edades entre 3 y 6 años. Se ha diseñado un programa de motricidad para un aula del tercer nivel del segundo ciclo de EI, perteneciente a un centro privado de la Comunidad de Madrid. Este programa utiliza como hilo conductor el cuento *El momento perfecto*. El programa tiene un total de seis sesiones de psicomotricidad y nueve cuñas motrices. Los recursos utilizados son: (1) el yoga infantil; (2) el cuento motor; (3) el teatro de sombras; (4) los espacios de acción y aventura; y (5) el juego cooperativo. Se ha diseñado una evaluación formativa y compartida, atendiendo a la diversidad del aula. El TFG se ha visto afectado por la cancelación de las clases presenciales en los centros educativos debido a la situación de crisis sanitaria en la que se encuentra nuestro país, por lo que no se ha podido implementar en las aulas.

PALABRAS CLAVE: Motricidad; Yoga infantil; Cuento motor; Teatro de sombras; Espacios de acción aventura; Juego cooperativo; Cuñas motrices.

ABSTRACT

The objective of the next Final Project is to show how important is the movement in the Preschool Education, between 3 to 6 years old. It has been designed a motor skill for a third level classroom in the second cycle of PE. This program uses the story *The best moment* as a common thread. The program has six psychomotricity sessions and nine driving wedges. The resources used are: (1) children's yoga; (2) the motor tale; (3) the shadow theater; (4) spaces for action and adventure; and (5) cooperative play. It has been designed a formative and shared evaluation, attending the diversity of the class.

The Final Project has been affected by the cancellation of the presential classes in all schools. The reason why is because we are living in our country the sanitary crisis. That's why the program hasn't been implemented.

KEYWORDS: Motor Skills; Children's Yoga; Engine Tale; Shadow Theater; Adventure Action Spaces; Cooperative play; Drive Wedges.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS.....	1
3. JUSTIFICACIÓN.....	2
3.1. JUSTIFICACIÓN PERSONAL Y PROFESIONAL.....	2
3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS PROPIAS DEL TÍTULO.....	3
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	4
4.1. LA IMPORTANCIA DE LA MOTRICIDAD	4
4.1.1. La globalidad de los ámbitos en educación infantil	5
4.1.2. La psicomotricidad en el currículo	5
4.1.3. Beneficios de trabajar la motricidad en el aula.....	7
4.2. DESARROLLO PSICOMOTOR DE LOS NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS	8
4.3. INTERVENCIÓN EDUCATIVA	12
4.3.1. Principios metodológicos	13
4.3.2. Recursos didácticos	14
5. DISEÑO DE UN PROGRAMA DE MOTRICIDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL: “EL MOMENTO PERFECTO”	24
5.1. CONTEXTUALIZACIÓN	24
5.2. OBJETIVOS	25
5.3. CONTENIDOS	26
5.4. METODOLOGÍA	26
5.5. ACTIVIDADES.....	28
5.6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	34
5.7. ORGANIZACIÓN DE LOS RECURSOS	35

5.7.1.	Recursos temporales	35
5.7.2.	Recursos espaciales	36
5.7.3.	Recursos humanos	36
5.7.4.	Recursos materiales	36
5.8.	EVALUACIÓN	37
6.	CONCLUSIONES	41
	REFERENCIAS BIBIOGRÁFICAS.....	43
	ANEXOS	49
	ANEXO I. SESIÓN 1. CANCIÓN PARA REALIZAR EL JUEGO DE BIENVENIDA	49
	ANEXO II. SESIÓN 2. CUENTO DE POSTURAS YOGA “VIAJE AL BOSQUE ENCANTADO”	50
	ANEXO III. SESIÓN 1. TARJETAS DE POSTURAS YOGA QUE SE USAN PARA LOS EJERCICIOS CON LOS COMPAÑEROS.....	52
	ANEXO IV. SESIÓN 2. PLANO DEL GIMNASIO PARA LA DISTRIBUCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LA SESIÓN 2	53
	ANEXO V. SESIÓN 2. RELATO CUENTO EL MOMENTO PERFECTO	54
	ANEXO VI. SESIÓN 2. ILUSTRACIÓN QUE SE APLICARÁ PARA LA PRIMERA FASE DE LA SESIÓN 2	56
	ANEXO VII. SESIÓN 2. RECORRIDO QUE REALIZAN EN EL SEGUNDO RETO DE LA SESIÓN 2	57
	ANEXO VIII. SESIÓN 4. ESQUEMA DE LA DISTRIBUCIÓN DEL MATERIAL	58
	ANEXO IX. SESIÓN 5. DISTRIBUCIÓN DEL MATERIAL POR PARA LA SESIÓN 5.....	59
	ANEXO X. SESIÓN 6. PLANO DEL GIMNASIO PARA LA DISTRIBUCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	60

ANEXO XI. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE. FICHA DEL NARRADO DE SESIÓN	61
ANEXO XII. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE. FICHA DE SEGUIMIENTO GRUPAL CON ESCALA VERBAL	62
ANEXO XIII. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA. FICHA DE ESCALA GRÁFICA	63
ANEXO XIV. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA. FICHA DE AUTOEVALUACIÓN DOCENTE CON ESCALA NUMÉRICA	64
ANEXO X. PRESENTACIÓN DEL TFG	65

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Relación con las competencias del Grado de Educación Infantil (elaboración propia a partir del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil).	3
Tabla 2. Beneficios de trabajar la motricidad durante la etapa de EI según Sánchez (2017), Nista y Wey (2015), y Hernández (2011)	7
Tabla 3. Desarrollo motor del niño de 3 a 6 años según Paplia et al. (2009) y Uriz et al. (2011)	8
Tabla 4. Puntos a tener en cuenta en el desarrollo de una sesión de yoga infantil. (a partir de Roigé y Civil, 2018).	15
Tabla 5. Pautas de los diversos autores para desarrollar el cuento motor según Conde-Caveda (1995), Del Barrio (2011 y 2013) y Ruiz-Omeñaca (2011).....	17
Tabla 6. Propuesta de montajes de Mendiara (1999 y 2006).	20
Tabla 7. Fases de la coopedagogía según Velázquez (2015)	22
Tabla 8. Clasificación de cuñas motrices (recopilado de Cebrián et al. (2013)).	23
Tabla 9. Relación de objetivos generales etapa, de área y didácticos (elaboración propia)	25
Tabla 10. Relación de contenidos de área y contenidos didácticos del programa (elaboración propia)	26
Tabla 11. Desarrollo de la sesión 1 del programa de motricidad.	28
Tabla 12. Desarrollo de la sesión 2 del programa de motricidad.	29
Tabla 13. Desarrollo de la sesión 3 del programa de motricidad.	30
Tabla 14. Desarrollo de la sesión 4 del programa de motricidad.	30
Tabla 15. Desarrollo de la sesión 5 del programa de motricidad.	31
Tabla 16. Desarrollo de la sesión 6 del programa de motricidad.	32

Tabla 17. Organización de los días de realización del programa en el mes de abril.	36
Tabla 18. Distribución de las sesiones en el centro (elaboración propia).	36
Tabla 19. Material docente y del alumno que se usarán en el programa (elaboración propia)..	37
Tabla 20. Objetivos, contenidos y criterios de evaluación del programa de motricidad (elaboración propia)	38
Tabla 21. Técnicas e instrumentos que se aplicarán para la evaluación al alumnado (elaboración propia).	39
Tabla 22. Ficha de narrado de la sesión (elaboración propia).	61
Tabla 23. Ficha de observación grupal con escala verbal (elaboración propia).	62
Tabla 24. Autoevaluación del alumnado en cada sesión (elaboración propia).	63
Tabla 25. Ficha de autoevaluación docente con escala numérica (elaboración propia)...	64

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Esquema de las capacidades motrices (a partir de López, 2004)	9
Figura 2. Fotografía de la portada del cuento El momento perfecto (<i>elaboración propia</i>)	24
Figura 3. Imagen representativa de un yogui. Fuente: blog con un par de maletas	28
Figura 4. Esquema de las fases que se producen en los ciclos de reflexión-acción según López (2008).	40

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado (TFG) tiene como finalidad diseñar un programa de motricidad en el que el movimiento toma importancia en el desarrollo integral del niño a lo largo de la etapa de Educación Infantil. El trabajo se centrará en identificar la relevancia que tiene ofrecer momentos en los que el movimiento del niño sea el eje central de su aprendizaje.

Primero debemos explicar cómo se estructura el trabajo. En primer lugar, tenemos una introducción en la que se expone un breve resumen y la finalidad del trabajo. En el segundo epígrafe se desarrollan los objetivos, es decir, las metas que se quieren alcanzar con este trabajo. En el tercer epígrafe se expondrá una justificación de los motivos personales y profesionales por los que se ha escogido este tema.

Una vez que se ha argumentado el tema del trabajo y su importancia en la formación como docente, se desarrolla el epígrafe cuatro, la fundamentación teórica, donde se expondrá la información recopilada de fuentes bibliográficas necesarias para abordar el tema escogido. En este apartado se tratarán temas como la importancia de la motricidad en Educación Infantil, el desarrollo motor del niño de los tres a los seis años y algunos recursos que permiten el correcto desarrollo motor del niño en la intervención educativa.

En el quinto epígrafe se presenta un programa de intervención de motricidad diseñado para llevar a cabo en un colegio privado de la Comunidad de Madrid. En el sexto apartado se recogerán las principales conclusiones obtenidas sobre la realización del TFG. Por último, en el séptimo epígrafe se encuentra el listado de referencias bibliográficas y webgrafía utilizadas a lo largo del TFG.

2. OBJETIVOS

A la hora de llevar a cabo un trabajo como éste, es fundamental plantear una serie de objetivos. Por lo tanto, el objetivo principal de este TFG es desarrollar un programa de motricidad teniendo en cuenta los beneficios que tiene el movimiento en el aprendizaje del niño en Educación Infantil.

Asimismo, los objetivos específicos a alcanzar durante el TFG son los siguientes:

- 1) Profundizar e investigar sobre el desarrollo motor del niño y la influencia del movimiento a la hora de construir sus aprendizajes.
- 2) Diseñar un programa de intervención basado en el movimiento, teniendo en cuenta la importancia del movimiento de los niños en el aula, utilizando el juego como principal recurso didáctico.

Debido a la situación de crisis sanitaria en la que nos encontramos por el COVID-19, el programa de motricidad no se ha podido implementar en las aulas, a causa de la suspensión de las clases presenciales en la Comunidad de Madrid desde el día 11 de marzo y por el estado de alarma en el que se encuentra España (Real Decreto 463/2020).

3. JUSTIFICACIÓN

En este epígrafe del TFG, se ha de reflexionar sobre las razones por las que he escogido este tema antes de desarrollarlo. Este apartado se dividirá en los siguientes puntos: (1) la justificación personal y profesional de la elección del TFG; (2) se expone la relación con las competencias propias del título.

3.1. JUSTIFICACIÓN PERSONAL Y PROFESIONAL

En cuanto a la justificación personal y profesional, las razones por la que he escogido este tema son:

- a. A partir de la experiencia que tuve en el Prácticum I con niños del primer ciclo de Educación Infantil, comprendí que los niños a temprana edad obtienen una consciencia de sí mismos, de sus capacidades y de sus limitaciones, haciendo uso del movimiento y la acción. A través del movimiento el niño no solo se conoce a sí mismo, sino que también conoce su entorno. Por esta razón, veo importante que la base de su aprendizaje sea el movimiento.
- b. La segunda razón por la que he escogido este tema es porque quiero reconocer y manifestar la importancia que tiene la etapa de Educación Infantil. La sociedad considera que, durante esta etapa, los aprendizajes que adquieren son pobres y poco necesarios en comparación con los que realizarán posteriormente.

Durante la etapa de Educación Infantil los niños asientan las bases sobre sí mismos, sobre los demás y lo que les rodea. Si durante esta etapa no se les ofrece una educación de calidad, acabarán adquiriendo inseguridades que se verán

reflejadas a largo plazo, en abandono escolar o escasa motivación en el aprendizaje.

- c. Pretendo asentar las bases de lo que considero que es una buena docencia. En ocasiones, bajo mi punto de vista, los docentes nos centramos tanto en los contenidos que debemos trabajar en las aulas que nos olvidamos de lo más importante: el niño. Debemos aprender a escucharlos y observarlos, a ver qué es lo que realmente necesitan y ofrecérselo.

3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS PROPIAS DEL TÍTULO

Durante el desarrollo del TFG, se busca adquirir una serie de competencias expuestas en el *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales* y en la *ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil*. Dichas competencias quedan plasmadas en la tabla 1, junto con su correspondiente justificación sobre la manera en la que se irán adquiriendo durante el desarrollo del TFG.

Tabla 1. Relación con las competencias del Grado de Educación Infantil (elaboración propia a partir del *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales* y en la *ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil*).

COMPETENCIAS GENERALES	JUSTIFICACIÓN
Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.	Se consultarán libros, artículos, revistas y otras fuentes de información para poder desarrollar el marco teórico del TFG. Con ello se podrá tener una base sobre el tema a tratar, de cara a cumplir los objetivos de este trabajo.
Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.	Esta competencia se desarrollará diseñando un programa de motricidad. Tras ello, se formulará una conclusión sobre si se han cumplido o no los objetivos del TFG.
Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no	Se realizará la defensa y exposición del TFG a través de una grabación de video que se entregará junto con el documento.

especializado.	Es necesario estar a disposición del tribunal durante media hora para posibles preguntas y dudas.
Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.	Esta competencia se adquiere a lo largo de todo el proceso, ya que el TFG reflejará la preparación para nuestro futuro como docentes críticos y autónomos.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. LA IMPORTANCIA DE LA MOTRICIDAD

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) define la etapa de Educación Infantil (EI) como aquella que abarca la enseñanza desde el nacimiento hasta los seis años de edad. El objetivo de esta etapa es: “contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas” (Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, p.474).

Es necesario que a lo largo de la etapa de EI se trabajen los contenidos a través de la motricidad del niño. La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), tiene en cuenta la actividad física como medio para generar hábitos saludables en el niño. Algunos autores como Conde y Viciano (2001), Justo y Franco (2008) y Sánchez (2017) aseguran que trabajar la motricidad permite al niño construir adecuadamente su identidad y tomar conciencia de lo que les rodea.

Dentro de la LOE y en el Real Decreto 1630/2006 se concreta que el juego ofrece gran número de experiencias educativas por la actividad que produce en el niño. Gutiérrez et al. (2017) reconocen que los aprendizajes basados en el movimiento son más profundos porque actúan en conjunto el cuerpo, la acción, la emoción y el conocimiento. Gil et al. (2008) añaden que el cuerpo no sólo es el medio por el cual adquiere los aprendizajes el niño, sino también el instrumento por el que el niño crece y madura.

Así, Carriedo (2014) reconoce que la psicomotricidad es parte fundamental en la etapa de EI porque permite un desarrollo global del niño. Por ello, debe verse como una labor pendiente en el sistema educativo (Díaz-Díaz y Quintana-Sosa, 2016)

4.1.1. La globalidad de los ámbitos en educación infantil

La educación es la base para la vida, ya que es la que nos permite tener las herramientas para desenvolvernos ante las adversidades a lo largo de la misma (Decroly, 2002). De esta manera, la LOE expone que la finalidad de la etapa de EI es que el niño adquiera de manera progresiva, un desarrollo motor, físico, afectivo, social e intelectual de manera globalizadora. Según López et al. (2006) el niño es un ser global por estar en constante contacto con el entorno y por tener cuerpo, mente y emociones actuando al unísono. Por lo tanto, si el niño se desarrolla de manera conjunta, los aprendizajes que adquiera han de ser también globalizadores.

Según el Real Decreto 1630/2006, los contenidos educativos de la etapa de EI se organizan en tres áreas de la experiencia: Área I, “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal”; Área II, “Conocimiento del entorno”; y el Área III, “Lenguajes: Comunicación y Representación”. Estas áreas corresponden a los ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil, y se abordarán por medio de actividades globalizadoras, teniendo en cuenta los intereses y los conocimientos previos de los niños. El carácter globalizador de la etapa provoca que muchos contenidos de cada área adquieran sentido desde la perspectiva de las otras dos.

Por esto, García y Arranz (2013) definen dicha globalidad como una perspectiva unificada y dispar. El principio de globalidad es un principio pedagógico importante en esta etapa porque se adecua a las características de alumnado y a su vez, permite diversas maneras de generar momentos de aprendizaje en el aula. Dentro del Real Decreto 1630/2006 se expone que a través de la actividad y el juego el niño toma experiencia. Por ello, el juego será la herramienta que permita experiencias globalizadoras haciendo que el niño aprenda todos los ámbitos de la experiencia conjuntamente.

4.1.2. La psicomotricidad en el currículo

La motricidad es parte fundamental en el aprendizaje del niño. Justo y Franco (2008) y Pacheco (2015) consideran que el cuerpo actúa como punto de relación entre el niño y el medio porque a través de la actividad, el niño toma conciencia de sí mismo, de su

influencia en el medio, y de lo que le rodea. Por ello, el ser humano a través de la interacción y comprensión del medio se desarrolla.

Para poder desarrollar adecuadamente la motricidad en el niño en las aulas, debemos de tener en cuenta el peso de la psicomotricidad en las leyes educativas. En este caso, nos centraremos en el Real Decreto 1630/2006. En el Área I, “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal”, encontramos los siguientes bloques de contenidos: (a) el cuerpo y su propia imagen, (b) juego y movimiento, (c) la actividad y la vida cotidiana y (d) el cuidado personal y la salud. Se puede ver que en esta área existe mucha relación con la psicomotricidad, ya que es donde el niño toma conciencia de su cuerpo, el de los demás, de sus posibilidades y limitaciones de acción, y adquiere habilidades motrices y hábitos saludables. Algunos de los contenidos motrices que podemos encontrar en esta área son la sensación y percepción, el esquema corporal, el control postural y la respiración.

En el Área II, “Conocimiento del entorno”, los bloques de contenidos que podemos encontrar son: (a) medio físico: elementos, relaciones y medida, (b) acercamiento de la naturaleza, (c) cultura y vida en sociedad. En este caso la psicomotricidad pasa a un segundo plano, el cuerpo se convierte en la herramienta con la que el niño toma conciencia de lo que le rodea, interactuando con el medio. Algunos de los contenidos que podemos encontrar en esta área son la percepción y orientación temporal y la percepción y orientación espacial.

En el Área III, “Lenguajes: Comunicación y Representación”, encontramos los siguientes bloques de contenidos: (a) lenguaje verbal, (b) lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación, (c) lenguaje artístico, (d) lenguaje corporal. La psicomotricidad permite al niño desarrollar uno de los lenguajes que aplica el hombre para relacionarse con el entorno: el lenguaje corporal. Por ello, algunos de los contenidos corporales que podemos encontrar en esta área son la expresión corporal, las capacidades coordinativas y las danzas infantiles.

En definitiva, la psicomotricidad aparece en todo el currículo, ya sea de manera directa o indirecta, aunque los contenidos psicomotrices se engloban principalmente en el área 1 y 3. Esto es porque el juego y la actividad del niño permiten que asiente los aprendizajes (Real Decreto 1630/2006).

4.1.3. Beneficios de trabajar la motricidad en el aula

El trabajo de la motricidad en el aula tiene numerosos beneficios para el desarrollo íntegro del niño. Uno de los principales beneficios es que, a través del movimiento y la acción, el niño en los primeros años de vida asienta las bases para superar los reflejos primitivos. Gallegos (2019) define los reflejos primitivos como respuestas automáticas del cuerpo que surgen en el niño ante estímulos externos para poder sobrevivir una vez que el niño se encuentra fuera del útero materno. La superación de los reflejos primitivos establece las bases del cuerpo y la acción motriz, y sin ella, el niño puede desarrollar dificultades en el aprendizaje y en el comportamiento social.

En el primer ciclo de EI el niño ha de asentar las bases de su pensamiento y personalidad partiendo del movimiento. Luego en el segundo ciclo, el juego y la acción serán las herramientas por las que seguirá formando su conocimiento.

Sánchez (2017), Nista y Wey (2015), y Hernández (2011) aportan algunos beneficios que tiene trabajar la motricidad en la etapa de EI que aparecen en la Tabla 2.

Tabla 2. Beneficios de trabajar la motricidad durante la etapa de EI según Sánchez (2017), Nista y Wey (2015), y Hernández (2011).

BENEFICIOS	ARGUMENTOS
Permite mostrar la intencionalidad del niño y conocer sus pensamientos más profundos.	La psicomotricidad se encuentra en el niño desde el nacimiento y le ayuda a expresar sus sentimientos y emociones. Desde la etapa de EI se deben ofrecer herramientas y estrategias para que el niño sepa cómo canalizar y gestionar su cuerpo.
Hace que el niño se vaya conociendo a sí mismo a medida que toma conciencia del entorno en el que se encuentra.	Trabajando la psicomotricidad, el alumnado puede alcanzar una correcta orientación espacio-temporal. A su vez, la psicomotricidad es el punto de relación entre el entorno y el niño.
El alumno puede desarrollar su autoestima y autoconcepto.	Tratando la psicomotricidad a lo largo de la etapa de EI, el niño podrá sobrellevar con mayor facilidad las adversidades que posteriormente le sucedan en el futuro. Además, los niños pueden trabajar la memoria y la creatividad con mayor facilidad.

4.2. DESARROLLO PSICOMOTOR DE LOS NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS

El desarrollo psicomotor es un proceso en el que crecen dos ámbitos del individuo que se relacionan entre sí. Por un lado, está el desarrollo motor, que es todo lo relacionado con el conocimiento y control del cuerpo. Por otra parte, está el desarrollo psíquico y afectivo que se relaciona con el crecimiento del cerebro y del pensamiento del individuo (Gabezuelo y Frontera, 2010).

Antoraz y Villalba (2010) exponen otros factores que condicionan el desarrollo psicomotor: los factores genéticos y la herencia genética, las enfermedades congénitas, las alternaciones cromosómicas, y factores del medio como la alimentación, los recursos sociales o las condiciones de higiene o del entorno.

El desarrollo psicomotor en la etapa de EI tiene como base asentar los reflejos e ir incrementando las habilidades motoras. Papalia et al. (2009) afirman que, a lo largo del segundo ciclo de EI, el niño desarrolla la motricidad gruesa (corresponde a todas las habilidades físicas en las que participan su musculatura en la acción) que puede verse en la Tabla 3.

Tabla 3. Desarrollo motor del niño de 3 a 6 años según Papalia et al. (2009) y Uriz et al. (2011).

3 AÑOS	4 AÑOS	5 AÑOS
<ul style="list-style-type: none"> - Mejora la coordinación de los movimientos en acciones como saltar o correr. - Hace movimientos con los brazos y manos para manejar objetos y para lanzarlos. - Pinta y garabatea con mayor precisión. - Salta a una distancia de 38 a 60 cm. - Sube una escalera sin ayuda de un adulto, alternando los pies. - Realiza saltos irregulares con variaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Va perfeccionando los movimientos y a caerse menos. - Mejora sus habilidades manipulativas. - Golpea la pelota con facilidad. - Salta a una distancia de 60 a 82 cm. - Baja escaleras sin ayuda, alternando los pies. - Salta 4 a 6 veces sobre el mismo pie. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene prácticamente un dominio total del cuerpo. - Empieza a aparecer la dominancia de su lateralidad. - Tiene bien asentados el equilibrio y el ritmo. - Pueden acelerar, girar y detenerse fácilmente al realizar juegos. - Salta distancias de 70 y 90 cm alternándolo con la carrera. - Hace saltos con los pies juntos de una distancia de 1,6 metros.

Ahora bien, debemos tener en cuenta qué contenidos motrices se desarrollan a lo largo de la etapa de EI. López (2004) diferencia dos tipos de capacidades que se van desarrollando a lo largo de esta etapa: (a) las capacidades perceptivo-motrices, y (b)

las capacidades coordinativas. Dentro de ellas podemos encontrar los siguientes conceptos motrices reflejados en el Figura 1.

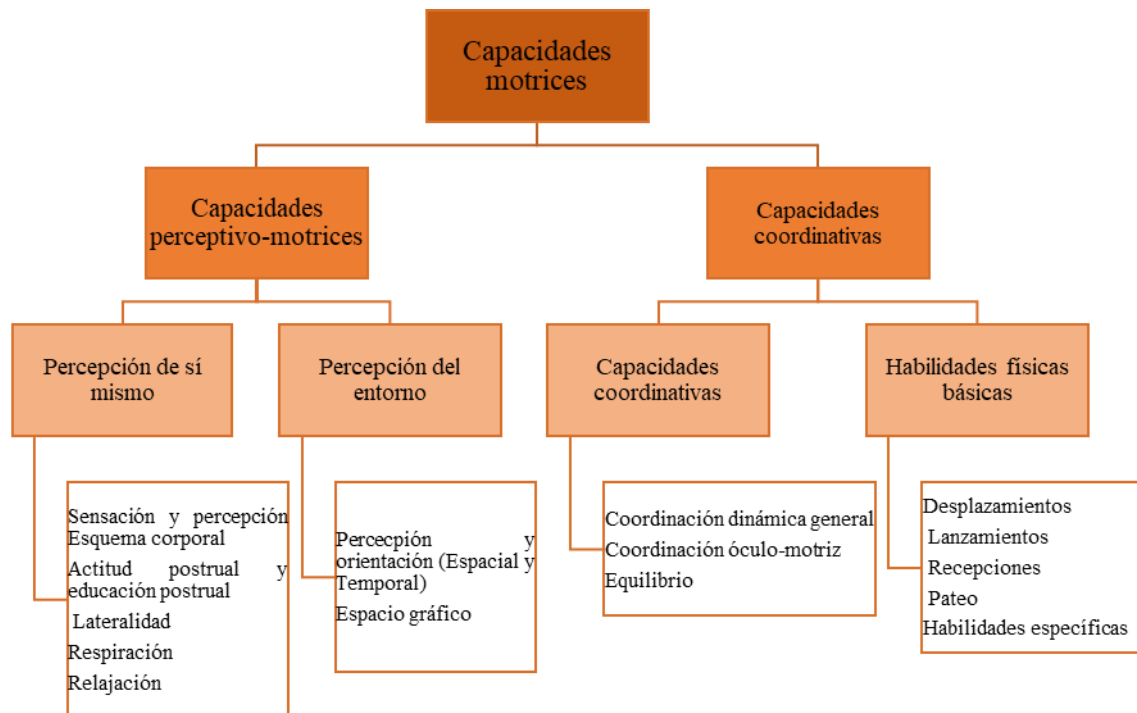


Figura 1. Esquema de las capacidades motrices (a partir de López, 2004)

Una vez expuesta la clasificación de los conceptos motrices, pasamos a definir cada uno de ellos basándonos López (2004). Dentro del bloque de capacidades perceptivo-motrices, se encuentran aquellas que desarrollan la capacidad de percibirse uno mismo:

- a. Sensación y percepción: son procesos activos que recopilan información a través de los estímulos. Además, la percepción permite percibir las distancias, conocer y calcular trayectorias, percepción y orientación temporal y/o espacial, y desarrollo sensorial.
- b. Esquema corporal: es la imagen que se tiene del cuerpo, de sus segmentos corporales y de la relación que tiene el cuerpo con el medio, encontrándose tanto en estado de reposo como de acción. El esquema corporal está relacionado directamente con el desarrollo de la motricidad.
- c. Actitud postural y educación postural: la actitud postural es la consciencia que se tiene de la postura que tomamos de nuestro cuerpo. En relación a ello, se

encuentra el tono muscular, que consiste en mantener una determinada postura en estado de acción o relajación. La educación postural es aquella que muestra de qué manera debemos tener una armonía entre el tono muscular y la actitud postural.

- d. Lateralidad: es el predominio de un lado corporal frente a otro de los dos que tiene el ser humano. Esto depende de qué hemisferio cerebral se aplique más. La relación entre el hemisferio del cerebro y el eje corporal es cruzada.

La dominancia es la preferencia que se observa en el individuo de un tipo u otro de lateralidad. En función de la dominancia podemos encontrarnos con distintas lateralidades: (a) diestros, que es la dominancia del hemisferio izquierdo actuando el eje corporal derecho; (b) zurdos, que es la dominancia del hemisferio derecho actuando el eje corporal izquierdo; (c) zurdo falso, que es cuando se ve en la obligación de usar el eje corporal izquierdo; (d) diestro falso que es cuando se ve en la obligación de usar el eje corporal derecho; (e) ambidiestro, caracterizado de aplicar ambos ejes corporales; (f) lateralidad cruzada, usando distintos ejes corporales con los diferentes segmentos corporales; (g) invertida, se cambia de lateralidad en un momento puntual; y (h) mixta, que es cuando hay cambios muy repetidos de lateralidad.

- e. Respiración: es el acto de inhalar y exhalar aire por la nariz y/o boca. Durante la respiración se produce el cambio de oxígeno por el de dióxido de carbono. Existen dos tipos de respiraciones: (a) consciente, que es la que realizamos tras una concienciación de las técnicas de control respiratorio; e (b) inconsciente, que es la que realizamos desde nuestro nacimiento y que regula la transmisión de oxígeno por la sangre.
- f. Relajación: es el ejercicio que realiza el cuerpo para calmar la musculatura y la respiración. La respiración, por lo tanto, mantiene relación con la relajación. Una buena educación de la respiración y, por consiguiente, de la relajación, permite al niño controlar la coordinación de los movimientos, y el control voluntario de los músculos entre otros.

Respecto a la adquisición de la percepción del entorno, los maestros debemos aportar experiencias en las que el niño aprenda de manera gradual los siguientes conceptos motrices:

- a. Percepción y orientación espacial: para poder comprender el espacio que nos rodea tenemos que identificar previamente que nuestro propio cuerpo ocupa un espacio, por lo que hay que tomar conciencia primero de ello para luego, estructurar mentalmente el espacio que nos rodea.
- b. Percepción y orientación temporal: lo mismo sucede con la percepción y orientación temporal. Primero se ha de identificar a nuestro cuerpo como un elemento que es influido por el tiempo para luego poder asignar poco a poco el trascurso del tiempo en el resto de los elementos que nos rodean (las horas, las estaciones, las rutinas de la jornada escolar, etc.).
- c. Espacio gráfico: es la representación de los movimientos corporales en papel en un determinado tiempo y espacio. Los estadios del desarrollo son: (a) grafismo impulsivo o garabateo (1,5-2 años), (b) grafismo controlado (2-3 años), (c) grafismo no figurativo (3-4 años), (d) adquisición de mayor realismo en el trazo representando al final figuras abstractas (4-7 años).

En cuanto a las capacidades coordinativas, podemos encontrar los siguientes contenidos motrices:

- a. Capacidades coordinativas: son aquellas habilidades sensorio-motrices que permiten al individuo realizar movimientos hacia una dirección. Podemos distinguir tres tipos:
 - Coordinación dinámica general, en el que se utiliza la mayoría de los segmentos corporales para realizar una la acción.
 - Coordinación óculo-motriz, en la que intervienen la actividad conjunta de la vista con algún segmento motriz. Por ejemplo: óculo-pédica, óculo-manual...
 - Equilibrio, se ajusta el cuerpo en momentos en los que se ve alterada su estabilidad aplicando un esfuerzo tónico y postural.
- b. Habilidades físicas básicas: es el conjunto de movimientos y acciones motrices esenciales en el individuo a la hora de afianzar las capacidades perceptivo-motrices. Encontramos las siguientes habilidades físicas básicas:
 - Desplazamientos: movimientos que producen un cambio de lugar. Los tipos de desplazamientos son:
 - I. Reptaciones: arrastre que realiza el cuerpo por el suelo deslizando el abdomen y la espalda usando los brazos y/o los pies.

- II. Giros: rotación que realiza el cuerpo sobre los ejes corporales (longitudinal-transversal y anterior-posterior).
- III. Voltar hacia delante: giro que realiza el cuerpo por complejo sobre su eje corporal.
- IV. Cuadrupedias: uso de cuatro puntos de apoyo para poder desplazarse por el espacio. Predomina en edades tempranas.
- V. Trepas: movimiento que realiza el niño sobre una superficie vertical o con pendiente usando los brazos y piernas.
- VI. Marcha: uso de las piernas para desplazarse alternando los movimientos de brazos-piernas
- VII. Carrera: alterna brazos-piernas a la hora de moverse en posición bípeda de manera más rápida.
- VIII. Saltos: posición que adopta el cuerpo cuando no toma apoyo del suelo. Existen distintos tipos de saltos: horizontal, vertical o a la pata coja.
 - Lanzamientos: movimiento en el que se tira objetos. Para ello es importante un correcto manejo de las habilidades de tomar, soltar o agarrar.
 - Recepciones: es el acto opuesto a los lanzamientos. Consiste en para un objeto en movimiento con las manos.
 - Pateo: es el acto de desplazar un objeto con velocidad usando los pies.
 - Habilidades específicas: saltar a la cuerda o botar una pelota.

4.3. INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Para una adecuada intervención educativa es importante desarrollar una educación de calidad. Según Guillén (2017) la educación debe aportar aquellos conocimientos que permiten al niño construir su identidad y su personalidad social e individual.

García y Arranz (2013) y Arguedas (2004) aseguran que existen diversos entornos que influyen en el aprendizaje del niño: la persona en relación consigo misma (mesosistema); la persona en relación con otras personas (microsistema, donde aparece la familia y la escuela); la persona en relación con los seres vivos (exosistema, encontrándose por ejemplo las amistades de los padres); y finalmente, la persona en relación con los objetos (macrosistema).

En el caso de la escuela, se construyen los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen en cuenta las características del alumnado y las técnicas y estrategias didácticas que se desea aplicar en el aula (Jurado y Álvarez, 2019). García y Arranz (2013) añaden que en el proceso participan de forma activa tanto el niño como el docente diariamente y los docentes construyen en base a la participación del alumnado, nuevos aprendizajes.

La LOE en el artículo 14 asegura que a lo largo de esta etapa se tienen que aportar aprendizajes para que adquieran un progresivo control de su cuerpo, su autoestima y autonomía, además de desarrollar habilidades de expresión y comunicación verbal y no verbal. Para ello, se deben conocer los principios metodológicos en los que basarse.

4.3.1. Principios metodológicos

García y Arranz (2013) definen los principios metodológicos como aquellos que permiten al docente tener un conocimiento y un criterio a la hora de encauzar los aprendizajes. Según Parra (2011) estos principios surgen de la necesidad de poner como centro el aprendizaje del niño, teniendo en cuenta sus capacidades, habilidades y limitaciones. La LOE especifica que las enseñanzas deben estar basadas en la experimentación, la actividad, y el juego. Además, resalta que el entorno ha de ser positivo y agradable para el niño, para que pueda desarrollar correctamente su autoestima y las habilidades sociales.

Por lo tanto, según Parra (2011) y García y Arranz (2013) los principios metodológicos que debemos tener en cuenta para la motricidad son:

1. Principio de interés

A través de la psicomotricidad el niño muestra de manera simbólica sus intereses e inquietudes, mostrando de ese modo al docente las necesidades y motivaciones que tiene. La motivación permitirá al niño moverse, explorar y conocer su cuerpo.

2. Principio de actividad

Con la psicomotricidad el niño puede explorar su cuerpo y conocer todos sus ámbitos de acción, además de adquirir nuevas estrategias de expresión y comunicación con el entorno y sus iguales. “Los niños, sobre todo en el desarrollo de los tres primeros años de vida, descubren y conquistan el mundo que les rodea a través de su propia acción” (García y Arranz, 2013, p.183).

3. Principio de juego

A través del juego el niño asienta en su mente el entorno que va conociendo. Por lo tanto, es un elemento fundamental en la actividad, ya que se le da un sentido a la actividad general del niño, tomando conciencia de todas las posibilidades y limitaciones de acción que tiene. El juego da sentido recreativo tanto a actividades motrices habituales (correr, andar...) como a otras menos habituales (trepar, voltear...).

4. Aprendizaje significativo

En el caso de la psicomotricidad el niño puede relacionar lo que ya conoce de su propio cuerpo y las nuevas posibilidades de acción que vaya vivenciando.

5. Principio de globalización

Este principio reconoce que la realidad es percibida por el niño como una unidad, por lo que los aprendizajes han de seguir esa línea. A través de la acción, el niño toma conciencia del entorno que le rodea y sus capacidades corporales, por lo que los aprendizajes que va tomando actúan de manera globalizadora. En psicomotricidad se trabaja junto a otros aspectos de manera global; teniendo en cuenta que en las actividades motrices el niño implica sus habilidades perceptivo-motrices, cognitivas, afectivas y relacionales.

6. Principio de diversidad

A la hora de enseñar a los niños nuevos aprendizajes, debemos tener en cuenta que cada uno tiene sus propias características y que se les ha de tratar de distinta manera. La individualización es la manera de atender tanto a las características evolutivas de los alumnos como a sus características personales.

7. Principio de socialización

Durante la etapa de EI el niño necesita un ambiente de afectividad para poder crecer y desarrollar su autonomía y autoestima. Por ello, debemos aportar momentos de socialización para que el niño entable relaciones con sus iguales y con su entorno. A través del movimiento, el niño toma conciencia de sí mismo y de sus iguales y adquiere progresiva autonomía en actividades cotidianas y relaciones sociales.

4.3.2. Recursos didácticos

4.3.2.1. Yoga infantil

El yoga se originó en la India y tiene como fin alcanzar un equilibrio físico, psíquico y espiritual (Roigé y Civil, 2018). Castañer y Camerino (2006) reconocen

que a través del yoga se profundiza en dos conceptos: la “somatognosia”, que es la corporeidad del individuo, y la “exterognosia”, que la definen como el conocimiento de los aspectos externos y contextuales que el propio cuerpo registra.

Con el yoga, el niño alcanza un correcto equilibrio y una adecuada coordinación corporal. El yoga es un camino sano para aprender, un momento de encuentro entre docentes y niños, un elemento para la adquisición de hábitos saludables, una herramienta para conocerse a sí mismo, una vía para iniciarse en la actividad y una técnica para poder desarrollar la creatividad en el niño (Maestre, 2010).

Roigé y Civil (2018) aportan los siguientes puntos a tener en cuenta para la puesta en práctica de una sesión de yoga infantil (Tabla 4).

Tabla 4. Puntos a tener en cuenta en el desarrollo de una sesión de yoga infantil (a partir de Roigé y Civil, 2018).

PARTES DE LA SESIÓN	POSIBLES ASPECTOS A REALIZAR EN LA SESIÓN
Estructura de sesión	<ul style="list-style-type: none"> – Juego de bienvenida. – Actividades para calentar. – Juegos de posturas. – Juegos de cooperación y/o confianza. – La visualización (imaginación y creatividad). – Juegos de atención. – Juegos de concentración y meditación. – Juegos de relajación.
Espacio	<ul style="list-style-type: none"> – Amplio y agradable. – Que sea diáfano para evitar que el niño se evada. – Con luz natural. – Con un suelo cálido y liso. – Teniendo una temperatura ambiente agradable, sin corrientes de aire.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> – Esterillas antideslizantes.
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> – 50 minutos aproximados.
Requisitos	<ul style="list-style-type: none"> – Vestir ropa cómoda. – Usar calcetines o estar descalzos. – Antes de iniciar la sesión se puede beber agua y/o ir al baño. – La actitud docente tiene que ser activa y sencilla, participando dentro de la sesión como uno más. – Se tiene que observar a los niños, analizando cuando actuar o cuando acompañar al aula.

Según Roigé y Civil (2018) algunos beneficios que aporta el yoga infantil son: (a) se obtiene mayor conciencia del cuerpo y de la respiración, mejorando así el estado de la salud corporal del niño; (b) obtiene mayor concentración, eliminando el estrés y

consiguiendo así mejores resultados en el aprendizaje; (c) obtiene las habilidades sociales como la empatía y la tolerancia, alcanzando una cohesión de grupo en el aula.

4.3.2.2. Cuentos motores

Los cuentos motores son narraciones breves que tienen un hilo argumental que aporta un escenario imaginario de acción en forma de retos, haciendo al niño jugar para superar los retos, metiéndose así en el relato y actuando como los personajes que aparezcan en él (Ruiz-Omeñaca, 2011). Conde (1994) expone los objetivos a alcanzar a través de los cuentos motores:

- Desarrollar contenidos psicomotrices.
- Que el niño sea protagonista, construyendo así su conducta cognitiva, afectiva, social y motora.
- Evolución progresiva de la creatividad.
- Tratar la globalidad trabajando a través del cuerpo las áreas de la experiencia de EI.

Existen tres autores principales que desarrollan los cuentos motores en el aula. Las características de cada autor se recogen en la Tabla 5.

Tabla 5. Pautas de los diversos autores para desarrollar el cuento motor según Conde-Caveda (1995), Del Barrio (2011) y Ruiz-Omeñaca (2011).

AUTORES/ ASPECTOS	CONDE-CAVEDA (1995)	DEL BARRIO (2011)	RUIZ-OMEÑACA (2011)
ESTRUCTURA DE LA SESIÓN	<p>1-Calentamiento: primeras exigencias físicas incrementando la intensidad progresivamente.</p> <p>2-Parte central: donde se desarrolla la actividad física.</p> <p>3-Vuelta a la calma: se trabajan contenidos del cuento a través de la relajación.</p>	<p>1-Parte previa: se recuerda lo realizado la sesión pasada.</p> <p>2-Parte inicial: juego de calentamiento del cuerpo.</p> <p>3-Parte principal: juegos trabajando contenidos corporales.</p> <p>4-Parte final: juego de vuelta a la calma.</p>	<p>1-Asamblea inicial: lectura del cuento.</p> <p>2-Acción motriz: desarrollo de las actividades planteadas.</p> <p>3-Asamblea final: reflexión final con el grupo-clase.</p>
PUESTA EN ESCENA	<p>Se les lee el cuento y mientras los niños van haciendo las propuestas motrices planteadas basado en el cuento. Durante el desarrollo del cuento motor se hacen momentos de reflexión para resaltar acciones realizadas, descansar o plantear otras actividades en base al cuento (han de ser interdisciplinarias).</p>	<p>Se les relata el cuento entero junto con la unidad didáctica y luego se desarrollan las actividades planteadas. Trabajan los cuentos tradicionales en elementos de aprendizaje.</p>	<p>Se les avisa que se les va a leer un cuento y a medida que o va leyendo, los niños harán los movimientos que aparecen en el relato, imitando así a los personajes.</p>
MÉTODO	<p>Se aplica una metodología dirigida con propuestas cerradas.</p>	<p>La metodología es semidirigida, ofreciendo una educación en valores con los cuentos. Se ha de ambientar y recrear la situación</p>	<p>Uso de una metodología no directiva. Utiliza retos cooperativos.</p>
ROL DEL PROFESOR Y EVALUACIÓN	<p>Toma un rol activo. Debe de conocer el cuento y participar en la dinámica del grupo. No da importancia a la evaluación. Pero se plantean puestas en común donde analizan lo realizado a lo largo de la sesión.</p>	<p>El rol del profesor tiene que ser activo. Se encarga de narrar el cuento y de plantear las actividades, guiándoles a lo largo del proceso. Las técnicas que aplica son: observación directa y ciclos de reflexión-acción.</p>	<p>El profesor se encarga de leer el cuento entero y de guiar al aula con las actividades. Mientras, realiza la evaluación: realiza la técnica de observación directa y sistemática y ciclos de reflexión acción. Utiliza instrumentos de evaluación como las listas de control, escalas descriptivas, diario de clase, fichas de observación, etc.</p>
MATERIA-LES Y AGRUPACIONES	<p>El docente usa cualquier tipo de material, teniendo un fin didáctico previamente planteado. El espacio podrá ser: aula, gimnasio, patio, o el campo. Se harán agrupaciones de 10 y 20 alumnos. Tendrá una temporalización de 10-20 minutos.</p>	<p>El material debe ser material cómodo y adecuado a las características del alumnado. Las agrupaciones pueden variar en base a la actividad. La duración de la sesión es de 20-30 minutos aproximados.</p>	<p>Se organizan los materiales en función de la actividad planteada Los materiales deben ayudar en la ambientación de un escenario imaginario. Las agrupaciones pueden variar. El tiempo estimado es de 30-40 minutos.</p>

4.3.2.3. Teatro de sombras

Pérez y Casado (2011) definen al teatro de sombras como un recurso educativo con el que se trabaja la educación corporal en las aulas. Martín y López (2007) exponen las siguientes características que ha de tener el teatro de sombras:

- Usar uno o varios focos de luz.
- Tener un espacio oscuro.
- Usar el cuerpo a algún elemento corporal en una superficie opaca (pared, suelo o sábana colgada en un punto elevado)
- Se puede aplicar todo el cuerpo o un segmento corporal (brazos, pies, etc.)

Pallares (2013) asegura que los beneficios que aporta aplicar el teatro de sombras en el aula son los siguientes: (a) los niños desarrollan variedad de capacidades expresivas y otros conceptos psicomotrices (esquema corporal o la percepción entre otros) con naturalidad; (b) obtienen una sensibilidad corporal; (c) adquieren otras habilidades comunicativas; y (d) desarrollan con facilidad su creatividad.

Martín y López (2007) exponen diferentes técnicas para trabajar el teatro de sombras en EI:

- El tamaño de la sombra en función de la distancia respecto al foco y el telón.
- El grosor de la sombra según la colocación frontal o de perfil.
- Mirar siempre al telón mientras se representa para ver el efecto y poder ajustarlo.
- No superponer las sombras de diferentes personas, salvo que sea para buscar un efecto concreto que así lo requiera.

Al mismo tiempo, el papel docente es esencial en el buen desarrollo del teatro de sombras. Los maestros deben tener un papel activo durante las sesiones para poder ambientar la escena y para motivar al alumnado a que se desinhiba y desarrollen su creatividad. A su vez, debe de programar correctamente la sesión, observando y coordinando los movimientos que realicen de cara a la evaluación (Rubio, 2015).

4.3.2.4. Espacios de acción y aventura

Mendiara (1999) define los espacios de acción y aventura como “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” (p.66). Según Mendiara (2006) los espacios de acción y aventura respetan

el ritmo de desarrollo del niño ya que se produce una progresiva dificultad en su desarrollo a lo largo de las sesiones. Por ello, López (2008) afirma que los espacios de acción y aventura son una propuesta de aprendizaje inducido, ya que como docentes incluimos actividades según la colocación del espacio y el material, buscando la motricidad espontánea del niño para que evolucione hacia un mejor desarrollo de sus capacidades motrices.

El docente aplica el juego como eje central del aprendizaje del niño, adquiriendo de este modo un aprendizaje globalizador. El papel docente en espacios de acción y aventura es fundamental porque: (1) previamente prepara y planifica la sesión; (2) durante la sesión expone las normas y no interviene durante la actividad, salvo para modificar el espacio o el material se ve que no se cumplen los objetivos que se ha marcado; y (3) después reflexiona sobre la puesta en práctica y mejora para la siguiente sesión (desarrollo de ciclos de reflexión-acción).

Según Mendiara (1999) los espacios de acción y aventura deben seguir la siguiente estructura de sesión:

- Fase de información inicial: en este momento se les comenta qué es lo que se va a hacer, recuerda las normas, motiva y atrae la atención de los niños.
- Fase de juego activo: se desarrolla la actividad motriz, teniendo la oportunidad de resolver con libertad sus propios problemas motrices.
- Fase de verbalización final: es el momento en el que se recuerda lo que ha sucedido a lo largo de la sesión para hacer conscientes a los niños de la actividad que han realizado.

Mendiara (2006) realiza una propuesta de espacios de acción y aventura con 13 montajes divididos en tres ciclos, que conforman un total de 63 zonas de juego. Los montajes están basados en la clasificación de juegos de Piaget: (a) juegos de ejercicio; (b) juegos simbólicos; y (c) juegos de reglas. En el primer ciclo, que son cinco montajes, trabajan los aspectos sensoriomotores, además de desarrollar la autonomía y el autocontrol del niño. En el segundo ciclo, los montajes recrean lugares imaginarios con el fin de incitar al niño desarrollar su creatividad. Los montajes del tercer ciclo tienen como fin desarrollar las habilidades sociales del niño ofreciendo una participación más estructurada.

Mendiara (1999) propone que los montajes deben cambiarse cada dos semanas. De esta manera, los maestros podemos observar la progresión del alumnado y cómo evoluciona el desarrollo motor del niño. La finalidad de los montajes es: desarrollar habilidades motoras, asentar su autoconcepto, además de adquirir nuevos aprendizajes curriculares, y ampliar las habilidades sociales. En la Tabla 6 se exponen los montajes según Mendiara (1999 y 2006).

Tabla 6. Propuesta de montajes de Mendiara (1999 y 2006).

CICLO I. JUEGO DE EJERCICIOS (ESPACIOS NATURALES)	CICLO II. JUEGO SIMBÓLICO (ESPACIOS IMAGINARIOS)	CICLO III. JUEGO DE REGLAS (ESPACIOS RECREATIVOS)
MONTAJE N°1: Explanada	MONTAJE N° 6: Fantasilandia	MONTAJE N°11: Paraíso infantil
MONTAJE N°2: Vacaciones en el pueblo	MONTAJE N°7: Laberinto	MONTAJE N°12: Parque de atracciones
MONTAJE N°3: Campamento de verano	MONTAJE N°8: País maravilloso	MONTAJE N°13: Ferias
MONTAJE N°4: excursión a la montaña	MONTAJE N°9: Circo fabuloso	
MONTAJE N°5: Espacio ¿aquí qué?	MONTAJE N°10: Misión imposible	

Generelo (1995) realiza otra propuesta de espacios de acción y aventura. Su propuesta se basa en un reto cooperativo que se desarrolla en un espacio limitado con variedad de materiales. Está planteado para que la participación y colaboración del alumnado se produzca de manera simultánea (Generelo y Boudet, 1994). Generelo (1995) define el Naufragio como un juego centrado en la pedagogía de la situación, por lo que los materiales y el espacio han de ajustarse a la edad de los niños. A su vez, ha de provocar el deseo de implicarse, por lo que los materiales han de proponer una dificultad para llegar al final del recorrido en el niño.

En el juego se inicia con una motivación en la que se les cuenta a los niños que son supervivientes de un naufragio y que tiene que llegar todos a la isla y que para ganar han de llegar todos. Deben tener claras las normas para su correcto funcionamiento: (a) no se gana si no llegan todos a la isla, (b) si alguno toca el suelo, deberá de volver a comenzar teniendo la parte del cuerpo que tocado el suelo como impedimento (también se les puede colocar una limitación física al inicio, como hacerles caminar con las piernas juntas).

Para llevar a cabo esta propuesta, Generelo (1994) propone tres maneras de desarrollar el juego de El Naufragio, variando la finalidad de los materiales: (1) los

niños pueden desplazar todos los materiales para poder llegar a la isla; (2) se encuentran con objetos que sí se pueden desplazar y otros que no; y (3) los niños no pueden desplazar ningún objeto de los que se encuentra en la escena.

El papel docente durante el desarrollo de la sesión ha de ser activo: motivará para que el alumnado continúe con la misión, recordará las normas cuando lo vea oportuno, y resolverá las dudas o los problemas que surjan en los niños durante la sesión (Generelo, 1995).

4.3.2.5. Juegos cooperativos

Molina et al. (2018) definen los juegos cooperativos como aquellos que requieren la cooperación de todos los componentes del grupo para alcanzar un objetivo común. A través de los juegos cooperativos se produce una interdependencia positiva entre los niños (Fernández-Rio, 2014). Por ello, para un correcto desarrollo de la dinámica, todos dependen de las habilidades del resto, por lo que aprenden unos de otros.

Garaigordobil y Fagoaga (2006) reconocen que los juegos cooperativos en EI permiten un creciente desarrollo del autoconcepto, la empatía, incluyendo la capacidad de identificar las emociones de los demás en el niño. Desde el área motriz, Cuesta et al. (2016) confirman que los juegos cooperativos hacen del niño más responsable, respetuoso con el resto de los compañeros, e incrementan las habilidades sociales y de interacción con sus iguales.

Las características del juego cooperativo, según Ruiz y Omeñaca (2005) son:

- Todos tienen un mismo fin.
- Los participantes comparten sus habilidades, uniendo sus fuerzas.
- La participación de cada niño suma al resto, no resta.
- Si alcanzan ese fin todos ganan, no hay perdedores ni ganadores.
- Los participantes luchan contra los problemas que les surgen por los objetos que se encuentran, no contra el resto de los compañeros.
- No existe la eliminación de componentes.
- No surge la agresividad en la sesión sino el énfasis positivo.

Velázquez (2015) incorpora los juegos cooperativos en la coopedagogía, definiéndola como el enfoque educativo que provoca la cooperación en el aula para alcanzar aprendizajes curriculares. Según Cuesta et al. (2016) para que los juegos

cooperativos tengan un sentido educativo, antes de incorporar el juego cooperativo se ha de tener asentadas unas bases con respecto al trabajo en equipo. En la Tabla 7 se exponen las fases que Velázquez (2015) asegura que ha de tener la coopedagogía.

Tabla 7. Fases de la coopedagogía según Velázquez (2015).

FASE 1	Generar un conflicto o problema a resolver	Los alumnos se percatan de que si trabajan conjuntamente alcanzarán el objetivo.
FASE 2	Desarrollar los principios de cooperación	El alumnado entiende la lógica de la cooperación, creciendo la responsabilidad individual y el consenso con el resto sobre continuar, incluyendo al docente.
FASE 3	Aplicar la lógica de la cooperación en situaciones lúdicas	En esta fase se percatan de que aplicando las habilidades sociales y trabajando en conjunto son relevantes para obtener el fin.
FASE 4	Aprender a través de la cooperación	En este momento comienzan a aplicar las habilidades sociales y la cooperación para adquirir los contenidos correspondientes a la educación corporal.
FASE 5	Producir un aprendizaje autónomo	Los alumnos se ven ya capaces de trabajar de manera autónoma, sin la supervisión del docente.

4.3.2.6. Cuñas motrices

Las cuñas motrices son actividades lúdicas de corta duración en las que el cuerpo y la acción son la base del aprendizaje (Vaca y Santamaría, 2013).

Vaca (2002) afirma que durante las actividades que el alumnado realiza durante la jornada escolar, el cuerpo adquiere diferentes presencias corporales según las situaciones educativas en las que se encuentra:

- Cuerpo silenciado, el cual mantiene el cuerpo sin ninguna actividad ni movilidad. Un ejemplo es el momento de asamblea, cuando escucha el alumno al docente durante una explicación.
- Cuerpo suelto, que es el cuerpo que actúa libremente. Por ejemplo, cuando vemos al niño jugar en el recreo.
- Cuerpo implicado, que es cuando el cuerpo interviene en una tarea. Por ejemplo, cuando el niño se desplaza por el aula cuando está recogiendo tras la tarea.
- Cuerpo objeto de atención, el cual podemos verle cuando el niño se encuentra en situación de higiene o comida.
- Cuerpo instrumentado, que es aquel que aplicamos a la hora de adquirir otros contenidos no motrices. Por ejemplo, cuando aprendemos idiomas a través de las canciones motrices.

Este autor destaca las cuñas motrices y tiene en cuenta su doble funcionalidad: (a) sirven de ayuda en situaciones determinadas del día para que el alumnado esté más

implicado en los aprendizajes; y (b) constituyen situaciones educativas del ámbito corporal.

Estas actividades son adecuadas para empezar la jornada y liberar el exceso de energía que caracteriza a los niños de EI, para la transición de una actividad a otra, sobre todo, para aquellas actividades que requieren ritmos diferentes. Por ejemplo, pasar de la asamblea a un trabajo en mesa que requiere el cuerpo silenciado durante un periodo de tiempo concreto.

Vaca y Santamaría (2013) exponen las siguientes características sobre las cuñas motrices: (a) papel activo por parte del docente para dinamizar las cuñas motrices; (b) se han de repetir diariamente en la jornada escolar, teniendo en cuenta que todas las cuñas han de tener un sentido educativo; y (c) a partir de estas actividades, el alumno adquiera autonomía.

Cebrián et al. (2013) afirman que las cuñas tienen un carácter globalizador y pueden aplicarse cuando el docente observa que no está dando resultado una determinada actividad o para dar paso a otra nueva. Existen dos tipos de cuñas (ver Tabla 8):

Tabla 8. Clasificación de cuñas motrices (recopilado de Cebrián et al., 2013).

CUÑAS MOTRICES CON CONTENIDO MOTRIZ	CUÑAS MOTRICES CON CONTENIDO NO MOTRIZ
<ul style="list-style-type: none"> -Esquema corporal -Sensación y Percepción -Lateralidad -Equilibrio -Educación Postural -Respiración -Relajación -Orientación y estructuración espacial -Orientación y estructuración temporal -Expresión corporal -Habilidades físicas básicas 	<ul style="list-style-type: none"> -Grafomotricidad -Lectoescritura -Música -Pensamiento lógico-matemático -Medio natural -Medio social -Inglés -Poesía -Canciones -Cuñas para la asamblea inicial del día en infantil

5. DISEÑO DE UN PROGRAMA DEMOTRIFICIDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL: “EL MOMENTO PERFECTO”

5.1. CONTEXTUALIZACIÓN

Este programa está diseñado para los alumnos y alumnas del Colegio Reggio Emilia (Madrid). Este centro es de modalidad privada y se encuentra en las Tablas (Madrid). Este municipio cuenta con un total de 35.000 habitantes. Muchas de las familias trabajan en las proximidades por lo que les permite tener buena participación en el centro y su nivel socioeconómico es medio-alto.

El centro abarca desde los 0 a los 18 años, por lo que dispone de dos sub-centros: un edificio en el que se encuentra el primer ciclo de EI y, un segundo edificio en que nos encontramos el segundo ciclo de EI, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. El programa que planteamos se llevará a cabo en el segundo edificio, con el segundo ciclo de EI, que abarca la primera y segunda planta. El segundo ciclo de EI es de línea dos, por lo que se cuenta con una maestra de apoyo para todo el ciclo.

El grupo para el que está diseñado el programa es para el tercer curso de EI (de 5-6 años). El aula tiene 16 alumnos, 6 niñas y 10 niños, contando con un Alumno Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE), concretamente altas capacidades. Gómez y Mir (2011) afirman que un niño con altas capacidades se caracteriza de tener habilidades superiores a los de su etapa del desarrollo, y que, además, una temprana identificación permite potenciar sus cualidades y evitar el fracaso escolar.

El programa se fundamenta en la acción motriz y el conocimiento del cuerpo, ofreciendo los aprendizajes de manera globalizada. El hilo conductor del programa va a



Figura 2. Fotografía de la portada del cuento *El momento perfecto* (elaboración propia)

ser el cuento *El momento perfecto* (Figura 2) que previamente se ha leído en el aula. Una de las finalidades de aplicar este cuento es que a través de él los niños pueden adquirir valores como el respeto y la ayuda al compañero en momentos de necesidad.

5.2. OBJETIVOS

Los objetivos que nos planteamos en el programa están basados en los objetivos generales de etapa establecidos en el 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 (en adelante Decreto 17/2008).

En la Tabla 9 se muestra la relación entre los objetivos generales de etapa, los objetivos de etapa establecidos por el Decreto 17/2008 y los objetivos didácticos del programa.

Tabla 9. Relación de objetivos generales etapa, de área y didácticos (elaboración propia).

OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE MOTRICIDAD			
OBJETIVOS DE ETAPA	OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS DIDÁCTICOS	
a-Conocer su propio cuerpo y el de los otros y sus posibilidades de acción, adquirir una imagen ajustada de sí mismos y aprender a respetar las diferencias.	Área 1: Conocimiento de sí mismo - 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. - Tomar la iniciativa en la realización de tareas y en la proposición de juegos y actividades.	- Conocer su esquema corporal. - Adquirir nuevas habilidades físicas básicas. - Desarrollar la coordinación dinámica general y la coordinación óculo-manual y óculo-pédica.	
b-Observar y explorar su entorno familiar, natural, social y cultural.		Área 2: Conocimiento del entorno - Observar y explorar de forma activa su entorno generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos y mostrando interés por su conocimiento.	- Usar el cuerpo para explorar su entorno. - Desarrollar la percepción y orientación espacial.
c-Adquirir una progresiva autonomía en sus actividades habituales.		Área 3: Lenguaje: comunicación y expresión - Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en los lenguajes plástico, musical y corporal y realizar actividades de representación y expresión artística para comunicar vivencias y emociones, mediante el empleo de diversas técnicas.	- Descubrir nuevas técnicas para expresar y comunicarse a través del cuerpo. - Desarrollar el ritmo y el movimiento.
f-Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.			
g-Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.			

5.3. CONTENIDOS

Los contenidos que nos planteamos en el programa están basados en los bloques de contenidos de cada área de la experiencia establecidos en el Decreto 17/2008. En la Tabla 10 se muestra la relación con los contenidos didácticos del programa.

Tabla 10. Relación de contenidos de área y contenidos didácticos del programa (elaboración propia).

CONTENIDOS DEL PROGRAMA DE MOTRICIDAD	
CONTENIDOS GENERALES	CONTENIDOS DIDÁCTICOS
<p>Área 1: Conocimiento de sí mismo Bloque 2. Juego y movimiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico. - Coordinación y control postural: El cuerpo y el movimiento. - Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. - Coordinación y control de las habilidades motrices. - Juego simbólico y juego reglado. Comprensión y aceptación de reglas para jugar. Valoración de su necesidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento del esquema corporal a través de las actividades. - Adquisición del desplazamiento a través de cuadrupedias. - Adquisición de nuevas habilidades físicas básicas como botar la pelota, además de realizar lanzamientos y recepciones. - Desarrollo de la coordinación general, así también como de la óculo-motriz, óculo-pédica y/o óculo-manual. - Participación en las actividades de manera activa y dinámica, respetando las normas.
<p>Área 2: Conocimiento del entorno Bloque 2. Acercamiento a la naturaleza.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Curiosidad, respeto y cuidado hacia los elementos del medio natural. 	<ul style="list-style-type: none"> - Uso el cuerpo a la hora de explorar su entorno. - Desarrollo de la percepción y orientación espacial.
<p>Área 3: Lenguaje: comunicación y expresión Bloque 5. Lenguaje corporal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interés e iniciativa para participar en actividades de dramatización, danzas, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Descubrimiento de nuevas técnicas para expresar y comunicarse a través del cuerpo sin recurrir al lenguaje verbal. - Desarrollo del ritmo y del movimiento.

5.4. METODOLOGÍA

A la hora de aplicar una metodología debemos tener en cuenta los principios de intervención educativa según García et al. (2011), establecidos en el Real Decreto 1630/2006:

- a. Mostrar situaciones y experiencias variadas al niño para que interactúe con el medio y con sus iguales, asiente las bases de su cuerpo y se desenvuelva en el medio.
- b. A través de la actividad del niño asienta los aprendizajes. Para ello, el niño ha de ser protagonista en su aprendizaje.

- c. Partir de los aprendizajes previos del niño a través de la actividad libre del niño, generando aprendizajes significativos.
- d. Respetar los ritmos y las características individuales del alumnado y adaptar los aprendizajes a la diversidad del aula.
- e. Ofrecer una atención individualizada, de manera que se tenga en cuenta el momento del desarrollo de cada niño para así cubrir las necesidades de toda el aula.
- f. Los aprendizajes tienen que ser globalizadores, respetando las características propias de esta etapa.
- g. Utilizar el juego como principal recurso didáctico. Es entonces, la acción motriz el eje central en el aprendizaje del niño.
- h. A través de las actividades lúdicas, el niño construye de manera progresiva su autonomía y su auto-concepto, conociendo al mismo tiempo sus posibilidades como limitaciones de acción.
- i. Construir momentos de socialización: no solo para que logren ser personas críticas y reflexivas, sino también para aprender valores como el respeto al otro, pautas de convivencia, y saber escuchar con respeto al resto.

Según el Decreto 17/2008 no hay un método ni una metodología única a la hora de enseñar los contenidos en la etapa de EI, por lo que en este programa de motricidad tendremos en cuenta la vivenciación y la experimentación a través de la actividad y el juego.

La acción del niño toma un papel importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y es que a través de la acción toma conciencia de sí mismo, del entorno del que está teniendo experiencia y, por consiguiente, está teniendo un contacto, un acto social con aquellos que se encuentran en su mismo espacio (Hernández, 2011).

A su vez se busca ofrecer aprendizajes que sean globalizadores y significativos en el niño partiendo de sus intereses (los cuentos y los animales).

Por ello, el papel docente tendrá un segundo plano, observando de manera activa el progreso del aula, y al mismo tiempo, ofreciendo seguridad y afecto a los alumnos para reforzar su autonomía y auto-concepto.


5.5. ACTIVIDADES

El programa tiene un total de seis sesiones y nueve cuñas motrices. Cada sesión está organizada en base a la estructura de sesión que defiende López (2004):

- Asamblea inicial (duración de 10 minutos máximo): se reúne todo el grupo-clase para ofrecer información sobre lo que se va a realizar a lo largo de la sesión, las pautas que se van a seguir y establecer un primer contacto.
- Desarrollo de la actividad (duración aproximada de 40 minutos): se desarrolla el juego y la actividad motriz por parte de los niños.
- Asamblea final (duración máxima de 10 minutos): se reúne de nuevo el grupo-clase y se realiza un repaso verbal de lo que se ha vivido a lo largo de la sesión.

Para seguir el principio de globalización se ha mantenido como hilo conductor el cuento *El momento perfecto* y el aprendizaje de los animales del bosque. En las siguientes Tablas (11, 12, 13, 14, 15, 16) se detallan cada una de las sesiones del programa de intervención.

Tabla 11. Desarrollo de la sesión 1 del programa de motricidad.

TÍTULO: Ardilla nos relaja	NÚMERO DE SESIÓN: 1
EJE DE TRABAJO: aplicar el yoga para relajar el cuerpo y encontrar un estado mental positivo a la hora de convivir con los demás.	
DESARROLLO:	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Asamblea inicial</u> Recordamos el cuento de <i>El momento perfecto</i>. Entre todos recuerdan que la protagonista del cuento es una ardilla que recibe una noticia que le hace pasar por diferentes aventuras. Se hacen pequeñas reflexiones sobre los valores del cuento como la amistad, la responsabilidad y la ayuda a los compañeros. Entonces contamos que en el día de hoy haremos yoga y se hará una ronda de preguntas para conocer lo que saben del yoga. Después, explicamos los orígenes del yoga y qué es un yogui (Figura 3), y que se caracterizan porque tienen un bindi. • <u>Desarrollo de la actividad</u> La primera actividad es el juego de bienvenida, en el que realizaremos el saludo al sol a través de una canción. Primero, realizaremos la canción a modo de ejemplo con las diferentes posturas (Anexo I). Después realizaremos frase por frase la canción con las posturas todos juntos. Por último, haremos toda la canción sin pausas. Después realizaremos ejercicios de posturas yoga. Pediremos a los niños que se sienten en la postura de relajación yogui (espalda recta y piernas cruzadas). Tras tres respiraciones profundas haremos el cuento "<i>Viaje al bosque encantado</i>" imitando las posturas que las maestras iremos haciendo (Anexo II). Posteriormente, desarrollaremos ejercicios con los compañeros en el que utilizaremos por tres tarjetas por parejas con posturas típicas yoga (Anexo III) que los niños tendrán que imitar. 	 <p><i>Figura 3. Imagen representativa de un yogui. Fuente: blog con un par de maletas.</i></p>

Por último, realizaremos un **ejercicio de meditación**. Nos colocaremos en asamblea para volver a un estado de calma. Les pediremos que cierren los ojos y visualicen una vela encendida. Entonces, tomaremos profundamente aire por la nariz y luego, la expulsaremos por la boca lo más suave posible. Repetiremos varias veces la acción y, al acabar la sesión, les pediremos que abran los ojos poco a poco.

- **Asamblea final**

Nos colocamos en asamblea y les pediremos que comenten lo que hemos ido realizando a lo largo de la sesión y qué posturas les ha parecido más fáciles y cuáles más difíciles. También podrán mostrar a sus compañeros aquellas que hicieron por parejas.

Tabla 12. Desarrollo de la sesión 2 del programa de motricidad.

TÍTULO: Nosotros somos el cuento	NÚMERO DE SESIÓN: 2
EJE DE TRABAJO: desarrollar fragmentos del cuento <i>El momento perfecto</i> a través de la dinámica de cuento motor.	
DESARROLLO:	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Asamblea inicial</u> <p>Previamente se preparará las actividades por el espacio (Anexo IV). Nos colocaremos en asamblea y explicaremos a los niños que durante la sesión vamos a ser los personajes del cuento <i>El momento perfecto</i> y van a vivir sus aventuras.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Desarrollo de la actividad</u> <p>Comenzaremos a leer el cuento (Anexo V) hasta que lleguemos a la primera actividad.</p> <p>Primera actividad: nos encontraremos dos ilustraciones de dos ciervos y sus cuernos (Anexo VI) y un montón de cuerdas. Dividimos a los niños en cuatro grupos teniendo la misión de recrear cada grupo los cuernos de Ciervo.</p> <p>Cada grupo se coloca en fila y pondremos las manos en los hombros del compañero de delante teniendo los ojos cerrados todos, menos el último de la fila. El último miembro del grupo se encarga de guiar al resto, usando las manos para indicar la dirección. El resto tendrá que enviar el mensaje hasta el primero de la fila.</p> <p>A medida que vayamos colocando las cuerdas tendremos que caminar por ellas hasta que el último niño de la fila considere que está hecha la cornamenta.</p> <p>Después, los niños cogen las flores de una cesta y caminan por encima de la cornamenta hecha con cuerdas sin pisar el suelo para ir adornándola con las flores. Cuando acaben todos los equipos, seguiremos con la aventura.</p> <p>Segunda actividad: nos colocamos por parejas, siendo uno Ardilla y otro Tortuga. Cada pareja debe recorrer un camino (Anexo VII) en el que las tortugas solo pueden apoyar las manos y las ardillas solo pueden usar los pies. Las parejas a mitad de camino deben coger una lana colocándola en la espalda de la Tortuga. Cada vez que la pareja complete el recorrido sin que se les caiga la lana, se cambian los roles.</p> <p>Una vez superado el reto, seguiremos con la aventura.</p> <p>Tercera actividad: ahora tenemos que ayudar a Oso a través de un reto cooperativo. Los niños tienen que bailar por el espacio mientras escuchan la música y cuando se pare, deben estar todos subidos a los árboles (que son sillas distribuidas por el espacio). Poco a poco, iremos retirando sillas hasta dejar un total de seis. Todos los niños tienen que buscar la manera de ayudarse para estar subidos en ellas, sino no conseguimos ayudar a Oso. Al acabar el juego seguiremos con la aventura.</p> <p>Cuarta actividad: dividimos a los niños por parejas y uno será la liebre y otro la ardilla. El grupo de las ardillas debe coger los objetos y llevarlos hacia las liebres con las indicaciones que éstas les den. Por ejemplo, si las liebres dicen que lleven los objetos con los codos, las ardillas deben coger uno de los objetos que se encuentran en el suelo utilizando sólo los codos, y llevarlo hasta la liebre.</p> <p>Las liebres tendrán los ojos cerrados y cuando reciban el objeto tiene que adivinar qué objeto es. Después cambiaremos los roles para que todos experimenten la actividad. Tras recoger</p>	

todos los objetos podremos seguir con la historia.

- **Asamblea final**

Nos colocamos en asamblea y realizaremos preguntas reflexivas para que los niños verbalicen las acciones y actividades que han ido haciendo para ayudar a Ardilla durante el desarrollo del cuento.

Tabla 13. Desarrollo de la sesión 3 del programa de motricidad.

TÍTULO: Perdemos las sombras	NÚMERO DE SESIÓN: 3
EJE DE TRABAJO: identificar las diversas maneras de expresar acciones y sucesos a través del cuerpo y de las sombras que proyecta el mismo.	
DESARROLLO:	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Asamblea inicial</u> <p>Nos colocamos en asamblea y les contamos a los niños que hoy jugaremos a ser actores en un teatro de sombras. Preguntamos si saben en qué consiste el teatro de sombras y después les explicamos las pautas a seguir:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. No se puede hacer ruido mientras los compañeros están actuando. 2. Se tiene que mostrar agradecimientos a los compañeros que actúan aplaudiendo al final de la actuación. 3. Después de cada actuación se hará una ronda para observar aquellas cosas que nos ha llamado la atención y lo que creemos que se puede mejorar (paradas de reflexión-acción). 4. Debemos respetar el orden de actuación. <ul style="list-style-type: none"> • <u>Desarrollo de la actividad</u> <p>En la primera actividad dividimos la clase en cuatro grupos. Cada grupo debe bailar libremente teniendo las siguientes pautas:</p> <ul style="list-style-type: none"> – GRUPO 1: tienen que bailar libremente cerca o lejos del foco de luz. La banda sonora que usaremos es <i>Flamingos from Fantasía 2000</i>. – GRUPO 2: deben de bailar mirando de frente al escenario o de lado. La banda sonora que ponemos para este grupo es <i>Danza rusa Tchaikovsky from Fantasía</i>. – GRUPO 3: han de bailar la obra instrumental <i>Danza china PI. Tchaikovsky de Fantasía 1940</i> colocados en fila frente al escenario. – GRUPO 4: unos bailan tumbados y otros de pies al ritmo de la obra instrumental <i>Piratas del Caribe</i>. <p>Al acabar cada representación haremos momentos de reflexión para que los espectadores comenten lo que les ha llamado la atención y lo que consideren interesante de la función. Al finalizar todas las escenas pasamos a la segunda actividad. Agruparemos por parejas al grupo-clase y cada una tendrá una tarjeta de un animal. Cada pareja debe representar el animal asignado utilizando su cuerpo y algunos materiales que dejaremos hechos de cartón, como por ejemplo una cornamenta para el ciervo o una cola para la ardilla. No pueden emitir ningún ruido. Mientras, los espectadores tienen que adivinar de qué animal se trata.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Asamblea final</u> <p>Los niños se colocan en asamblea y recordamos lo que hemos hecho durante la sesión. Recordamos las normas para actuar en el teatro de sombras, cómo nos tenemos que mover para que el espectador entienda lo que estamos representando. Los niños explican al resto de compañeros de qué manera han ido realizando cada una de las partes de la sesión, además de los puntos de vista que han tenido a realizar el papel de espectador y de artistas.</p>	

Tabla 14. Desarrollo de la sesión 4 del programa de motricidad.

TÍTULO: ¡Al rescate!	NÚMERO DE SESIÓN: 4
EJE DE TRABAJO: cooperar entre todos para poder alcanzar el regalo de Liebre.	
DESARROLLO:	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Asamblea inicial</u> <p>Previamente, ambientaremos al patio de Educación Primaria para convertirlo en un espacio</p>	

de acción y aventura (**Anexo VIII**). Cuando lleguen los niños nos colocaremos en asamblea y les contaremos que tenemos que vivir una aventura en un gran bosque y que todos seremos amigos de Ardilla. Los niños tienen la misión de llegar todos a la casa de Liebre a celebrar una fiesta usando los materiales que se encuentran por el espacio para realizar un recorrido.

Pero antes de empezar con la aventura les recordaremos las normas que deben tener en cuenta durante toda la sesión:

1. Si no llegan todos a la casa de Liebre no pueden celebrar la fiesta.
2. No pueden pisar el campo (que es el suelo) porque hay serpientes y les pueden morder y tendrán que volver a la casilla de salida, empezando de nuevo sin la parte del cuerpo que les haya mordido. Por ejemplo: si un niño toca el suelo con un pie, la serpiente le habrá mordido el pie y tendrá que empezar el juego a la pata coja.
3. Todo el material se puede mover para crear el camino y cruzar el bosque: los troncos (ladrillos), las rocas (aros), los hoyos de los topos (cuerdas), matorrales (pelotas de Pilates), hojas de roble (módulos), rosales (sillas), madrigueras (colchonetas) y cuevas de lobos (bancos).

Una vez aclaradas las normas, empezamos a jugar.

- **Desarrollo de la actividad**

Los niños empezarán todos desde un lado del bosque y tendrán que ir moviendo el material para crear un camino por el que puedan llegar todos a la casa de liebre. Como maestros no debemos intervenir en la actividad, a no ser que se produzca un conflicto grave o un incidente.

- **Asamblea final**

Al llegar todos a la casa de liebre nos colocaremos en asamblea y haremos una reflexión sobre lo que han hecho para llegar hasta allí y de qué manera han cumplido la misión. Además, hablaremos sobre los niños que han sido mordidos por la serpiente (si los hubiera). Cada uno de ellos debe de explicar a los compañeros cómo pisaron el campo, y en el caso de que alguien les ayude, explicar de qué manera.

Tabla 15. Desarrollo de la sesión 5 del programa de motricidad.

TÍTULO: ¡Al rescate!	NÚMERO DE SESIÓN: 5
EJE DE TRABAJO: buscar la manera de llegar todos por el camino para recoger el regalo de Liebre.	
DESARROLLO:	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Asamblea inicial</u> <p>Previamente, ambientaremos al patio de Educación Primaria para convertirlo en un espacio de acción y aventura (Anexo IX). Llevaremos de nuevo a los niños al patio. Nos colocaremos en asamblea y recordaremos la sesión anterior. Contaremos a los niños que realizaremos la misma actividad y que tienen que volver a llegar a la casa de Liebre cruzando el bosque. Recordaremos las normas y añadiremos una nueva: esta vez hay material que se pueden mover y material que no se puede mover.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Los objetos que no se pueden mover: rosales (sillas), los hoyos de los topos (cuerdas), cuevas de lobos (bancos), hojas de roble(módulos). – Los objetos que se pueden mover: madrigueras (colchonetas), las rocas (aros), matorrales (pelotas grandes), los troncos (ladrillos). <p>Tendremos la misión de llegar a la fiesta de Liebre todos. Al acabar, damos comienzo a la aventura.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Desarrollo de la actividad</u> <p>Los niños empezarán todos desde un lado del bosque y tendrán que ir moviendo el material para crear un camino por el que puedan llegar todos a la casa de liebre. Como maestros no debemos intervenir en la actividad, a no ser que se produzca un conflicto grave o un incidente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Asamblea final</u> <p>Al llegar todos a la casa de liebre nos colocaremos en asamblea y haremos una reflexión sobre lo que han hecho para llegar hasta allí y de qué manera han cumplido la misión.</p>	

Además, hablaremos sobre los niños que han sido mordidos por la serpiente (si los hubiera). Cada uno de ellos debe de explicar a los compañeros cómo pisaron el campo, y en el caso de que alguien les ayudase, explicar de qué manera. También hablaremos sobre las dificultades que se encontraron al encontrarse con el material que no se podía mover y cómo lo solucionaron.

Tabla 16. Desarrollo de la sesión 6 del programa de motricidad.

TÍTULO: Todos a la madriguera	NÚMERO DE SESIÓN: 6
EJE DE TRABAJO: participar y ayudar a los compañeros para conseguir la mochila de Ardilla.	
<p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Asamblea inicial</u> Nos situamos en asamblea y les decimos que en la sesión de hoy haremos un juego cooperativo organizado por Ardilla, la protagonista de <i>El momento perfecto</i>. La misión que deben cumplir es ir pasando todos por los distintos espacios para conseguir los regalos de los amigos de Ardilla y su mochila (Anexo X). • <u>Desarrollo de la actividad</u> Iremos a la primera actividad y leeremos un mensaje que ha dejado Ardilla que dice: “Entre rama y rama he perdido las flores de Ciervo. ¿Podéis ayudarme? ¡Es el momento perfecto!”. En frente tendremos un laberinto realizado con sillas entrelazadas con hilos de lana. Dentro del laberinto tendremos flores que ha perdido Ardilla anudadas en la lana. Por parejas deben de ir agarrados de la mano pasando por los hilos de lana juntos hasta llegar a una flor y desanudar. Cuando tengan la flor deben volver al inicio. Cuando hayan recogido todas las flores pasaremos al siguiente reto en el que se les leerá la siguiente tarjeta de Ardilla: “Me he dado cuenta de que me faltan las lanas y los melocotones de Tortuga y Erizo. ¡Es el momento perfecto!” Dividimos al grupo en equipos de cuatro. Cada equipo debe desplazarse hasta el otro lado del gimnasio metiendo sus cabezas bajo el aro. Deben de llegar hasta una de las cestas que tienen lanas y melocotones, y desplazarlo con sus cabezas hasta la casilla de salida. Cada equipo tiene que recoger tres lanas y tres melocotones. Al acabar, pasaremos a la siguiente actividad, se leeremos lo siguiente: “Que despiste más grande! ¡Mi mochila! Se me ha quedado en casa. Por favor ayudarme a cogerla ¡Es el momento perfecto!” Entonces, entre todos, tienen que conseguir conformar un círculo en el que ninguno tenga las manos apoyadas en el suelo. Para ello deben apoyar las cabezas en las rodillas de los compañeros. Si mantiene el equilibrio y ninguno se apoya en el suelo podrán recoger la mochila. • <u>Asamblea final</u> Nos sentamos en asamblea y hablamos sobre lo que hemos hecho en la sesión. Explicaremos al resto de compañeros las estrategias que se han usado para resolver los retos. 	

Además de las sesiones, se realizarán cuñas motrices tres días a la semana después de finalizar la asamblea de primera hora de la mañana.

a. Ardilla ha dicho

Nos colocamos en asamblea y les decimos “Ardilla ha dicho” indicando una parte del cuerpo que se deben tocar. Si no les indicamos nada se quedan quietos. Por ejemplo: “Ardilla ha dicho codo”, y todos se han de tocar el codo.

A mitad de la actividad dejamos al representante que indique.

b. ¿Qué animal te escribo?

Sentados en círculo nos colocan por parejas, estando uno de ellos dando la espalda al otro. Cada pareja tiene un nombre de un animal. Primero deben de escribir la primera letra del animal en la espalda del compañero y éste tiene que averiguar qué letra es hasta saber que animal está escribiendo. El rol se cambia al paso de los cinco minutos.

Después, pueden hacer una segunda ronda en el que los niños escriban la palabra completa del animal sobre la espalda del compañero.

c. Imitación animal

Dividimos al grupo en parejas: un miembro de la pareja tiene que cerrar los ojos y el otro tiene una imagen de un animal del bosque (tortuga, ardilla, ciervo, liebre, etc.). El niño que tiene la imagen tiene que colocarse en frente de su compañero y hacer la postura característica del animal quedándose quieto. Por ejemplo: si tiene como animal la ardilla, tendrá que hacer la postura característica de la ardilla. Luego, su compañero, manteniendo los ojos cerrados, tiene que intentar copiar la postura tocando el cuerpo de su compañero y adivinar de qué animal se trata. Se realizan cambios de rol a mitad de la actividad para que experimenten ambos componentes de la pareja.

d. Huellas de cariño

Pediremos al representante de ese día que se coloque en medio de la asamblea con los ojos cerrados. El resto de los compañeros han de ir uno a uno dándole muestras de cariño (un apretón de manos, un abrazo o un beso en la mejilla, como ellos vean conveniente) para que el representante averigüe quien le está dando ese gesto de cariño. Luego, haremos lo mismo con el resto de los niños del aula.

e. La tortuga

Al comienzo de la actividad les diremos a los niños que todos son la tortuga, la amiga de ardilla y que deben de llevar encima de su espalda la mochila de ardilla (se coloca un aro) porque a ella se le ha olvidado. Los niños se desplazan con las mochilas a gatas por el aula procurando que el aro no se caiga con sus movimientos.

f. Los rescatadores cojos

Dividimos a la clase en grupos de cuatro y se colocarán en fila india. Cada fila tiene que ir a la pata coja, sujetando el pie del compañero de adelante. Sin soltarse, se desplazan por la clase recogiendo un animal tirado por el aula para llevarle donde se encuentren las maestras para clasificarle en función si es de tierra, aire y mar. Cuando lo tengan, se cambian de posiciones, poniéndose el último el primero de la fila.

g. Ardillas en su madriguera

En la asamblea, les preguntamos si conocen dónde duermen las ardillas. En el caso de que no lo sepan, se les dice que las ardillas viven en madrigueras y que en este juego serán ardillas. Les dividimos en cuatro grupos asignándolos un color. Esos mismos colores estarán en las mesas del aula representando las madrigueras de cada grupo.

Cuando escuchemos la música tienen que bailar por el aula y cuando diga “ardillas en madrigueras” irán a gatas hasta su madriguera lo más rápido posible. En el caso que indique “cambio de madriguera” se cambiarán a gatas a otra madriguera.

h. Mi guía

Dividimos al grupo por parejas. Uno de los componentes de la pareja actuará como topo, teniendo los ojos tapados, y el otro actuará como su guía, siendo una ardilla. Las ardillas llevarán a los topos agarrados de la mano hasta una zona del aula. Entonces, le dará un objeto que se encuentre en esa zona y el topo tiene que averiguar qué objeto es y en qué parte del aula se encuentran. A mitad de la actividad cambian de rol.

i. Qué soy

Nos colocamos en asamblea y explicamos el juego. Uno por uno tiene que ir cogiendo una tarjeta con un animal. El niño debe representar con el cuerpo, al animal que le ha tocado para que el resto de los compañeros lo adivinen. Una vez que lo hayan adivinado deberán decir si ese animal corresponde al grupo de animales acuáticos, terrestres o aéreos.

5.6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Según la Orden 1493/2015, de 22 de mayo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se regula la evaluación y la promoción de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo, que cursen segundo ciclo de Educación

Infantil, Educación Primaria y Enseñanza Básica Obligatoria, así como la flexibilización de la duración de las enseñanzas de los alumnos con altas capacidades intelectuales en la Comunidad de Madrid, los ACNEAE son el conjunto de niños que requieren durante un periodo de tiempo a lo largo del curso escolar unas actuaciones educativas específicas.

Como se expone en el Decreto 17/2008, se tienen que adaptar los aprendizajes en función de las necesidades, características personales, intereses y desarrollo cognitivo de los niños. Teniendo en consideración estos aspectos, el centro debe aportar las medidas de apoyo y atención educativa necesarias.

Según la LOE existen dos tipos de medidas educativas: (1) medidas ordinarias, que son aquellas que se aplican a todo el grupo-clase; y (2) las medidas extraordinarias, que son aquellas medidas específicas que se adoptan con el fin de mejorar el aprendizaje de aquellos alumnos ACNEAE que lo requieran.

Según la Orden 1493/2015, los ACNEAE se clasifican en los siguientes grupos: (a) Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE); (b) Alumnado con Necesidades de Compensación Educativa (ANCE); (c) Altas Capacidades Intelectuales; (d) Dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento académico; (e) Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

En este caso, nos encontramos con un alumno con altas capacidades. La Orden 1493/2015 considera que un alumno con altas capacidades es aquel que tiene mayores habilidades intelectuales que aquellos niños que se encuentran en el mismo periodo del desarrollo. Las medidas ordinarias para la niña con altas capacidades serán: (a) acompañar a aquellos niños que tengan dificultades a la hora de realizar las actividades motrices (amiga de seguridad); y (b) ayudar a la maestra en la realización de las actividades planteadas. Para este programa no serán necesarias medidas extraordinarias.

5.7. ORGANIZACIÓN DE LOS RECURSOS

5.7.1. Recursos temporales

Las sesiones de psicomotricidad en las que en llevará a cabo el programa son los lunes y miércoles de 10:00 a 11:00 que se encuentran señalados en el mes de abril.

Tabla 17. Organización de los días de realización del programa en el mes de abril.

Abril 2020						
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

Las cuñas motrices se realizarán a lo largo del desarrollo del programa en el aula a primera hora de la mañana. Se harán tres cuñas a la semana.

5.7.2. Recursos espaciales

Las sesiones están diseñadas para que se desarrollen en el aula de psicomotricidad correspondiente a EI, el patio de Educación Primaria, el aula de 3° de EI y un aula de 1° de EI. En la Tabla 18 podemos ver dónde se desarrolla cada una de las sesiones.

Tabla 18. Distribución de las sesiones en el centro (elaboración propia).

SESIONES Y CUÑAS MOTRICES	ESPACIO A APLICAR
Sesión 1. Ardilla nos relaja	Aula de psicomotricidad
Sesión 2. Nosotros somos el cuento	Patio de Educación Primaria
Sesión 3. Perdemos las sombras	Aula de 1° de EI
Sesión 4. ¡Al rescate!	Patio de Educación Primaria
Sesión 5. Juntos llegaremos	Patio de Educación Primaria
Sesión 6. Todos a la madriguera	Aula de psicomotricidad
Cuñas motrices	Aula de 3° de EI

5.7.3. Recursos humanos

Los recursos humanos que se requieren son la tutora, la maestra de apoyo y la maestra en prácticas.

5.7.4. Recursos materiales

Los recursos materiales que se usarán en el programa se presentan en la Tabla 19 agrupados por materiales docentes y materiales de alumno.

Tabla 19. Material docente y del alumno que se usarán en el programa (elaboración propia).

MATERIAL DOCENTE	MATERIAL DEL ALUMNO
<ul style="list-style-type: none"> - Cuento <i>El momento perfecto</i>. - Tarjeta con la fotografía de un yogui para la sesión 1. - Canciones infantiles para la sesión 1: <ul style="list-style-type: none"> o Saludo al sol cantado. - Cuento de posturas yoga “<i>Viaje al cuento encantado</i>”. - Bandas sonoras para la sesión 3: <ul style="list-style-type: none"> o De la película Piratas del Caribe. o <i>Flamingos from</i> Fantasía 2000. o Danza rusa Tchaikovsky from Fantasía. o Danza china PI.Tchaikovsky de Fantasía 1940. - Tarjetas de las cartas de Ardilla, para la sesión 6. - Tarjetas con imágenes de animales para la sesión 3. - Altavoces o radiocasete. - Casa de Liebre de cartón para las sesiones 4 y 5. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bindis (pegatinas brillantes). - Tarjetas con las posturas yoga. - Fotografía de un ciervo. - Telas blancas. - Cuerdas. - Pinza. - Partes del cuerpo de animales hechos de cartón: orejas y otras partes que caracterizan a los animales. - Mochila de niño. - Telas viejas. - Palos. - Recipiente de plástico. - Flores. - Lanas. - Melocotones. - Cestas. - Tarjetas de animales del bosque. - Cuerdas. - Cinta carrocera. - Sillas del aula. - Foco de luz o proyector. - Colchonetas. - Aros. - Ladrillos. - Módulos. - Bancos. - Pelotas de Pilates.

5.8. EVALUACIÓN

Según la Orden 680/2009 de 19 de febrero, de la Consejería de Educación, por la que se regulan para la Comunidad de Madrid la evaluación en la Educación Infantil y los documentos de aplicación; la evaluación se aplica para reconocer los aprendizajes que van tomando los niños, observando así el proceso de desarrollo de los mismos. La evaluación ha de ser global, continua, y formativa.

A la hora de evaluar este programa se ha optado por una evaluación continua, formativa y compartida. Según López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017) hay que tener la triple lógica en la evaluación. Por lo tanto, debemos evaluar: el proceso de aprendizaje, el proceso de enseñanza y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.8.1. Evaluación del proceso de aprendizaje

Esta evaluación permite conocer el desarrollo global del niño y, por consiguiente, se pueden desarrollar los nuevos aprendizajes. Para ello, es necesario tener presente los

criterios de evaluación (Tabla 20) que se encuentran en concordancia con los objetivos y contenidos del programa.

Tabla 20. Objetivos, contenidos y criterios de evaluación del programa de motricidad (elaboración propia).

OBJETIVOS DIDÁCTICOS	CONTENIDOS DIDÁCTICOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DIDÁCTICOS
<ul style="list-style-type: none"> - Conocer su esquema corporal. - Adquirir nuevas habilidades físicas básicas. - Desarrollar la coordinación dinámica general y la coordinación óculo-manual y óculo-pédica. - Participar en las actividades de manera activa y dinámica respetando las normas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento del esquema corporal a través de las actividades. - Adquisición del desplazamiento a través de cuadrupedias. - Adquisición de nuevas habilidades físicas básicas como botar la pelota, además de realizar lanzamientos y recepciones. - Desarrollo de la coordinación general, así también como de la óculo-motriz, óculo-pédica y/o óculo-manual. - Participación en las actividades de manera activa y dinámica, respetando las normas. 	<ul style="list-style-type: none"> - El niño conoce su esquema. - El niño adquiere la cuadrupedia como nueva manera de desplazarse. - El niño bota la pelota, realiza lanzamientos y recepciones. - El niño tiene coordinación dinámica general. - El niño tiene buena coordinación óculo-manual. - El niño tiene buena coordinación óculo-pédica. - El niño participa de manera activa y dinámica en las actividades.
<ul style="list-style-type: none"> - Usar el cuerpo para explorar su entorno. - Desarrollar la percepción y orientación espacial. 	<ul style="list-style-type: none"> - Uso el cuerpo a la hora de explorar su entorno. - Desarrollo de la percepción y orientación espacial. 	<ul style="list-style-type: none"> - El niño explora su entorno usando su cuerpo (manipula, se desplaza, etc.). - El niño es capaz de orientarse espacialmente en su entorno.
<ul style="list-style-type: none"> - Descubrir nuevas técnicas para expresar y comunicarse a través del cuerpo. - Desarrollar el ritmo y el movimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Descubrimiento de nuevas técnicas para expresar y comunicarse a través del cuerpo sin recurrir al lenguaje verbal. - Desarrollo del ritmo y del movimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - El niño utiliza su cuerpo para comunicarse. - El niño desarrolla el ritmo y el movimiento.

En la evaluación debemos tener en cuenta unas técnicas y unos instrumentos. Concretamente, en este programa aplicaremos las siguientes técnicas e instrumentos (Tabla 21):

Tabla 21. Técnicas e instrumentos que se aplicarán para la evaluación al alumnado (elaboración propia).

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Observación directa y sistemática	<ul style="list-style-type: none"> – Narrado de sesión. – Diario del profesor. – Fichas de seguimiento grupal basada en los criterios de evaluación.
Videos	– Cámara de fotos a través del teléfono móvil.
Autoevaluación alumnado	– Escala gráfica

Una de las técnicas que se usa en el programa es la observación directa y sistemática, que consiste en la adquisición de información relevante para la evaluación a través de la recopilación directa de información (López-Pastor y Pérez-Pueyo, 2017).

Los instrumentos de evaluación que se utilizan con esta técnica son:

- El **narrado de sesión** (Tabla 22, ver en **Anexo XI**) se basa en la recopilación de información sobre el grupo y el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo así un mayor y mejor seguimiento y análisis de la sesión (López, 2004). Para complementar la información recogida en este instrumento durante el desarrollo de las sesiones, grabaremos en vídeo la sesión.
- El **diario del profesor** registra las observaciones y actividades destacables del aula durante la sesión con su respectiva reflexión (García y Arranz, 2013). La información que se plasme debe ser cualitativamente difícil de tomarse por otros instrumentos.
- Las **fichas de seguimiento grupal** (Tabla 23, ver en **Anexo XII**) permiten recopilar información sobre acciones concretas del aula durante la sesión y que se basan en los criterios de evaluación (López, 2004). Tienen una doble utilidad: (a) facilita la recogida de información para las fichas de seguimiento individual; y (b) aporta información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. En ella podemos ver los criterios de evaluación a la izquierda de la tabla, entre medias se colocan los nombres de los alumnos. En función de si durante la sesión a cumplido o no dicho criterio de evaluación se valorará partiendo de una escala verbal: (1) MP o Muy Poco; (2) P o Poco; y (3) MB o Muy Bien.

Otra de las técnicas de evaluación que utilizamos en el programa es la autoevaluación del alumno. Según López (2005) la autoevaluación permite realizar un análisis con respecto a las acciones que ha realizado uno mismo. A través de la autoevaluación del alumno, el niño desarrolla: autonomía, responsabilizándose de sus

actos, ser autocríticos y analíticos, se mejora los procesos de enseñanza porque asume con naturalidad los conocimientos. El instrumento que se aplicará en esta técnica serán las **escalas gráficas** al final de las sesiones (Tabla 24 ver **Anexo XIII**).

5.8.2. Evaluación del proceso de enseñanza

La técnica que se utiliza para mejorar la práctica docente es la autoevaluación a través de la observación directa y sistemática. Para ello, el instrumento que se utiliza para este programa es la **ficha de autoevaluación** docente con escala numérica (Tabla 25, ver en **Anexo XIV**). Se utiliza una escala numérica, siendo 1 muy poco y 4 mucho. También hay una columna para las observaciones. Las fichas de autoevaluación docente permiten analizar el papel tomado durante la sesión, de cara a plantearse futuras estrategias para dinamizar las actividades.

5.8.3. Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje

Para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje se realizarán ciclos de investigación-acción para poder mejorar la propuesta. Según a López (2004) la investigación-acción consiste en planificar, desarrollar, reflexionar y replantear las sucesivas sesiones a lo largo del programa para que se siga una misma línea y se mejore la enseñanza. Según López (2008) las fases en la que se distribuyen los ciclos de investigación-acción (Ilustración 3) son los siguientes: (a) en la primera fase se revisa y se preparan las actividades, además de formase en el tipo de metodología a aplicar; (b) en la segunda fase se pone en práctica las actividades; y (c) en la tercera fase se realiza una reflexión sobre los resultados obtenidos y se plantean nuevas acciones de cara a las siguientes prácticas.

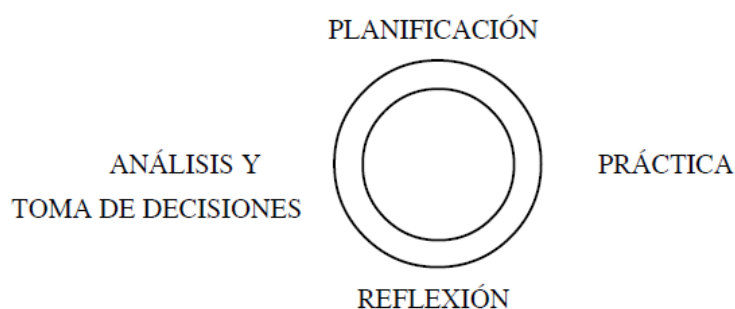


Figura 4. Esquema de las fases que se producen en los ciclos de reflexión-acción según López (2008).

6. CONCLUSIONES

En primer lugar, a través de la lectura, revisión y síntesis de información obtenida de las diversas fuentes bibliográficas he profundizado en el desarrollo motor del niño, comprendiendo que la acción motriz conforma una parte fundamental en la enseñanza durante la etapa de EI. A través de la motricidad, el niño aprende de manera global: (1) toma conciencia de su cuerpo y de las acciones que realiza; y (2) explora y descubre el entorno en el que se encuentra, aprendiendo de él y adquiriendo el resto de los aprendizajes. Por ello, el juego es parte fundamental en esta etapa. Por lo tanto, tratar la psicomotricidad en EI permite asentar los reflejos primitivos para después desarrollar los conceptos motrices de manera gradual, ofreciendo estrategias al niño para aprender, crecer y conocer tanto sus posibilidades y limitaciones de acción.

En segundo lugar, con el diseño del programa de motricidad puedo observar que la motricidad es una herramienta fundamental para el desarrollo del aprendizaje global en el aula. Los objetivos, contenidos y criterios de evaluación mantienen una coherencia y un mismo sentido: desarrollar la motricidad en los niños. La metodología está basada en la libre actuación del niño, siendo éste el centro de su propio aprendizaje.

Los recursos didácticos del programa permiten el desarrollo de todos los contenidos motrices: (1) el yoga infantil se trabaja la respiración y relajación; (2) el cuento motor trabaja esquema corporal, habilidades físicas básicas y coordinación; (3) el teatro de sombras desarrolla el esquema corporal y las danzas infantiles, entre otros; (4) los espacios de acción y aventura trata las habilidades físicas básicas y la percepción y orientación espacial; (5) el juego cooperativo trata el esquema corporal y las habilidades físicas básicas, entre otros; y (6) cuñas motrices, con las que se trabajan todos los conceptos motrices, e incluso no motrices. El hilo conductor es el cuento *El momento perfecto*, que nos ayuda a desarrollar aprendizajes naturales y significativos, puesto que permite enseñar diversos contenidos y valores.

La principal limitación durante el desarrollo de este TFG ha sido la cancelación de las clases presenciales a causa del Estado de Alarma por la pandemia del COVID-19. Las clases de los niños y mi participación como alumna en prácticas fueron de manera telemática. La tutora de prácticas y yo pasamos a diseñar y poner en práctica actividades de carácter on-line, simples y con utilización de poco material, para que los niños las realizaran con mayor independencia. Por ello, mi tutora del centro consideró que el

programa de motricidad que había diseñado no se podía implementar. La educación on-line permite una evaluación sistemática y continua de los aprendizajes obtenidos, pero es difícil analizar el proceso del aprendizaje en estas etapas tan tempranas. Por ello, aunque se hubiera adaptado el programa a las circunstancias, no se habría podido llevado la evaluación diseñada.

Este TFG puede ser de utilidad para alumnos de formación inicial del profesorado de educación infantil, así como para maestros que se ocupan de las sesiones de psicomotricidad en la etapa de educación infantil.

Por otra parte, sería interesante poder implementar el programa en diferentes contextos para poder comparar los diferentes resultados. Además, como propuesta de mejora se podrían incorporar otros recursos didácticos con los que los niños mejoren y amplíen sus habilidades corporales comunicativas y expresivas, como por ejemplo las danzas tradicionales.

La elaboración del TFG ha sido un gran desafío y un reto personal. He tenido que demostrar las habilidades y competencias que he adquirido en el Programa Conjunto en Educación Infantil y Primaria. Además, las circunstancias personales y sociales durante esta etapa han hecho el desarrollo del TFG, en ocasiones, más duro de lo deseado. Pese a todo, he podido experimentar por mí misma que lo personal siempre está ligado a lo profesional y viceversa. Aprendemos de la vida viviéndola, y como futuros docentes tenemos que hacer ver ese aspecto en los niños.

“El alumno puede vivir, y ser, y porque vive, aprende” (Martín y Guerrero, 2013, p.44)

REFERENCIAS BIBIOGRÁFICAS

- Antoraz, E. y Villalba, J. (2010). *Desarrollo cognitivo y motor*. Editex.
- Arguedas, C. (2004). La expresión corporal y la transversalidad como un eje metodológico construido a partir de la expresión artística. *Revista Educación*, 28(1), 123-131.
- Carriedo, A. (2014). Beneficios de la Educación Física en alumnos diagnosticados con Trastorno por Déficit de atención con Hiperactividad (TDAH). *Journal of Sport and Health Research*, 6(1), 47-60.
- Castañer, M., y Camerino, O. (2006). *Manifestaciones básicas de la motricidad*. Universitat de Lleida.
- Cebrián, B., Martín, M.I., Miguel, A. (Coord.) (2013). *Cómo trabajar la motricidad en el aula. Cuñas motrices para infantil y primaria*. Miño y Dávila.
- Conde-Caveda, J. (1994). *Cuentos motores*. Paidotribo.
- Conde-Caveda, J. L. (1995). *Los cuentos motores (Vol I y II)*. Paidotribo.
- Conde, J.L, y Viciano, V. (2001). *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades*. Aljibe.
- Cuesta, C., Prieto, A., Gómez, I.M., Ximena, M., y Gil, P. (2016). La contribución de los Juegos Cooperativos a la Mejora psicomotriz en niños de educación infantil. *Paradigma*, 37(1), 99-134.
- 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.
- Decroly, O. y Monchamp, E. (2002). *El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz*. Morata.
- Del Barrio, D., Bustamante, R., Calzado, M.A., Nievas, J.M., Palomo S., Prieto, A., Quiroga, J.J., Rodriguez, J.M., Vega, M., y Viera, E. (2011). *Cuentos motores en Educación Física en Primaria. Érase una vez...Educación Física*. Inde.
- Díaz-Díaz, R. y Quintana-Sosa, A. (2016). Percepción de los profesores sobre la importancia de la psicomotricidad en educación infantil. *Acción Motriz*, 17(2), 7-20.

Fernández-Río, J. (2014). Aportaciones del modelo de Responsabilidad Personal y Social al Aprendizaje. Cooperativo. En C. Velázquez, J. Roanes y F. Vaquero (coord.) *Actas del IX Congreso. Internacional de Actividades Físicas Cooperativas* (pp. 18-32). La Peonza.

Gabezuelo, G., y Frontera, P. (2010). *El desarrollo psicomotor*. Narcea.

Gallegos, E. C. (2019). *Efecto de la terapia de integración sensorial en niños de educación especial con persistencia de los reflejos primitivos* (Tesis Doctoral) Universidad Autónoma de Aguasdulces.

García, C., y Arranz, M. L. (2013). *Didáctica de la Educación Infantil*. Paraninfo.

García, S., López, V.M., de Santos, E., Miguel, A., Tebar, M.P., y Abad, M.V. (2011) Educación Física en Educación Infantil no formal: una experiencia con niños de 2 a 6 años. *Innoació en educació física*, 3-12.

Garaigordobil, M., y Fagoaga, J.M. (2006). *El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros escolares*. Ministerio de Educación y cultura.

Generelo, E. (1995). Jugar a “Pata de palo” en el agua. *Revista especializada en actividades acuáticas y gestión 2ª época*, (29), 17-24.

Generelo, J., Fernández, I., y Boudet Asia, R. (1995). El naufragio: juego cooperativo enmarcado en la pedagogía de la situación. *Revista de Educación física*, 14(53), 17-19.

Gómez, Mª.T., y Mir, V. (2011). *Altas capacidades en niños y niñas: detección, identificación e integración en la escuela y en la familia*. Narcea.

Guillén, J. C. (2017). *Neuroeducación en el aula. De la teoría a la práctica*. CreateSpace.

Gutiérrez, L., Fontenla, E., Cons, M., Rodríguez, J.E., y Pazos, J.M. (2017). Mejora de la autoestima e inteligencia emocional a través de la psicomotricidad y de talleres de habilidades sociales. *Sportis Scientific Technical Journal*, 3(1), 187-205. <http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1813>.

Hernandez, L. P. (2011). *Desarrollo cognitivo y motor*. Paraninfo.

Jurado, C., y Álvarez, M. (2019). *Didáctica de la educación infantil*. IC Editorial.

Justo, E., y Franco, C. (2008). Influencia de un programa de intervención psicomotriz sobre la creatividad motriz en niños de educación infantil. *Bordón*, 60(2), 107- 122.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

López, V.M. (coord.) (2004). *La educación física en educación infantil: una propuesta y algunas experiencias*. Miño y Dávila.

López, V.M. (2005). La participación del alumnado en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida. *Revista Tándem*, 17, 1-8.

López, V.M. (2008). La importancia del trabajo colaborativo para el tratamiento de la motricidad infantil. Una propuesta integral a partir del aprendizaje inducido. *Revista española de pedagogía*, (239), 137-150.

López-Pastor, V.M., y Pérez-Ayuso, A. (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. Universidad de León.

Maestre, J. (2010). *Yoga para niños*. Aljibe.

Martín, M.I., y López, V. (2007). Teatro de sombras en educación infantil: un proyecto para el festival de Navidad. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 12, 45-50.

Martín, E. y Guerrero, E. (2013). El Sistema Amara Berri. En Martínez González, A., y Gómez Gutiérrez, J.L. (Coords.), *Cinco escuelas inclusivas singulares* (pp. 43-67). Grupo5.

Mendiara, J. (1999). Espacios de acción y aventura. *Revista Apunts*, (56), 65-70.

Mendiara, J. (2006). La educación Física en Educación Infantil. En: López Pastor, V. M. (coord.), *La Educación Física en la Escuela Rural* (pp.167-182). Miño y Dávila.

Molina, M., López, V. M., Barrientos, E., y Herranz, M. (2018). Aprendizaje cooperativo y evaluación formativa: ¿por qué llegan a ellos algunos profesores de educación física? En Fernández-Rio J., Sánchez R., y Méndez A. (Ed.), *Libro de Actas del XI Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas* (pp. 115-124). Universidad de Oviedo.

Nista, V., y Wey, W. (2015). *Movimiento y Expresión corporal en Educación Infantil*. Narcea.

Orden 1493/2015, de 22 de mayo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se regula la evaluación y la promoción de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo, que cursen segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Enseñanza Básica Obligatoria, así como la flexibilización de la duración de las enseñanzas de los alumnos con altas capacidades intelectuales en la Comunidad de Madrid.

Orden 680/2009 de 19 de febrero, de la Consejería de Educación, por la que se regulan para la Comunidad de Madrid la evaluación en la Educación Infantil y los documentos de aplicación.

Pacheco, G. (2015). *Psicomotricidad en Educación Infantil: algunas consideraciones conceptuales* (E-Book). Formación Académica.

https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Pacheco+%2C+G.+%282015%29.+Psicomotricidad+en+Educaci%C3%B3n+Infantil%3A+algunas+consideraciones+conceptuales+%28Formaci%C3%B3n+Acad%C3%A9mica%29.+Quito-Ecuador.&btnG=

Pallares, C. (2013). *El teatro de sombras* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Valladolid, Facultad de Educación de Segovia.

Papalia, E. (2009). Desarrollo físico y cognitivo en la niñez temprana. En Papalia Diane E. (Ed), *Desarrollo humano* (pp. 241-244). McGraw-Hill.

Parra, J. M. (2011). Manual de la *Didáctica de la Educación Infantil*. Garceta grupo editorial.

Pérez, A. y Casado, O. (2011). Luces... Sombras... ¡Acción!. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, (37), 100- 109.

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.

Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19.

Roigé, M., y Civil, A. (2018). *Taller de yoga para niños*. Barcelona, España: Alba Editorial.

Rubio, S. (2015). *Teatro de sombras*. (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Valladolid, Facultad de Educación de Segovia.

Ruiz-Omeñaca, J.V., y Omeñaca, R. (2005). *Juegos cooperativos y educación física*. Paidotribo.

Ruiz-Omeñaca, J. (2011). *El cuento motor en la Educación Infantil y en la Educación Física escolar*. Wancaulen.

Sánchez, A. C. (2017). Importancia de trabajar la psicomotricidad en la edad infantil. *Publicaciones didácticas*, 79(1), 85-602.

Urtiz, N., López, M.A., Belarra, R., Carrascosa, E., Fraile, A., Olangua, P., y Palacio, A. (2011). *El desarrollo psicológico del niño de 3 a 6 años*. Gobierno de Navarra.

Vaca, M., y Santamaría, N. (2013). *Cuñas motrices en la Escuela Infantil y Primaria*. Gráficas Quintana.

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

Velázquez, C. (2015). Aprendizaje cooperativo en Educación Física: estado de la cuestión y propuesta de intervención. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (28), 234-239.

WEBGRAFIA

Acuña, P. [MiniPadmini]. (2017, junio 22). Saludo al sol cantado [Archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=7fHpf4A9P1I&t=4s>

Conunpardemaletas. (s.f.). Visitando los budas más impresionantes del mundo [Mensaje en un blog]. <https://www.conunpardemaletas.com/budas-impresionantes-mundo/>

Tchaikovsky, P.I. [Solimusi Vocesparalapaz]. (2013, junio 29). Danza china y danza rusa. Cascanueces. P.I. Tchaikovsky Director: Enrique García Asensio. [Archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=dEsj1on6QbE>

Saint Saens, C. [Avi Alkalay videos]. (2010, Marzo 21). Flamingos from Fantasia 2000 (Camille Saint-Saens´Carnival of the Animals,Finale) [Archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=OvPjtolaJZk>

Yogic. [Yogic]. (2016, mayo 26). Yoga para niños-Cápsula “Viaje al bosque encantado”- Juegos y canciones infantiles [Archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=sIbdc-1NXjU&t=85s>

Zimmer Hans. [Orquesta sinfónica teatro castellar]. (2011, noviembre 16). Piratas del caribe (BSO)-Orquesta Sinfónica Teatro Castelar [Archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=1hXPe70ZWgw>

ANEXOS

ANEXO I. SESIÓN 1. CANCIÓN PARA REALIZAR EL JUEGO DE BIENVENIDA

Saludo al sol (extender los brazos hacia el cielo)

Saludo a la tierra (bajar los brazos al suelo sin flexionar las piernas)

Me agacho como rana (ponerse de cuclillas, teniendo los brazos entre las piernas)

Que se mete en el agua (de un salto estirarse en forma de plancha al suelo)

Y viene una serpiente (estirar el tronco y la cabeza hacia arriba)

Amiga de un perro (colocar los brazos hacia delante y estirar las piernas)

Que se rasca la pulga (arrascar la pierna izquierda con el pie derecho)

Aunque no la veo (arrascar la pierna derecha con el pie izquierdo)

Y salta el conejo (ponerse en la postura de la rana: de cuclillas con los brazos estirados entre las piernas)

Que es amigo de la rana (realizar un brinco hacia arriba)

Y saludo a la tierra

Le digo adiós al sol

Y voy a mi corazón (colocar los brazos en forma de buda en el pecho)

ANEXO II. SESIÓN 2. CUENTO DE POSTURAS YOGA “VIAJE AL BOSQUE ENCANTADO”

Nos ponemos todos con las piernas en postura yogi, colocamos las manos en el pecho. Esta será la contraseña para llegar a nuestro interior. Para ello tendremos que decir “SAT-NAM”. (decir “sat-nam” mientras se encuentran en la postura yogui)

Una tarde de sol Joaquín y Julia deciden ir a dar un paseo por el bosque (estiran las piernas teniendo la espalda recta y las manos en las piernas). **Desde la puerta de su casa comienzan a caminar** (dan palmadas en las piernas yendo hacia adelante y hacia atrás) **disfrutando del recorrido. Siguen caminando hasta que llegan a un puente** (postura de puente: piernas flexionadas y cabeza boca arriba, espalda recta y manos en el suelo en dirección a los pies).

Al pasar al otro lado se encuentran un montón de mariposas (juntar los pies y colocarlos al lado de la tripa y mover las piernas como si fueran las alas de la mariposa). **Esas mariposas son de muchos colores** (se les pregunta de qué color son a algunos) y **vuelan alrededor de las flores** (subir los pies al pecho y seguir moviendo las piernas como si fueran alas).

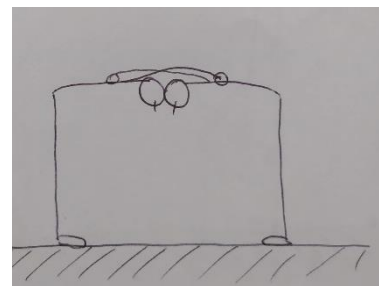
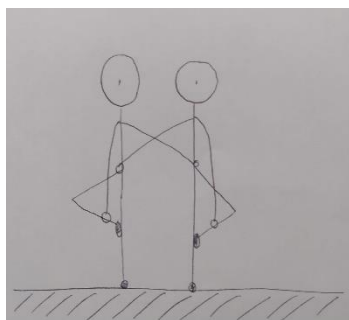
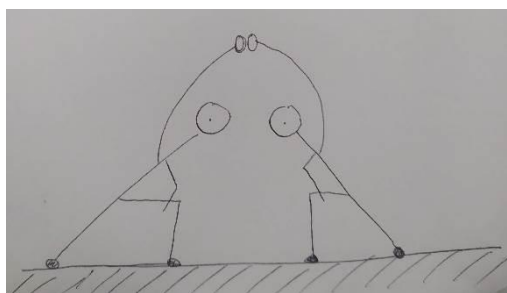
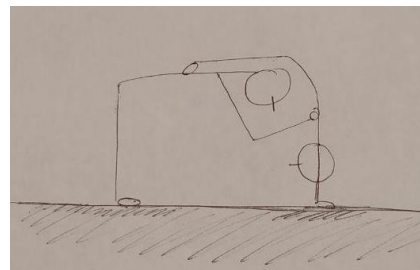
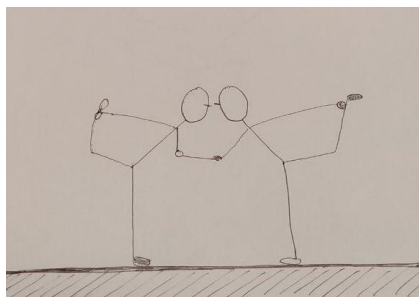
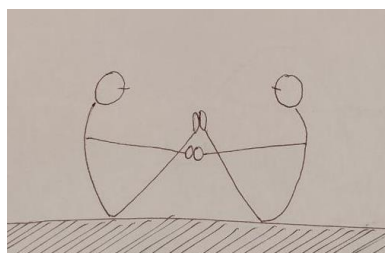
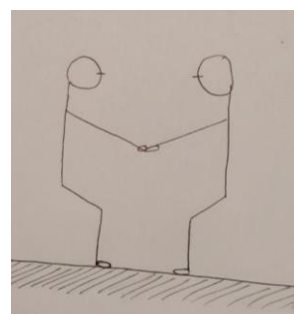
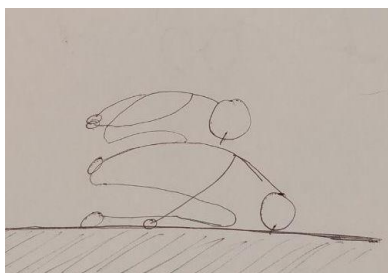
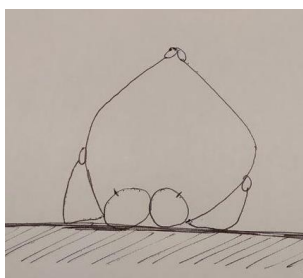
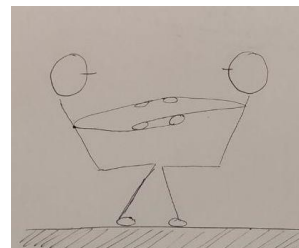
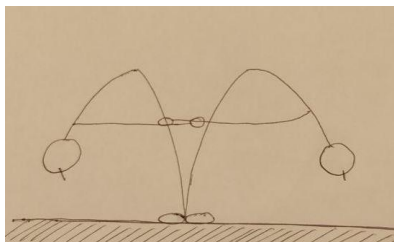
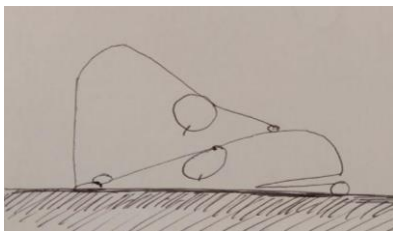
Joaquín y Julia siguen caminando y ven un montón de árboles, pero entre ellos está uno que les llama la atención. Es un árbol con unas ramas enormes y un tronco muy fuerte (mientras deben hacer la postura del árbol: ponerse de pies, colocar un pie en la otra pierna y subir los brazos hacia arriba lo más alto posible). **Trepan el árbol y se dan cuenta que ese árbol no es como cualquier árbol ya que tiene algo mágico.**

Joaquín de lo emocionado que estaba, se puso a mover los brazos como su abuela (extienden los brazos en horizontal y al respirar los suben hasta arriba y al soltar aire vuelven los brazos a la postura horizontal, al tomar aire por la nariz). **Cuando se cansaron de estar encima del árbol, decidieron bajarse. Abajo se encontraba un gato** (ponerse en cuadrupedia encorvando la espalda y poniendo la cabeza boca abajo), **que estaba muy asustada de una gran serpiente** (ponerse de plancha con las manos dobladas en el suelo, y luego estirando la cabeza para mirar hacia arriba).

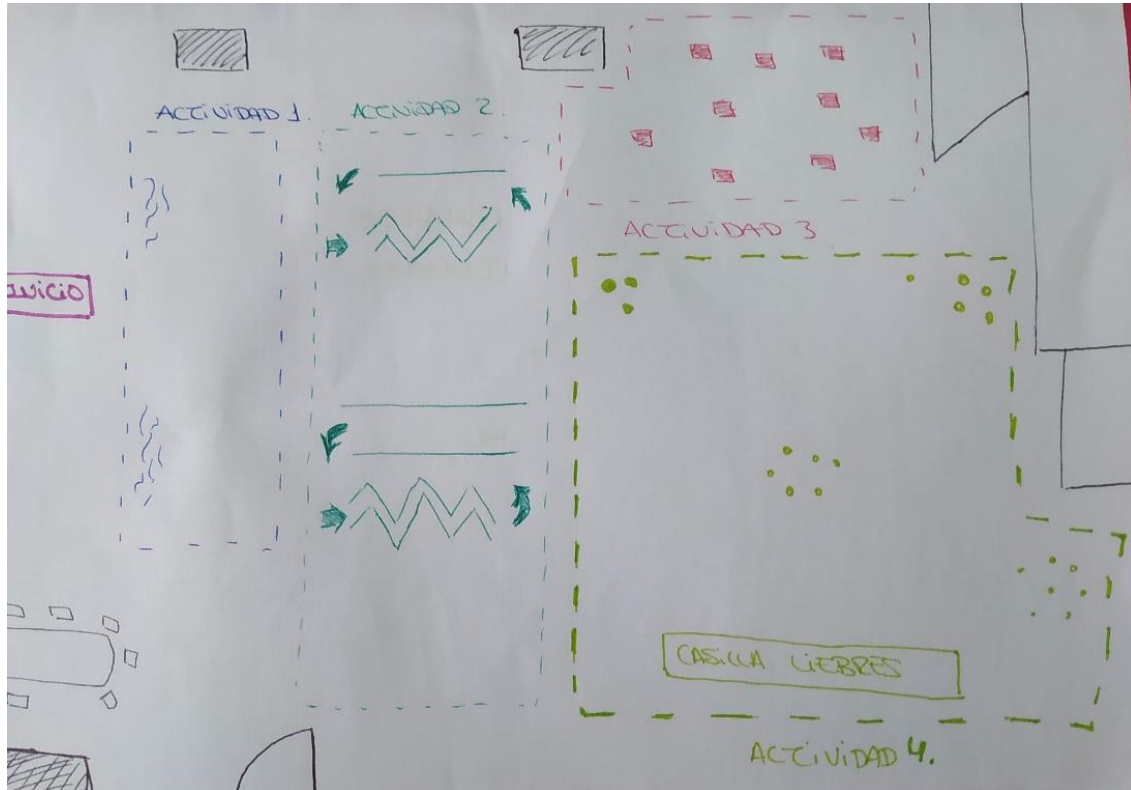
Entonces, Joaquín y Julia cogieron al gato y se escondieron en una gran roca (dobladas las piernas se pone la cabeza mirando boca abajo y los brazos estirados con las palmas de las manos hacia arriba). **Cuando dejaron de escuchar a la serpiente se asomaron** (sentarse con las piernas dobladas y la espalda erguida) **y al ver que ya no**

estaba respiraron profundamente. Muy contentos se despidieron del gato y se fueron caminando a casa (estiran las piernas teniendo la espalda recta y las manos en las piernas). **Al llegar a casa** (se ponen los pies estirados y se colocan las manos en el suelo con la espalda estirada), **se fueron a dormir contentos, de que habían descubierto un árbol mágico y habían salvado al gato abandonado.**

ANEXO III. SESIÓN 1. TARJETAS DE POSTURAS YOGA QUE SE USAN PARA LOS EJERCICIOS CON LOS COMPAÑEROS



ANEXO IV. SESIÓN 2. PLANO DEL GIMNASIO PARA LA DISTRIBUCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LA SESIÓN 2



ANEXO V. SESIÓN 2. RELATO CUENTO EL MOMENTO PERFECTO

El sol se despereza detrás de las montañas

El jilguero cartero ha salido muy temprano para llegar a la casa del árbol de ardilla y cuando llega, deja un sobre por el agujero del tronco hueco.

Cuando ardilla se despierta ya es completamente de día.

Se levanta entre bostezos y comienza a preparar el desayuno.

De repente se percata de que en la taza se encuentra un misterioso sobre.

Ardilla lee la carta, abre los ojos como castañas y de un bote, sale a arreglarse. Está tan nerviosa que sale de casa vestida un poco rara, con los zapatos puestos del revés y con la mochila abierta colgando en la espalda.

Ardilla va corriendo por el camino cuando Ciervo le detiene:

- *Qué suerte encontrarte Ardilla. ¿Me ayudas a decorar mi cornamenta con estas flores? He quedado con Cierva, es el momento perfecto.*
- *Tengo un poco de prisa, pero supongo que no vendrá de un minuto – Dice Ardilla sin poder negarse.*

(ACTIVIDAD 1)

Ardilla ayuda a Ciervo y emprende veloz su camino.

Al seguir por el camino se encuentra al lado de río a Tortuga tejiendo.

- *¡Espera Ardilla! Has llegado en el momento perfecto. Antes de pasar por el río ¿podrías ir a buscarme lana a casa de Oveja? Necesito acabar cuanto antes esta manta y yo soy demasiado lenta.*
- *En un periquete te lo traigo – acepta Ardilla mirando de reojo su reloj.*

(ACTIVIDAD 2)

Ardilla va a buscar el ovillo para Tortuga y sigue rauda hacia su destino.

Tras pasar el río ve entre las ramas de un gran árbol a Oso haciendo peligrosos equilibrios.

- *¡Disculpa amiga Ardilla! La colmena está muy alta para mí, ¿me ayudas a alcanzarla? Me gustaría recolectar miel, es el momento perfecto.*
- *Claro Oso, yo te ayudo – accede Ardilla.*

(ACTIVIDAD 3)

Tras ayudar a Oso, Ardilla continúa su camino a la carrera.

Un tramo más lejos se encuentra a Erizo fatigado.

- *¡Necesito un favor Ardilla! No consigo quitar estos melocotones de entre las púas. Ya están bastante maduros, es el momento perfecto.*
- *No te preocupes, los quitaré en un abrir y cerrar de ojos- se ofrece Ardilla, aunque va justa de tiempo.*

Ardilla desprende los melocotones de la espalda de Erizo y sale pitando.

Va pasando el día y, a pesar de las prisas, Ardilla ayuda a los animales del bosque que la necesitan: al lobo, a la marmota, al zorro, al hurón, a las ranas, a los peces del río...

El sol se esconde tras las montañas.

- *¡Madre mía que tarde se me ha hecho! Seguro que llego en mal momento...- piensa preocupada mientras sigue corriendo.*

Al llegar a la madriguera, ve luces encendidas dentro. Pero de pronto, se acuerda de algo que la deja paralizada.

- *Menudo despiste – dice echándose las manos a la cabeza – En estos casos siempre se lleva un bonito regalo – recuerda nerviosa mientras mete la mano en la mochila, pensando que allí no encontrará nada.*

Pero asombrada descubre que en la mochila había un montón de cosas: un ramillete de flores, una bufanda calentita, un tarrito de miel un melocotón en su punto...Ardilla no cabe en sí de la emoción.

Y es que como había estado ayudando a todos los animales del bosque le habían ido metiendo regalos en la mochila abierta de Ardilla que, con las prisas, ni siquiera se ha dado cuenta.

Ardilla llama a la puerta de la madriguera temblorosa.

¡Adelante! - se oye desde el otro lado.

(ACTIVIDAD 4)

Entonces entra y se encuentra a su buena amiga Liebre se encuentra tumbada en la cama.

A su alrededor se adivinan las cabecitas de sus preciosas crías, recién nacidas.

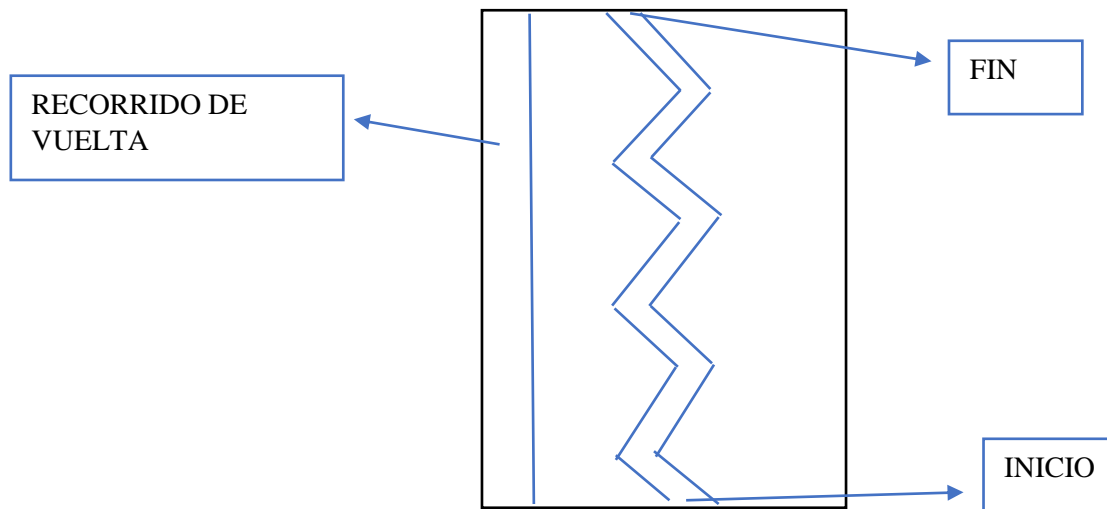
- *Siento llegar tarde – titubea Ardilla emocionada ante la preciosa imagen.*
- *Acabamos de despertarnos- sonrío Liebre- llegas en el momento perfecto.*

ANEXO VI. SESIÓN 2. ILUSTRACIÓN QUE SE APLICARÁ PARA LA PRIMERA FASE DE LA SESIÓN 2

EJEMPLO DE
CÓMO LO
TENDRÍAN QUE
HACER



ANEXO VII. SESIÓN 2. RECORRIDO QUE REALIZAN EN EL SEGUNDO RETO DE LA SESIÓN 2

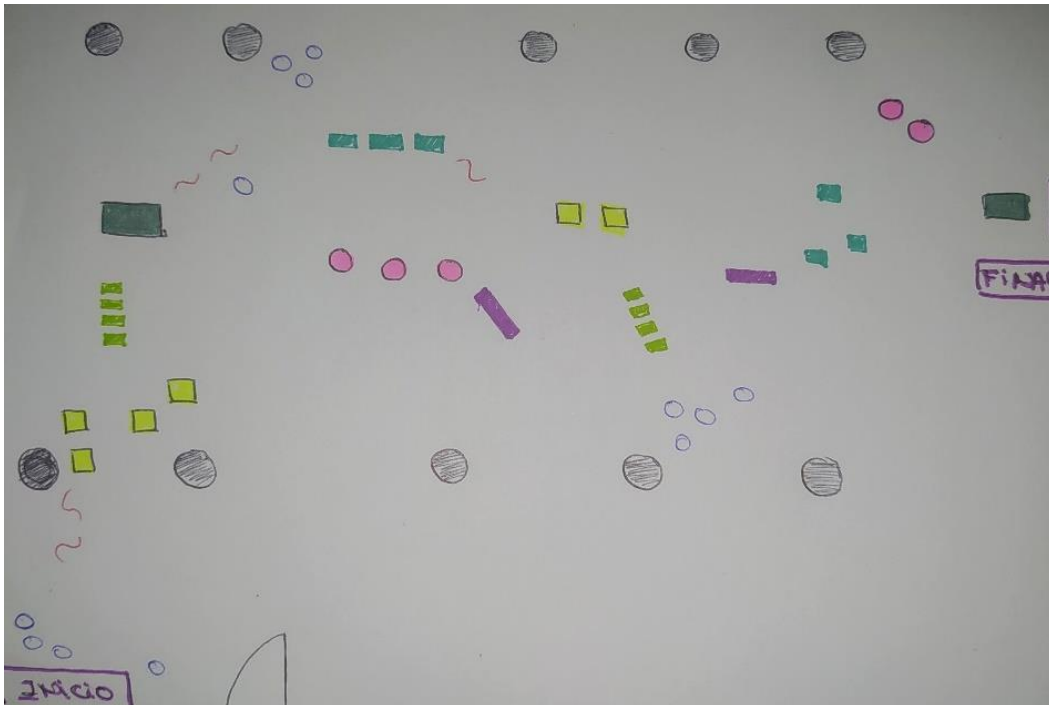


ANEXO VIII. SESIÓN 4. ESQUEMA DE LA DISTRIBUCIÓN DEL MATERIAL

Los elementos señalados en negro son los pilares, la puerta de entrada y la cancha de baloncesto (que es el lugar de llegada).

A continuación, expongo la leyenda de los materiales distribuidos por el espacio:

- Cuadrados verdes: ladrillos.
- Cuadrados amarillos: sillas
- Círculos azules: aros
- Círculos rosas: pelotas de Pilates.
- Rayas rojas: cuerdas.
- Rectángulos azules: módulos.
- Rectángulos morados: bancos
- Rectángulos verdes oscuro: colchonetas

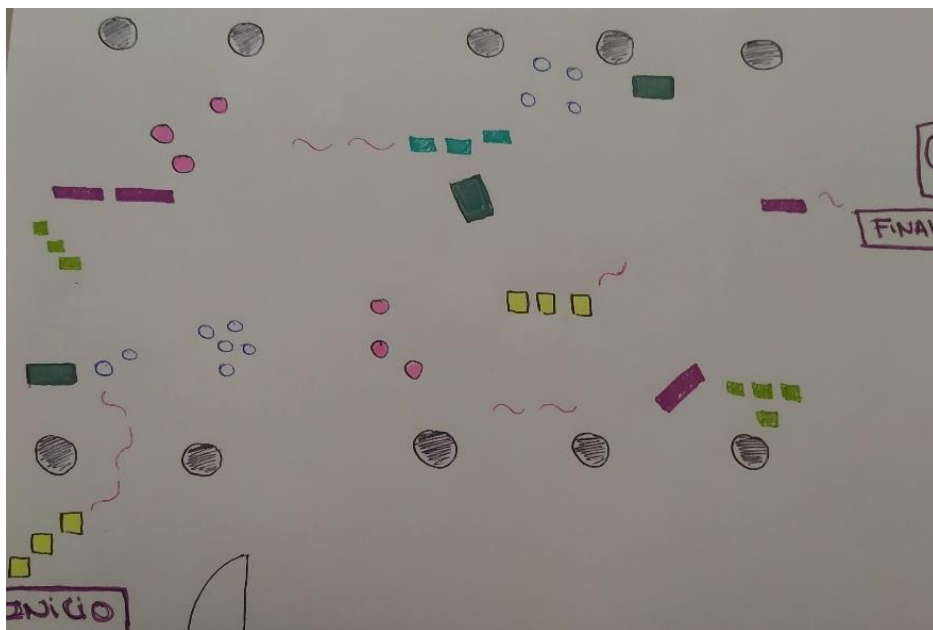


ANEXO IX. SESIÓN 5. DISTRIBUCIÓN DEL MATERIAL POR PARA LA SESIÓN 5

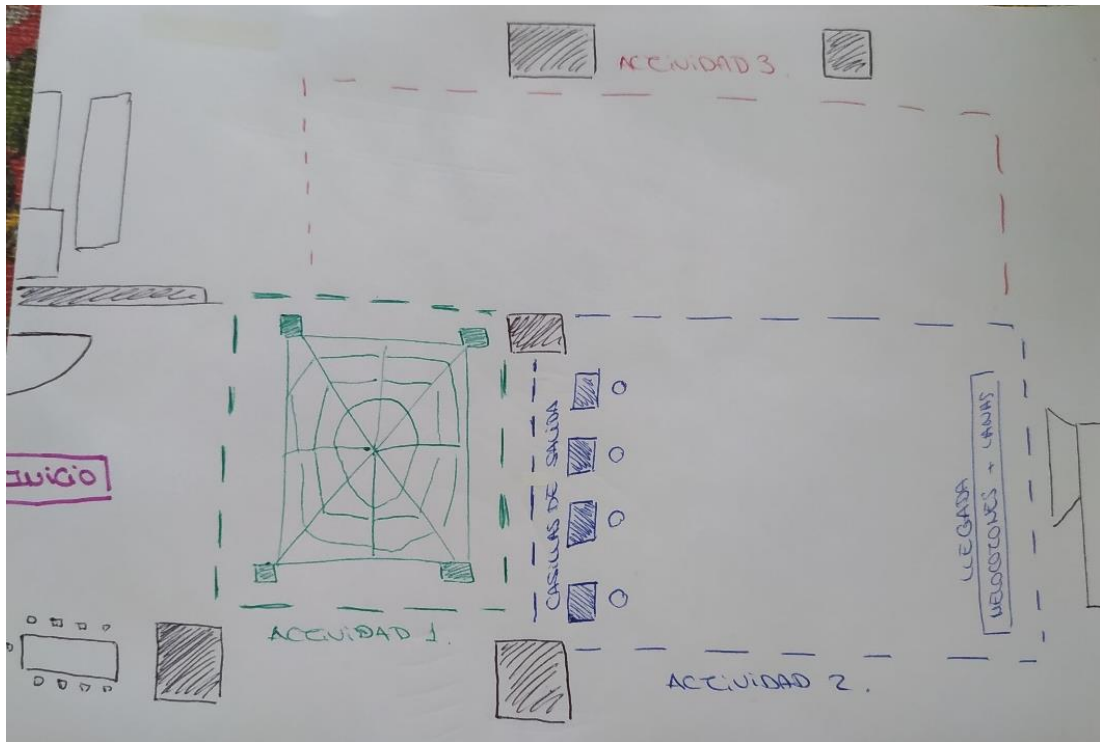
Los elementos señalados en negro son los pilares, la puerta de entrada y la cancha de baloncesto (que es el lugar de llegada).

Ahora, la leyenda de los materiales movibles y no movibles:

- Objetos no movibles:
 - Rectángulos morados: bancos.
 - Cuadrados amarillos: sillas
 - Rayas rojas: cuerdas.
 - Rectángulos azules: módulos.
- Objetos movibles:
 - Rectángulos verdes oscuro: colchonetas.
 - Círculos azules: aros.
 - Círculos rosas: pelotas de Pilates.
 - Cuadrados verdes: ladrillos.



ANEXO X. SESIÓN 6. PLANO DEL GIMNASIO PARA LA DISTRIBUCIÓN DE LAS ACTIVIDADES



ANEXO XI. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE. FICHA DEL NARRADO DE SESIÓN

Tabla 22. Ficha de narrado de la sesión (elaboración propia).

Narrado correspondiente a sesión práctica n°:		Número de niños:	Fecha:
NARRADO DE LA SESIÓN			
Hora	Actuaciones del grupo-clase	Actuaciones individuales	




ANEXO XII. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE. FICHA DE SEGUIMIENTO GRUPAL CON ESCALA VERBAL

Tabla 23. Ficha de observación grupal con escala verbal (elaboración propia).

FICHA DE SEGUIMIENTO GRUPAL CRUSO ACADÉMICO 2019-2020 CENTRO: Reggio Emilia LOCALIDAD: Madrid FECHA:																	
CRITERIOS	Niño 1	Niño 2	Niño 3	Niño 4	Niño 5	Niño 6	Niño 7	Niño 8	Niño 9	Niño 10	Niño 11	Niño 12	Niño 13	Niño 14	Niño 15	Niño 16	Observaciones
El niño conoce su esquema.																	
El niño adquiere la cuadrupedia como nueva manera de desplazarse.																	
El niño bota la pelota, realiza lanzamientos y recepciones.																	
El niño tiene su coordinación dinámica general																	
El niño tiene buena coordinación óculo-manual.																	
El niño tiene buena coordinación óculo-pédica.																	
El niño participa de manera activa y dinámica en las actividades.																	
El niño explora su entorno usando su cuerpo (manipula, se desplaza, etc.).																	
El niño es capaz de orientarse espacialmente en su entorno.																	
El niño utiliza su cuerpo para comunicarse.																	
El niño desarrolla el ritmo y el movimiento.																	

ANEXO XIII. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA. FICHA DE ESCALA GRÁFICA

Tabla 24. Autoevaluación del alumnado en cada sesión (elaboración propia).

PREGUNTAS	RESPUESTAS		
NOMBRE:			
FECHA:	MEJORAR	¡BIEN!	¡INCREÍBLE!
¿He ayudado a mis compañeros?			
¿He respetado a mis compañeros?			
¿He participado en el juego?			
¿He dejado hablar a la maestra y a mis compañeros?			

ANEXO XIV. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA. FICHA DE AUTOEVALUACIÓN DOCENTE CON ESCALA NUMÉRICA

Tabla 25. Ficha de autoevaluación docente con escala numérica (elaboración propia).

ASPECTOS A EVALUAR	1-2- 3-4	OBSERVACIONES
1. Explicación clara y sencilla de la actividad a realizar.		
2. Aplicación de diversas estrategias para ambientar al grupo-clase en la dinámica (quedarse callado cuando se encuentran dispersos, por ejemplo).		
3. Capacidad de control del aula.		
4. Mantener la atención y/o motivación del alumnado.		
5. Resolución de dudas y/o problemas durante la sesión.		
6. Satisfacción por lo obtenido en base a lo planificado.		

ESCALA NUMÉRICA: 1 = Muy Poco, 2 = Poco, 3 = Bastante, 4 = Mucho

ANEXO X. PRESENTACIÓN DEL TFG