



Facultad de educación de Palencia

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**La Cultura Motriz en las aulas de Educación Infantil. Planificación,
desarrollo y evaluación de una experiencia de intervención educativa.**

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL/MENCIÓN EN EXPRESIÓN CORPORAL,
MUSICAL Y PLÁSTICA

AUTOR: Miguel Revilla González

TUTOR: Marcelino Vaca Escribano

PALENCIA, 2018

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Grado, siguiendo el desarrollo de mis estudios en el Grado de Maestro de Educación Infantil, busca planificar, desarrollar y evaluar un estudio sobre la Cultura Motriz y las posibilidades que esta nos puede ofrecer en el aula de Educación Infantil. Para ello ha sido necesario en primer lugar definir qué entendemos como Cultura Motriz y estudiar las posibilidades de intervención que nos ofrecía el centro escolar. Logramos construir una estructura de trabajo, que nos ha permitido tener experiencias de intervención y evaluar las posibilidades educativas que nos planteábamos para, finalmente, recoger las conclusiones que el estudio de esta temática y su puesta en práctica han podido arrojar y plantear algunas posibilidades de actuación futuras.

Abstract

The following Final Degree Project, following the development of my Early Childhood Education Teacher Degree, looks forward to studying the Motor Culture and the possibilities it has to offer within the early childhood education classrooms (ages 3 to 6). To achieve this, in the first place, it has been necessary to define what we understand as Motor Culture and what opportunities of intervention did we had in the clasroom. We built a work structure which allowed us to experience intervention and to evaluate the educational possibilities. Finally, we collected the conclusions this study had to offer and proposed some possibilities for future interventions.

Palabras clave

Cultura Motriz, Educación Infantil, Educación Corporal, Propuesta de intervención en el aula

Key words

Motor Culture, Early Childhood Education, Body Education, proposed educational intervention

ÍNDICE

0. INTRODUCCIÓN.....	6
1. JUSTIFICACIÓN.....	7
2. OBJETIVOS.....	9
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	10
3.1 BUSCANDO UNA DEFINICIÓN DE CULTURA MOTRIZ.....	10
3.2 ELEMENTOS UTILIZADOS DE LA CULTURA MOTRIZ.....	12
3.2.1 Juego Motor.....	13
3.2.2 Canciones motrices.....	14
3.2.3 Danza.....	14
3.3 LA CULTURA MOTRIZ COMO ELEMENTO TRANSVERSAL.....	15
4. METODOLOGÍA.....	16
4.1 OBSERVACIÓN DIRECTA.....	17
4.2 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE.....	17
4.3 NOTAS DE CAMPO.....	18
5. PRESENTACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS.....	19
5.1 INTRODUCCIÓN.....	19
5.2 CONTEXTO DONDE SE HA DESARROLLADO.....	19
5.3 CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO.....	20
5.4 ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA.....	20
5.5 LAS POSIBILIDADES DE INTERVENCIÓN: LA CULTURA MOTRIZ EN EL HORARIO SEMANAL Y DIARIO DE UN AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	21
5.5.1 El Horario.....	22
5.5.2 Las posibilidades de intervención con periodicidad semanal.....	22

5.5.3 Las posibilidades de intervención con periodicidad esporádica	25
5.6 LA INTERVENCIÓN DIRECTA: LA INTRODUCCIÓN DE ELEMENTOS DE LA CULTURA MOTRIZ EN LA EXPERIENCIA DE “EQUIPOS”	26
5.6.1 Intervenciones Realizadas	29
5.6.2 Valoración de las intervenciones realizadas.....	34
6. CONCLUSIONES.....	37
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
8. ANEXOS	44

0. INTRODUCCIÓN

El presente proyecto se encuentra catalogado dentro del apartado de “Proyectos de investigación aplicando metodologías y técnicas básicas de investigación” que se detalla en la guía del Trabajo de Fin de Grado proporcionada por la universidad, pero cuenta también con una porción considerable que quizá se ajustase más al apartado de “Programaciones educativas centradas en aspectos relevantes de las menciones o desarrollo de aspectos curriculares propios de esas menciones”, centrándose en la Expresión Corporal dentro de las tres posibilidades de la mención, siendo las otras dos la Expresión Musical y la Expresión Plástica. Es por tanto un trabajo de investigación en el que también se presenta una serie de intervenciones que se han realizado con alumnos de Educación Infantil.

La elección del tema no es casual, ya que la importancia de lo corporal en la Educación Infantil es mucha, y la Cultura Motriz ofrece a los alumnos la posibilidad de repetir, con o sin variaciones, el trabajo sobre ello que se da en la escuela en otros entornos, reforzando así sus aprendizajes y dotándolos de una significatividad. Es por ello que creo necesario estudiar la posibilidad de introducir estos contenidos de forma más sistemática en el aula a lo largo de la semana, pues es una herramienta que puede resultar indispensable para la tarea docente en algunos momentos.

El trabajo se encuentra estructurado en siete apartados distintos, cada uno destinado a tratar un elemento importante del mismo. En el primero de ellos se detallan los motivos por los que he decidido escoger este tema para realizar mi trabajo, centrandolo su relevancia en las posibilidades docentes que ofrece y dando mi propia visión personal de su importancia. En el segundo apartado se enumeran los objetivos que se han propuesto cumplirse con la realización del mismo, estando especialmente centrados en el impacto que un desarrollo de la Cultura Motriz puede tener en un aula de Educación Infantil. En el tercer apartado se explica en qué se han basado las definiciones que se emplean a lo largo de todo el trabajo, tanto de la propia Cultura Motriz como de algunos de sus elementos, así como algunos de los beneficios que el tratamiento de la misma de forma transversal puede conllevar. El cuarto apartado se centra en detallar los procesos y

técnicas de investigación que se han utilizado durante el trabajo de campo, y el porqué de su utilización. El quinto apartado es la parte central del trabajo y trata de explicar y analizar los datos obtenidos en las dos vertientes del trabajo, tanto la más analítica como la más práctica. El sexto apartado contiene las conclusiones a las que la realización del trabajo ha llevado, y algunas posibilidades de mejora y futuras líneas de investigación que pueden partir de este trabajo. Finalmente, el séptimo apartado es una recopilación bibliográfica de todos los textos en los que me he apoyado para realizar este trabajo. Como anexo, se detallan las explicaciones de algunos juegos a los que se alude en el cuerpo del trabajo con el objetivo de clarificar las explicaciones que se dan sobre ellos.

1. JUSTIFICACIÓN

El juego, entendido como un concepto amplio en el que entran todas las actividades cuyo primer fin es el lúdico, es uno de los motores del aprendizaje en las edades más tempranas del desarrollo de una persona. Desde lo lúdico es posible aprender infinidad de contenidos de una forma distendida y adecuada para los alumnos. Aun en la época de auge de las nuevas tecnologías, en las edades que comprenden la Educación Infantil, juego implica casi necesariamente movimiento, por lo que podríamos decir que los alumnos aprenden más cuanto más se mueven. Por ello, tener la posibilidad de aprender desde alguno de los elementos de la Cultura Motriz en lugar de hacerlo con otros métodos más estáticos puede proporcionar al niño la motivación necesaria para enfrentarse al reto que pueden llegar a ser determinados aprendizajes, que, aunque complejos, son necesarios para un correcto desarrollo social, afectivo o cognitivo.

Como maestros de Ed. Infantil debemos conocer y utilizar todos los recursos que tengamos a nuestra disposición, especialmente si son tan universales como los componentes de la Cultura Motriz. Esta universalidad posibilita utilizar juegos, canciones o danzas como soporte para el aprendizaje de otros contenidos, ya que es probable que muchos de los recursos que queramos introducir en el aula ya sean conocidos por los alumnos gracias a padres, abuelos, hermanos mayores o cualquier otra persona de su entorno. Además, el que pueda tener relación con personas ajenas al entorno escolar da pie a un aprendizaje más significativo y a la posibilidad de lograr un acercamiento entre

la escuela y la familia. Sin menospreciar la utilidad que pueda tener en relación al contexto del aula y de la escuela, creo que no se debe olvidar tampoco que es un ámbito tan amplio con tantas posibilidades de aplicación que es posible encontrar un hueco para ella dentro de prácticamente cualquier proyecto o metodología, bien sea como elemento central o de apoyo.

Por otra parte, la Cultura Motriz, y especialmente algunos de sus componentes como pueden ser los juegos o las danzas permiten trabajar desde una perspectiva globalizada del aprendizaje. Con estos elementos, los alumnos aprenden sobre sí mismos, cuales sus capacidades y limitaciones y que posibilidades motrices puede ofrecerles su propio cuerpo. Además, gran parte de los juegos y en menor medida de las danzas, requieren una interacción con el entorno que escapa de lo que podría considerarse cotidiano, como desplazarse andando con las piernas, y se extiende hacia un número muy amplio de posibilidades, como puede ser desplazarse siguiendo ritmos concretos, desplazarse en distintos planos o desplazarse utilizando otras partes del cuerpo como elemento motor. Finalmente, estos elementos de la Cultura Motriz requieren una expresión, tanto oral, para lo que podrían ser las explicaciones como propiamente corporal, al introducir muchos juegos gestos con significados específicos o necesitar acompañar los movimientos entre dos o más danzantes. Es la Cultura Motriz una herramienta que nos ofrece un sinnúmero de posibilidades que no sólo están contempladas en la legislación vigente, sino que además se intenta que tengan preferencia en la misma.

Aunque es posible justificar este trabajo basándose en las posibilidades que ofrece a nivel docente, no se debe dejar la de lado el hecho de que este trabajo también debe contribuir a cumplir los objetivos que el Grado en Educación Infantil propone. Este trabajo ayuda a lograr los objetivos relacionados tanto con análisis de contextos como con programación en relación a estos, partiendo de la necesidad de un análisis, en este caso de las posibilidades de intervención en la Cultura Motriz para avanzar hacia una serie de propuestas y programaciones llevadas a la práctica e íntimamente relacionadas con el estudio y análisis previos del contexto en el que se van a desarrollar.

Finalmente, y a nivel completamente personal, creo que es necesario seguir transmitiendo todos los elementos que forman la cultura motriz, especialmente los tradicionales, aunque siempre desde una perspectiva crítica. Es gracias a esta transmisión cultural que podemos conocer nuestras raíces, nuestros orígenes y los de nuestros antepasados. Es un legado cultural construido a lo largo de siglos y de generaciones y que debemos mantener y mejorar para transmitirlo a las generaciones venideras, porque en él se encuentra la raíz de nuestra sociedad.

2. OBJETIVOS

La división de este trabajo en las partes de “posibilidades de intervención” e “intervención directa” hace que podamos encontrar en él objetivos distintos, específicos o no de alguna de las dos partes. El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado, del que partirán el resto de objetivos se formula como:

- Conocer el papel que tienen en la escuela actual los elementos más emblemáticos de la cultura motriz (danzas, canciones con movimiento y juegos motores) en el segundo ciclo de Educación Infantil

Dicho objetivo principal se divide en diferentes objetivos específicos con la intención de facilitar la investigación al fraccionarla y centrar en cada momento la atención sobre aquello que se quiere destacar. Para algunos de estos objetivos específicos será necesario un trabajo en ambas partes, mientras que otros se referirán únicamente a una de ellas. Los objetivos específicos son:

- Comprobar los conocimientos previos de los alumnos de educación infantil sobre la cultura motriz (juego, baile, canciones, etc.)
- Buscar los tiempos y espacios más propicios para intervenir en torno a la cultura motriz en el segundo ciclo de Educación Infantil
- Introducir en el aula y adaptar a las metodologías en uso distintos elementos escogidos de la cultura motriz
- Evaluar los resultados de estas intervenciones y buscar posibilidades de mejora de las mismas

Estos objetivos, al igual que el resto del trabajo, se plantean en relación al contexto concreto en el que se desarrolla la intervención, y que se detallará más adelante, y, por lo tanto, para realizar experiencias similares en otros contextos, habría que estudiarlos y adaptarlas, siendo posible que los datos arrojados hubiera que variarlos considerablemente varíen considerablemente.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1 BUSCANDO UNA DEFINICIÓN DE CULTURA MOTRIZ

El concepto de Cultura Motriz es un concepto del que, si bien se realiza un uso considerable en la literatura especializada, no se ha llegado a consensuar una definición concreta. Se puede utilizar en referencia a una parte más o menos amplia de la motricidad en relación con la escuela y la sociedad, y cada autor lo interpreta de una forma, llegando en algunos casos a incluir el espacio en el que se realiza la actividad (Barba Martín, 2004). En general se utiliza para referirse al conjunto de bailes, danzas, juegos y canciones motrices (Vaca, 2008), que se utilicen en cada texto concreto.

En lo referente a este TFG, se tratará de utilizar una definición del término que abarque algo más que la simple enumeración de elementos susceptibles de introducirse en el aula y relacionados con la motricidad. Como afirma Vaca (2008), “Estas manifestaciones culturales [...] conllevan valores que se han venido filtrando generación tras generación para estimular el desarrollo armónico de la infancia y su integración social” (p. 70). Esto implica que lejos de ser elementos meramente relacionados con el ocio, tienen también una función pedagógica y transmisora de valores, lo cual los puede convertir en un arma de doble filo para el docente: por un lado, son una gran ayuda para tratar determinados temas, pero por otro pueden no adaptarse al contexto actual al haberse creado en un contexto diferente.

Debemos entender que los elementos que componen la cultura motriz presentan una dualidad, pues son tanto elementos transmisores de valores culturales como elementos culturales. No podemos olvidar que, aunque se puedan utilizar como apoyo a la tarea

docente, también tienen un valor propio al formar parte de la cultura. Por lo tanto, en el aula se han de introducir tanto en calidad de herramientas que ayuden al proceso de aprendizaje como en calidad de elementos centrales de dicho proceso.

Los componentes de la Cultura Motriz son tradicionalmente transmitidos de generación en generación, lo que “hace que los aprendices puedan encontrar numerosos maestros en su entorno familiar” (Vaca, 2008, p. 70). Bien empleados pueden convertirse en elementos realmente significativos del proceso de enseñanza-aprendizaje, y proporcionan un puente de unión entre los dos entornos principales del alumno: la familia y la escuela. Ya desde la legislación encontramos una intención de unión entre estos dos entornos, siempre con la intención de mejorar en lo posible el paso del alumnado por el sistema educativo. La LOMCE asegura que existe una necesidad de “canales y hábitos que nos permitan restaurar el equilibrio y la fortaleza de las relaciones entre alumnos y alumnas, familias y escuelas” (p.2). Y es aquí donde la casi universalidad de los elementos que conforman la Cultura Motriz se convierte en una herramienta de cohesión indispensable, ya que nos permite encontrar algo que todas las personas implicadas, desde los alumnos a los maestros y por supuesto padres y demás familiares, tenemos en común. Partiendo de esa base, podemos llevar el entorno familiar a la escuela y el entorno escolar a la familia, facilitando “el intercambio entre los procesos de educación formal, no formal e informal” (Vaca, 2008, p. 70).

Los elementos que conforman la Cultura Motriz proporcionan otra indispensable ventaja a la hora de trabajar en Educación Infantil, y es que, debido a su concepción, son procesos que actúan de forma globalizada, teniendo una incidencia en las tres áreas a las que hace referencia el Currículum Oficial: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Conocimiento del Entorno y Lenguajes: Comunicación y Representación. El artículo 5.2 del Currículum Oficial señala que “Las áreas deberán concebirse con un criterio de globalidad y de mutua dependencia, y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños” (Decreto 122/2007). Ese mismo decreto asegura que “La perspectiva globalizadora no prescribe un método, sugiere criterios y pautas para proponer objetivos, organizar contenidos, diseñar actividades y procurar materiales” (p.8). Varios de los elementos de la Cultura Motriz se adecúan a esta

definición, pero como añadido, el propio currículum oficial asegura que “El juego forma parte de la tarea escolar, en la escuela infantil tiene una intencionalidad educativa” (p.8) por lo que prácticamente no está instando a introducir la Cultura Motriz como un elemento central en la acción educativa para este periodo, tanto como una herramienta como un contenido.

Es por todo esto que para lo concerniente a este trabajo, enfocaremos la Cultura Motriz y su tratamiento no solo como la suma o enumeración de diferentes herramientas o estrategias motrices más o menos compartidas por todos aquellos que forman parte de una sociedad y que pueden introducirse en el aula para ayudar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, si no que tendremos en cuenta las dimensiones adicionales con las que cuentan dichas herramientas: la significatividad, la transmisión cultural y moral y la posibilidad de réplica en situaciones completamente ajenas al trabajo en el aula. Por lo tanto, en adelante, la definición de Cultura Motriz que se tendrá de referencia para este Trabajo de Fin de Grado será **el conjunto de actividades motrices que se transmiten en el seno de una sociedad y que conllevan implícita una carga educativa en relación a diversos apartados del comportamiento social.**

3.2 ELEMENTOS UTILIZADOS DE LA CULTURA MOTRIZ

Dentro de la definición que se ha dado de Cultura Motriz entran varios formatos que en suma pueden hacer inabarcable este proceso, por lo que en lo que a este TFG se refiere, nos centraremos en tres apartados concretos: las Danzas, las Canciones con componentes motrices y los Juegos. Estos quizás sean los ámbitos más representativos y se encuentran sin duda entre los más extensos y entre los que en general reciben más bibliografía. A día de hoy forman o deberían formar parte del trabajo de aula en Educación Infantil en cualquier aula de Castilla y León ya que solo la palabra “juego” aparece más de treinta veces en el decreto que la regula (122/2007).

3.2.1 Juego Motor

Dentro del concepto de juego motor pueden incluirse muchas actividades distintas, desde los más simples y tradicionales como echar a suertes a los más modernos y mediante las nuevas tecnologías. Por ello, y pese a que sí existen definiciones del concepto de “juego”, dependen en su enfoque de la ciencia que las formule, y varían enormemente entre las formuladas desde la psicología o las formuladas desde las Ciencias del Aprendizaje, que se acercan mucho más a lo que este trabajo busca. No obstante, hay algunas definiciones que parten de la psicología que pueden resultar útiles para llegar a una conceptualización final de lo que entendemos por juego. Creo que es importante tener en cuenta que como asegura Russel (1970), el juego busca generar placer sin otro motivo que el propio juego. Aunque puede cumplir otras funciones, todas ellas están supeditadas al propio placer que el juego otorga, que es el elemento constructor fundamental del mismo. Esto debe servirnos de guía para la utilización del juego como elemento educativo, si pierde su función lúdica, ya no es un juego.

En lo que se refiere a este trabajo, podemos convenir que la definición que más se ajusta a lo presentado no es la de “juego motor”, si no la de “juego tradicional” o “juego popular”. Estos juegos tienen características especiales que convierten estas actividades en algo más que experiencias meramente lúdicas, pues llevan implícita una carga social. Son “enseñados y aprendidos desde tiempos lejanos” (Blanco García, 1995, p.21) y hacen posible la creación de un orden moral social y afectivo partiendo de las necesidades infantiles de acción y expresión (Blanco García, 1995). Creo que es en el juego donde más se deja notar ese componente pedagógico-social, debido a que “las ceremonias de los adultos se han ido degradando y los niños las han tomado como juego, asumiéndolas por imitación o afinidad” (Blanco García, 1995, p.22). Muchos juegos sirven como aprendizaje de comportamientos en situaciones sociales porque han derivado de dichas situaciones sociales, simplificándose y adaptándose a un nivel infantil de comprensión por los propios niños. Esta deriva crea invariablemente una serie de reglas y normas, que, si bien son en núcleo de cada juego motor, son susceptibles de alterarse para adaptar al juego a las necesidades o la disponibilidad de material o espacios a la que se tenga acceso. Estas variaciones que surgen de forma espontánea cuando los niños comienzan a jugar y

se encuentran alguna dificultad, son consensuadas con la intención de resolver un problema, y como el resto de normas, deben ser aceptadas por todos los jugadores para poder llevarse a cabo el juego.

3.2.2 Canciones motrices

El segundo apartado en el que merece la pena fijarse es en las canciones que cuentan con un apartado motriz que se apoya en la letra de la canción como introducción para determinados gestos o movimientos.

Aunque a priori se podría confundir con la danza, es posible diferenciar claramente ambas teniendo en cuenta el trato que se realiza en ambas del ámbito corporal y del ámbito musical. Mientras que en la danza el ámbito musical está supeditado al corporal, en las canciones motrices ambos ámbitos se encuentran a un nivel similar, pudiéndose emplear tanto en la intervención motriz como en la intervención musical. Como señalan Victoria y Martínez “las canciones motrices constituyen el medio a través del cual se sintetizan las dos áreas de conocimiento, la educación física y musical” (Victoria Soler y Martínez Vidal, 2010, p.1). Es este tratamiento igualitario de los ámbitos corporal y musical lo que las convierte en una herramienta muy útil para abordar un amplio espectro de contenidos, tanto musicales como corporales como pertenecientes a otros ámbitos, de una forma globalizada.

3.2.3 Danza

No es sencillo encontrar una definición ajustada de lo que significa “danza”, especialmente si tratamos de separarla del concepto de “baile”. Por lo general se tiende a tener en cuenta la danza como el concepto más general de ambos, y que incluye al otro, pero también es posible utilizarlo indistintamente al referirse a la acción práctica, así “en el ámbito educativo hablaremos de la danza cuando nos referimos a la adquisición de una técnica y manejo de un lenguaje expresivo-corporal y de danza o baile cuando hablamos de una coreografía o forma/estilo de bailar determinada” (Nicolás, Ureña Ortín, Gómez López y Carrillo Viguera, 2010, p.42). También es posible encontrar la situación opuesta, en la que el concepto “danza” se caracteriza por tener un bagaje cultural, tradicional o especialmente artístico, relegando en estos casos al baile al concepto general.

Así, es posible encontrar “una pequeña diferencia entre ambos **otorgando a la danza la categoría de baile de carácter artístico o tradicional**” (Nicolás, Ureña Ortín, Gómez López y Carrillo Viguera, 2010, p.42)

Es en esta concepción de la danza como manifestación artística tradicional y cultural en la que quiero centrarme en lo referente a este trabajo, pues es el que más se adecúa a la definición de Cultura Motriz utilizada en el mismo. Dice Mikel Aramburu Urtasun que las “danzas tradicionales encierran en sí mismas el secreto significado de ancestrales creencias y primitivas pautas de comportamiento” (p. 28). Es decir, que en ellas podemos encontrar ese componente pedagógico-social que presumimos a los elementos que forman parte de la Cultura Motriz.

En lo referente a los diccionarios de uso de la lengua, la palabra “danza” y “danzar” se utilizan ya como un sinónimo de “baile” o “bailar” respectivamente, cuya definición es “Ejecutar movimientos acompañados con el cuerpo, brazos y pies.” (Diccionario de la Real Academia Española). El diccionario de El Mundo amplía a “Moverse el cuerpo al compás de la música”. Estas definiciones son quizá excesivamente simplistas para lo que se quiere abordar en este trabajo, pero ayudan a ilustrar las dificultades para formular una definición que se ajuste a la intención de cada usuario.

3.3 LA CULTURA MOTRIZ COMO ELEMENTO TRANSVERSAL

La Cultura Motriz, o lo que para efectos de este trabajo hemos considerado como tal, no aparece de forma concreta en la legislación castellano-leonesa, si no que aparece repartida entre los contenidos de las diferentes áreas. Así, podemos encontrar contenidos específicos y referencias al juego en las tres áreas que se describen en el Anexo del decreto 122/2007 del 27 de diciembre, publicado por la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León, y cuyo objetivo es, como el propio decreto asevera “establecer el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León”. La aparición de estos contenidos diseminados se puede tomar como una invitación a utilizarlos y enseñarlos de forma globalizada, como ya se ha tratado previamente, pero también lo podemos tener en cuenta a la hora de introducirlo en el aula como apoyo a cualquier otro proceso de enseñanza-aprendizaje que se pretenda llevar a cabo. No

obstante, el tratamiento de estos contenidos se acerca más a una invitación a su utilización que a una propuesta firme de trabajo sobre ellos, lo cual puede derivar en que en algunos casos se dejen fuera o se traten de forma marginal en beneficio de otro tipo de contenidos que se resaltan más.

La Cultura Motriz y sus elementos pueden trabajarse de forma directa, o pueden introducirse como refuerzo de forma sencilla y efectiva, como se hace ya en muchas ocasiones con canciones motrices que refuerzan y recuerdan los gestos que se han de llevar a cabo en alguna de las rutinas, como puede ser lavarse las manos. Los niños, especialmente los de educación infantil, expresan y comunican por lo corporal todavía mucho (Vaca, 2008), e introducir estos momentos expresivos en el horario, aunque sea de forma reglada y prefijada, puede dar pie tanto a la comunicación consciente del alumno como al entendimiento del maestro de aquello que le ocurre y expresa de forma inconsciente con su cuerpo. Además, el conocimiento previo de elementos de la cultura motriz como puedan ser juegos motores o danzas que los alumnos posean será, si no el más amplio de entre todos los que poseen, uno de los más amplios, lo cual nos ofrece una oportunidad muy grande para trabajar desde la reconstrucción de conocimientos y desde lo significativo, ya que se puede desarrollar mucho a partir de lo que ellos saben gracias a que la base es muy amplia.

4. METODOLOGÍA

El proceso de recogida de datos es complejo en un trabajo de estas características, ya que por una parte se centra mucho en el contexto al que está destinado, pero por otra tiene un considerable peso teórico en la reflexión sobre dicho contexto. Por ello, se decidió realizar una observación no sistemática apoyada en un cuaderno de campo o cuaderno de notas, ya que es un método más plástico que permite abarcar mejor las necesidades investigativas que presenta este trabajo. Esta observación no sistemática responde a un paradigma investigador cualitativo, en oposición a uno cuantitativo, que se ha juzgado más útil para este trabajo debido a que se pretende estudiar un contexto concreto y localizado.

No obstante, se debe entender que la investigación se compone de dos partes bien diferenciadas, por un lado, el aspecto puramente teórico, más relacionado con cómo es posible introducir la Cultura Motriz en el aula de Ed. Infantil, y el otro más práctico, consistente en una experiencia de introducción de la Cultura Motriz en el aula. Siendo la Observación Participante la metodología principal en ambas partes, las Notas de Campo se utilizan principalmente en la parte práctica, donde la existencia de elementos y momentos dignos de mención es más posible.

4.1 OBSERVACIÓN DIRECTA

La Observación Directa se define como el proceso investigador en el que el investigador “está ahí, en el lugar dónde se desarrolla la acción, y que está preparado para registrar lo que está ocurriendo” (Mendoza, 1994, p.241). Es decir, es una metodología en la que el investigador se introduce en el contexto a investigar con el fin de obtener de primera mano los datos que está buscando.

4.2 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Dentro de las distintas metodologías que se encuadran en la Observación Directa, debido a las características del trabajo y al contexto en el que se ha realizado, era casi necesario utilizar la Observación Participante. Esta técnica es definida por Schensul, Schensul y LeCompte (1999) como "el proceso de aprendizaje a través de la exposición y el involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador" (p.91), es decir, el participar de forma activa en el contexto en el que se quiere realzar la investigación.

Esta técnica, además de escogerse por conveniencia debido a que el trabajo de investigación se desarrolla conjuntamente con el proceso de prácticas en el mismo centro, se ha elegido porque permite que la recogida de datos sea más precisa, al participar activamente en la toma de algunas de las decisiones que pueden afectar al desarrollo de los elementos que se quieren estudiar. Numerosos investigadores han defendido el uso de esta técnica, tanto con apoyo de otras técnicas de investigación no sistemática como como método de comprobación de los datos obtenidos de forma sistemática. Kawulich (2005)

defiende que “provee oportunidades para ver o participar en eventos no programados” (p.5), característica de inestimable valor para el trabajo que nos ocupa, ya que puede ampliarlo y dotarlo de una profundidad mayor. Por su parte, DeWalt y DeWalt (2002) aseguran que esta es una técnica “que mejora la calidad de la recolección e interpretación de datos” (Citado en Kawulich, 2005, p.5).

Esta técnica, que cuenta también con autores críticos, presenta una serie de desventajas, como el sesgo derivado de algunas de las características del investigador como el sexo, la etnia o clase social (Kawulich, 2005). Sin embargo, la mayor parte de estas desventajas se refieren a estudios puramente antropológicos o etnográficos, y muchas pierden su fuerza al aplicarse esta técnica a la investigación educativa.

4.3 NOTAS DE CAMPO

Las Notas de Campo son un elemento muy útil a la hora de registrar acontecimientos relevantes que ocurren durante la práctica, ya que permiten hacerlo de forma rápida y esquemática para poder reflexionar de nuevo sobre dichos elementos en otro momento en el que se disponga de más tiempo, para así construir un relato fidedigno y en el que los elementos importantes queden debidamente registrados.

Si bien las notas de campo se han dado durante toda la investigación debido a las características de la misma, han tenido una importancia especial en el momento de la aplicación práctica, en la que han permitido reconstruir un relato de los momentos en los que se ha llevado a la práctica lo expuesto en este trabajo.

5. PRESENTACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS

5.1 INTRODUCCIÓN

La presentación de los datos obtenidos en este trabajo ha de ser necesariamente dividida en dos si de verdad se quieren cumplir los objetivos propuestos para el mismo. Por un lado, se deben buscar los momentos más propicios en el horario semanal y diario para actuar sobre la Cultura Motriz, y por otro es necesario una experiencia práctica para conocer las posibilidades reales de implantación de primera mano.

Por ello, tras una breve contextualización del trabajo, se presentan las posibilidades de intervención en materia de Cultura Motriz en el horario que dicho contexto posee, para después proceder a explicar y narrar una de esas intervenciones que ha sido posible llevar a la práctica.

5.2 CONTEXTO DONDE SE HA DESARROLLADO

El CEIP Marqués de Santillana es un centro educativo de tamaño pequeño que cuenta con unos doscientos alumnos entre primer curso de Educación Infantil (3 años) y sexto curso de Educación Primaria (12 años). Está ubicado en un barrio a las afueras de la ciudad de Palencia, y debido a ello acceden al centro familias de un variado nivel socio-económico, lo que hace que el alumnado sea muy heterogéneo, destacando especialmente su multiculturalidad.

En lo referente a espacios, centrándonos en los que pueden ser útiles para la práctica que nos ocupa, el colegio cuenta con instalaciones específicas para música (aula de música) y motricidad (gimnasio), comedor/ sala de madrugadores/ espacio de usos múltiples, patio, zona de huerto y varios espacios comunes reaprovechados en espacios de exposición. Además, cada clase tiene un aula asignado, divididas las plantas por ciclos: planta baja para Educación Infantil, primera planta para el primer ciclo de Educación Primaria y segunda planta para el segundo ciclo de Educación Primaria. El aula destinada a 4 años es pequeña para los alumnos con los que cuenta la clase y apenas tiene espacio

para moverse debido a la organización de las mesas, en cuatro grupos de seis.

El horario del colegio consta de jornada continua entre las 9:00 y las 14:00, contando con servicios que amplían el horario para facilitar la conciliación como Madrugadores, de 7:30 a 9:00 y Comedor, de 14:00 a 16:00.

5.3 CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO

En este apartado se han de diferenciar dos grupos de alumnado diferentes pero complementarios.

Por un lado, el grupo de 4 años de Educación Infantil hacia el cuál se dirigirá de forma concreta la intervención sobre el tratamiento de la Cultura Motriz en el horario semanal y diario, grupo formado por 24 alumnos nacidos en 2013. A nivel motriz son un grupo heterogéneo, habiendo alumnos que destacan y otros que quedan por debajo del nivel que se espera. Como casos especiales destacan un alumno encuadrado dentro del grupo de ACNEE por un retraso madurativo severo y dos alumnos con problemas de comportamiento que presentan algunas conductas disruptivas moderadas.

En lo referente a la experiencia práctica, encontramos ocho grupos distintos, muy heterogéneos tanto en edad (3, 4 y 5 años), como en desarrollo, como en comportamiento. Estos grupos están formados por alumnos de las tres clases de Educación Infantil combinadas, constan de ocho o nueve miembros repartidos equitativamente entre las tres edades y se forman y utilizan exclusivamente para la experiencia de “Equipos”.

5.4 ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA

Esta propuesta, que en origen pueden parecer dos propuestas completamente separadas, se basa en la íntima relación que ambas mantienen y que les permite enriquecerse entre ellas. En primer lugar, la reflexión teórica sobre las posibilidades de tratamiento de la Cultura Motriz en un aula de Educación Infantil permite hacerse una idea de cuáles son las posibilidades, cual es el trabajo previo y cuál es el camino que se quiere tomar, mientras que la experiencia práctica ayuda a contextualizar esa reflexión teórica con una experiencia real. Estas dos propuestas, tanto la más teórica como las más práctica tienen

están pensadas para llevarse a cabo en un contexto concreto y con un alumnado concreto como ya se ha detallado antes, y no tienen ninguna pretensión de servir como guía para posibles intervenciones en contextos distintos, si no como punto de apoyo a las reflexiones necesarias para poder llevar a cabo experiencias similares en contextos distintos.

5.5 LAS POSIBILIDADES DE INTERVENCIÓN: LA CULTURA MOTRIZ EN EL HORARIO SEMANAL Y DIARIO DE UN AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Cuando se busca estudiar el tratamiento que se le da a algún elemento educativo y el peso que este tiene o podría tener en la educación de los alumnos, es posible recurrir a muchos apartados distintos, desde la PGA hasta el trabajo diario del aula. En lo referente a la Cultura Motriz, y al considerarla un elemento transversal en la educación, el tratamiento y sus posibilidades deben estudiarse no sólo desde las posibilidades diarias si no desde las posibilidades semanales, debido a que es posible encontrar momento en los que la intervención sea sencilla y adecuada y que se repitan a lo largo del todo el curso escolar. No obstante, es posible encontrar también otras situaciones educativas que, sin tener un momento asignado en el horario semanal, se repiten a lo largo del curso.

5.5.1 El Horario

Como ya se ha dicho, esta intervención está destinada a una clase en particular, y específicamente a las posibilidades que su horario ofrece.

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9:00AM	Asamblea* 9:00AM-10:00AM	Asamblea* 9:00AM-9:30AM	Música 9:00AM-10:00AM	Asamblea* 9:00AM-10:00AM	Asamblea* 9:00AM-10:00AM
9:30AM		Religión/Valores 9:30AM-10:30AM			
10:00AM	Equipos 10:00AM-11:00AM		Asamblea* 10:00AM-11:00AM		Equipos 10:00AM-11:00AM
10:30AM					
11:00AM	Recreo 11:00AM-11:30AM	Recreo 11:00AM-11:30AM	Recreo 11:00AM-11:30AM	Recreo 11:00AM-11:30AM	Recreo 11:00AM-11:30AM
11:30AM					
12:00PM				Biblioteca* 12:00PM-1:00PM	Inglés 12:00PM-1:00PM
12:30PM					
1:00PM	Informática 1:00PM-2:00PM	Inglés 1:00PM-1:30PM	Psicomotricidad 1:00PM-2:00PM		
1:30PM					
2:00PM					

Tabla 1. Horario 2º Curso Educación Infantil

(*): Horario variable a lo largo de la jornada a decisión de la tutora

Como se puede apreciar en la Tabla 1, hay una gran parte del horario semanal ocupado por intervenciones de especialistas, en el que la tutora deja de disponer del tiempo a su antojo, reduciendo notablemente las posibilidades de intervención.

5.5.2 Las posibilidades de intervención con periodicidad semanal

Cuando se pretenden buscar las posibles intervenciones sobre Cultura Motriz a lo largo de la semana, se tiende a pensar en una actividad complementaria del resto del horario, no obstante, no se debe olvidar que es posible también intervención directa sobre la materia, convirtiéndola en el eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje a través del trabajo por proyectos. Dicho esto, cabe destacar también que contando con los recursos y el ánimo necesario, es posible introducir la Cultura Motriz en cualquier actividad que pretenda desarrollarse, pero este apartado trata de centrarse más en los

momentos puntuales en los que una intervención en la materia pudiera o bien mejorar el resto del horario diario a través de cuñas que ayuden a adecuarse más a la curva de rendimiento o bien en las que la intervención sobre la Cultura Motriz pueda ser un eje central por disponibilidad de recursos adecuados garantizados como espacios o materiales concretos o por contar el grupo con características especialmente propicias.

Creo conveniente dividir estas posibles intervenciones en dos tipos distintos: las que se realizan de forma práctica y las que son una mera posibilidad. Entre las primeras hay dos momentos en los que la Cultura Motriz se trata de manera consciente:

- **Cuñas Motrices:** La introducción de cuñas motrices a lo largo del horario es una realidad en el aula, por lo general en forma de canciones motrices por limitaciones espaciales. Sin embargo, estas cuñas no siguen otro criterio que la observación del grupo por parte de la tutora. No son algo habitual, ya que se realizan una vez por semana como mucho.
- **Psicomotricidad:** La hora de psicomotricidad es en la que la Cultura Motriz suele tener un papel preferente, pues gracias a algunos de sus elementos, fundamentalmente juegos, es posible trabajar algunos contenidos que se planea trabajar. Estas sesiones son impartidas por un especialista que trabaja de forma autónoma e independiente de la tutora, pero aun así merecen una reseña.

Por otra parte, las que podrían convertirse en una realidad según se encuentra el contexto del aula en este momento son:

- **Asamblea:** La asamblea es un momento especialmente propicio para la intervención en forma de cuña en uno o varios momentos durante su duración, debido a que su extensión la hace una actividad pesada que una cuña motriz de danza en solitario (por limitaciones del espacio) puede hacer más fluida y porque su configuración como una sucesión de momentos concretos continuados hace posible introducir la cuña como una parte más de la rutina sin alterar su esencia.

- Momentos posteriores a la intervención de especialistas: Exceptuando las intervenciones del especialista en psicomotricidad y el especialista en informática por estar al final del horario, los momentos inmediatamente posteriores a cada una de las intervenciones de especialistas (religión/valores, música e inglés) son buenos momentos para introducir danzas o canciones motrices (de nuevo por problemas de espacio) como método para aliviar el cansancio acumulado y como método para lograr una transición hacia otra actividad distinta.
- Equipos: La intervención en equipos se analiza y explica de forma más detallada en el apartado 5.6 del trabajo, por lo que aquí me limitaré a señalar que las características que tienen los grupos para esa actividad son muy propicias para realizar una intervención sobre Cultura Motriz.
- Psicomotricidad: He creído conveniente añadir este momento de la semana en ambos ámbitos porque se puede aprovechar más de lo que se hace. Pese a que la intervención en el horario asignado a psicomotricidad corra a cargo de un especialista y trate elementos de la cultura motriz, no se puede dejar de lado que en ese momento está asignado el gimnasio del colegio para el grupo clase, y por lo tanto no se debería dejar pasar la oportunidad de intervenir, bien coordinados con el especialista para seguir una línea conjunta o bien interviniendo directamente durante esa hora, manteniendo al especialista como apoyo.
- Informática: La hora destinada a informática tiene la característica de partir al grupo clase en dos, dejando la mitad de los alumnos en el aula y yendo la otra mitad a la sala acondicionada para la actividad. Con esta circunstancia, es más posible aprovechar el limitado espacio del aula para realizar propuestas que requieran movimiento, así como utilizar otros espacios disponibles como el patio de forma más cómoda.

5.5.3 Las posibilidades de intervención con periodicidad esporádica

Con las posibilidades de intervención fuera del horario no se quiere hacer mención a momentos externos a la jornada escolar, pues ese no es el objetivo de este trabajo. Se refiere al conjunto de estrategias y técnicas que se utilizan en el aula pero que no tienen un horario fijo por uno u otro motivo.

- **Hilo Conductor del centro:** El centro al que hace referencia este trabajo busca cada año un hilo conductor, es decir, un tema común a todos los cursos sobre el que se realizan diferentes actividades y que sirve como comodín a la hora de preparar determinadas actividades a lo largo del año, como pueden ser el festival de Navidad o la Semana Cultural del colegio. Durante el curso 2017/2018, el hilo conductor ha sido “Al Son del Marqués”, que partiendo de una pequeña canción creada para la ocasión ha pretendido trabajar la música. Partiendo de esta idea del hilo conductor, se puede realizar una intervención sobre la Cultura Motriz a nivel de centro, utilizando esta o una de sus partes (juegos tradicionales, danzas, ...) como hilo conductor.
- **Libro Viajero:** El Libro Viajero consiste en un cuaderno en blanco que se realiza con poco a poco entre todos los alumnos, llevándoselo a casa por turnos. Antes de comenzar se elige bien entre toda la clase, bien el tutor individualmente el tema que tratará. Tiene como objetivo acercar a las familias al aula, ya que después de que uno de los alumnos rellene su parte, se pide a sus familias que vengan al aula a exponer lo que se ha plasmado en el libro. Esta estrategia tiene muchas posibilidades de uso, ya que la elección del tema condicionará la intervención de las familias en el aula. En el caso que nos ocupa, el tema del libro es “Mi música es tu voz”, con el que se pretende recopilar las canciones favoritas de cada alumno. La incidencia que esto tiene sobre la cultura motriz es enorme, porque la gran mayoría de canciones infantiles tienen una coreografía asociada o son directamente canciones motrices. En este caso la elección del tema no es casual, se debe a que el hilo conductor del centro es la música, pero es posible introducirlo en el aula sin esa contextualización previa.

- **Proposiciones de los alumnos:** La etapa de Educación Infantil es se vive principalmente por lo motriz, ya que es la primera posibilidad de interactuar con el entorno que se nos presenta. Esto hace que diariamente los alumnos traigan al aula vivencias relacionadas con la cultura motriz: explicaciones de juegos, canciones que han bailado, ... Partir de sus intereses para introducir estos elementos en el aula en la medida en la que los espacios y tiempos lo permitan, puede ayudar tanto a darle más importancia a la Cultura Motriz como maestro a lo largo del curso como a que los propios alumnos den más importancia a la Cultura Motriz en su día a día al convertirse en algo significativo en el aula.

5.6 LA INTERVENCIÓN DIRECTA: LA INTRODUCCIÓN DE ELEMENTOS DE LA CULTURA MOTRIZ EN LA EXPERIENCIA DE “EQUIPOS”

La introducción de una propuesta tan amplia como esta requiere de un bagaje previo en cuanto a organización de centro y de aula se refiere, pues es necesario destinar una cantidad considerable de recursos temporales y espaciales a la misma. Por suerte, en el contexto en el que se ha realizado se lleva varios cursos haciendo una **propuesta llamada “Equipos”, consistente en un conjunto de ocho talleres diferentes entre los que se reparten los alumnos de las clases de 3,4 y 5 años en grupos prefijados.** Estos talleres se dividen en distintos ámbitos: lógico-matemática, manualidades, música, ... Especialmente interesante para el trabajo que nos ocupa es el **taller de psicomotricidad, llamado “En Movimiento”** en el que se ha desarrollado la experiencia narrada a continuación durante un ciclo completo, es decir, las ocho sesiones necesarias para que el mismo número de grupos participe en cada uno de los talleres.

Es necesario señalar que, pese a que en estos talleres se abordan directamente algunos problemas que puedan presentar los alumnos que acuden, la propia configuración de la actividad hace imposible plantear la intervención directa como uno de los objetivos, limitándose a actuar en esos casos cuando se presenta la ocasión. Los objetivos principales de estos talleres, según he podido extraer del estudio del contexto, son tanto el proporcionar a los alumnos una actividad lúdica que disfrutan como permitir un espacio

en el que las relaciones entre las diferentes edades y clases puedan florecer y fortalecerse, enriqueciendo de esa forma la experiencia global de la etapa escolar. En lo referente al taller donde se ha dado la intervención, su objetivo es proporcionar a los participantes una sesión en la que puedan experimentar su motricidad a través del uso de distintos materiales y en distintos espacios. Específicamente para las intervenciones que se van a detallar se ha añadido el objetivo de presentar juegos componentes de la Cultura Motriz y explorar los que ya se conocen. Los objetivos por lo tanto presentan tres niveles de concreción curricular distintos:

- Objetivos de la actividad general:
 1. Proporcionar un momento lúdico a los alumnos dentro del horario escolar semanal
 2. Crear un momento en el que las relaciones entre los alumnos de las tres clases de Educación Infantil sean posibles
- Objetivos del taller de psicomotricidad “En Movimiento”:
 1. Experimentar con la motricidad del propio cuerpo utilizando distintos materiales
- Objetivos específicos de las intervenciones
 1. Presentar y acercar a los alumnos juegos provenientes de su Cultura Motriz
 2. Explorar los conocimientos de los alumnos en lo referente a conocimiento de su Cultura Motriz

El motivo por el que he decidido centrar mi intervención en estos talleres en los que el grupo es distinto en lugar de en otro momento del horario se debe a que esta es una actividad consolidada, que podía estar seguro de llevar a cabo a lo largo de toda su duración. Además, la reducción del tamaño del grupo ayuda también a llevar a intervenir de forma más sencilla.

La estructura de cada una de las sesiones es similar, aunque el desconocimiento de las características del grupo diario puede hacerla variar bastante en términos de duración de las mismas. La estructura dentro de cada taller varía según las necesidades del maestro que la lleva a cabo, en este caso cuenta con tres partes bien diferenciadas.

1. Momento de encuentro: Al ser necesario reunir a las tres clases en el mismo lugar para dividir correctamente los grupos, se utiliza el hall del colegio, donde los alumnos a los que en esa sesión les toca un determinado taller se colocan junto al maestro que lo lleva a cabo y que está debidamente indicado con un medallón de cartón grande que llevan colgado del cuello con el color de su taller. Después de juntar a los alumnos de cada clase que participan en cada taller, forman una fila detrás de cada maestro que les guía hacia el espacio en el que se desarrolla, en el caso que nos ocupa, gimnasio del colegio o el comedor/sala de madrugadores si este no está disponible. Aunque los grupos van rotando de taller, esta rutina se lleva a cabo en todas las sesiones. Tras llegar a la sala se realiza un juego de presentación, si es posible introduciendo material para hacerlo más atractivo.
2. Momento Central de la Sesión: Tras la presentación, se presentará un juego de grupo que permita a cada uno de los alumnos jugar según la intensidad que crean conveniente para respetar sus ritmos e intentar lograr un ritmo conjunto de grupo. Exceptuando una de las sesiones, se presentó el juego “Aguaracha” (Anexo 1), que cumple con las características buscadas. Dependiendo de la disposición que presentasen al juego este se alargaba más o menos. Tras esto se pasa a jugar a otro juego de grupo, intentando que parta de las proposiciones de los alumnos, pero siendo propuesto por el maestro en caso de no llegar a un consenso o no haber proposiciones. Para acabar esta parte de la sesión, se propone un juego más enfocado en la atención que en movimiento, el “Escondite Inglés” (Anexo 1).
3. Asamblea Final: Para acabar la sesión, se realiza una pequeña asamblea en la que los alumnos pueden dar sus opiniones e impresiones sobre qué juegos les han gustado más, qué juegos podrían haberse jugado y en general sobre el funcionamiento de la actividad. Si es posible, se realiza una votación sobre el juego que más ha gustado en la sesión y se repite el ganador los últimos minutos.

La decisión de dividir de esta forma las sesiones se basa en acomodarse todo lo posible a los ritmos de los alumnos y a su relación con el horario del día. Al ser talleres rotatorios, cada alumno acude al taller de psicomotricidad una de cada ocho veces, lo cual en el mejor de los casos es un día cada cuatro semanas, por lo tanto, es si no necesario, beneficioso el buscar un momento de adecuación en el que los alumnos se puedan situar

respecto a qué taller van a acudir, con el *Momento de encuentro*. Desde este momento se comienza una transición paulatina hacia el *Momento central de la sesión*, en el que se busca conseguir los objetivos más concretamente y para el que el momento de encuentro predispone a los alumnos. Finalmente, con la *Asamblea Final* se busca una reflexión sobre lo hecho y sobre lo que es posible hacer, así como un tiempo de relajación o calma que predispone para regresar al aula y continuar con la jornada.

Aunque la estructura es clara y está diferenciada, a la hora de pasar a la práctica hay una serie de elementos que la pueden hacer variar. La disposición de los alumnos en cada una de las partes es fundamental, tanto por rechazo de la actividad propuesta como por excesivo gusto, ya que en varias ocasiones la duración de la presentación se extendió hasta ocupar una gran parte de la sesión porque estaban muy motivados en ella. También se han de tener en cuenta las posibles distracciones, como la existencia de materiales especialmente atractivos en el espacio en el que se realiza la actividad. Esto ocurrió en algunos espacios, en los que en muchas ocasiones los materiales distrajeran la atención o la monopolizaron cuando había posibilidad de interacción con ellos.

5.6.1 Intervenciones Realizadas

- **Primera Intervención (19-3-2018):** La primera intervención ha tenido éxito, con una buena participación y entusiasmo por parte de los alumnos. Han surgido algunos problemas de ritmo, que son exclusivamente culpa mía. La intervención ha comenzado con un juego de presentación en el que cada alumno decía su nombre, la clase a la que pertenecía e indicaba la forma de moverse de un animal para que todos lo hicieran. Tras eso, se ha presentado el juego “Aguaracha”, un juego consistente en buscar objetos de un determinado color al que se le han añadido variaciones de buscar objetos de un determinado material. Tras eso se ha presentado el juego “Abuelita” (Anexo 1), un juego que explora las formas de moverse por el espacio, y en el que se ha permitido a los alumnos participar tanto de jugadores como de directores (el personaje que da los comandos). Finalmente, para regresar un poco a la calma se ha presentado un juego sencillo y conocido por todos los niños, el “Escondite Inglés”, y debido a que todos conocían las reglas, se les ha permitido jugar sin dirección desde el principio.

Entre la primera y segunda intervención hubo una cantidad sustancial de cambios tras comentar con la maestra encargada del taller los ciclos anteriores del mismo y con el fin de que no se repitieran juegos ya realizados.

- **Segunda Intervención (23-3-2018):** La segunda intervención ha mejorado en varios apartados, principalmente el uso de más material y de un espacio más amplio y mejor preparado como es el gimnasio del colegio, así como el cambio o modificación de alguno de los juegos por suma de la reflexión propia y de la tutora de prácticas, sobre todo orientada a no repetir actividades que se han dado en otros momentos de esta misma intervención en “Equipos”. La presentación se ha modificado, pasando cada alumno de indicar la forma de moverse de un animal a realizar una acción con una pelota, que el resto imitaba. Tras eso, se ha presentado de nuevo el juego “Aguaracha”, introduciendo dos modificaciones principales además del espacio: las consignas podían introducir partes del cuerpo y posiciones (ej. La cucaracha está con la oreja apoyada en el suelo) y después de dirigirlo varias veces, se ha permitido a los alumnos dar sus propias consignas por orden. Después se ha presentado el juego “Tierra, Mar y Aire” (Anexo 1), utilizando dos pequeños castillos de plástico como Tierra, dos colchonetas como Mar y una pelota roja de 1m de diámetro como Aire. Al igual que en el anterior, se ha permitido a los alumnos introducir sus propias consignas tras varios ejemplos por parte del maestro. Finalmente se ha introducido el “Escondite Inglés”, del que todos conocían las normas y al que todos parecían entusiasmados por jugar. Finalmente, se ha hecho una recapitulación de los juegos a los que se ha jugado en una pequeña asamblea, se ha permitido a cada niño elegir un favorito y se ha votado qué juego repetir los últimos minutos, que ha resultado ser el “Escondite Inglés” de nuevo. Cabe destacar, que pese a la introducción de un elemento extraño en los momentos finales de la sesión (un grupo de alumnos de la UVa que estaban viendo el proyecto “Equipos”), los alumnos no se han distraído, y han seguido centrados en el juego.

- **Tercera Intervención (26-3-2018):** La tercera intervención volvió a presentar los problemas de la primera en cuanto al espacio, ya que por problemas de horario no se puede disponer más que de una pequeña sala con poco espacio. Para la presentación se ha mantenido el cambio a realizar un movimiento con la pelota tras presentarse, y pese al espacio con el que se contaba, han surgido propuestas interesantes, algunas utilizando la propia problemática del espacio inclusive. Tras esto se ha pasado a explicar y jugar a “Aguaracha”, que pese a haber sido un juego que ha funcionado muy bien en ocasiones anteriores, en este caso no gustó a los alumnos y se acertó para cambiar de actividad. La tercera actividad fue la presentación de un “Rana” (Anexo 1) adaptada para niños de Educación Infantil. La propuesta era recorrer parte del espacio (3m) utilizando el cuerpo de una manera no usual, llegar hasta la línea de lanzamiento e intentar acertar. Se les propuso moverse a la pata coja y saltando como ranas. La actividad no parecía motivarles mucho y varios de ellos comenzaron a deslizar por el suelo las fichas de madera que servían para tirar a la rana, así que se les propuso explicar al resto de compañero una forma de mover la ficha de madera por el suelo, y después que el resto lo imitara, de forma similar al juego de presentación. Esta propuesta les gustó mucho y se dedicó una gran parte de la sesión en que todos propusieran sus ideas. Finalmente se propuso jugar al “Escondite Inglés”, juego que todos conocían y al que se pusieron a jugar inmediatamente sin intervención del maestro.
- **Cuarta Intervención (13-4-2018):** Para la cuarta intervención estuvo disponible de nuevo el polideportivo del colegio, lo cual permitía introducir una serie de juegos imposibles de realizar en el otro espacio disponible. Para la presentación se mantuvo la misma dinámica de utilizar pelotas, con la variación en esta ocasión de que los propios alumnos introdujeron movimientos con la pelota que no requerían un desplazamiento completo del cuerpo, como rodarla por sus brazos, pasarla por debajo de las piernas o esconderla cada vez en un lugar del cuerpo. Esta actividad gustó mucho y se extendió bastante en el tiempo. Después se presentó el juego de “Aguaracha”, y tras dar algún ejemplo por parte del maestro, se les permitió dar sus propias consignas. Algunos alumnos presentaron dificultades a la hora de dar consignas, y se limitaban a repetir alguna de las anteriores pese a haberse dejado claro

que no debería hacerse. Pese a eso, la propuesta gustó. Como último juego se propuso el “Escondite Inglés”, al que todos sabían jugar y en el que se les dio libertad para hacerlo. En los últimos minutos se realizó una pequeña relajación con pelotas para calmar a los alumnos y después una asamblea en la que cada uno dijo qué juego le había gustado más.

- **Quinta Intervención (16-4-2018):** Para la quinta intervención estuvo de nuevo disponible únicamente el espacio más reducido, que trató de ampliarse apartando y apilando algunas mesas. Para la presentación se presentó el juego con pelotas como de costumbre, pero con el cambio de que en esta ocasión los alumnos introdujeron los juegos en parejas, como pasársela de determinadas formas (pies, manos, botando, ...). Que el espacio no fuera muy amplio ayudó a que los alumnos de tres años pudieran realizar estas actividades con más facilidad, aunque el maestro tuvo de remarcar que se hiciera con cuidado. Tras esto, se presentó la “Rana” y se repitieron los juegos tanto de lanzar las fichas como de moverlas por el espacio de diferente forma, ambos a discreción del maestro. Estos juegos no parecieron gustar demasiado al grupo, y se les reunió en asamblea para explicarles el juego “Aguaracha”, pero conjuntamente mostraron su interés por jugar a “La Zapatilla por Detrás” (Anexo 1), que surgió como propuesta de uno de los niños. Tras esto y debido a los problemas de espacio, se propuso cambiar de juego, pero de nuevo los niños mostraron un consenso por querer jugar a “Pato, pato, oca” (Anexo 1), que se modificó por parte del maestro para evitar accidentes cambiando la carrera por formas de movimiento alternativas (pata coja, cuatro patas, ...). En los últimos minutos se realizó una asamblea para que pudieran expresar su opinión sobre el momento que más le había gustado.
- **Sexta Intervención (20-4-2018):** Para la sexta intervención estuvo de nuevo disponible el pabellón del colegio, y todos los materiales que hay en este. La intervención comenzó con la presentación, el juego con pelotas. Tras esto se presentó el juego “Aguaracha”, dando el maestro unas pocas consignas al principio y permitiendo a los alumnos dar las suyas tras eso. Después, a propuesta de los niños, se comenzó a jugar a “Bomba” (Anexo 1), un juego consistente en pasar un balón en círculo mientras se hace una cuenta regresiva desde diez que al finalizar hace que explote la bomba y el que la tenga queda eliminado. Tras esto se propuso “Pato, pato,

oca” en un consenso entre el maestro y los alumnos. En este momento surgió un problema ya que uno de los alumnos de tres años tenía miedo de jugar con los de cuatro y cinco porque jugaban con mucha intensidad. Para tratar de resolver el problema se realizó una ronda de proposiciones de juegos con la consigna de que fueran “juegos tranquilos”, de donde surgió la idea de jugar al “Escondite Inglés”. Debido a problemas de tiempo, no fue posible realizar la asamblea final en esta sesión.

- **Séptima Intervención (27-4-2018):** La séptima intervención pudo de nuevo tener lugar en el pabellón del colegio. Comenzó con el juego de presentación con pelotas que se ha venido haciendo desde la segunda intervención. Tras esto se presentó el juego “Aguaracha” y tras dar varios ejemplos de consignas el maestro, se permitió a los alumnos ser los protagonistas dando consignas por turnos. Al presentar el segundo juego de nuevo surge un interés por jugar a “La Zapatilla por Detrás” por parte del alumnado, y cómo todos conocen el juego y las reglas, se les permite organizarse con total autonomía, aunque durante el juego se introducen consignas con intención de que la participación sea todo lo igualitaria posible. Tras hacer que cada alumno la quede al menos una vez, se hace una pequeña asamblea y se les pregunta sobre qué juegos quieren jugar. Cada uno propone un juego y se explican los que no todos conocen, tras lo que se realiza una votación en la que gana “Bomba”. Hay una pequeña discusión sobre cómo se cuenta, pero los propios alumnos la zanján dando libertad al que cuenta de hacerlo como prefiera. Como todos conocen el juego se les permite jugar con libertad, pero poco después de empezar se hace necesario introducir la consigna de que se debe contar con los ojos cerrados para evitar hacer trampas. La sesión acaba con una pequeña asamblea en la que se les pregunta por el juego que más les ha gustado entre los que hemos jugado.
- **Octava Intervención (4-5-2018):** La octava intervención, la última, tuvo lugar en el gimnasio del colegio. Comenzó con la presentación con pelotas, que a este grupo no pareció gustarle igual que al resto y que requirió de más guía por parte del maestro que en otras ocasiones. Tras eso se presentó el juego “Aguaracha”, y tras varios ejemplos por parte del maestro se les permitió dar las consignas a los alumnos. En esta ocasión hubo que prohibir utilizar un material concreto, dos castillos de plástico, debido a que estaban monopolizando completamente el juego y distrayendo a varios

de los alumnos. Tras hacer una ronda completa de consignas, se organizó una asamblea en la que cada alumno daba ideas sobre qué juego jugar, y de la que salió ganador el “Pilla-Pilla” (Anexo 1). Al conocer todos los alumnos el juego se les permitió jugar con libertad desde el comienzo, pero fue necesario introducir un elemento distintivo para que todos tuvieran claro quién era el que pillaba. Antes de finalizar la sesión se realizó una asamblea en la que cada uno de los alumnos dio su opinión sobre su momento favorito de la sesión.

5.6.2 Valoración de las intervenciones realizadas

La intervención en general funcionó de la forma que se esperaba, y los fallos presentes se pueden achacar a mi inexperiencia como docente. Entre estos, existen dos tipos de fallos: los fallos en la práctica y los fallos en la programación. Los fallos en la práctica, como pueden ser no saber leer correctamente los intereses del grupo, extender alguna de las partes de la actividad más de lo necesario o enfrentar los problemas que puedan surgir a los alumnos se solucionan progresivamente al adquirir más experiencia y reflexionar sobre la misma.

Por otro lado, los fallos de programación, aunque dependen de la experiencia, lo hacen en menor medida, y creo tener la formación necesaria para solucionarlos en su mayor parte. Aunque la estructura de la intervención fuera la misma desde el comienzo hasta el final, durante el desarrollo de la propia intervención ya surgieron algunas soluciones, especialmente referidas al ritmo de la sesión, alargando y dando más protagonismo a unos momentos y restándoselo a otros. Es necesario en este punto hacer especial hincapié en la necesidad de tener claro cuál va a ser el tratamiento de los ritmos de cada sesión, y si cada una de los momentos va a tener un tiempo fijo o variable. Buscando respetar todo lo posible los ritmos del grupo y de cada uno de los alumnos, creo que lo más conveniente sería que esos momentos fueran flexibles, en cuyo caso habría que tener en cuenta la posibilidad de reducir o incluso eliminar alguno de los momentos programados. Al variar cada sesión el grupo de alumnos, no es posible intuir cual van a ser las necesidades concretas para cada grupo, por lo que creo que debería programarse teniendo en cuenta que un momento puede extenderse mucho y necesitar muchos recursos, y que es posible que los alumnos no sean capaces de dar todos esos recursos, especialmente en lo que se

refiere a propuestas de juegos.

Por suerte, una vez finalizada la experiencia se puede contemplar desde una óptica más amplia para localizar sus errores de forma más sencilla y comprobar si se han cumplido los objetivos propuestos. La propia estructura de la actividad ya hace que los objetivos generales de la misma se cumplan en cada uno de los talleres, y la programación se realizó teniendo en cuenta los objetivos del propio taller, que creo también se han cumplido. En lo referente a objetivos específicos, creo que las características de la actividad no permiten cumplir ambos, ya que en definitiva se cuenta con una hora para cada grupo. En algunos grupos el primer objetivo, presentar y acercar a los alumnos juegos pertenecientes a su Cultura Motriz, se ha cumplido notablemente y el segundo, explorar los conocimientos sobre la Cultura Motriz que poseen los propios alumnos, se ha abandonado más, y en otros ha ocurrido al contrario, aunque en casi todos ha habido actuaciones destinadas a cumplir ambos. Creo que un punto de mejora de la actividad podría ser centrarse únicamente en uno de esos objetivos, o bien enfocarla totalmente a acercar elementos de la cultura motriz a los alumnos o bien a explorar sus conocimientos previos en la misma. Especialmente la segunda creo que es beneficiosa, ya que convierte la actividad en algo mucho más significativo al partir de los propios alumnos las propuestas que se van a realizar. Además, al permitir que sean los propios alumnos quienes expliquen los juegos, se permite formar otras relaciones sociales entre los alumnos, pasando de un rol de igualdad a un rol en el que uno o varios tienen el conocimiento que los demás quieren adquirir.

Otro elemento que merece la pena considerar es la elección de los juegos que se presentan en cada sesión, ya sea por parte del maestro o por parte de los alumnos. Elegir correctamente los juegos a presentar en cada sesión en una actividad en la que los grupos varían por sesiones es complicado, e imposible de hacer teniendo en cuenta el gusto particular de cada uno de los alumnos. Por ello, se han de elegir juegos que se adecuen correctamente al nivel y especialmente en los que sea posible una interacción entre los alumnos, en la que los mayores ayuden a los pequeños. Por ello, juegos como “Aguaracha”, en los que no existe una verdadera competición, sino una consecución de un objetivo concreto, pueden resultar idóneos. Sin embargo, no se puede olvidar que las

propuestas de los alumnos es muy posible que no se adecúen a este esquema, en cuyo caso se ha de valorar si la significatividad resultante compensa la posibilidad de que la interacción no sea tan adecuada. Por lo general esto ocurre, ya que los propios alumnos intentan que todos los miembros del grupo participen de una forma u otra, pero en el caso de que no ocurriera, es posible introducir modificaciones menores a los juegos para forzar a que todos participen.

Otro elemento que ha tenido una enorme influencia en el desarrollo de la propuesta y que es posible controlar y mejorar para lograr una mayor significatividad o para aumentar las posibilidades de llevar a cabo diferentes juegos es el material. El colegio en el que se han desarrollado las intervenciones tiene un almacén de material deportivo considerablemente surtido, y apenas ha habido en dichas intervenciones utilización del mismo exceptuando el que se encontraba ya en la sala. Es cierto que muchos juegos no requieren de un material en específico, pero también es cierto que si los alumnos conocen la existencia y posibilidad de utilización de otros materiales como combas, zancos, balones de diferentes características o aros es posible que propongan su utilización para juegos que pueden ser muy enriquecedores.

Relacionado con el apartado material se encuentra el apartado espacial, que ha tenido una influencia si no igual, mayor en el desarrollo de las intervenciones. Hay una notable diferencia entre las que se han desarrollado en un espacio adecuado como podría ser el gimnasio del colegio y las que se han desarrollado en el comedor/sala polivalente, mucho más pequeña y ocupada por sillas y mesas. Es cierto que quizá este sea el apartado en el que el maestro menos influencia pueda tener, ya que depende en gran medida de la organización del propio colegio e incluso de la meteorología, al no poder utilizarse tampoco el patio del colegio por ser esta adversa, pero hubiera sido y es posible adaptar más cada intervención al espacio de los que se ha hecho. Es cierto que se intentó introducir materiales que pudieran aprovechar el menor espacio, como la “Rana”, pero también podrían haberse buscado otros espacios o preparado mejor los disponibles.

Esta misma propuesta podría extrapolarse a otras formas de intervención en el aula, como podría ser un proyecto o una unidad didáctica relacionada con el ámbito corporal, pero creo que donde realmente brilla es en estas intervenciones en las que la adquisición de

contenidos, obviando los referentes al control corporal del propio cuerpo y el conocimiento de uno mismo, es secundaria en favor de lo lúdico. Como se ha explicado, los juegos tienen que tener necesariamente un contenido lúdico para ser juegos, y al intentar cargarles de contenidos ajenos a lo lúdico, muchas veces desaparece esa esencia, convirtiéndolos en una actividad corporal, que puede tener muchos beneficios en otras intervenciones, pero que se aleja de la intervención sobre Cultura Motriz.

6. CONCLUSIONES

Como siempre es necesario tras realizar un proyecto de estas características, se ha de comprobar si los objetivos que se habían propuesto al inicio del mismo y que han guiado la acción del mismo se han cumplido, en qué condiciones y en caso negativo por qué no se ha logrado cumplirlos. Es este un apartado para reflexionar sobre el propio trabajo, y creo que la forma más lógica de hacerlo es comprobando si se ha podido cumplir cada uno de los objetivos que me había propuesto.

Para conseguir encontrar los tiempos y espacios más propicios para intervenir en torno a la cultura motriz, se debe organizar la información que se puede recoger en el aula con una investigación directa y filtrarla, de forma que teniendo en cuenta las posibilidades reales en cuanto a espacios, materiales, tiempos e incluso personal, se pueda dar con los que son los momentos y los espacios más propicios para intervenir sobre la Cultura Motriz. Es este uno de los objetivos principales del trabajo, así como una de las principales dificultades, ya que puede variar mucho al tener una relación directa con el contexto en el que se desarrolla, especialmente con el horario del mismo. Por ello, para lograrlo ha sido necesario un estudio detallado del horario semanal y diario, así como de los recursos disponibles. Al centrar una parte considerable del trabajo en la resolución de este problema, ha sido posible ofrecer posibilidades de mejora en aquellos aspectos en los que se estaba ya trabajando la Cultura Motriz y posibilidades de intervención en aquellos en los que no se estaba trabajando, pero se puede hacer de forma continuada y efectiva.

Quizá más complicado sea encontrar las fórmulas concretas para introducir en el aula distintos elementos de la Cultura Motriz y adaptarlos a las metodologías en uso. Este objetivo, que cuenta con dos partes claramente diferenciadas, ha podido cumplirse solo parcialmente debido a las condiciones encontradas a la hora de llevar a cabo la intervención. La primera parte, que habla de introducir en el aula, es la que ha resultado más complicada de cumplir, ya que las intervenciones en este sentido se han desarrollado dentro del proyecto “Equipos”, que yo considero una actividad externa al aula, no solo por realizarse físicamente fuera del aula en la mayoría de los casos si no porque la variación en el grupo en el que se realiza es muy grande como para seguir considerándolo el mismo grupo. **Por lo tanto, se ha logrado introducir elementos de la Cultura Motriz en el horario de Educación Infantil, pero no en el aula concreta que se tenía como objetivo.**

Por otra parte, esta configuración en equipos es lo que ha permitido que la segunda parte del objetivo, la de adaptar los elementos de la Cultura Motriz a las metodologías en uso, se haya podido cumplir. El proyecto “Equipos” es una metodología que cuenta con unos objetivos bien definidos, y en los que elementos de la Cultura Motriz como pueden ser juegos o danzas encajan muy bien. El mayor inconveniente es la necesidad de adaptar la elección de aquello que se va a realizar a la circunstancia de encontrar alumnos de las tres edades de Educación Infantil. Es en este punto donde creo que se ha logrado cumplir este objetivo, o al menos su segunda parte, **al buscar e introducir juegos en los que las tres edades pueden participar según sus propias posibilidades y apoyándose mutuamente.**

Esta configuración en grupos más pequeños ha contribuido también a que sea más sencillo **comprobar los conocimientos previos de los alumnos en relación a la Cultura Motriz.** No obstante, esto se puede realizar de muchas formas, y por ello es importante escoger una adecuada y que se adapte a la importancia que se le quiere dar dentro del trabajo. En este caso, este objetivo partía de una necesidad muy clara: saber cuál era el nivel inicial a partir del cual se podía guiar la intervención. Es, por tanto, un objetivo secundario del trabajo, en tanto la principal utilidad de su consecución es lograr cumplir de forma más acertada otros objetivos. Debido a esto, la forma de obtener la información

no es sistemática, ni ocupa un tiempo muy amplio en los planteamientos de este trabajo. En este caso se optó por permitir a los niños expresar libremente sus pensamientos y opiniones referentes a su conocimiento sobre la cultura motriz en tiempos destinados específicamente para ello, tanto para comprobar sus conocimientos previos como para utilizar dichos conocimientos en la intervención que se estaba llevando a cabo.

La evaluación de la intervención directa es uno de los objetivos a los que más importancia se le ha dado, y creo que se debe enfocar desde dos apartados diferenciados, **por un lado, la evaluación de su impacto en los alumnos participantes y por el otro la evaluación de cada una de las intervenciones por parte del maestro para poder encontrar e identificar posibles errores y mejorarlos.** Para el primer apartado se realizó una evaluación directa compuesta por la **observación individual de cada uno de los alumnos** durante la sesión y por la intervención que se permite realizar en el último momento de las mismas. Esta evaluación dio como resultados que las sesiones en general han sido significativas, especialmente los momentos de juego con materiales y los momentos de juego propuestos por los alumnos. Esto lleva a pensar que en las circunstancias en las que se han dado estas intervenciones, es muy probable que para conseguir la mayor significatividad y utilidad a las sesiones el foco de los objetivos se tenga que centrar en el conocimiento previo sobre Cultura Motriz que los alumnos ya poseen.

El otro apartado de evaluación obligatorio es el que se hace desde la **perspectiva del docente**, y pese a que ya se ha dedicado parte de este trabajo a esto mismo, quiero remarcar algunos puntos importantes. Como ya he dicho, creo que el mayor error de programación fue el tener dos objetivos que, aunque sea posible trabajar en la misma sesión, son por lo general incompatibles, haciendo necesario dedicar diferentes momentos de la sesión a cada uno. Esto ha hecho que las intervenciones quedaran en general faltas de tiempo para llegar a una profundidad suficiente para lograr una correcta consecución de alguno de los dos objetivos. Siendo este el principal problema, también se ha de tener en cuenta que, pese a que la organización de cada sesión era clara, en la práctica se ha desdibujado, alargando algunas partes y acortado otras, lo cual puede haber afectado al ritmo de la misma.

En general creo que se puede afirmar que **se han cumplido en su mayor parte los objetivos propuestos en este trabajo**, pese a que el contexto fuera distinto al que originalmente se planteaba. Lejos de entender el contexto como un impedimento, creo que la configuración en “Equipos” ha contribuido tanto a mejorar la intervención directa, en tanto ha creado grupos mucho más manejables y ha ofrecido espacios que o bien mejoran las posibilidades o bien las mantienen parecidas, como a enriquecer la parte de estudio más ajena a la intervención directa ofreciendo un nuevo mundo de posibilidades de estudio. Creo que la intervención sobre Cultura Motriz en la escuela se ha revelado útil tanto para atender a los ritmos y a la curva de rendimiento de los alumnos como para crear aprendizajes significativos en los mismos, y es una herramienta que los docentes podrían emplear más por sus beneficios, y porque, aunque presente una serie de dificultades, como podrían ser los tiempos o los espacios, es posible subsanarlas organizando los horarios teniéndolo en cuenta. La consecución de los objetivos específicos, al menos en su mayor parte, me lleva a pensar que tras la realización de este trabajo **he logrado con éxito conocer el papel que la cultura motriz tiene en la escuela actual**, si bien sólo estoy dispuesto a asegurar haberlo conseguido en relación al contexto en el que se ha realizado la investigación, pues como ya he dicho, es algo con una influencia muy amplia que puede hacer muy distinta esta misma investigación de realizarse en un contexto distinto.

El Trabajo de Fin de Grado, integrado como asignatura en el plan de estudios, ayuda a desarrollar algunas de las competencias que el Grado plantea y que un maestro de Educación Infantil debe adquirir. El planteamiento y consecución tanto de este trabajo como de los objetivos propuestos ha supuesto un importante avance en la adquisición de las competencias relacionadas con el Trabajo de Fin de Grado, como pueden ser tutorizar y hacer un seguimiento de un proceso de enseñanza aprendizaje o participar en una propuesta de mejora en los distintos ámbitos de actuación de un centro. Además, ha ayudado también en la adquisición de otras competencias como pueden ser las relacionadas con la investigación educativa o con la utilización de distintas perspectivas y metodologías de investigación.

Finalmente, y a modo de puntualización, creo que este trabajo abre dos líneas de investigación que pueden resultar muy interesantes. Por un lado, **la investigación sobre las posibilidades de intervención en la materia en los horarios**, que aquí se ha tratado en un caso concreto de Educación Infantil pero que puede extenderse a otros contextos o a otros cursos, no sólo de Educación Infantil y que podría ayudar a encontrar o construir horarios más acordes a las necesidades de cada clase y que apoyasen mejor los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje. Por el otro lado, **el diseñar intervenciones sobre la Cultura Motriz para diferentes contextos** basándose en los aprendizajes que se han adquirido al realizar esta, partiendo así de una base sobre la que edificar propuestas con una mayor profundidad. Espero poder ser capaz de continuar por alguna o ambas de estas líneas de investigación en el futuro, ya que creo que ambas podrían resultar beneficiosas tanto para una posible labor docente como para la propia experiencia escolar de los alumnos implicados.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aramburu Urtasun, M. *Danzas Tradicionales de Navarra*. Narria: Estudios de artes y costumbres populares 45-46 (1987): 28-32
- Bailar (2018). En *Diccionario de El Mundo*. Recuperado de http://diccionarios.elmundo.es/diccionarios/cgi/diccionario/lee_diccionario.html?busca=bailar&diccionario
- Bailar (2018). En *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=4nNiDrF>
- Barba Martín, J.J (diciembre 2004) Dónde realizar la Educación Física en la escuela rural. *EfDeportes.com*. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd79/rural.htm>
- Blanco García, T. (1995) *Para jugar como jugábamos* Salamanca. Centro de cultura tradicional, Diputación de Salamanca.
- DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León N°1. Valladolid, España, 2 de enero de 2008.
- Kawulich, B. B. (2005) La observación participante como método de recolección de datos. *FORUM: QUALITATIVE SOCIAL RESEARCH SOZIALFORSCHUNG (Volumen 6, N°2, Art. 43)* (Traducción de David López)
- LOMCE, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial de Estado, Madrid, España, 10 de diciembre de 2013.
- Mendoza, M. (1994) TÉCNICAS DE OBSERVACIÓN DIRECTA PARA ESTUDIAR INTERACCIONES SOCIALES INFANTILES ENTRE LOS TOBA. *Runa XXI, (21)*. Pp. 241-262.
- Nicolás, G., & Ureña Ortín, N., & Gómez López, M., & Carrillo Viguera, J. (2010). *La danza en el ámbito de educativo*. RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, (17), 42-45.
- Russel, A. (1970). *El Juego de los niños*. Barcelona: Herder.

- Schensul, Stephen L.; Schensul, Jean J. & LeCompte, Margaret D. (1999). Essential ethnographic methods: Observations, interviews, and questionnaires (Book 2 en Ethnographer's Toolkit). Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Vaca Escribano, M.J. & Varelas Ferrera, M.S., (2008) *Motricidad y Aprendizaje. El tratamiento pedagógico del ámbito corporal (3-6)* Barcelona. Grao. (Edición 2016)
- Victoria Soler, S. & Martínez Vidal, J. (mayo 2010) Ritmo, canciones motrices y expresión corporal en educación infantil. *EfDeportes.com*. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd144/ritmo-canciones-motrices-en-educacion-infantil.htm>

8. ANEXOS

8.1 ANEXO 1: JUEGOS UTILIZADOS EN LAS DIFERENTES INTERVENCIONES

Primero se presentan las definiciones de aquellos juegos que se encuentran en el libro “Para jugar como Jugábamos” de Tomás Blanco García, publicado por el Centro de Cultura Tradicional de la Diputación de Salamanca (1995). En caso de haberse introducido variaciones, se explicará y ejemplificarán.

- **Aguaracha (p.60):** Se elige a suertes a un jugador, que es quien se queda, la *madre*. Ésta piensa un color y el resto pregunta a coro “Aguaracha, aguaracha, ¿de qué color es la cucaracha?”. El que se queda indica el color pensado. El resto salen corriendo a tocar un objeto que contenga dicho color y no haya sido elegido por otro. El jugador que no toque un objeto del color señalado y sea cogido por la madre, pierde y la sustituye. En caso de no cogerlo vuelve a quedarse de nuevo.

En este juego se introdujeron un buen número de variaciones. En primer lugar, no se usó el distintivo de “la madre”, siendo simplemente el que la queda. En segundo lugar, no había persecución siendo simplemente un juego de buscar el objeto señalado. Y finalmente, las características no tenían que ser únicamente colores si no materiales y posiciones también.

- **Escondite Inglés (p.47):** Un niño o niña, designados a suerte, se coloca cara a la pared y de espaldas al resto de los jugadores, tapándose los ojos. Los demás participantes, uno al lado del otro, se sitúan a cierta distancia (3 o 4 metros). El que se queda dice: “Un, dos, tres, escondite inglés, ¡sin mover las manos ni los pies!” Los jugadores aprovechan para avanzar hacia la pared, pues, en el momento justo de decir la última palabra, se vuelve intentando pillar a alguno en movimiento. Si lo consigue lo nombra y vuelve al principio. Aquél que primero alcance la pared ocupa el puesto del que se la queda.

- **Abuelita (p.67):** Se sortea para que uno se la quede, que es la “Abuelita”, que se coloca de espaldas a la pared. El resto de jugadores se sitúan a una distancia convenida, unos diez metros. Uno a uno van preguntando “Abuelita, ¿qué hora es?” Ella responde una hora señalando al mismo tiempo el número y la clase de pasos que se tienen que dar. Efectuando lo mandado, el jugador se queda parado. De esta forma siguen avanzando hasta que uno de ellos llegue a la “abuelita” con el número exacto de pasos y le toque expresando “por mí”. Es el que pasa a ocupar su lugar.

Para este juego se cambió el orden de participación, haciéndolo todo el grupo al mismo tiempo.

- **Tierra, Mar y Aire (p.65):** Se delimitan en el suelo tres zonas, marcadas respectivamente como “Tierra”, “Mar” y “Aire”. El que se la queda va nombrándolos conveniencia, incluso repitiendo alguno si así lo desea, y los jugadores han de ir dónde diga. El que se confunde deja de jugar o paga la prenda convenida.

Para este juego se utilizaron algunos materiales presentes en el gimnasio del colegio y se eliminó la posibilidad de que alguno de los alumnos dejara de jugar por confundirse.

- **Zapatilla por detrás (p. 198):** Todos los jugadores se sientan en el suelo formando un corro, excepto aquél que por suertes se queda fuera. Éste va dando vueltas alrededor del corro provisto de una zapatilla, que colocará detrás de otro jugador sin que se dé cuenta mientras cantan: “A la zapatilla por detrás/ tri, tras/ ni la ves ni la verás/ tri, tras/ mirad pa’ arriba, que caen morcillas/ mirad pa’ abajo, que caen garbanzos/ a callar, a callar/ que el diablo va a pasar/ a dormir, a dormir/ que los reyes van a venir.” Apoyan la cabeza sobre las piernas con los ojos tapados como si fueran a dormir. Cuando la canción termina apoyan las manos atrás por si estuviera la zapatilla. Aquél que la tenga perseguirá al que se la puso, que intentará ocupar su puesto en el corro.

Este juego tuvo dos variaciones menores, siendo una el utilizar un pequeño aro o pelota como zapatilla para evitar que hubiese niños descalzos y la otra que la variante de la canción era: “A la zapatilla por detrás/ tri, tras/ ni la ves ni la verás/ tri, tras/ mirad pa’ arriba, que caen judías/ mirad pa’ abajo, que caen escarabajos/ a dormir, a dormir, que el cartero va a venir/ ¿A qué hora?” Tras esta canción, el que la queda dice un número entre el 1 y el 12 y los demás han de contar hasta ese número con los ojos cerrados antes de intentar coger la zapatilla.

Ante la imposibilidad de encontrar en el mencionado libro todos los juegos a los que se ha hecho referencia o habiendo variado algunos en exceso, se presentan a continuación explicaciones propias de los juegos aún no nombrados.

- **La rana:** La rana tradicional consiste de una mesa con distintos orificios en los que intentar introducir fichas de metal desde una distancia fijada. Para la intervención se utilizó una rana de juguete infantil, hecha de madera al igual que las fichas, más pequeña y con un único orificio grande y en vertical (ilustración 1).



Ilustración 1. Rana de juguete utilizada en la experiencia "Equipos"

- **Pato, pato, oca:** Estando todos en corro excepto uno que se la queda a suertes, este va tocando la cabeza de cada participante mientras da vueltas alrededor. Cada vez que toca una cabeza tiene que decir “pato” u “oca”. Si se dice pato no ocurre nada, pero si se dice oca, el que le toque tiene que levantarse y perseguir al que se la queda hasta pillarle, mientras el otro intenta ocupar el lugar en el corro.
- **Bomba:** Estando sentados en corro, se va pasando de mano en mano una pelota mientras entre todos o uno de los jugadores previamente designado va contando hasta 10. Cuando la cuenta acaba, se considera que al que tenga la pelota en las manos le ha explotado la bomba, y a partir de ese momento seguirá jugando de pie. Si a un jugador que está de pie le explota la bomba de nuevo, quedará eliminado.
- **Pilla-pilla:** Un jugador designado y visiblemente marcado con un pañuelo de color vivo se la queda y tiene que pillar a otro de los jugadores, al que le pasará el pañuelo y el turno de pillar. El juego acaba cuando se para por tiempo o por cansancio.