



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO FIN DE GRADO

*EDUCACIÓN MOTRIZ Y EMOCIONAL EN
EDUCACIÓN INFANTIL*

UVa

SE-
GO
VIA

Autora: Beatriz Rincón Poza

**Tutores académicos: Miriam Molina Soria y
Víctor López Pastor**

Resumen

A lo largo de este Trabajo de Fin de Grado (TFG) se pretende analizar e investigar la importancia que tiene la Educación Física (EF) en el aprendizaje de las emociones en Educación Infantil (EI). Para ello, se ha llevado a cabo una propuesta de intervención de seis sesiones de psicomotricidad a través del hilo conductor del cuento *El monstruo de colores* para trabajar las emociones a través de recursos de EF. Los recursos de expresión corporal empleados durante estas sesiones son: el cuento motor, los juegos cooperativos y el teatro de sombras. Además, se han realizado cuñas motrices. Se ha llevado a cabo en un aula de alumnos de tres años donde se ha observado una evolución durante estas sesiones, fomentando los aspectos motrices y emocionales trabajados a través de los recursos comentados. Para analizar los resultados de esta propuesta de intervención se han diseñado varios instrumentos de evaluación: una ficha de autoevaluación con escala gráfica, una ficha de seguimiento grupal con escala numérica, el cuaderno del profesor y la autoevaluación docente con escala numérica. Los resultados son muy positivos; los alumnos están motivados durante el desarrollo de las sesiones, adaptan sus movimientos corporales a los retos motrices propuestos, representan sus emociones e identifican las emociones de los demás. Este TFG es interesante para docentes y futuros docentes de EI por la novedad en el empleo de recursos de EF, sirviendo de ejemplo para nuevas propuestas de intervención. Como posibles líneas de futuro destacan crear nuevas propuestas para trabajar las emociones con recursos de EF e implementarlos en otro centro educativo para comparar los resultados. Como conclusión, se observa la necesidad de trabajar de forma globalizada las emociones a través de la EF, así como la necesidad de utilizar recursos motivadores para los alumnos.

Palabras claves

Educación Infantil; Motricidad; Educación Física; Emociones; Expresión Corporal.

Abstract

The aim of this Final Degree Project (FDP) is to prove the importance of the Physical Education (PE) in the learning emotions in child education. For this project it has been proposed an intervention of six psychomotricity sessions joined by *The coloured Monster* tale, using it to work the emotions with the Physical Education resources. The resources used are: motor tale, cooperative play and the shadow theatre. Furthermore, there have been used drive wedges trough driving songs. It has been done in a three years old classroom where it has been observed an evolution during the sessions improving the motor and emotional skills worked during the resources discussed above. To analyze the results of this intervention proposal, there has been designed several assessment instruments: a self-assessment sheet with a graphic scale, a group monitoring sheet with a numerical scale, the teacher's notebook and the teacher's self-assessment with a numerical scale. The results are very positive; the students are motivated during the development of the sessions, they adapt their body movements to the proposed motor challenges, and they represent their emotions and identify the emotions of others. This FDP is interesting for child education teachers and future teachers due to the novelty in the use of PE resources, serving as an example for new intervention proposals. Possible future lines include creating new proposals to work on emotions with PE resources and implementing them in another educational center to compare the results. In conclusion, the need to work globally on emotions through PE is observed, as well as the need to use motivating resources for students.

Key words

Child Education; Motor skill; Physical Education; Emotions; Body expressions.

ÍNDICE

1. Introducción	8
2. Objetivos.....	9
3. Justificación	10
3.1. Justificación personal.....	10
3.2. Justificación en relación a las competencias del título	10
4. Fundamentación teórica.....	13
4.1 Importancia de la motricidad en Educación Infantil.....	13
4.2 La motricidad en el currículum de Educación Infantil	14
4.3 La expresión corporal y las emociones.....	16
4.4 Recursos de educación física en Educación Infantil.....	19
4.4.1. Cuento motor.....	19
4.4.2. Teatro de sombras.	23
4.4.3. Juegos cooperativos.....	24
4.4.4. Cuñas motrices.	26
4.4.5. Canciones motrices.	27
5. Propuesta de intervención educativa: <i>En busca de las emociones</i>	30
5. 1. Contextualización	30
5. 1.1. Situación de aprendizaje.....	31
5. 2. Elementos transversales	32
5. 3. Competencias clave de la Educación Infantil	33
5. 4. Objetivos	33
5. 5. Saberes básicos	34
5.6. Metodología.....	37
5. 7. Actividades	38
5. 8. Atención a las diferencias individuales	40
5. 9. Recursos.....	41
5. 10. Evaluación	42
5.10. 1. Evaluación a los alumnos.....	43
5.10. 2. Evaluación de la práctica docente y de recursos.	44

6. Análisis y resultados de la propuesta de intervención.....	45
6.1. Evaluación a los alumnos	45
6.1.1. Evaluación de las actividades de las fases 1 y 3 de la situación de aprendizaje diseñada.	49
6. 2. Evaluación de la docente y los recursos	50
6. 2.1. Evaluación de competencias docentes.	50
6.2.2. Evaluación recursos.....	52
7. Conclusiones.....	58
Referencias bibliográficas	61
Anexos	66
Anexo I. Desarrollo de las sesiones	66
Anexo II. Sesión 1	73
Anexo III. Cuñas motrices	75
Anexo IV. Evaluación de la propuesta de intervención.....	80
Anexo V. Puesta en práctica de las sesiones.....	84

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	11
Tabla 2	12
Tabla 3	17
Tabla 4	22
Tabla 5	24
Tabla 6	24
Tabla 7	26
Tabla 8	27
Tabla 9	32
Tabla 10	34
Tabla 11	35
Tabla 12	35
Tabla 13	36
Tabla 14	38
Tabla 15	39
Tabla 16	39
Tabla 17	40
Tabla 18	42
Tabla 19	43
Tabla 20	48
Tabla 21	50
Tabla 22	66
Tabla 23	67
Tabla 24	68
Tabla 25	69
Tabla 26	70
Tabla 27	71
Tabla 28	73
Tabla 29	75

Tabla 30.....	76
Tabla 31.....	77
Tabla 32.....	78
Tabla 33.....	80
Tabla 34.....	81
Tabla 35.....	82
Tabla 36.....	83

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.....	46
Figura 2.....	84
Figura 3.....	84
Figura 4.....	84
Figura 5.....	85
Figura 6.....	85
Figura 7.....	85
Figura 8.....	87
Figura 9.....	87
Figura 10.....	87
Figura 11.....	88
Figura 12.....	88
Figura 13.....	88
Figura 14.....	89
Figura 15.....	89
Figura 16.....	89
Figura 17.....	90

1. Introducción

A través de este Trabajo de Fin de Grado (TFG) se pretende crear un programa de intervención para trabajar la motricidad en el aula de Educación Infantil (EI) y fomentar el desarrollo integral del alumnado.

El trabajo se centra en la importancia del movimiento del niño para crear aprendizajes significativos. De esta forma, los alumnos conocen su cuerpo, sus posibilidades y limitaciones y pueden emplearlo para diferentes aspectos, como comunicarse y transmitir sus sentimientos o emociones.

Asimismo, la motricidad puede favorecer múltiples y variadas formas al desarrollo del alumnado, por lo que me parece fundamental su implementación desde los primeros años.

Por eso mismo, considero esencial el movimiento corporal en los niños para adquirir diferentes aprendizajes. En este TFG se utilizan diferentes recursos en una propuesta de intervención como los cuentos motores, teatro de sombras, canciones motrices, mimo y juegos cooperativos.

A partir de esta introducción se explican los capítulos fundamentales del trabajo. En el capítulo dos, se encuentran los objetivos propuestos, y en el tercer capítulo se contempla la justificación en la que se explica de forma personal los motivos de la elección del tema, así como de forma más teórica a través de la justificación de las competencias a conseguir con este TFG. En el cuarto capítulo se encuentra la fundamentación teórica dividida en diferentes apartados, contrastando información de diferentes autores. En el quinto capítulo, se halla la propuesta de intervención educativa para EI contextualizada en un centro concertado de Segovia. En este capítulo encontramos los objetivos, saberes básicos, competencias, metodología, actividades planteadas, atención individualizada al alumnado, temporalización, recursos empleados y evaluación de la propuesta. En el sexto capítulo, se encuentra el análisis de los resultados de la puesta en práctica de la propuesta de intervención. En el séptimo capítulo se hallan las conclusiones obtenidas del trabajo. Por último, en el octavo capítulo se encuentran las referencias bibliográficas empleadas a lo largo del documento. Al finalizar el trabajo, se incluyen los Anexos.

2. Objetivos

Este TFG persigue como objetivo principal diseñar una propuesta de intervención educativa de educación física para investigar sus beneficios en el aula de EI y analizar los resultados obtenidos durante su implementación.

A partir de este objetivo principal, se pretenden conseguir los siguientes objetivos específicos:

1. Diseñar e implementar una propuesta de intervención de educación física en un aula de EI.
2. Analizar e investigar los beneficios de la educación física en EI.
3. Analizar los resultados de la puesta en práctica de la propuesta a través de diferentes instrumentos de evaluación.

3. Justificación

3.1. Justificación personal

El tema escogido para realizar este TFG se debe a varios factores fundamentales. Entre ellos, destaca la importancia del movimiento en los niños para adquirir habilidades psicomotoras, y el empleo del cuerpo como comunicador de diferentes aspectos, ideas y emociones.

Asimismo, hay que tener en cuenta que, cada vez más a menudo, los niños pasan menos tiempo jugando de forma física y se quedan jugando con las pantallas. Esto es un hecho que se debe paliar desde la educación, ofreciéndoles recursos para que conozcan su cuerpo, lo que son capaces de hacer y también sus limitaciones. De esta misma forma, pueden pasar de una vida sedentaria a otra más activa encontrando el gusto por el movimiento y los juegos ofrecidos en el aula.

A través de diferentes asignaturas cursadas durante la carrera he podido observar la importancia que tiene el movimiento en los niños y cómo puede trabajarse a través de diferentes juegos y recursos. Los recursos que voy a utilizar en el programa de intervención los he vivido como alumna en varias asignaturas en el grado de EI y me parecen idóneos para cumplir los objetivos que plantea este TFG. Son recursos que, a pesar de sus beneficios, no se trabajan mucho en el aula. Estos son: cuento motor, teatro de sombras, mimo, juegos cooperativos y canciones motrices.

Por todo ello, considero esencial tratar estos aspectos desde la escuela y fomentar una vida saludable y activa, en la que los alumnos aprendan a expresar y manifestar sus emociones y sentimientos y puedan extrapolarlo a su vida cotidiana.

3.2. Justificación en relación a las competencias del título

Basándome en el Real Decreto que regula el título de Educación en la universidad de Valladolid, el Real Decreto 861/2010 de 2 de junio, que modifica 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, así como la Orden ECI/3857/2007, de la misma fecha, por las que se establecen, respectivamente, los requisitos

para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en EI, he escogido varias competencias generales y específicas para la justificación de las habilidades adquiridas en la realización de este TFG.

Tabla 1

Competencias generales y justificación personal

COMPETENCIAS GENERALES	JUSTIFICACIÓN
<p>Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio: la Educación. Se concretará en el conocimiento para la aplicación práctica de:</p> <p>a. Aspectos principales de terminología educativa.</p> <p>b. Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo.</p> <p>e. Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>A través de este trabajo se exponen diferentes aspectos que requieren terminología educativa específica (motricidad, educación física, cuentos motores, canciones motrices...)</p> <p>Asimismo, es fundamental conocer las características del alumnado para poder llevar a cabo la propuesta didáctica de forma eficaz, al igual que tener un control sobre los aspectos principales del currículum para realizar dicha propuesta.</p> <p>También se adquieren conocimientos de las técnicas de enseñanza-aprendizaje, pues se emplean diferentes metodologías y recursos para que el aprendizaje sea eficaz en el grupo de alumnos.</p>
<p>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.</p>	<p>A lo largo del documento se emplean diferentes argumentos para aplicar los conocimientos adquiridos a través de los años del grado universitario, además se diseña una propuesta de intervención en la que se aplican los conocimientos obtenidos para su puesta en práctica en el aula.</p>
<p>Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.</p>	<p>Para poder realizar varios apartados del documento se han empleado fuentes de información como artículos y libros científicos. Asimismo, ha sido necesaria la capacidad de emplear la búsqueda de información, diferentes fuentes de información y recursos informáticos.</p> <p>Una vez encontradas las fuentes de información, se comienza a emitir juicios y reflexión sobre los aspectos tratados a lo largo del documento.</p>
<p>Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.</p>	<p>A través del documento del TFG se valora la capacidad de transmitir información variada a través del propio documento escrito, así como en la presentación del mismo de forma oral.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2*Competencias específicas y justificación personal*

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	JUSTIFICACIÓN
DE TRABAJO DE FIN DE GRADO	
1. Adquirir conocimiento práctico del aula y gestión del mismo.	Se fomenta el conocimiento de educar y gestionar el aula. Para ello, ha sido necesario conocer al grupo previamente para poder escoger los recursos que se adapten mejor a sus características y los motiven para crear aprendizajes significativos.
2. Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.	A lo largo de la propuesta de intervención se aplican diferentes habilidades para comunicarse con el alumnado y facilitar el aprendizaje.
4. Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.	Se proponen, a través de diferentes autores, ciertos aspectos teóricos que se relacionan con la propuesta de intervención, que es capaz de emplearse en el aula de forma práctica.
9. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en el alumnado.	Se promueve el aprendizaje cooperativo en el alumnado a través de la motricidad y trabajo en grupo con los compañeros, para adquirir habilidades de expresión corporal y la comprensión y manifestación de las emociones a lo largo del proyecto.

Fuente: elaboración propia.

4. Fundamentación teórica

A lo largo de este apartado se profundiza en varios aspectos como son: (a) la importancia de la motricidad en EI; (b) la motricidad en el currículum de EI; (c) la expresión corporal y las emociones; y (d) los recursos de la expresión corporal en EI, donde se especifica: el cuento motor, el teatro de sombras, los juegos cooperativos, las cuñas motrices y las canciones motrices.

4.1 Importancia de la motricidad en Educación Infantil

Comenzamos este apartado tratando la definición de motricidad; basándonos en Simbaña-Haro (2022) la motricidad está relacionada con la función de los seres vivos para realizar movimientos por sí mismos, utilizando el cuerpo o una parte de este, a través de gestos involuntarios coordinados y sincronizados. Asimismo, Viciano et al. (2017) exponen que la motricidad es fundamental en los métodos de trabajo en el aula para el aprendizaje de contenidos de cada área, y que su impulso en EI es esencial para el desarrollo integral de los niños.

Viciano et al. (2017) especifican los motivos por los que es necesario implicar la motricidad en el ámbito educativo:

- Se debe fomentar el aprendizaje corporal, pues es el primer aspecto que podemos utilizar como personas y permite que, a través del movimiento, el niño pueda desarrollarse de forma eficaz.
- A través de la acción, el niño alcanza diferentes experiencias que facilitarán su desarrollo y aprendizaje, pudiendo observar el mundo que le rodea.
- El niño desarrolla su personalidad a través del cuerpo y diferentes experiencias, siendo fundamental para sus necesidades a lo largo de la vida.
- El niño crea, aprende, piensa y toma decisiones a través de los movimientos corporales.

Debemos tener presente la necesidad de trabajar la motricidad en el aula, pues nos encontramos con niños de EI, y algunos de ellos no saben comunicarse de forma verbal, por lo que trabajar contenidos utilizando la expresión corporal puede beneficiar al

aprendizaje de estos niños. Asimismo, el aprendizaje de la expresión corporal les servirá para su futuro próximo en diferentes ámbitos de la vida cotidiana, habituándose a las expresiones que se usan en la cultura social.

Según López et al. (2004), el trabajo de la motricidad es entendido como un proyecto y un proceso continuo, flexible y abierto. Estas características proporcionan flexibilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje para poder adaptar a lo largo del proyecto diferentes elementos según lo que sucede durante las sesiones, permitiendo una evolución en el aprendizaje de los niños.

Como afirma Viciano et al (2017 p. 96): “la motricidad permite trabajar, simultáneamente, habilidades motrices, cognitivas, lingüísticas, afectivas y sociales”. Debemos tener en cuenta que, aunque algunos niños sean capaces de aprender de forma pasiva, debemos garantizar que todo el alumnado aprenda, por lo que debemos crear situaciones de aprendizaje en la que se implique el movimiento, facilitando a todos los alumnos alcanzar los conocimientos. Además, no será de la misma calidad el aprendizaje pues realizando actividades por sí mismo y de forma autónoma y siendo el protagonista del aprendizaje, se garantizan aprendizajes significativos para el alumnado.

4.2 La motricidad en el currículum de Educación Infantil

Tomando como referencia a nivel nacional el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la EI, en el artículo 8 sobre las áreas, entendidas como ámbitos de experiencia, se especifican que los contenidos educativos se organizan en tres áreas y se abordarán a través de propuestas globalizadas. Asimismo, se fomenta el enfoque globalizado para esta etapa educativa, tratando las competencias y contenidos con carácter transversal. En el Decreto 37/2022 se especifica que las áreas de EI son inseparables y se complementan entre ellas, otorgándoles así un carácter globalizado. Se destaca el descubrimiento, la observación y la exploración de los elementos del entorno a través de la interacción corporal con este y el deseo por conocerlo y comprenderlo a través de emplear diferentes lenguajes y representaciones de la realidad. A continuación, se realiza un análisis sobre la carga motriz en cada una de las tres áreas:

- Área 1. Crecimiento en Armonía. Se da importancia a la motricidad, al desarrollo físico motor y al autocontrol del individuo a través de las interacciones con ellos mismos y con los demás. Esta área recoge el desarrollo del propio cuerpo como un instrumento de aprendizaje para relacionarse y expresarse, teniendo en cuenta sus posibilidades y limitaciones para utilizarlo en diferentes situaciones. Pretenden lograr una evolución de las capacidades motoras pasando de actividades involuntarias a las intencionales para lograr un control del propio cuerpo y adquisición de destrezas complejas. Los contenidos motrices que destacan en esta área son el esquema corporal, la sensación y la percepción, la respiración y la lateralidad.

En esta área también trata las emociones, siendo fundamentales en la etapa y el desarrollo de la afectividad pues es la base de los aprendizajes y creará la personalidad de los niños. Así, resalta la importancia de tratar el reconocimiento, la expresión y el control de los sentimientos y emociones. También es destacable la creación de vínculos afectivos con personas significativos que fomentan la interacción y curiosidad para comprender la realidad.

- Área 2. Descubrimiento y Exploración del Entorno. Los niños descubren, observan y exploran su entorno a través de la posición de su cuerpo con respecto a otros materiales, objetos o espacios. En esta área destacan los contenidos de percepción y orientación espacial y temporal.
- Área 3. Comunicación y Representación de la Realidad. Los niños deben aprender a utilizar su cuerpo como medio de expresión, con una intención comunicativa y representativa, en este sentido, destacan la expresión musical y corporal. Por ello, los contenidos que más carga motriz tienen en esta área son ritmo y movimiento, danzas infantiles y expresión corporal.

El área 1 y 3 tiene más carga motriz que el área 2; ahora bien, podemos observar como en las tres áreas aparecen los contenidos motrices de EF en EI, por lo que se cumple el principio de globalidad, que defiende tanto el real decreto a nivel nacional como el decreto autonómico. Muchos contenidos aparecen en las tres áreas indistintamente, como por ejemplo las habilidades físicas básicas o las capacidades coordinativas. Salguero (2011) define la globalización como la capacidad de unir innumerables elementos para formar experiencias y poder relacionarlos con nuevos aspectos de

aprendizaje creando conexiones entre ellos. Además, nos permite crear relaciones entre los conocimientos previos con los conocimientos que se están adquiriendo, siendo necesarios que los nuevos contenidos se presenten de forma contextualizada. De esta forma, se va a conseguir un aprendizaje significativo a través de la globalización es necesaria entre contenidos.

A nivel autonómico se emplea el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la EI en la Comunidad de Castilla y León, en el Anexo II. A, especifica que:

El principio de globalización tiene gran relevancia en la organización del aprendizaje en esta etapa dadas las características evolutivas del alumnado. La perspectiva globalizadora proporciona criterios y pautas para formular objetivos, organizar saberes, diseñar situaciones de aprendizaje y procurar materiales, tareas en las que la atenta intervención del profesional de la EI es clave (p. 27).

Por ello, Salguero (2011) también expone las razones por las que la EI debe tener un carácter globalizador, entre ellas destaca: considerar que el campo más favorable de experiencias y conocimientos para los niños es la realidad de su vida cotidiana; trabajar factores implícitos (afectivos, cognitivos, expresivos y psicomotores); y que los niños no son capaces, bien por falta de competencia o de madurez cognitiva, de analizar los aspectos y entenderlos como una relación integradora.

4.3 La expresión corporal y las emociones

Según Stokoe (1978) la expresión corporal (EC) es:

La (EC) es una conducta que existe desde siempre en todo ser humano. Es un lenguaje paralingüístico por medio del cual el ser humano se expresa a través de sí mismo, reuniendo en su propio cuerpo el mensaje y el canal, el contenido y la forma. (p.13)

Por otro lado, Motos y García (2007) definen la EC como “la expresión de pensamientos, sentimientos, sensaciones o emociones a través del movimiento, con intencionalidad comunicativa en un contexto determinado” (p. 43).

En cambio, para Schinca (2010) la EC es:

Una disciplina que permite encontrar, mediante el estudio y profundización del empleo del cuerpo, un lenguaje propio. Este lenguaje corporal puro, sin códigos preconcebidos, es un modo de comunicación que encuentra su propia semántica directa más allá de la expresión verbal conceptualizada (p. 26).

Según Motos y García (2007) los componentes del movimiento son cinco: el cuerpo, el espacio, el tiempo, la energía y la interrelación entre los participantes. Estos componentes están relacionados con las dimensiones de la EC, que son las principales líneas de actuación que se siguen durante la práctica de la propia EC. Según Montávez (2012), encontramos cuatro dimensiones:

Tabla 3

Dimensiones de la EC

Dimensiones	Explicación
Expresiva	Es la toma de conciencia y su exteriorización con el cuerpo.
Comunicativa	Es el uso del lenguaje corporal con la relación social con los demás.
Creativa	Es la modificación de la realidad para lograr nuevos resultados.
Estética	Es el empleo de la moda actual.

Fuente: elaboración propia.

Además, según varios autores (Coterón y Sánchez, 2010; Montávez, 2012; Romero, 2015; Schinca, 2010) las orientaciones metodológicas que debemos tener en cuenta para trabajar la EC en las aulas son:

- Se centra más en el proceso y menos en el resultado.
- Se atiende al valor simbólico.
- Los objetivos principales son la desinhibición y el clima de aula agradable. Así como lograr una autopercepción positiva de los alumnos.
- El aprendizaje pasa por 3 etapas: (1) racional; en la que toma conciencia de la temática a trabajar; (2) la del cuerpo, a través de la que se trabaja lo reflexionado anteriormente; y (3) por último, la que el cuerpo actúa y crea.

Podemos decir que la motricidad ayuda a desarrollar las emociones; a través de diferentes y variadas experiencias crean su personalidad y con ello, su autoestima y

autoconcepto. Con el movimiento, el niño logrará diferentes aprendizajes y realizará acciones motrices de forma lúdica y placentera. Por ello debemos tratar de lograr aprendizajes que sean significativos para ellos relacionando estos con diferentes contenidos para crear conexiones con aprendizajes previos y lograr que los asocien a emociones para que perduren en el tiempo.

En primer lugar, vamos a definir los conceptos de educación emocional e inteligencia emocional. Bisquerra (2011) define la educación emocional como una respuesta educativa a las necesidades sociales que no están atendidas en las áreas académicas ordinarias. La regulación emocional es posible mediante la formación y la práctica a través de diferentes situaciones. Además, la aplicación de la educación emocional se traspa a diferentes situaciones como: la resolución de conflictos, la convivencia, la prevención inespecífica y la toma de decisiones. Este autor, también define la inteligencia emocional como un aspecto importante siendo un fundamento y objetivo de la educación emocional, es decir, formar a personas inteligentes emocionalmente. Los contenidos de la educación emocional son la inteligencia emocional, el bienestar, las competencias emocionales, las emociones y las inteligencias múltiples; y las competencias emocionales son: las habilidades de vida y bienestar, la conciencia emocional, la competencia social, la regulación emocional y la autonomía emocional.

Álvarez et al. (2000) especifican los objetivos generales de una educación emocional, entre los que destacan: adquirir conocimientos de las propias emociones, identificar emociones de los demás, desarrollar habilidades para controlar las propias emociones, prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas, desarrollar habilidades para experimentar emociones positivas, y adoptar actitudes positivas ante la vida.

Mujica et al (2017) afirman que a través de la EF el alumnado desarrolla todas sus dimensiones, es decir: física, motriz, mental, social y afectiva, por lo que es necesario el fomento de la educación emocional en los niños. En la misma línea, Contreras et al. (2006) exponen que las emociones fomentan las relaciones sociales y reflejan la dimensión afectivo-emocional con los compañeros. Estos pueden ser positivos, como la alegría y el amor; o negativos, por ejemplo, el odio o la envidia. Además, estos autores también afirman que en las sesiones de EF se puede contribuir a la educación emocional en EI pues las emociones se van desarrollando durante las propias sesiones y deben ser conducidas por los maestros.

Casimiro et al. (2013) dan importancia a la enseñanza curricular y a los contenidos ocultos, pues todos ellos conforman el plano mental y emocional de los niños. Además, dan importancia al papel del maestro pues exponen que la educación emocional más efectiva es la que se trabaja de forma diaria a través de acciones y reacciones que observarán en el aula en su referente. Hay docentes que siempre se recuerdan, y son aquellos que marcan emocionalmente al niño; bien sea de forma positiva o negativa. Por ello, aunque la influencia se produzca de forma inconsciente, dan importancia al papel del docente en el aula. Estos autores proponen el juego como recurso para transmitir emociones de placer y disfrute, así como transferir valores sociales. De esta forma, se introduce la educación emocional en el aula para lograr un desarrollo integral y equilibrado, empleando la actividad motriz y el juego para lograr la identificación de las emociones propias y las de los demás, y desarrollando habilidades para lograr regular las emociones.

Alonso et al. (2013) especifican que los futuros docentes han recibido formación sobre contenidos para trabajar la motricidad, sin embargo, no se les ha formado en el desarrollo de la afectividad, un aspecto relevante, ya que puede influir en el desarrollo de la motricidad. Por ello, consideran necesaria la formación de futuros docentes en emociones para lograr programaciones integradoras con la EF.

4.4 Recursos de educación física en Educación Infantil

En este apartado se realiza una revisión de los diferentes recursos de EF que se han utilizado en el diseño de la propuesta de intervención. Estos recursos son: el cuento motor, el teatro de sombras, los juegos cooperativos y las cuñas motrices. Se utilizan las canciones motrices como cuñas motrices.

4.4.1. Cuento motor.

Conde-Caveda (1999) defiende que el cuento motor es una actividad lúdica y que puede emplearse para formar a los niños. Asimismo, este recurso forma parte del principio de globalización, pues se fomenta el área del lenguaje y el de EF. Además, se pueden realizar actividades al finalizar los cuentos motores sobre talleres de pintura escultura y

música para relacionarlo con las áreas de expresión plástica y música. Conde-Caveda (2001) propone al alumno como protagonista en el cuento motor pues él mismo hace de intérprete e intermediario en la historia y se crea un vínculo afectivo entre profesor y alumno pues este escucha el cuento y el primero lo cuenta.

Ruiz-Omeñaca (2011) define el cuento motor como un espacio para la creación cooperativa y para la búsqueda de procesos educativos enriquecedores. Cada cuento motor debe ser creado previamente por el docente, redefinido y creado como algo propio de cada docente. También especifica la diferencia con un cuento convencional, pues el cuento motor será aquel que genere movimiento. Ruiz-Omeñaca (2011) plantea los cuentos motores como un eje organizador del curso enmarcando las unidades de la programación anual en dicho recurso. Por ello, en este TFG se plantea el cuento motor como eje organizador del proyecto a través del cuento introductorio de la sesión y que, además, su personaje va a guiar el resto de las actividades de forma motivadora.

En este sentido, Otones y López (2014) definen los cuentos motores como narraciones cortas con hechos imaginarios y con un hilo argumental sencillo, que nos lleva a un contexto determinado donde se realizan diversos aspectos motrices y juegos relacionados con el cuento, en los que participan pocos personajes. Además, proponen que utilizar los cuentos motores en el aula implica trabajar competencias motrices y trabajar de forma globalizada todas las áreas, siendo las experiencias de los alumnos más enriquecedoras. También proponen que el cuento motor es un recurso didáctico que tiene gran utilidad en el segundo ciclo de EI, tomando como gran consideración la literatura infantil en estas edades.

Aprovechando la capacidad y necesidad de la expresión corporal por parte del alumnado, Conde-Caveda (2001) propone el cuerpo como un instrumento empleado para fomentar la educación integral del mismo. Por todo ello, propone el recurso del cuento motor para paliar la necesidad del movimiento en el aula y poder trabajar a su vez otros contenidos y habilidades.

Del Barrio et al. (2011) definen los cuentos motores como la unión del juego y el cuento para atender al valor educativo con dos finalidades: (a) divertir y (b) aprender. Abogan por emplear un enfoque pluri-metodológico utilizando juegos, bien sean cooperativos o competitivos dentro de los cuentos motores, para evitar conductas problemáticas, favorecer la socialización y contribuir al desarrollo integral del alumnado.

A continuación, se expone una tabla comparativa de tres autores relevantes que tratan los cuentos motores: Conde-Caveda (1994 y 2001), Ruiz-Omeñaca (2011) y Del Barrio et al. (2011).

Tabla 4

Tabla-resumen de los autores que tratan el tema del cuento motor

	CONDE CAVEDA (1994 y 2001)	RUIZ OMEÑACA (2011)	DEL BARRIO ET AL (2011)
DEFINICIÓN CUENTO MOTOR	Los cuentos motores son variantes de los cuentos cantados y representados, y tienen unas características y objetivos específicos. También lo denomina cuento jugado.	Es una narración breve con un hilo argumental sencillo que hace referencia a un escenario imaginario en el que aparecen personajes en una situación específica y pretende que los niños superen los desafíos para que se sientan identificados con estos.	Es la unión de juego y cuento.
CARACTERÍSTICAS	Es un eslabón previo al cuento escrito y puede ir paralelo al cuento narrado. El niño, cuando ejecuta el cuento motor, se convierte en protagonista absoluto. El cuento motor es una fuente motivadora que despierta en los niños el interés por descubrir historias y personajes, y les ayuda a introducirse en los caminos sorprendentes de los libros. Potencian la actividad física y mental favoreciendo el desarrollo de las áreas cognitiva, social, afectiva y motora. Potencian las conductas de imitación, indagación, experimentación, manipulación, expresión, etc. Debe poseer un argumento sencillo con pocos protagonistas y corta duración. Antes de llegar al cuento escrito el niño debería pasar por el cuento vivenciado para expresar las fantasías.	Produce motivación en los niños. Los niños son los protagonistas del cuento. Se acercan a situaciones cotidianas reales y comprenden el mundo. Se comprenden las relaciones humanas. Se fomenta la animación a la lectura. Se asimilan valores. Confecionan su personalidad. Potencia la escucha activa. Se trabaja de forma globalizada con otras áreas.	El niño participa como protagonista y pretende que los niños comprendan el mundo a través del juego. Se debe fomentar el desarrollo de las capacidades expresivas La duración de la sesión será de 40 a 50 minutos y el profesor debe estar integrado en la actividad. Cada cuento debe tener unos objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación. Se puede relacionar el cuento con otras áreas y fomenta la transmisión de valores. Al terminar el cuento se debe reflexionar con los alumnos sobre lo realizado.
ESTRUCTURA DE SESIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Calentamiento - Parte central - Vuelta a la calma (relajación) 	<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea inicial (normas y explicación) - Acción motriz (cuento y actividades y relajación) - Asamblea final (comentar experiencias) 	<ul style="list-style-type: none"> - Animación - Parte principal (contenidos) - Vuelta a la calma (relajación)
MATERIALES	Cada cuento motor tendrá diferentes materiales y deben estar preparados previamente a su puesta en práctica. Pueden ser muy variados o incluso no utilizar material.	Propone tener en cuenta la disposición de materiales y espacios adecuados, participación activa de los alumnos y exploración de nuevas alternativas.	No especifica, pero debe estar previamente preparado.
METODOLOGÍA	Propone propuestas cerradas y se lleva a cabo a través del mando directo.	Durante el desarrollo del cuento motor introduce retos cooperativos a través de la metodología no directiva.	Utiliza la metodología semi-directiva y se proponen juegos motores cooperativos en relación al cuento escogido.
EVALUACIÓN	No se realiza.	A través de la evaluación sistemática y se emplean ciclos de reflexión- acción. También con listas de control, escalas descriptivas, portafolio, fichas de observación, diario de clase o evaluación grupal.	A través de la observación directa e individualizada.
PUESTA EN PRÁCTICA	Título, edades de los niños, número de alumnos, lugar, material, duración y objetivos. Especifica el planteamiento, los contenidos y gráficas.	Cuento y propuestas prácticas.	Cuento, unidad didáctica y actividades.

Fuente: elaboración propia (a partir de Conde-Caveda (1994 y 2001), Ruiz-Omeñaca (2011) y Del Barrio et al. (2011)).

4.4.2. Teatro de sombras.

Martín y López (2007) proponen unas características básicas para poder trabajar el teatro de sombras. Son necesarios: (a) los focos de luz, (b) la realización de sombras con el cuerpo, (c) la posibilidad de implementar otros materiales y (d) una sábana para hacer el escenario de las sombras. Estos autores también exponen las técnicas básicas para trabajar este recurso. Estas técnicas son las siguientes:

1. La distancia del alumno entre el telón y el foco varía el tamaño de la sombra.
2. El grosor de la sombra varía según la colocación del niño bien sea de perfil o de frente.
3. Mirar siempre al telón para poder observar y comprobar lo que se está representando.
4. La no superposición de sombras entre alumnos (unos con otros).

Pallarés et al. (2014) aseguran que el teatro de sombras es un recurso eficaz para integrar a los alumnos que suelen estar aislados o excluidos del grupo, ya que logran sentirse cómodos en el grupo y superar la inhibición. Autores como Martín y López (2007) aseguran que el teatro de sombras es un recurso interesante para trabajar la capacidad expresiva de los alumnos y a su vez, se puede trabajar otros contenidos de psicomotricidad. Además, mencionan una multitud de posibilidades que este recurso aporta en cuanto a contenidos como de representaciones.

Pallarés et al. (2014) consideran que a través del teatro de sombras permite conocer las posibilidades expresivas del cuerpo, obteniendo los alumnos una mejor conciencia sobre su cuerpo, y aseguran que el lenguaje corporal permite a los niños expresar sus sentimientos y emociones a través del ambiente seguro del aula. También afirman que el docente debe generar el juego a través de este recurso como un juego que genere motivación, para adquirir aprendizajes ante las propuestas que se realizan en el aula, siendo significativas y funcionales.

Asimismo, Martín y López (2007) encuentran varias ventajas e inconvenientes del teatro de sombras como recurso a emplear en las aulas. Estas quedan recogidas en la siguiente tabla:

Tabla 5*Ventajas e inconvenientes del teatro de sombras según Martín y López (2007)*

VENTAJAS	INCONVENIENTES
No necesita mucho material.	Necesita que el material esté previamente preparado y colocado.
Motiva al alumnado y no supone tantas dificultades de inhibición como otros recursos.	Algunos alumnos pueden sentir vergüenza y les puede costar participar.
Abarca múltiples posibilidades para trabajar por lo que se puede adaptar para cualquier etapa educativa.	Los niños pueden asustarse al estar a oscuras.
Como docentes, nos ayuda a ver las características y cualidades de los alumnos.	
Fomenta la atención del alumnado como espectadores.	
Fomenta la creatividad e imaginación. Se trabaja la orientación espacial y la espontaneidad. Fomenta las relaciones sociales y la cooperación.	

Fuente: elaboración propia a partir de Martín y López (2007).

4.4.3. Juegos cooperativos.

Omeñaca et al. (2019) definen los juegos cooperativos como actividades lúdicas cooperativas que demandan actuaciones de los jugadores orientados al grupo y todos participan para la consecución de un objetivo común.

En trabajos como Omeñaca (2007) y Velázquez (2004) se exponen las características que deben tener los juegos cooperativos:

Tabla 6*Características de los juegos cooperativos según Omeñaca (2007) y Velázquez (2004)*

Omeñaca (2007)	Velázquez (2004)
Todos los participantes en lugar de competir aspiran a un fin común: trabajar juntos.	El niño participa por el placer de jugar y no por lograr un premio.
Todos ganan si se consigue la finalidad y todos pierden en caso contrario.	Permiten establecer relaciones de igualdad con el resto de los participantes.
Los jugadores compiten contra los elementos no humanos del juego en lugar de competir entre ellos.	Buscan la superación personal y no el superar a los otros.
Los participantes combinan sus diferentes	Favorecen sentimientos de protagonismo

habilidades uniendo sus esfuerzos para conseguir la finalidad del juego.	colectivo en los que todos los participantes tienen un papel destacado.
	Aseguran la diversión al desaparecer la amenaza de no alcanzar el juego.
	Favorecen la participación de todos.

Fuente: elaboración propia.

Garaigordobil (2013) expone que el juego cooperativo permite desarrollar el pensamiento, explorar y descubrir, expresar y controlar emociones y aprender a cooperar.

Orlick (1990) considera que los integrantes de los juegos cooperativos tienen varias libertades que fomentan el desarrollo de los juegos cooperativos:

- Libres de la competición. El objetivo no es superar a los otros, sino que todas las personas participen y trabajen juntos para alcanzar una meta común.
- Libres de la exclusión. Se busca la participación de todos, su aceptación y la inclusión; no hay eliminación de integrantes.
- Libres para crear. Son libres para crear y adaptar las reglas y pueden cambiarlas en el transcurso del juego para favorecer una mayor participación o diversión.
- Libres para elegir. Los integrantes tienen capacidad de decisión de participar, de cambiar las normas, de regular los conflictos...
- Libres de la agresión. No aparecen comportamientos agresivos pues el objetivo es común a todos los integrantes.

Por todo ello, Velázquez (2004) propone que los juegos cooperativos pueden convertirse en un recurso importante para promover la EF basada en valores. Posteriormente, Velázquez (2012) propone la necesidad de introducir en las clases de Educación Física un conjunto de juegos cooperativos organizados en unidades didácticas, compuestas por varias sesiones interrelacionadas bajo un conjunto de objetivos y contenidos comunes.

También se exponen las ventajas e inconvenientes de los juegos cooperativos en la siguiente tabla:

Tabla 7*Ventajas e inconvenientes de los juegos cooperativos según Velázquez (2004)*

VENTAJAS	INCONVENIENTES
Permiten a los participantes interactuar y practicar un diálogo de apoyo y apreciación mutua, extendiéndose a otros contextos de la vida.	Se utiliza mucho material, por lo que conlleva tiempo de preparación del mismo.
Mejora de la cooperación grupal y de las conductas prosociales altruistas.	Egocentrismo del alumnado.
Reducen las conductas agresivas.	El favoritismo intragrupal al trabajar en equipos.
Aumenta el autoconcepto global del alumnado.	El incumplimiento de las reglas del juego.
Incrementan los mensajes positivos hacia los compañeros y la práctica desaparición de los negativos.	La tendencia a la competición y respeto a la individualidad.
Mejora de la creatividad en los alumnos.	La reacción hacia los menos capaces y el clima social de clase.
Permite explorar y facilita la búsqueda de soluciones creativas en un entorno libre de presiones.	
Propicia las relaciones empáticas, cordiales y constructivas entre los participantes, y estimula el sentido de pertenencia al grupo.	
Destaca el proceso sobre el producto.	
Integra al error dentro del proceso.	
Posibilita el aprendizaje de valores morales y habilidades para la convivencia social.	
Permite valorar positivamente el éxito ajeno.	
Fomenta las conductas de ayuda y un alto grado de comunicación entre los participantes.	

Fuente: elaboración propia.

4.4.4. Cuñas motrices.

Vaca Escribano (2002) propone que las cuñas motrices pueden ser actividades que faciliten el desarrollo de contenidos propios del área. Las cuñas motrices son actividades cortas, de 5 o 10 minutos de duración, pero al realizarlo todos los días

significa un importante aprendizaje en los alumnos sobre los contenidos de las unidades didácticas desarrolladas en el área de EF.

Cebrián et al. (2013) especifican que las cuñas motrices son actividades físicas que tienen una duración corta y se llevan a cabo entre dos actividades que requieren concentración para los niños. Las cuñas motrices se realizan dentro del aula, aprovechando el material y los espacios disponibles. Los materiales pueden ser muy variados, o incluso puede no utilizarse material. Según Cebrián et al (2013), las cuñas motrices se realizan en el aula con dos finalidades: (a) aportar movimiento que necesitan los niños y (b) trabajar contenidos motrices o de otros ámbitos a través del movimiento. Además, propone varias finalidades para emplear las cuñas motrices en el aula. En la siguiente tabla se diferencian las finalidades principales y las secundarias:

Tabla 8

Finalidades de las cuñas motrices según Cebrián et al. (2013)

Finalidades principales	Finalidades secundarias
<p>Dar salida a la necesidad del movimiento del alumnado.</p> <p>Desarrollar contenidos motrices y corporales como de otros ámbitos, a través de la actividad física.</p> <p>Introducir o reforzar los centros de interés de las unidades didácticas.</p>	<p>Conseguir un ambiente distendido en el aula.</p> <p>Servir como elemento de finalización, corte y unión de las diferentes actividades que se desarrollan en las clases.</p> <p>Relajar el ambiente entre actividades que requieren alto nivel de atención y concentración.</p> <p>Cambiar de actividad en el caso de que esta no esté saliendo como deseamos.</p>

Fuente: elaboración propia.

Cebrián et al. (2013) aseguran que con las cuñas motrices se pueden trabajar contenidos motrices (esquema corporal, sensación y percepción, expresión corporal, educación postural, respiración, relajación, estructuración espacial y temporal, orientación y habilidades físicas básicas), como no motrices (inglés, grafomotricidad, pensamiento lógico-matemática, música, lectoescritura y medio natural).

4.4.5. Canciones motrices.

Caveda et al. (2002) define las canciones motrices como canciones para el desarrollo de las habilidades motrices en niños; es decir, consiste en la iniciación del lenguaje musical

a través de la creación de unas letras, a la vez que se van desarrollando una serie de habilidades motrices que van surgiendo de las letras creadas. Vaca (2005) defiende que las canciones motrices son representaciones, a través de gestos y movimientos, de lo que trata la canción.

A través de las canciones motrices se fomenta el trabajo del canto, aspecto espontáneo y necesario en los niños que afianza contenidos emocionales. También se potencia la verbalización de las letras y de las acciones motrices realizadas, contribuyendo a la conciencia de estas. A través de este recurso se contribuye al desarrollo global del niño pues se fomentan las tres dimensiones, es decir, la física, la intelectual y la afectiva. Caveda et al. (1999) propone las canciones motrices a través de una propuesta metodológica que engloba la EF y la música, partiendo de las vivencias del alumnado y utilizando los intereses del niño para obtener su motivación. Para ello, se fundamentan en el método *Dalcroze* y *Orff*, que se basan en la educación musical a través de la vivencia de experiencias corporales.

Encontramos diferentes tipos de canciones motrices: “las canciones motrices tradicionales”, “las canciones motrices modernas” y las “canciones adaptadas”. Las canciones motrices tradicionales son aquellas canciones que se transmiten de generación en generación (por ejemplo, “al corro de las patatas”). Las canciones motrices modernas son aquellas que utilizan los maestros para trabajar contenidos u objetivos didácticos, como el “Cantajuego” (Victoria y Martínez, 2010). Por último, las canciones adaptadas son aquellas canciones que modifican su letra siguiendo la misma estructura melódica para conseguir un objetivo concreto (Caveda et al., 1999), (por ejemplo, “al pasar el puente”).

Las canciones motrices tienen unos objetivos, como pueden ser: (a) ayudar a descubrir, conocer y controlar el propio cuerpo; (b) lograr que el niño actúe de forma más autónoma; (c) establecer relaciones sociales; (d) representar y evocar aspectos de la realidad vividos mediante otras formas de representación; (e) emplear el lenguaje verbal; y (f) aumentar las posibilidades expresivas del niño a través de la música y el cuerpo. A partir de estos objetivos, se pretende que el niño sea protagonista de su propio aprendizaje, y por ello, conlleva a la creación y utilización de nuevas formas de enseñanza que logren motivar al alumnado.

Según (Caveda et al., 1999), para poder llevar a cabo la canción motriz se debe seguir un procedimiento. Primero se debe dialogar con los alumnos sobre el tema central de la canción, posteriormente se comienza a trabajar las habilidades motrices y a reforzar el vocabulario a emplear. A continuación, se explica a los niños que se va a realizar una canción y su temática, también se enseña la melodía, su canción con letra y se pueden realizar actividades para mejorar la memoria auditiva. Después se puede cantar realizando matices expresivos, por ejemplo, fuerte o suave, y para trabajar el ritmo se palmean las sílabas del texto a la vez que se canta la canción. Cabe resaltar que este procedimiento no es cerrado ya que en la puesta en práctica pueden surgir variaciones dependiendo de su contexto educativo.

Según Caveda et al. (1999) encontramos las siguientes ventajas de las canciones motrices: (a) ayudan a descubrir el propio cuerpo, es un instrumento para observar y explorar el entorno cercano y para presentar aspectos de la realidad, (b) ayuda a utilizar el lenguaje verbal y enriquecer las posibilidades expresivas de los niños, (c) fomenta las relaciones sociales, la creatividad y la capacidad de disfrute, (d) potencia a identificar y resolver problemas de forma creativa, (e) desarrolla la capacidad de expresión artística y afectiva con el campo, desarrolla la personalidad de forma física, intelectual y afectiva, y, por último, (f) se potencia la toma de conciencia del aprendizaje de las letras de las canciones a través de los gestos.

5. Propuesta de intervención educativa: *En busca de las emociones*

5. 1. Contextualización

El hilo conductor de la propuesta de intervención es el cuento de Anna Llenas (2012), *El monstruo de colores*. A partir de este relato se diseñan las sesiones con la intención de trabajar la expresión de emociones, sentimientos e ideas a través de diferentes recursos de educación física.

Esta propuesta de intervención se lleva a cabo en un centro concentrado de EI, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, situado en la ciudad de Segovia. Esta propuesta de intervención forma parte de la memoria de prácticum II (Rincón, 2023).

El centro acoge un total de 693 alumnos. En EI hay 127 alumnos, y más concretamente en el aula de 1ºA, donde se pone en práctica esta propuesta, hay 24 alumnos, de los cuales 14 son niños y 10 son niñas. Es necesario remarcar que en el aula no hay ningún Alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE), solo cabe resaltar que hay varios niños que van al logopeda para adquirir de forma correcta el lenguaje verbal.

Del grupo de clase cabe destacar que no tienen apenas autonomía personal. Es necesario estar pendiente de lo que tienen que realizar e ir recordándoselo cada poco tiempo para que lo hagan.

En lo referente al desarrollo físico, la motricidad gruesa y fina es aceptable en todos ellos, habiendo muchas diferencias entre los niños con muy buenas capacidades y otros niños que les cuesta más realizar las actividades motrices. La motricidad fina la han ido trabajando durante el curso, de forma diaria, a través de la manipulación de plastilina, pinzas, cucharas y otros utensilios, para lograr la coordinación manual. La motricidad gruesa también se ha ido trabajando durante actividades en el aula, sesiones de psicomotricidad y juego libre en el patio. En cuanto a la motivación por el juego, todos ellos mantienen gran motivación por las actividades y las realizan con ganas e ilusión. Si bien es cierto, es relevante que los periodos de concentración son muy cortos, por lo que las explicaciones deben ser sencillas, claras y breves para que les dé tiempo a comprenderlo antes de despistarse.

Asimismo, la mayoría de los niños tienen una autoestima positiva, pero hay momentos en los que son muy inseguros, por lo que esta propuesta puede ayudarlos a fomentar la comunicación de sus sentimientos y la comprensión de las emociones en los demás.

En general hay un buen clima de aula y todos tienen buenas relaciones. No obstante, surgen muchos conflictos por las diferencias en el concepto de compartir.

La mayoría de los alumnos han desarrollado la expresión verbal correctamente, sin embargo, 5 alumnos se encuentran en proceso de adquisición. Tras haber visto esta situación en el aula, se plantea esta propuesta de intervención educativa para facilitar el aprendizaje de las emociones a todos los niños a través de otro lenguaje diferente al verbal, es decir, a través de la expresión corporal.

5. 1.1. Situación de aprendizaje.

Según el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, en el artículo 12, se define la situación de aprendizaje como el conjunto de momentos que necesitan la participación del alumnado para la solución de actividades a través de diferentes estrategias y contenidos. Asimismo, se indica que las situaciones de aprendizajes serán: globalizadas, estimulantes, significativas e inclusivas.

Para ello, el programa de intervención se basa en una situación de aprendizaje en la que se diferencian tres fases: (1) fase de motivación, que se caracteriza por motivar al alumnado y tener en cuenta sus conocimientos previos sobre el tema; (2) fase de desarrollo, en la que se desarrollan las sesiones de educación física para que los niños adquieran los conocimientos a través de diferentes actividades; y (3) fase del producto final, en la que se comprueba qué han aprendido los niños durante el programa. En la Tabla 9 se puede observar la situación de aprendizaje diseñada:

Tabla 9*Situación de aprendizaje del programa de intervención*

FASE DE MOTIVACIÓN	FASE DE DESARROLLO	FASE DEL PRODUCTO FINAL
<p>Para saber los conocimientos previos que tienen los alumnos, vamos a enseñarles “la caja de las sorpresas”. En esta caja hay diferente material que se utiliza durante la propuesta de intervención (el cuento, imágenes de diferentes emociones, fotografía de niños utilizando recursos que se emplean en la propuesta como el teatro de sombras...). A partir de las imágenes se hacen preguntas para saber si los niños conocen el material, las emociones...</p>	<p>Una vez obtenidos sus conocimientos previos, se va a poner en práctica esta fase que consta de seis sesiones de educación física y cuatro cuñas motrices basadas en el cuento <i>El monstruo de colores</i> con el objetivo de que los niños aprendan y adquieran los objetivos propuestos.</p>	<p>Una vez finalizada la propuesta de intervención, se vuelve a repetir la actividad de la fase de motivación, pero esta vez a modo de evaluación, comprobando que los niños conocen lo que ven en las imágenes, el cuento y otros materiales. Además, también se comprueban los aprendizajes de los niños a través de los instrumentos de evaluación diseñados.</p>

Fuente: elaboración propia.

5. 2. Elementos transversales

Los elementos transversales son aquellos aspectos que se pretenden trabajar de forma simultánea e interdisciplinar en todas las áreas. Teniendo en cuenta el artículo 13 del Decreto 37/2022, se trabajarán también como elemento transversal en esta propuesta la cooperación, la colaboración, la estimulación creativa y el desarrollo de hábitos y rutinas.

Para ello, se fomentan actividades en las que los compañeros deban participar y cooperar entre ellos para poder resolver los retos propuestos. Asimismo, se pretende emplear la estimulación creativa a través de recursos de la educación física, como el cuento motor o el

teatro de sombras, pues son recursos que los niños no han trabajado demasiado. Igualmente, se fomenta el desarrollo de hábitos y rutinas a través de la expresión de sus emociones y sentimientos.

5. 3. Competencias clave de la Educación Infantil

Según el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la EI, en el Anexo I; así como el Decreto 37/2022, en el artículo 7, se desarrollan las competencias clave de la EI. En esta propuesta de intervención se van a fomentar varias competencias clave como la competencia en comunicación lingüística, la competencia personal, social y de aprender a aprender, y la competencia en conciencia y expresiones culturales.

La competencia en comunicación lingüística se fomenta a través del intercambio comunicativo entre alumnos, así como maestro- alumnos. Esto se pretende realizar siempre de forma respetuosa y tratando los contenidos del proyecto, en este caso, las emociones y los sentimientos.

A su vez, se pretende trabajar la empatía y el conocimiento de los demás, por lo que también se desarrolla la competencia personal, social y de aprender a aprender, pues deben ser capaces de comprender los sentimientos propios y los ajenos.

Asimismo, la competencia en conciencia y expresiones culturales se fomenta ya que la comprensión de las emociones y sentimientos se trabaja de diferentes formas de expresión, como es la oral y la corporal, para que todos los niños puedan comprenderlo de una forma u otra. Los recursos empleados en la propuesta de intervención, como el teatro de sombras y el cuento motor, son expresiones culturales en sí mismas.

5. 4. Objetivos

En el Real Decreto 95/2022, en su artículo 7, se establecen los objetivos generales de etapa, que a su vez se concretan en el artículo 6 del Decreto 37/2022. Tomando de referencia esta legislación se establece una relación entre dichos objetivos y los objetivos didácticos que persigue esta propuesta de intervención. (Ver Tabla 10).

Tabla 10*Objetivos generales y didácticos de la propuesta de intervención*

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS DIDÁCTICOS
d) Desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas.	Representar sus emociones e identificar las emociones de los demás en las diferentes actividades a través del cuento <i>El monstruo de colores</i> .
e) Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia.	Relacionarse con los compañeros con respeto e igualdad y empatizar con ellos comprendiendo sus emociones.
f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.	Desarrollar nuevas estrategias para expresarse y comunicarse entre iguales a través de actividades de expresión corporal.
g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectura y la escritura, y en el movimiento, el gesto y el ritmo.	Demostrar habilidades de movimiento, gesto y ritmo durante las cuñas motrices de canciones motrices.
h) Promover, aplicar y desarrollar las normas sociales que fomentan la igualdad entre hombres y mujeres.	Comprender y aplicar las normas sociales entre iguales durante las sesiones de teatro de sombras y juegos cooperativos.

Fuente: elaboración propia.

5. 5. Saberes básicos

En el Real Decreto 95/2022, en su Anexo II, se establecen los saberes básicos de etapa, que a su vez se concretan en el Anexo III del Decreto 37/2022. Tomando de referencia esta legislación se establece una relación entre dichos saberes básicos generales y los saberes básicos didácticos que persigue esta propuesta de intervención para el primer ciclo de infantil.

Área 1. Crecimiento en Armonía. (Ver Tabla 11).

Tabla 11*Saberes básicos generales y específicos del área 1*

SABERES BÁSICOS GENERALES	SABERES BÁSICOS ESPECÍFICOS
<p>A. El cuerpo y el control progresivo del mismo.</p> <p>Exploración y experimentación del propio cuerpo: movimiento, tono, expresividad, gesto.</p> <p>El juego como actividad propia para el bienestar y disfrute. Juego exploratorio, sensorial y motor.</p>	<p>Investigación del cuerpo a través del movimiento, el gesto y el juego.</p>
<p>B. Desarrollo y equilibrio afectivos.</p> <p>Identificación y adecuación de estados emocionales a las diferentes situaciones: tiempos de espera, pequeñas frustraciones asociadas a la satisfacción de necesidades básicas y cuidados.</p> <p>Identificación progresiva de las causas y las consecuencias de las emociones básicas.</p>	<p>Relación de los estados emocionales con las situaciones de la vida cotidiana.</p> <p>Comprensión de las causas y consecuencias de los estados de ánimo en diferentes situaciones.</p>

Fuente: elaboración propia.

Área 2. Descubrimiento y Exploración del Entorno. (Ver Tabla 12).

Tabla 12*Saberes básicos generales y específicos del área 2*

CONTENIDOS GENERALES	CONTENIDOS ESPECÍFICOS
<p>A. Dialogo corporal con el entorno.</p> <p>Curiosidad e interés por la exploración del entorno y sus elementos.</p>	<p>Establecer interés por explorar el entorno y situaciones nuevas.</p>
<p>B. Experimentación en el entorno.</p> <p>Curiosidad, pensamiento científico, razonamiento lógico y creatividad.</p>	<p>Examinación del entorno del aula para crear curiosidad en el alumnado durante las sesiones y actividades.</p>

Indagación en el entorno manifestando diversas actitudes: interés, curiosidad, imaginación, creatividad y sorpresa.	
---	--

Fuente: elaboración propia.

Área 3. Comunicación y Representación de la Realidad. (Ver Tabla 13).

Tabla 13

Saberes básicos generales y específicos del área 3

CONTENIDOS GENERALES	CONTENIDOS ESPECÍFICOS
<p>A. Intención e interacción comunicativas.</p> <p>El deseo de comunicarse. La emoción y la proximidad como base del intercambio comunicativo: interés e iniciativa por expresarse.</p> <p>La expresión facial y corporal: gestos de intención, necesidad y estado de ánimo, así como las sensaciones que los acompañan.</p>	<p>Establecimiento de relaciones comunicativas con los compañeros y su transmisión de sus emociones.</p> <p>Realización y expresión de gestos corporales para expresar estados de ánimo.</p>
<p>F. El lenguaje y la expresión musical.</p> <p>La canción como herramienta de comunicación, aprendizaje y disfrute en el aula de infantil.</p>	<p>Adquisición de la música como herramienta de comunicación, aprendizaje y disfrute.</p>
<p>H. El lenguaje y la expresión corporales.</p> <p>El lenguaje y la expresión corporal como fuente de disfrute y desarrollo personal.</p> <p>Los recursos básicos del cuerpo: expresión libre y experimentación de sentimientos, necesidades y emociones a través del gesto, del movimiento y la voz.</p>	<p>Utilización del lenguaje y la expresión corporal como recurso para expresar sentimientos y emociones.</p>

Fuente: elaboración propia.

5.6. Metodología

Según el Decreto 37/2022, en el artículo 11, se establecen los principios metodológicos, que se especifican en el Anexo II. A través de estos principios, los docentes utilizan las metodologías oportunas para sus alumnos y poder diseñar las situaciones de aprendizaje para su puesta en práctica en el aula y adquirir contenidos y aprendizajes.

Dentro de los principios metodológicos, se especifican varios apartados: estilos de enseñanza, estrategias metodológicas y técnicas, recursos y materiales de desarrollo del currículo y agrupamientos y organización del espacio y el tiempo.

En cuanto a los estilos de enseñanza, el alumno es el protagonista de su propio aprendizaje a través de diferentes actividades: físicas, mentales y emocionales. Por otro lado, también es necesaria la interacción entre alumnos para compartir ideas y opiniones. Como docente, tengo un papel de mediador, además de guía en el proceso educativo de los alumnos.

En lo referente a las estrategias metodológicas y técnicas se va a emplear el descubrimiento en varias actividades, como en el teatro de sombras para que puedan observar, explorar e investigar el entorno.

En lo que concierne a los recursos y materiales de desarrollo del currículo, se seleccionan ciertos recursos específicos de la educación física y se adaptan a la edad de los alumnos. Los recursos materiales son variados, accesibles y se garantiza el acceso de todo el alumnado a los mismos y se realizan recursos propios creados por la propia docente.

En relación a los agrupamientos y organización del espacio y el tiempo, se realizan actividades con diferentes agrupaciones para que los alumnos interactúen entre ellos. Así bien, se realizan actividades en gran grupo, en pequeños grupos, por parejas y de forma individual. En lo concerniente a la organización de los espacios son flexible, atractivos, generadores de creatividad y concebidos para jugar. En lo referente a la organización del tiempo, se adapta a las características, ritmos y necesidades del grupo.

Para llevar a cabo esta propuesta de intervención se establecen unos criterios metodológicos para garantizar el desarrollo acorde y continuado de nuestros alumnos. (Ver Tabla 14).

Tabla 14

Principios metodológicos

Favorecer una atención individualizada en función de los diferentes niveles madurativos.
El alumnado debe desarrollar experiencias emocionalmente positivas y adquirir aprendizajes significativos cercanos.
Propiciar múltiples oportunidades de aprendizaje para construir y establecer conexiones entre lo conocido previamente y lo aprendido.
Dotar al alumnado de libertad de movimiento, contribuyendo a su autonomía.
Dotar al alumnado de libertad de ser respetado por sus ideas, preferencias y necesidades para que construya su autoestima.
Favorecer un ambiente lúdico, agradable, estimulante y acogedor.
Fomentar el desarrollo de todos los lenguajes y formas de expresión.

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a las metodologías escogidas para llevar a cabo las sesiones han sido dos fundamentalmente. La primera de ellas, la metodología dirigida con tareas cerradas, en la que los alumnos deben seguir las instrucciones dadas por el docente y cumplir las reglas establecidas, por ejemplo, en el cuento motor o las canciones motrices. Por otro lado, se realizarán actividades con la metodología semidirigida con tareas semiabiertas, donde la profesora explica el funcionamiento de la actividad y será el alumnado quién decida cómo realizarlo, como en el caso de las actividades del teatro de sombras y los juegos cooperativos.

5. 7. Actividades

Este proyecto consta de seis sesiones. Las sesiones siguen la siguiente estructura (López-Pastor, 2004). (Ver Tabla 15).

Tabla 15*Estructura de sesión*

PARTES DE LA SESIÓN	DESARROLLO	DURACIÓN
Asamblea inicial	Se recuerda lo realizado en la sesión anterior, se introduce la sesión actual.	5 minutos
Actividad motriz	Se desarrollan los contenidos a través de juegos y actividades propuestas.	35 minutos
Asamblea final	Se reflexiona sobre lo realizado durante la sesión.	5 minutos

Fuente: elaboración propia.

En la siguiente tabla queda reflejada la temporalización de las seis sesiones que se van a llevar a cabo, con su correspondiente título y recurso a emplear. (Ver tabla 16).

Tabla 16*Recursos temporales de las sesiones*

SESIÓN	DÍA	TÍTULO	RECURSO
1	10 de abril	El monstruo de colores.	Cuento motor
2	17 de abril	¿Cómo nos sentimos?	Juegos cooperativos
3	24 de abril	Uno para todos, y todos para uno.	Juegos cooperativos
4	8 de mayo	¡Entre todos podemos!	Juegos cooperativos
5	15 de mayo	Vamos al teatro.	Teatro de sombras
6	15 de mayo	Actores de emociones.	Teatro de sombras

Fuente: elaboración propia.

En el Anexo I se desarrollan las seis sesiones de la propuesta de intervención. Cada sesión queda explicada en una tabla que consta del número de sesión, el título, el recurso empleado y el desarrollo de la sesión dividido en tres partes (asamblea inicial, actividad motriz y asamblea final) (Ver tablas de 22 a 27).

Cuñas motrices.

Las cuñas motrices se realizan al terminar de trabajar los contenidos del calendario y las tarjetas con contenidos de los números, el abecedario y figuras geométricas, para dar paso a la siguiente actividad, es decir, el trabajo de contenidos lógico-matemáticos. Se realizan en la misma clase, en algunas ocasiones en la zona que tienen marcada para realizar las asambleas y otras cuñas moviéndose por todo el espacio del aula. Estas cuñas se llevan a cabo en forma de canciones motrices para activar al alumnado y para motivarles con el proyecto que se lleva a cabo de las emociones (Ver Anexo III).

A continuación, se muestra la temporalización en la que se van a llevar a cabo las cuñas motrices. (Ver Tabla 17).

Tabla 17

Recursos temporales de las cuñas motrices

SESIÓN	DÍA	TÍTULO	RECURSO
1	10 de abril	El monstruo de colores	Canción motriz
2	17 de abril	El baile de las emociones	Canción motriz
3	24 de abril	Voy en busca de una emoción/ un monstruo. Adaptación “Voy en busca de un león”	Canción motriz
4	8 de mayo	Canción de las emociones	Canción motriz

Fuente: elaboración propia.

5. 8. Atención a las diferencias individuales

Según el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, en el artículo 13; así como el Decreto 37/2022, en el artículo 20, encontramos la atención a las diferencias individuales. Atendiendo a la legislación vigente actual, entendemos la atención individualizada como una pauta ordinaria de la acción educativa, contemplando la diversidad del alumnado y sus características. A su vez, el centro educativo debe adoptar las medidas adecuadas a los alumnos con estas características adaptando la respuesta educativa según sean estas.

Debemos poner especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades.

Actualmente, en el aula del 1º de infantil no hay ningún niño con necesidades específicas de apoyo educativo. En general hay muchas diferencias entre los alumnos del aula de 1º de Infantil. No tienen adquirida la autonomía personal y, normalmente, hay que estar pendientes para que realicen sus actividades o tareas. En cambio, hay alguna excepción en la que se puede observar iniciativa por realizar actividades y ordenar sus cosas personales, pero solo destacan un par de niños que tienen esta iniciativa.

En cuanto a las situaciones de juegos y participación también hay gran diversidad. Hay niños que tienen adquiridas las normas de convivencia y sabe compartir el material. Sin embargo, hay algún caso particular en el que no comparte el material, se enfada si cogen material de juego (aunque no sea suyo), defiende que con lo que está jugando es suyo.

Los ritmos de realización de las actividades son muy variados, hay niños que no suelen tardar en realizar las actividades y otros que se lo toman con calma y tardan mucho. Cabe mencionar que hay otras necesidades como son la dificultad ante la adquisición del lenguaje, por lo que hay varios niños que van al logopeda para adquirir de forma correcta el lenguaje verbal.

5. 9. Recursos

Recursos temporales.

El programa de intervención tiene una duración total de seis sesiones y se lleva a cabo durante los meses de abril y mayo.

Recursos materiales.

A continuación, se desarrollan los recursos materiales en la siguiente tabla. (Ver Tabla 18).

Tabla 18

Recursos materiales

RECURSOS	RECURSOS MATERIALES
Cuento motor	Papeles con emoticonos (alegre, triste y enfadado) y cuento motriz <i>El monstruo de colores</i> .
Teatro de sombras	Foco de luz y telón.
Canción motriz	Rincones de las seis emociones y prismáticos reciclados.
Juegos cooperativos	Aros, colchonetas, picas, ladrillos, cuerdas y globos.

Fuente: elaboración propia.

Recursos espaciales.

Los recursos espaciales necesarios son el aula ordinaria y el aula de psicomotricidad.

Recursos personales.

Los recursos personales son el docente del grupo de alumnos, la maestra en prácticas y los alumnos.

5. 10. Evaluación

Según el Real Decreto 95/2022, en el artículo 12, se especifica que la evaluación será global, continua y formativa. Asimismo, se especifica que la evaluación debe estar orientada a identificar las condiciones individuales, así como el ritmo y la evolución de cada niño. A su vez, este proceso de evaluación debe contribuir a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la valoración de las estrategias metodológicas y recursos empleados.

Por otro lado, en el Decreto 37/2022, en el artículo 17, se incluye que la evaluación debe ser criterial y orientadora. Además, incorpora la necesidad de la evaluación de la práctica docente en el punto de partida para su propia mejora, y que el docente, debe buscar la participación de los alumnos para evaluarse a sí mismos, así como para evaluarse entre iguales. Igualmente, se expone que la principal técnica de evaluación es la observación directa.

De esta forma, en esta propuesta de intervención se va a evaluar el proceso empleando diferentes técnicas e instrumentos de evaluación, para poder enriquecer este proceso y aportar diversos puntos de vista. (Ver Tabla 19).

Tabla 19

Técnicas e instrumentos de evaluación

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Autoevaluación del alumnado	Ficha de autoevaluación con escala gráfica (Ver Anexo III).
Fotografía	Teléfono móvil.
Observación directa y sistemática	Ficha de seguimiento grupal con escala numérica (1-5) (Ver Anexo III).
	Cuaderno del profesor (Ver anexo III).
Autoevaluación del docente	Autoevaluación docente con escala numérica (1-5) (Ver anexo III).

Fuente: elaboración propia.

5.10. 1. Evaluación a los alumnos.

Por un lado, para la autoevaluación del alumnado se utiliza una escala gráfica de autoevaluación que será cubierta por los alumnos la finalizar cada sesión. Para ello, se va a plasmar la escala gráfica en la pizarra digital interactiva, simulando la tabla del Anexo IV, tabla 33. Cada alumno tiene tres monstruos diferentes (alegre, triste y enfadado), y tras leer cada ítem en alto, de uno en uno, tienen que pegar en la pizarra digital el monstruo que decidan en la columna correspondiente a su propio criterio. De esta forma, entre todos completan la escala gráfica en la pizarra digital de forma conjunta.

Cada monstruo representa un criterio diferente. El monstruo alegre es lograr el ítem, el monstruo triste, refiriéndose a haber logrado en algunas ocasiones el ítem, y el monstruo enfadado, hace referencia a no haber logrado el ítem.

En cuanto a la evaluación del proceso y del alumnado por parte del docente, se va a realizar a través de la observación directa y sistemática para poder cumplimentar una escala de evaluación numérica grupal, con una valoración del 1 al 5, 1 siendo muy poco y 5 mucho (ver Anexo IV, tabla 34). También se evalúa el proceso a través del cuaderno del profesor, donde se anotan aspectos que llaman la atención durante las sesiones, así como las dificultades surgidas en el aula y posibles propuestas de mejoras (ver Anexo IV, tabla 35).

Para facilitar que esta evaluación sea objetiva, se emplea la fotografía para observar elementos que durante las sesiones puedan pasarse por alto.

A través de estas técnicas e instrumentos de evaluación se garantiza realizar una heteroevaluación a través de la que el docente valora los conocimientos adquiridos por los alumnos durante este proyecto.

5.10. 2. Evaluación de la práctica docente y de recursos.

En cuanto a la autoevaluación de la acción docente se va a realizar a través de una escala de autoevaluación numérica, teniendo una escala de valoración de 1 al 5; 1 siendo muy poco y 5 mucho (Ver Anexo IV, tabla 36). A través de esta evaluación se pretende analizar aspectos básicos del docente como son: la organización del aula, la utilización de los espacios, los materiales, el tiempo, el control del grupo, el empleo de recursos metodológicos de la expresión corporal, la dinamización de las actividades, la creatividad de la propuesta, la implicación docente, las aportaciones de feedback y el aprendizaje del grupo.

Al finalizar el proyecto se va a evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje completo para valorar la efectividad del mismo, es decir, a través de las evaluaciones realizadas a lo largo del proyecto, se va a contrastar lo planteado con lo obtenido en la puesta en práctica en el aula. A través de esta comparación se reflexiona sobre las dificultades encontradas en el aula, las posibles propuestas de mejora y la efectividad del proyecto.

En cuanto a la evaluación de los recursos utilizados, se observará de forma directa y sistemática si se han trabajado de forma óptima y si se han elegido con el criterio adecuado.

6. Análisis y resultados de la propuesta de intervención

En este capítulo se realiza un análisis de los resultados obtenidos en la puesta en práctica de la propuesta de intervención. Está dividido en dos apartados según los instrumentos de evaluación utilizados: (a) evaluación a los alumnos y (b) evaluación de la docente y los recursos.

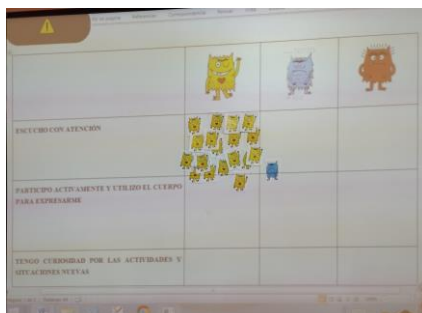
6.1. Evaluación a los alumnos

A través de la escala gráfica de autoevaluación, hecha por los propios alumnos, se observan las personalidades del alumnado y las diferencias entre sus pensamientos. Durante la primera sesión se observan dificultades a la hora de rellenar la autoevaluación, ya que los alumnos no tienen autonomía suficiente para ello y tienen dificultades para tomar decisiones; surgen dificultades al completar su autoevaluación: algunos niños quieren poner el monstruo de un color determinado, porque simplemente es su color favorito, es decir, siguen su propio criterio. Por ello, las autoevaluaciones llevan más tiempo del previsto ya que se debía ir preguntando, casi de forma individual, cómo habían hecho cada apartado, y se volvía a repetir, lo que significaba el monstruo de cada color para cerciorarse de que ponían en monstruo del color acorde con sus pensamientos.

También se observó que la mayoría de los alumnos ponían durante todas las sesiones el monstruo amarillo. Esto puede deberse a imitar lo que otros compañeros habían puesto y seguir el mismo criterio. En algún caso se les pregunta de forma individual y se les hace reflexionar sobre si han respetado las normas y a los compañeros por algún conflicto que ha sucedido para que reflexionen y que cambien de monstruo, pero normalmente no funciona y siguen poniendo el amarillo.

Figura 1

Escala gráfica de autoevaluación



Gracias a las anotaciones en el cuaderno del profesor, me he dado cuenta de que, en la mayoría de las sesiones, solo alguna vez, algún niño cambiaba de color del monstruo, por lo que destaca la falta de concienciación sobre lo realizado y aprendido, así como la falta de juicio crítico. También se ha observado diferencia con la evaluación de la primera sesión en la que cada uno quería poner el monstruo que más le gustaba, a las últimas sesiones donde conocían qué significaba cada color y que dependía según hubieran trabajado para colocar un monstruo u otro, por lo que han adquirido conocimientos para la evaluación.

A través de la observación directa y sistemática se ha cumplimentado la escala de evaluación numérica grupal, valorando los ítems de 1 al 5. Como se observa en la Tabla 20, los datos obtenidos son positivos, teniendo en cuenta que es la primera vez que trabajan la expresión corporal con las emociones.

La representación de las emociones, así como la identificación de las mismas, ha sido favorable en todos los casos, habiendo una excepción, pues por faltas de comportamiento no intentan averiguar las emociones de los demás, así como por su egocentrismo (alumnos 7 y 8).

La gran mayoría de los niños se relaciona con los compañeros con respeto e igualdad entre ellos, y saben empatizar con ellos comprendiendo sus emociones. Hay algún niño que no tiene estos valores adquiridos y trata de estar por encima de los demás (alumnos 7 y 8). Para poder mejorar estas actitudes necesitamos más tiempo de actuación.

Los alumnos han desarrollado nuevas estrategias para expresarse y comunicarse entre iguales a través de actividades de expresión corporal y de su observación a las actuaciones de los compañeros. Asimismo, todos los niños demuestran habilidades de

movimiento, gesto y ritmo durante las cuñas motrices de canciones motrices y participan activamente.

Muchos alumnos comprenden y aplican las normas sociales entre iguales durante las sesiones de teatro de sombras y juegos cooperativos, trabajan en equipo. Hay tres alumnos (alumnos 3, 7 y 8) que intentan hacer los retos cooperativos ellos solos para “ganar” pero no lo consiguen, pues tienen que hacerlo en equipo para lograrlo.

Casi todos los alumnos comprenden y siguen las indicaciones que se le dan al inicio de cada actividad. Hay alumnos que comprenden, pero no siguen las indicaciones de la maestra (alumnos 7 y 8).

Casi todos los alumnos se desenvuelven con soltura y desinhibición en el desarrollo de las sesiones, a excepción de un alumno (alumno 17), ya que es muy tímido y no consigue perder la timidez.

Todos los alumnos adaptan sus movimientos corporales a los retos motrices propuestos y realizan los movimientos de forma coordinada durante las actividades rítmicas.

En definitiva, queda claro que la mayoría de los alumnos han adquirido los objetivos propuestos durante la propuesta de intervención, teniendo puntuaciones entre el 3 y el 5 en su gran mayoría. Por otro lado, observamos dos alumnos que tienen puntuaciones más bajas, normalmente con dos (Alumnos 7 y 8). A través del cuaderno del profesor, queda reflejado que durante las sesiones estos alumnos están motivados con la temática, pero el comportamiento de estos hace que tiendan a realizar lo que ellos quieren. Hay veces que, al llamarles la atención, no quieren realizar las actividades, por lo que se quedan apartados observando a los compañeros y no logran adquirir los aprendizajes propuestos.

Tabla 20

Ficha de seguimiento grupal con escala numérica (1-5)

ASPECTOS A OBSERVAR	ALUMNOS																								OBSERV.
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19	A20	A21	A22	A23	A24	
Representa sus emociones e identifica las emociones de los demás en las diferentes actividades a través del cuento <i>El monstruo de colores</i> .	4	5	4	4	3	3	2	2	4	4	4	5	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	3	4	
Se relaciona con los compañeros con respeto e igualdad y empatizar con ellos comprendiendo sus emociones.	4	5	2	5	5	4	2	2	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	
Desarrolla nuevas estrategias para expresarse y comunicarse entre iguales a través de actividades de expresión corporal.	3	3	4	4	3	3	2	2	3	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	3	
Demuestra habilidades de movimiento, gesto y ritmo durante las cuñas motrices de canciones motrices.	5	5	4	5	5	3	4	3	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	
Comprende y aplica las normas sociales entre iguales durante las sesiones de teatro de sombras y juegos cooperativos.	4	4	2	4	5	2	3	2	4	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	
Comprende y sigue las indicaciones que se le dan al inicio de cada actividad.	4	4	4	4	5	3	2	2	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	
Se desenvuelve con soltura y desinhibición en el desarrollo de las sesiones.	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	2	4	4	5	5	5	5	5	
Adapta sus movimientos corporales a los retos motrices propuestos.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	3	5	5	5	4	4	5	5	
Realiza los movimientos de forma coordinada durante las actividades rítmicas.	5	4	4	5	5	3	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	

Escala: 1 (muy poco), 2 (a veces), 3 (bastante), 4 (mucho) y 5 (siempre)

6.1.1. Evaluación de las actividades de las fases 1 y 3 de la situación de aprendizaje diseñada.

En la primera y última fase de la situación de aprendizaje que se plantea en este programa de intervención también se han evaluado varios aspectos:

Actividad de motivación.

La actividad de motivación considero que fue exitosa. Cuando escuchan que alguien ajeno, un cartero, ha traído el maletín de las sorpresas y que es para su clase, se emocionan. Se crea cierta expectación sobre lo que hay en el maletín y tratan de averiguar qué puede ser, lo que les va creando mayor curiosidad e ilusión.

Posteriormente, se va sacando el cuento de *El Monstruo de colores* y las imágenes del monstruo de diferentes colores y se les va preguntando qué imagen es, qué hacen los personajes, de qué color son los monstruos, por qué estarán de diferentes colores... Esto sirve de evaluación inicial y se observa que los alumnos conocen al monstruo de colores y los colores en los que se pone cada vez que tiene un sentimiento diferente, por lo que a través de esta actividad introductoria se motiva al alumnado para seguir trabajando en ello.

Actividad final.

La actividad final se ha utilizado para observar la adquisición de los aprendizajes de los alumnos. Se vuelve a sacar la caja de las sorpresas y pronto reconocen al Monstruo de los colores. Aparece de diferentes colores y van diciendo cómo se encuentra en cada imagen; enfadado, contento, triste, aterrorizado, relajado o enamorado. De esta forma se observa que las emociones las han comprendido y las han asimilado con el color correspondiente de *El monstruo de colores*. También aparecen los recursos que hemos utilizado durante las sesiones y saben cuándo la imagen corresponde al cuento, a las actividades cooperativas y al teatro de sombras.

6. 2. Evaluación de la docente y los recursos

6. 2.1. Evaluación de competencias docentes.

Este apartado se evalúa a través de la escala de autoevaluación numérica de la docente, teniendo una escala de valoración de 1 al 5. En la tabla 21, aparecen los datos obtenidos de la autoevaluación docente en la que se analizan las competencias de la maestra.

Tabla 21

Autoevaluación docente con escala numérica (1-5)

ÍTEMS <i>Escala: 1 (muy poco), 2 (a veces), 3 (bastante), 4 (mucho) y 5 (siempre)</i>	VALORACIÓN (DEL 1 AL 5)	OBSERVACIONES
Se da información clara y breve	5	Se repiten las normas y explicaciones varias veces con lenguaje sencillo para que todos los alumnos lo comprendan. Se pregunta si se ha comprendido y se ponen ejemplos prácticos.
Control del grupo	4	Algunas sesiones se controlan muy bien. Otras sesiones, como la de juegos cooperativos hay algún momento de descontrol pues los niños se emocionan al lograr los retos cooperativos.
Idoneidad en la organización y utilización de tiempo	4	Las sesiones tienen una duración oportuna con el tiempo disponible.
Dinamización de actividades	5	Las actividades están bien dinamizadas y tienen una historia para llevarlos a trabajar diferentes recursos de la expresión corporal.
Implicación docente	5	La docente se implica durante las explicaciones, en la puesta en práctica y realiza paradas de reflexión acción cuando es necesario.
Creatividad de la propuesta	5	Las propuestas son creativas y logran que el alumnado esté motivado para resolverlos. Un punto fuerte creo que ha sido el hilo conductor pues el monstruo estaba triste y con ello ya motivaba al alumnado para conseguir el objetivo y que cambiara a estar alegre.
Se realizan ciclos de reflexión-acción	3	Se realizan algunos ciclos de reflexión acción, sobre todo en las sesiones de juegos cooperativos.
Se aporta feedback	5	Se aporta feedback durante todas las sesiones, observando aspectos positivos de forma individual y grupal, así como aspectos a mejorar o normas incumplidas.
Aprendizajes del grupo	4	Considero que los aprendizajes han sido óptimos en todos los niños del aula, han logrado comprender emociones, así como representarlas y trabajarlas en grupo.
Otros aspectos		

A partir de estos datos podemos exponer que las explicaciones han sido claras y breves, se repite la información relevante varias veces y se emplea un lenguaje sencillo asequible para todos los niños. Además, se comprueba la comprensión de las actividades preguntando qué

deben hacer y se ponen ejemplos prácticos y visuales para facilitar la comprensión de las actividades.

El control del grupo ha sido favorable, exceptuando alguna sesión en la que la excitación y emoción de los alumnos por lograr los retos cooperativos conlleva al descontrol del aula.

La organización y uso del tiempo son adecuados al tiempo disponible. Aun así, algunas sesiones podrían haberse alargado más tiempo. Por ejemplo, en las sesiones de teatro de sombras se podrían trabajar multitud de emociones o situaciones que impliquen emociones, pues hay infinidad de ellas y los alumnos estaban motivados e interesados en la sesión, por lo que podría haber durado más tiempo. No obstante, el tiempo de implementación de las sesiones fue escaso en algunas de ellas, y había que terminar para dar paso a la siguiente tarea. También se podrían haber realizado un mayor número de sesiones con los recursos empleados, porque pueden trabajarse infinidad de contenidos. Por ejemplo, podría haberse aprovechado para trabajar contenidos de otros proyectos, por ejemplo, *Los músicos de Bremen* que se trabaja simultáneamente en el aula, representando a los animales del cuento, tanto con el recurso de cuento motor como con teatro de sombras. Igualmente, se podrían haber realizado más sesiones de la propia propuesta de intervención, viendo el interés del alumnado y la multitud de formas de trabajar las emociones con los recursos empleados, pero la falta de tiempo físico impidió su prolongación en el tiempo.

En cuanto a la dinamización de las actividades es exitosa, están hiladas por el cuento *El Monstruo de colores*, y hace que cada sesión tenga una historia para iniciar con el recurso oportuno.

La implicación docente es muy favorable pues se involucra durante toda la sesión, desde las explicaciones, la puesta en práctica, las paradas de reflexión-acción y la asamblea final con las reflexiones pertinentes.

La creatividad de la propuesta triunfa en el aula y consigue que los niños estén motivados durante las sesiones. Estimo que el hilo conductor con el cuento ha sido efectivo.

Se han realizado ciclos de reflexión-acción, sobre todo en las sesiones de juegos cooperativos donde era necesario parar para recordar las normas y hacerles reflexionar sobre lo que realizan o no. También se han realizado durante la última canción motriz en las cuñas motrices. Durante el resto de las sesiones no ha sido necesario realizar estas paradas de reflexión-acción.

El feedback se ha aportado durante todas las sesiones y se ha considerado tanto las retroalimentaciones de forma individual como en grupo, motivando al alumnado y animándolo a conseguir las actividades propuestas.

Los aprendizajes adquiridos por el grupo han sido óptimos, han logrado comprender emociones, así como representarlas y trabajarlas en grupo.

6.2.2. Evaluación recursos.

Este apartado se evalúa a través del cuaderno del profesor, donde se recopila información relevante sobre los recursos utilizados en cada sesión.

Sesión 1.

Durante la primera sesión, cuando se empieza a contar el cuento, los alumnos repiten también el cuento en alto en las paradas que se hacen al leerlo para realizar los gestos, pues están acostumbrados a repetir los poemas. Por eso se realiza una parada, para explicar que primero leería el cuento y después iríamos haciendo gestos durante el cuento, sin repetir lo que la maestra lee. Tras esta pausa, los alumnos siguen el cuento perfectamente y la mayoría de ellos realizan los gestos oportunos, nos desplazamos por los diferentes rincones y realizan las actividades propuestas en algunas zonas. Las actividades funcionan bien, comprenden lo que hay que hacer en cada rincón y resuelven las actividades de forma exitosa. Cabe resaltar que todos los alumnos participan de forma motivadora, solo un alumno deja de participar pues se enfada en mitad del cuento.

En la asamblea final dicen que les ha gustado la sesión, habiendo una zona donde más les ha gustado, la del miedo. En esta zona había una cortina debajo de las mesas, creada con bolsas de basura negra, y se tenían que esconder debajo de estas para representar la emoción del miedo. Personalmente, creo que les gustó esta zona pues la emoción del miedo no se suele trabajar. Muchas veces se habla de que están tristes, contentos o enfadados, pero hablar del miedo a estas edades puede resultar complicado y provocar que los niños lloren y no se sientan seguros pensando en aquellas cosas que les aterroriza.

Los recursos materiales de esta sesión son los rincones, el cuento de *El monstruo de colores*, pelotas de tenis, bolsas de basuras negras. No son demasiados materiales y se dejan

preparados con antelación. Los recursos temporales se adecúan al tiempo disponible, exceptuando la autoevaluación que al ser complicado de comprender por el alumnado no se completa toda.

Sesión 2.

La sesión de retos cooperativos funciona bien, los alumnos comprenden desde el primer momento que tienen que trabajar juntos para poder lograr los retos que el Monstruo de colores les propone. Los retos son logrados en su totalidad, los alumnos saben trabajar en equipo pues son pequeños grupos y, si algún alumno no participa, no logran realizar el reto, por lo que lo intentan hasta conseguirlo todos juntos. Asimismo, si algún grupo termina puede ayudar a los otros grupos por lo que se coopera también de forma intergrupala para que no compitan entre los grupos.

En efecto, todos participan para lograr los retos cooperativos, aunque algunos alumnos parecen no comprender que tienen que trabajar todos juntos o no lo superan (se olvidan de algún compañero y no lo invitan a participar).

Aun así, hay un pequeño problema ya que se alegran mucho de haber logrado el reto y no escuchan el siguiente reto pues están emocionados. Por ello, se realiza alguna parada en la asamblea para que se relejen y escuchen el siguiente reto.

Los recursos materiales de esta sesión son tres colchonetas, tres cuerdas, varios globos de colores. Al necesitar cierto material, se deja preparado con antelación. Los recursos temporales se adecúan al tiempo disponible, aunque la autoevaluación de los alumnos conlleva más tiempo del esperado de nuevo.

Sesión 3.

La sesión del naufragio estuvo bien explicada y funciona correctamente. Comprenden las indicaciones y una vez comienzan a desplazarse, los niños siguen el circuito y solo dos niños mueven el material.

Así bien, la norma de no pisar el suelo era complicada de asimilar, se repitió varias veces y antes de comenzar lo dijeron ellos mismos en la asamblea, pero a la hora de actuar y tener que mover el material, les resultó complicado moverlo sin bajarse del ladrillo en el que estaban subidos.

Se utiliza un globo azul para poder visibilizar al monstruo y que tengan que llevarlo hasta la isla. Otro dilema fue decidir quién llevaba al monstruo a la isla en la mano, pues todos querían y no eran capaces de decidir quién lo podía llevar que no fueran ellos mismos. Por lo que tuve que decidir yo quién lo iba a llevar.

Los recursos materiales de esta sesión son varios ladrillos, aros, una colchoneta y un globo azul y otro amarillo. Al necesitar cierto material, se deja preparado con antelación. Los recursos temporales se adecúan al tiempo disponible.

Cabe señalar que los alumnos no mueven mucho material, solo los primeros alumnos, por lo que se debe colocar estratégicamente el material y poner menos material para que necesiten moverlo más.

Sesión 4.

Se realiza otra sesión del naufragio, con la diferencia de que solo pueden mover algunos materiales. Al haber realizado la sesión anterior de la misma temática conocen mejor la situación que se les propone y tratan de seguir el circuito moviendo solamente los objetos indicados y sin pisar el suelo.

Aun así, se intenta que sean ellos quienes decidan quién lleva al globo del monstruo de color azul hasta la isla, aspecto complicado debido a su egocentrismo. Algún alumno proponía a otro compañero para que llevara al monstruo, pero no todos los compañeros estaban de acuerdo con que lo llevara él, pues ellos también querían llevarlo. Sus soluciones eran inflar tantos globos como niños hubiera, pero solo había un monstruo por lo que no podía llevarse a cabo de esa forma.

Finalmente, un niño propone pasarse al monstruo y se ponen en fila, se pasan el monstruo y a continuación comienzan a pasar por el material hasta la isla. Personalmente, considero que el tiempo de reflexión es mayor que el de actividad motriz, por lo que se debe trabajar de forma cooperativa de forma continua para poder ir logrando objetivos comunes y a lo largo del tiempo.

En esta sesión se puede observar mucha diferencia con la sesión número tres, pues ya no pisan el suelo, ya que era una regla importante. Si pisan el suelo tienen que volver a empezar desde el principio y en esta sesión apenas tuvieron que volver a empezar, por lo que los aprendizajes son continuos.

Los recursos materiales de esta sesión son varios ladrillos, aros, una colchoneta y un globo azul y otro amarillo. Al necesitar cierto material, se deja preparado con antelación. Los recursos temporales se adecúan al tiempo disponible.

Sesión 5.

La sesión de teatro de sombras comienza con mucha expectación, al ser un recurso nuevo les emociona. Primero se introduce la sesión explicando los roles que hay en el teatro, por lo que unos harán de actores y otros de público. Se les explica por dónde se entra y por donde se sale para que esté bien organizado y lo comprenden perfectamente pues entran y salen como se indica.

La exploración libre funciona bien, hay niños que pasan más rápido y otros quieren estar más tiempo en el escenario por lo que se ve quien es más vergonzoso y quien se desenvuelve con naturalidad. A continuación, se empieza con un saludo entrando por parejas al escenario, cada alumno saluda de una forma personal y diferente. Se pone de fondo la canción de *El monstruo de colores* y salen a bailarlo, de forma libre. La actividad funciona muy bien, todos tienen ganas de salir al escenario y los que hacen de público observan detenidamente a los compañeros. La sesión termina con un aplauso para todos, como se realiza en el teatro convencional, lo que les parece reconfortante por su puesta en escena.

Los recursos materiales de esta sesión son varios ladrillos, aros, una colchoneta y un globo azul y otro amarillo. Al necesitar cierto material, se deja preparado con antelación. Los recursos temporales se adecúan al tiempo disponible.

Sesión 6.

En esta sesión también se emplea el teatro de sombras, por lo que los alumnos vuelven a emocionarse con el recurso utilizado. Se recuerda la entrada y salida al escenario y lo realizan de forma exitosa.

En esta sesión tienen que imitar al monstruo de colores de diferentes colores, es decir, representando diferentes emociones. Salen por parejas al escenario y el público debe adivinar qué emoción están representando. Esto hace que el público tenga que estar atento a las representaciones de sus compañeros para poder adivinarlo. Posteriormente tienen que representar situaciones en las que aparecen emociones. De esta forma tienen que pensar en las diferentes emociones para poder representarlas los actores y el público detectar cuál

representan. Los actores y actrices disfrutan de su puesta en escena y, si no consiguen adivinarlo, lo realizan varias veces hasta que lo adivinen. El público está atento pues tienen que adivinar la emoción y hace que mantengan la atención de forma continua.

Los recursos materiales de esta sesión son varios ladrillos, aros, una colchoneta y un globo azul y otro amarillo. Al necesitar cierto material, se deja preparado con antelación. Los recursos temporales se adecúan al tiempo disponible.

Cuñas motrices.

La primera cuña de la canción de *El monstruo de colores* funciona bien y la cantan y tratan de imitar los gestos propuestos, pues ellos lo habían realizado con otros gestos diferentes en el primer trimestre. Durante las siguientes canciones motrices, los alumnos siguen los movimientos que se proponen en cada canción motriz, aunque no suelen cantarlas. Se realizan varios días, por lo que se va viendo una evolución en la gestualización de las mismas.

La última cuña se utiliza un rollo de papel higiénico para hacer de catalejo y que los alumnos buscaran las emociones, lo que les motivó bastante esta última. En esta sí que repetían pues primero lo canta la maestra y luego ellos tienen que repetir la canción, y hasta que no lo cantaban no encontraban las emociones oportunas. Los recursos espaciales utilizados son el mismo en todas las sesiones y cuñas motrices, es decir, el aula de 1º A.

Las actividades están hiladas con la temática del cuento *El monstruo de colores*, lo que fomenta motivación a la hora de realizar las actividades para que el monstruo esté con buenas emociones. Por ejemplo, se contextualiza las sesiones diciendo que el monstruo está triste (azul) y que para que se ponga contento (amarillo) tienen que lograr los retos que se les propone. Esto hace que el alumno se involucre desde el primer momento y esté motivado para ponerle con una emoción positiva.

Además, identifican las emociones que tiene el monstruo desde la primera sesión con el cuento motor, que va guiándoles por los diferentes rincones de las emociones y hay que representarlas. Posteriormente, en las sesiones de teatro de sombras son capaces de representarlas ellos, tanto imitando al monstruo con las emociones, como representando situaciones.

Una de las dificultades encontradas en el grupo de 3 años ha sido el cumplimiento de las normas, pues cuando se especifican ciertas normas hay algunos alumnos que no las cumplen.

Muchas veces es porque se les olvida, por ejemplo, en la sesión 3 y 4, pisando el suelo para llegar a la isla. Además, al estar en la etapa egocéntrica, muchos alumnos quieren ser siempre los primeros en todo o los que ganan. Creo que estas sesiones fomentan los futuros problemas que surgen con la competición, aprendiendo a que hay juegos en los que pueden ganar o perder todos, sin tener que resaltar uno de ellos por encima de los demás. Otra problemática ha sido algún niño más vergonzoso que no se desinhibe del todo, ni en las sesiones de teatro de sombras. Por ello, considero que sería beneficioso trabajarlo más hasta que logre tener esa confianza en sí mismo para poder realizar estas actividades y encontrar el gusto por realizarlas.

7. Conclusiones

En este capítulo se van a detallar las conclusiones obtenidas en este TFG a partir de los objetivos propuestos al comienzo del documento, así como las reflexiones personales y posibles líneas de actuación futuras.

El primer objetivo es diseñar e implementar una propuesta de intervención de EF en un aula de EI. Este objetivo se ha logrado realizando y llevando a cabo una propuesta de intervención basada en el cuento de *El monstruo de colores* utilizando recursos de la EF, como: el cuento motor, los juegos cooperativos, el teatro de sombras, las cuñas motrices y las canciones motrices.

El segundo objetivo es analizar e investigar los beneficios de la EF en EI. Este objetivo se ha adquirido al realizar el capítulo cuatro de este trabajo, la fundamentación teórica, analizando los puntos de vista de varios autores, así como al llevar a cabo la propuesta de intervención en el aula, observando estos beneficios en el alumnado.

El tercer objetivo es analizar los resultados de la puesta en práctica de la propuesta a través de diferentes instrumentos de evaluación. Dicho objetivo se ha alcanzado al haber realizado el apartado seis de análisis de los resultados obtenidos, donde se analizan los datos obtenidos en la evaluación de la propuesta de intervención.

Cabe mencionar que estos objetivos no se hubieran podido lograr si no se hubiera implementado dicha propuesta de intervención en el aula

Como conclusión personal, se aprecia que en las aulas no se trabaja demasiado la educación emocional, por lo que esta propuesta de intervención me ha parecido esencial para trabajarlo con los alumnos más pequeños del segundo ciclo de EI.

El empleo de recursos nuevos para el alumnado ha sido indispensable para captar su atención y motivarlos a trabajar con este proyecto diferentes contenidos. Creo que realizar cuñas motrices ha servido para lograr más motivación por parte del alumnado, así como para lograr los objetivos propuestos en la propuesta de intervención. Los alumnos, en vez de hacer un descanso para salir a beber agua y al baño (que es lo que realizaban con el profesor de aula) seguían en clase y se concentraban más. Pocos alumnos pedían salir al baño durante el desarrollo de la cuña motriz; aspecto que antes se repetía con frecuencia. Considero que los recursos utilizados deben emplearse a lo largo del curso para tratar diversos contenidos o

proyectos y que los alumnos puedan ir aprendiendo a trabajar de forma grupal, como por ejemplo en los juegos cooperativos. Es decir, no es suficiente realizar una sola propuesta de intervención de expresión corporal y emociones, si no que deberían trabajarse a lo largo del curso y de los años para poder adquirir estos contenidos. Por ello, estos recursos se pueden trabajar desde edades tempranas para poder ir solventando los problemas a los que se tengan que ir enfrentando de forma grupal para poder ayudarse entre ellos y aprender de las ideas que tienen los demás, observando que lo que a unos no se les ocurre, a otros sí, así como aprendiendo a escuchar y aceptar ideas diferentes a las suyas.

Asimismo, considero relevante continuar haciendo autoevaluaciones en el futuro para que consigan realizarlas los alumnos, pues era la primera vez que hacían algún tipo de evaluación por ellos mismos, y se necesita trabajar para que adquieran esa capacidad crítica para poder valorar sobre sus propios actos. Es muy importante que la evaluación sea formativa y compartida durante el curso, y no utilizarla como un hecho aislado en una propuesta.

En mi opinión, y tras la reflexión global de la propuesta de intervención, considero que se fomentan las relaciones sociales con los alumnos, sobre todo en las sesiones de juegos cooperativos. También promueve la desinhibición del alumnado durante las actividades, en teatro de sombras, sobre todo, porque no se les ve la cara, por lo que no saben quién hay detrás del telón. Todo ello favorece la inclusión y la creación de un grupo de clase con un clima de trabajo y convivencia cómodo y de aceptación entre ellos.

Considero que es esencial trabajar la globalidad de las áreas de conocimiento, según marca la normativa vigente, porque a través de la motricidad el niño se desarrolla y es capaz de comunicar sus emociones. Además, se pueden enseñar y aprender muchos contenidos empleando la motricidad y con ello, lograr aprendizajes significativos para los niños. Cabe destacar que el aprendizaje adquirido en esta propuesta, tanto emocional como de expresión corporal, pueden ser utilizados en la vida cotidiana de ellos niños, pues muchas veces empleamos gestos y movimientos, bien sea de forma consciente o inconsciente, y es necesario realizarlos y también comprenderlos para poder comunicarnos con éxito.

Como conclusión final, el objetivo principal es diseñar una propuesta de intervención educativa de EF para investigar los beneficios en el aula de EI y analizar los resultados obtenidos durante su implementación. Este objetivo se ha logrado a través de la realización del capítulo cinco, donde se detalla la propuesta de intervención que se ha diseñado para

llevar a cabo en el centro. Además, también se analizan los resultados obtenidos en el capítulo seis.

Este documento puede ser interesante para los futuros docentes de EI, así como para el profesorado de esta etapa, porque aparecen recursos de EF que no se emplean demasiado en las aulas y que motivan al alumnado, y pueden servir de ejemplo para poder implementar nuevas propuestas para trabajar la educación emocional con los niños.

Como principal limitación del trabajo destaco la duración de las sesiones, pues los recursos empleados amenizaban la sesión y la motivación del alumnado, pudiéndose alargar en el tiempo. Otra limitación ha sido el espacio, pues solo se podía utilizar el aula, ya que el aula de psicomotricidad estaba siempre ocupada, y el centro no deja acceder al patio para realizar las sesiones. No obstante, el aula era lo suficientemente amplia para poder desarrollar las sesiones.

Por ello, como posibles líneas de futuro propongo realizar más propuestas de intervención en EI para trabajar las emociones a través de la EF. Además, se pueden utilizar otros recursos de EF como la luz negra, el yoga, los títeres corporales o las danzas infantiles. También sería interesante poner en práctica esta propuesta de intervención en otro centro educativo y comparar los resultados; incluso sería conveniente contrastar los resultados obtenidos en niveles superiores de EI.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, M., Bisquerra, R., Fita, E., Martínez, F., y Pérez, N. (2000). Evaluación de programas de educación emocional. *Revista de investigación educativa*, 18(2), 587-599. <https://revistas.um.es/rie/article/download/121241/113891>
- Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. *Padres y maestros*. (337), pp. 5- 8. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/81300>
- Cabello, M. J. (2011). La globalización en Educación Infantil: una forma de acercarse a la realidad. *Pedagogía magna*, (11), 189-195. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3629184.pdf>
- Caveda, C., Moreno, M., y Garófano, V. (1998). Justificación teórica. En J. L. C. Caveda, C. M. Moreno, y V. V. Garófano (Coords.), *Las canciones motrices II: metodología para el desarrollo de las habilidades motrices en la educación infantil y primaria a través de la música [audiocasetes]* (2.ª ed., Vol. 126, pp. 17-36). INDE.
- Caveda, C. (1999). *Las canciones motrices. Metodología para el desarrollo de las habilidades motrices en Educación Infantil y Primaria a través de la música*. INDE.
- Caveda, C. (2001). *Cuentos motores*. Paidotribo.
- Caveda, C. (2002). *Las canciones motrices. Metodología para el desarrollo de las habilidades motrices en Educación Infantil y Primaria a través de la música*. INDE.
- Caveda, C. (2004). *Las canciones motrices. Metodología para el desarrollo de las habilidades motrices en Educación Infantil y Primaria a través de la música*. INDE.
- Cebrián, B, Isabel-Martín, M. y Arroyo, A. (2013). *Cómo trabajar la motricidad en el aula: cuñas motrices para infantil y primaria*. Miño y Dávila.
- C.E.I.P. JUAN DEL ENZINA (27 de enero de 2016). *Canción el monstruo de los colores, J R Muñoz*. [Archivo de Vídeo]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=MOLy9_sv4Sg&t=21s
- César García-Rincón de Castro (13 de enero de 2017). *Marina y los Emoticantos: el Baile de las Emociones*. [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=cpr7ttt1sOQ>

- Contreras, O., Gil, P., Díaz, A., y Lera, Á. (2006). La educación física en su contribución al proceso formativo de la educación infantil. *Revista de educación*, 339, 401-433. <http://hdl.handle.net/11162/69070>
- Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-37-2022-29-septiembre-establece-ordenacion-curricul>
- Del Barrio, D., Bustamante, R., Calzado, M. (2011). *Cuentos motores en Educación Física Primaria. Érase una vez en... Educación Física*. INDE.
- El payaso Plim Plim. (13 de marzo de 2021). *Voy en busca de un león. Canciones infantiles Plim Plim*. [Archivo de Vídeo]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=vqCeiT_e_rHk
- Garaigordobil, M. (2013). Una propuesta de juego cooperativo y creativo para niños y niñas de Educación Infantil. *Entre Líneas*, 36, 5-12. https://app-psicomotricistas.net/wp-content/uploads/2022/04/EL_2013_31_5-12.pdf
- Ignacio-Alonso, J., Gea, G., y Luís-Yuste, J. (2013). Formación emocional y juego en futuros docentes de Educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 97-108. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.16.1.179461>
- Isabel-Martín, M. 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. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2368082.pdf>
- Jesús-Casimiro, A., Espinoza, R., Mateo, C., y Antonio, J. (2013). El maestro de educación física educando emociones en un centro marginal. *E-motion: Revista de educación, motricidad e investigación*, (1), 83-94. www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/e-motion/index
- Lara, M., Mayorga, D., y López, I. (2019). Expresión Corporal: Revisión bibliográfica sobre las características y orientaciones metodológicas en contextos educativos. *Acciónmotriz*, (22), 23-34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6920316>
- Llenas, A. (2012). *El monstruo de colores*. Flamboyant.

- López, V. (2004). *La educación física en educación infantil: una propuesta y algunas experiencias*. Miño y Dávila.
- López, J. (2021). *La expresión corporal como herramienta para desarrollar la inteligencia emocional en las aulas de 5 años en Educación Infantil* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de La Laguna.
- Manzano, K. (2022). *El teatro de sombras en el desarrollo del lenguaje oral en niños y niñas de 2 a 3 años* (Tesis doctoral). Universidad central del Ecuador. Quito: UCE. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/29733>
- Molina, S. & López, V. (2017). Educación Física y aprendizaje globalizado en Educación Infantil: Evaluación de una experiencia. *Didáctica de la Educación Física: Nuevos tópicos, nuevos contextos*. (2). 89-104.
- Montávez, M. (2012). *La expresión corporal en la realidad educativa. Descripción y análisis de su enseñanza como punto de referencia para la mejora de la calidad docente en los centros públicos de educación primaria de la ciudad de Córdoba*. (Tesis doctoral, Universidad de Córdoba). <http://hdl.handle.net/10396/6310>
- Mujica-Johnson, F. N., Orellana-Arduiz, N. y Concha-López, R. F. (2017). Emociones en la clase de Educación Física: revisión narrativa (2010-2016). *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 19(1), 119-134. DOI: <https://doi.org/10.24197/aefd.1.2017.119-134>
- Musikitos Música infantil. (6 de mayo de 2021). *Canción de las emociones para niños-música infantil con letra*. [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=CEzpBtGO5Os>
- Omeñaca, R. y Ruiz-Omeñaca, J. V. (2002). *Juegos cooperativos y Educación Física*. Paidotribo.
- Omeñaca, R., Ruiz-Omeñaca, J. V. y Omeñaca-Moya, J. A. (2019). *Juegos cooperativos y educación física*. 3a edición. Editorial Paidotribo.
- 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. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2007-

[22446#:~:text=A%2D2007%2D22446-
.Orden%20ECI%2F3854%2F2007%2C%20de%2027%20de%20diciembre%2C,a%2053738%20\(4%20p%C3%A1gs.%20\)](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2007-22446-Orden%20ECI%2F3854%2F2007%2C%20de%2027%20de%20diciembre%2C,a%2053738%20(4%20p%C3%A1gs.%20))

Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por las que se establecen, respectivamente, los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2007-22449

Orlick, T. y López, M. (1990). *Libres para cooperar, libres para crear:(nuevos juegos y deportes cooperativos)*. Editorial Paidotribo.

Otones, R., y López, V. (2014). Un programa de cuentos motores para trabajar la motricidad en educación infantil. Resultados encontrados. *La Peonza, Revista de Educación Física para la Paz*, 9 (1), 27-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4746783>

Pallarés, C. López, V. y Bermejo, A. (2014). Teatro de sombras, diseño y puesta en práctica de una unidad didáctica en educación infantil. *La peonza: Revista de educación física para la paz*, 9, 63-71. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4746858>

Real Decreto 861/2010 de 2 de junio, que modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2010-10542>

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-1654>

Rincón, B. (2023). [Memoria del Prácticum II]. Universidad de Valladolid.

Ruiz-Omeñaca, J. V (2009). *Cuentos motores cooperativos para la Educación Primaria. Lisalfar y los Niños del Viento*. INDE.

Ruiz-Omeñaca, J. V (2011). *El cuento motor en la educación infantil y en la educación física escolar: cómo construir un espacio para jugar, cooperar, convivir y crear*. Wanceulen.

- Simbaña-Haro, M. P., González-Romero, M. G., Merino-Toapanta, C. E. y Sanmartin-Lazo, D. E. (2022). La expresión corporal y el desarrollo motor de niños de 3 años. *Revista científica Retos de la Ciencia*. 6 (12), pp. 25-40. <https://doi.org/10.53877/rc.6.12.20220101.03>
- Velázquez, C. (2004). *Las actividades físicas cooperativas: una propuesta para la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica*. Secretaria de Educación Pública.
- Velázquez, C. (2012). *La pedagogía de la cooperación en Educación Física*. La Peonza.
- Viciano, V., Cano, L., Chacón, R., Padial, R. y Martínez, A. (2017). Importancia de la motricidad para el desarrollo integral del niño en la etapa de educación infantil. *EmásF: revista digital de educación física*, (47), 89-105. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6038088>
- Victoria, S. y Martínez, J. (2010). Ritmo, canciones motrices y expresión corporal en Educación Infantil. *Revista digital EFdeportes*, 144 (1). http://www.efdeportes.com/index_old.html

Anexos

Anexo I. Desarrollo de las sesiones

Este anexo forma parte de la memoria de prácticum II (Rincón, 2023).

Tabla 22

Desarrollo de sesión 1

SESIÓN 1: El monstruo de colores.		RECURSO: cuento motor
Asamblea inicial	<p>La asamblea comienza con los niños sentados en círculo y la profesora realiza preguntas para introducirles en el proyecto de las emociones. ¿Qué emociones conocéis? ¿Qué hacemos cuando estamos alegres? ¿Y cuándo estamos tristes? ¿Y enfadados? ¿Cuándo estamos alegres? ¿Qué nos pone tristes? ¿Cuándo os enfadáis?</p> <p>Además, se realizan preguntas para introducirles en el cuento motor <i>El monstruo de los colores</i> como: ¿Conocéis al monstruo de los colores? ¿De qué colores se pone? ¿Qué color representa a cada emoción?</p>	
Actividad motriz	<p>El cuento motor y sus actividades se encuentran en el Anexo I.</p>	
Asamblea final	<p>Se realiza un círculo entre todos y nos sentamos para hacer preguntas sobre el cuento ¿Qué le pasa al monstruo al final? ¿Cuántas emociones diferentes tiene el monstruo de colores? ¿Habéis sentido alguna de ellas? ¿Cuáles?</p> <p>Posteriormente, se hacen preguntas sobre lo trabajado durante la sesión. ¿Conocíais estas emociones? ¿Habéis aprendido alguna emoción nueva o alguna forma de expresar estas emociones? ¿Cómo os habéis sentido?</p> <p>Se va a evaluar la sesión con una escala gráfica de autoevaluación en la pizarra digital interactiva. Cada alumno tiene tres monstruos diferentes (alegre, triste y enfadado), y tras leer cada ítem en alto tienen que pegar el monstruo que decidan en la columna correspondiente a su propio criterio.</p>	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 23

Desarrollo de sesión 2

SESIÓN 2: ¿Cómo nos sentimos?		RECURSO: juegos cooperativos
Asamblea inicial	<p>Nos colocamos en un círculo y recordamos la sesión anterior. ¿Qué trabajamos en la sesión anterior? ¿Cómo representábamos la tristeza? ¿Y la alegría?</p> <p>Se realizan preguntas para introducir los juegos cooperativos que se van a trabajar durante la sesión con preguntas como: ¿Sabéis qué es cooperar? ¿Alguien sabe poner algún ejemplo? ¿Sabéis trabajar juntos?</p>	
Actividad motriz	<ul style="list-style-type: none"> - En la primera actividad tendrán que desplazarse por el espacio y cuando la profesora indique, deben agruparse en grupos de diferentes números de personas y en zonas determinadas por rincones de emociones. <p>A continuación, se van a crear cuatro grupos de cinco personas. Tendrán como reto completar todas las actividades de forma cooperativa. Todos los grupos irán realizando las actividades en el mismo tiempo, por lo que, si algún grupo termina pronto, puede ayudar a los demás grupos.</p> <p>Zona 1. Tendrán que llevar la colchoneta con objetos y el monstruo de colores encima de esta, al otro lado del aula. Normas: si se cae algún objeto se empieza de nuevo.</p> <p>Zona 2. Llevar al monstruo de colores (globo con dibujo del monstruo de colores) sin que se caiga al suelo hasta llegar a la zona delimitada para encontrar su emoción. (Cada grupo tendrá una emoción y color de globo diferente).</p> <p>Zona 3. Crear una figura con el cuerpo entre todos los integrantes para formar una figura similar a la del monstruo.</p> <p>Zona 4. Llevar una cuerda de un lado al otro lado del aula entre todo el grupo. No se puede tocar con las manos. Se puede llevar la cuerda con la cabeza, por ejemplo. Una vez han logrado llevar la comba, deben ayudar a desenredar al monstruo del todo porque se ha hecho un lío con las emociones (tendrán que desenredar las combas que están revueltas).</p>	

Asamblea final	<p>Se realiza un círculo entre todos y nos sentamos para hacer preguntas sobre lo trabajado durante la sesión. ¿Qué hemos trabajado hoy? ¿Cómo os habéis sentido? ¿Os habéis sentidos cómodos jugando con los compañeros? ¿Era necesario que todos pusierais de vuestra parte? ¿Por qué? ¿Qué hubiera pasado si alguno hubiera ido solo durante las actividades? ¿Lo hubierais logrado sin ayuda de los compañeros?</p> <p>Se va a evaluar la sesión con una escala gráfica de autoevaluación en la pizarra digital interactiva. Cada alumno tendrá tres monstruos diferentes (alegre, triste y enfadado), y tras leer cada ítem en alto tendrán que pegar el monstruo que decidan en la columna correspondiente a su propio criterio.</p>
----------------	--

Fuente: elaboración propia.

Tabla 24

Desarrollo de sesión 3

SESIÓN 3: Uno para todos, y todos para uno.		RECURSO: juegos cooperativos
Asamblea inicial	<p>Nos colocamos en un círculo y recordamos la sesión anterior. ¿Qué trabajamos en la sesión anterior? ¿Por qué es importante ayudarnos unos a otros? ¿Hubierais conseguido las actividades si no hubierais trabajado todo el equipo junto? ¿Lo podríais haber hecho vosotros solos?</p> <p>Se realizan preguntas para introducir los juegos cooperativos que se van a trabajar durante la sesión con preguntas como: ¿Alguien se acuerda qué es cooperar? ¿Alguien sabe poner algún ejemplo de cooperar?</p>	
Actividad motriz	<ul style="list-style-type: none"> - El monstruo de colores estaba de viaje en un barco y ha naufragado. Se ha quedado blanco, sin emociones ni sentimientos. Para ayudar al monstruo a recuperar las emociones, tendrán que pasar los niños de un lado de la clase a la isla (el otro extremo del aula) sin caer al mar (al suelo), apoyándose en los trozos de barco que han quedado. Los niños pueden mover todo el material que está por la sala para crear un camino y conseguir llegar a la isla. Si algún alumno se cae al agua, deben volver al principio y comenzar de nuevo. 	

Asamblea final	<p>Se realiza un círculo entre todos y nos sentamos para hacer preguntas sobre lo trabajado durante la sesión. ¿Qué hemos trabajado hoy? ¿Cómo os habéis sentido? ¿Os habéis sentidos cómodos jugando con los compañeros? ¿Era necesario que todos pusierais de vuestra parte? ¿Por qué? ¿Qué hubiera pasado si alguno hubiera ido solo durante las actividades? ¿Lo hubierais logrado sin ayuda de los compañeros? ¿Quién ha ayudado más a sus compañeros?</p> <p>Se va a evaluar la sesión con una escala gráfica de autoevaluación en la pizarra digital interactiva. Cada alumno tendrá tres monstruos diferentes (alegre, triste y enfadado), y tras leer cada ítem en alto tendrán que pegar el monstruo que decidan en la columna correspondiente a su propio criterio.</p>
----------------	--

Fuente: elaboración propia.

Tabla 25

Desarrollo de sesión 4

SESIÓN 4: ¡Entre todos podemos!		RECURSO: juegos cooperativos
Asamblea inicial	<p>Nos colocamos en un círculo y recordamos la sesión anterior. ¿Qué trabajamos en la sesión anterior? ¿Cómo conseguisteis llegar a la isla?</p> <p>Se introduce la sesión explicando que el monstruo de colores ha vuelto a naufragar (como en la sesión 5).</p>	
Actividad motriz	<ul style="list-style-type: none"> - Para ayudar al monstruo a recuperar las emociones, tendrán que pasar los niños de un lado de la clase a la isla (el otro extremo del aula) sin caer al mar (al suelo), apoyándose en los trozos de barco que han quedado. Esta vez no pueden mover el material que hay en el suelo, si no que tendrán que cooperar y ayudarse entre ellos de otras formas. Si alguno cayera al agua, deben volver al principio y comenzar de nuevo. 	

Asamblea final	<p>Se realiza un círculo entre todos y nos sentamos para hacer preguntas sobre lo trabajado durante la sesión. ¿Qué hemos trabajado hoy? ¿Cómo os habéis sentido? ¿Os habéis sentidos cómodos jugando con los compañeros? ¿Era necesario que todos pusierais de vuestra parte? ¿Por qué? ¿Qué hubiera pasado si alguno hubiera ido solo durante las actividades? ¿Lo hubierais logrado sin ayuda de los compañeros? ¿Quién ha ayudado más a sus compañeros?</p> <p>Se va a evaluar la sesión con una escala gráfica de autoevaluación en la pizarra digital interactiva. Cada alumno tendrá tres monstruos diferentes (alegre, triste y enfadado), y tras leer cada ítem en alto tendrán que pegar el monstruo que decidan en la columna correspondiente a su propio criterio.</p>
----------------	--

Fuente: elaboración propia.

Tabla 26

Desarrollo de sesión 5

SESIÓN 5: Vamos al teatro.	RECURSO: teatro de sombras
Asamblea inicial	<p>La asamblea comienza con los niños sentados en círculo y la profesora realiza preguntas para recordar lo trabajado en la sesión anterior. ¿Qué trabajamos en la sesión anterior?, ¿Qué emociones aprendimos? ¿Recordáis de qué color se ponía el monstruo con cada emoción? ¿De qué color se ponía cuando estaba alegre? ¿Y cuándo tenía miedo?</p> <p>Además, se realizan preguntas para introducirles en el recurso de teatro de sombras: ¿Qué creéis que es este telón? ¿Para qué sirve?</p>
Actividad motriz	<ul style="list-style-type: none"> - La actividad motriz comienza con la exploración del escenario de forma libre, entrando al escenario por parejas, saludando de diferentes formas, saliendo del escenario y observando a los compañeros cuando entran y salen. - Se realiza una actividad en la que los niños tendrán que salir al escenario por parejas para representar al monstruo de colores con diferentes emociones. Los niños que hacen de público deben adivinar qué emoción están representando.

Asamblea final	<p>Se realiza un círculo entre todos y nos sentamos para hacer preguntas sobre lo trabajado durante la sesión. ¿Qué hemos trabajado hoy? ¿Cómo os habéis sentido? ¿Os habéis sentido cómodos trabajando con los compañeros? ¿Os parecía fácil adivinar lo que realizaban vuestros compañeros?</p> <p>Se va a evaluar la sesión con una escala gráfica de autoevaluación en la pizarra digital interactiva. Cada alumno tendrá tres monstruos diferentes (alegre, triste y enfadado), y tras leer cada ítem en alto tendrán que pegar el monstruo que decidan en la columna correspondiente a su propio criterio.</p>
----------------	--

Fuente: elaboración propia.

Tabla 27

Desarrollo de sesión 6

SESIÓN 6: Actores de emociones.		RECURSO: teatro de sombras
Asamblea inicial	<p>Nos colocamos en un círculo y recordamos la sesión anterior. ¿Qué trabajamos en la sesión anterior?</p> <p>Se introduce la sesión explicando que vamos a continuar con el teatro de sombras, como la sesión anterior, y recordamos las normas del teatro entre todos (por donde se entra y por donde se sale ...).</p>	
Actividad motriz	<ul style="list-style-type: none"> - En la primera actividad, saldrán al escenario en grupos de tres niños para representar libremente mientras suena la canción de <i>El monstruo de colores</i> (Anexo II). - La siguiente actividad consiste en representar situaciones cotidianas en grupos de tres niños. Los niños que hacen de público deben adivinar qué emoción están representando. (Por ejemplo: pasar bailando por el escenario representando la alegría, pasar de un lado al otro del escenario con los hombros y la cabeza agachada para representar la tristeza, tirarse al suelo y hacerse una bolita para representar el miedo...). 	

Asamblea final	<p>Se realiza un círculo entre todos y nos sentamos para hacer preguntas sobre lo trabajado durante la sesión. ¿Qué hemos trabajado hoy? ¿Cómo os habéis sentido? ¿Os habéis sentido cómodos trabajando con los compañeros? ¿Os parecía fácil adivinar lo que realizaban vuestros compañeros?</p> <p>Se va a evaluar la sesión con una escala gráfica de autoevaluación en la pizarra digital interactiva. Cada alumno tendrá tres monstruos diferentes (alegre, triste y enfadado), y tras leer cada ítem en alto tendrán que pegar el monstruo que decidan en la columna correspondiente a su propio criterio.</p>
----------------	--

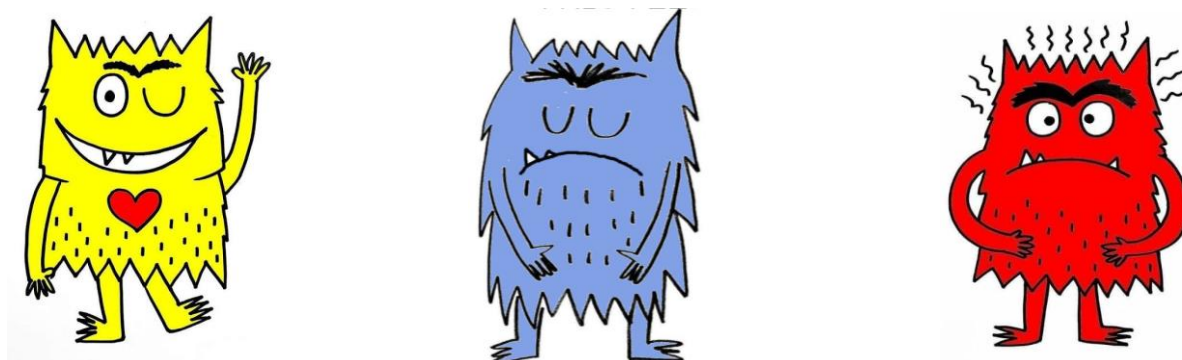
Fuente: elaboración propia.

Anexo II. Sesión 1

Este anexo forma parte de la memoria de prácticum II (Rincón, 2023).

Actividad motriz 1. A cada niño se le da un papel con un monstruo de un color diferente que representa una emoción (alegría, tristeza y enfado). Deben reunirse con los compañeros que tienen el mismo papel sin hablar y sin enseñarse el papel. Para ello, tendrán que realizar gestos que lo representen. Una vez tenemos los tres grupos, cada grupo dirá su emoción y el resto de los grupos tendrá que representarlo.

- **Tarjetas con emoticonos** (alegre, triste y enfadado).



Actividad motriz 2. Se realiza el cuento motor *El monstruo de colores*. Los niños tendrán que expresar con la cara la emoción que representa cada color. Para ello, iremos recorriendo el aula por diferentes zonas para pasar por todas las emociones.

Tabla 28

Cuento motor El monstruo de colores

CUENTO	ACTIVIDAD MOTRIZ
Este es el monstruo de colores. Hoy se ha levantado raro, confuso, aturdido... No sabe muy bien qué le pasa	Realizar gestos con las manos preguntándonos qué le pasa.
¿Ya te has vuelto a enredar? ¡No aprenderás nunca! ¡Menudo enredo te has hecho con las emociones! Así, todas revueltas, no funcionan.	Señalamos con el dedo al monstruo, moviéndolo de arriba abajo. Con hilos de lana, representar cómo está el monstruo de enredado.
Tendrías que separarlas y colocarlas cada una en su frasco. Si quieres, te ayudo a poner orden.	Manos gesticulando para preguntarnos qué podemos hacer para ayudarle.

<p>La alegría es contagiosa. Brilla como el sol, parpadea como las estrellas. Cuando estás alegre, ríes, saltas, bailas, juegas... Y quieres compartir tu alegría con los demás.</p>	<p>Vamos al rincón de la alegría. Juego de encestar la pelota en los aros entre todos.</p>
<p>La tristeza siempre está echando de menos algo. Es suave como el mar, dulce como los días de lluvia. Cuando estás triste, quieres estar solo. Y no tienes ganas de hacer nada.</p>	<p>Vamos al rincón de la tristeza. El monstruo está triste, juego de las estatuas. Para salvarse a uno mismo y no ser pillado deben decir la palabra “tristeza”, y para salvar al compañero decir “alegría”</p>
<p>La rabia arde al rojo vivo, y es feroz como el fuego que quema fuerte y es difícil de apagar. Cuando estás enojado, sientes que se ha cometido una injusticia, y quieres descargar la rabia en otros.</p>	<p>Vamos al rincón de la rabia. ¿Qué hacemos cuando nos enfadamos? Patalear contra el suelo. Caminar como un elefante enorme. Gritar como un tigre furioso.</p>
<p>El miedo es cobarde, se esconde y huye como un ladrón en la oscuridad. Cuando sientes miedo, te vuelves pequeño y poca cosa, y crees que no podrás hacer lo que se te pide.</p>	<p>Vamos al rincón del miedo. Simular que nos escondemos porque tenemos miedo.</p>
<p>La calma es tranquila como los árboles, ligera como una hoja al viento. Cuando estás en calma respiras lenta y profundamente. Te sientes en paz.</p>	<p>Vamos al rincón de la calma. Tumbarse en el suelo y hacemos masaje al compañero por parejas.</p>
<p>Estas son tus emociones, cada una tiene un color diferente y ordenadas funcionan mejor. ¿Ves qué bien? Ya están todas en su sitio.</p>	<p>Recordamos las emociones que hemos visto a lo largo del cuento y su color correspondiente. Alegría-amarilla; tristeza-azul; rabia-rojo; miedo-negro y calma-verde.</p>
<p>Pero... ¿y ahora, se puede saber qué te pasa?</p>	<p>Vamos al rincón del amor. Ponemos música y nos movemos por el espacio, cuando se pare, tenemos que agruparnos por parejas chocándose las manos/dándose un abrazo/chocando el puño.</p>
<p>Y colorín colorado este cuento se ha acabado. ¿Cuál es tu emoción hoy?</p>	<p>Nos sentamos en círculo y decimos cómo nos sentimos cada uno.</p>

Fuente: elaboración propia.

Actividad motriz 3. Para esta actividad, dividimos la clase en dos o tres grupos. Cada grupo tendrá un monstruo de cada color y los botes de colores. Tendrán que llevar cada monstruo y cada bote al otro lado de la clase haciendo relevos, para colocar cada monstruo y con su bote en el aro del color correspondiente. Cada niño solo podrá llevar un objeto en la mano en cada recorrido.

Anexo III. Cuñas motrices

Este anexo forma parte de la memoria de prácticum II (Rincón, 2023).

Cuña 1. *El monstruo de los colores*

Link de la canción: https://www.youtube.com/watch?v=MOLy9_sv4Sg&t=21s

Tabla 29

Canción El monstruo de colores

LETRA DE LA CANCIÓN	ACTIVIDAD MOTRIZ
Vaya que lío	Mover manos de arriba a abajo
Con las emociones	Manos juntas botando en el corazón
Que tiene el monstruo de los colores	Manos de garras de un lado a otro
Estribillo	
Amarilla es la alegría	Manos debajo de la barbilla
la tristeza es azul	Lloramos
la ira será roja	Manos en la cintura y zapateamos
siempre que te enfades tú	Señalamos al frente
Estribillo	
Pintarás de negro el miedo;	Brazos cruzados sobre los hombros
y la calma verde es	Palmas de las manos juntas en un lado de la cara
Y si estás enamorado	Hacer un corazón con la mano
Será rosa tu pared	
Estribillo	

Fuente: elaboración propia.

Cuña 2: *El baile de las emociones*

Link de la canción: <https://www.youtube.com/watch?v=cpr7ttt1sOQ>

Tabla 30*Canción El baile de las emociones*

LETRA DE LA CANCIÓN	ACTIVIDAD MOTRIZ
Este es el baile de las emociones	Mover brazos para arriba hacia los lados. Brazos bombeando corazón
donde todo el mundo tiene que bailar	Hacemos un círculo con los dedos índices (Medio círculo con cada mano) Vuelta sobre sí mismo
vamos muy arriba esos corazones	Señalamos arriba Hacemos un corazón con las manos
nuestros sentimientos quieren despertar	Brazos cruzados sobre los hombros Abrir los brazos
Baila la tristeza, bajo la cabeza	Cara triste + bajar la cabeza
Bailas a mi lado, ya se me ha pasado	Cara alegre
Baila la alegría, salto todo el día	Saltar
Saltas tú con ella, toco una estrella.	Señalo el cielo
Estribillo x2	
Baila el enfado, cuerpo alborotado	Pataleamos y movemos fuerte los brazos
Tras haber bailado, ya se ha relajado	Mover caderas. Manos relajadas hacia abajo
Baila nuestro miedo, tiembla todo el cuerpo	Tiritar y temblar
Y si nos unimos, miedo te vencimos	Brazos fuertes
Estribillo x2	
Baila la sorpresa, mi postura presa,	Manos en la cara y boca abierta
Con la boca abierta, atención despierta	Manos en la cara y boca abierta
Baila el desagrado, corre espantado.	Cara asco. Correr en el sitio
Tapo la boquita, y la naricita.	Taponar boca y nariz
Estribillo x2	

Fuente: elaboración propia.

Cuña 3: *Voy en busca de una emoción* (adaptación de la canción: *Voy en busca de un león*)

Link de la canción: https://www.youtube.com/watch?v=vqCeiTe_rHk

Tabla 31

Canción Voy en busca de una emoción

CANCIÓN	ADAPTACIÓN	ACTIVIDAD MOTRIZ
Voy en busca de un león	Voy en busca de una emoción	Andamos de forma exagerada
cogeré el más grande	Buscaré la más grande	Manos agarrando algo grande
no tengo miedo	No tengo miedo	Brazos fuertes
mira cuántas flores	Mira cuantas hay	Miramos con los prismáticos
lindo día	Lindo día	Sonreímos
¡Ajá!, ¡Un árbol!	¡Ajá!, la alegría	Señalamos
Un alto, alto, alto árbol	Un gran, gran tarro	Nos sorprendemos
No puedo pasar sobre él	No puedo pasar sobre él	Intentar trepar
No puedo pasar bajo él	No puedo pasar bajo él	Gatear
Tendré que rodearlo	Tendré que rodearlo	Avanzamos andando
Estribillo x2		
¡Ajá un bosque!	¡Ajá!, la Tristeza,	Señalamos
No puedo pasar sobre él.	No puedo pasar sobre él.	Intentar trepar
No puedo pasar bajo él.	No puedo pasar bajo él.	Gatear
Tendré que rodearlo	Tendré que rodearlo	Avanzamos andando
Estribillo x2		
¡Ajá!, Un puente...	¡Ajá!, la calma	Señalamos
No puedo pasar sobre él.	No puedo pasar sobre él.	Intentar trepar
No puedo pasar bajo él.	No puedo pasar bajo él.	Gatear
Tendré que rodearlo	Tendré que rodearlo	Avanzamos andando
Estribillo x2		
¡Ajá!, Un charco...	¡Ajá!, el miedo,	Señalamos
No puedo pasar sobre él.	No puedo pasar sobre él.	Intentar trepar
No puedo pasar bajo él.	No puedo pasar bajo él.	Gatear
Tendré que rodearlo	Tendré que rodearlo	Avanzamos andando

Estribillo x2		
¡Ajá!, una cueva...	¡Ajá!, el amor.	Señalamos
No puedo pasar sobre él	No puedo pasar sobre él.	Intentar trepar
No puedo pasar bajo él	No puedo pasar bajo él.	Gatear
Tendré que rodearlo	Tendré que rodearlo	Avanzamos andando
Toco algo blandito	Toco algo blandito	Tocar la caja de las sorpresas
toco algo suavcito	toco algo suavcito	Tocar la caja de las sorpresas
¿qué será?, ¿qué será?	¿qué será?, ¿qué será?	Nos preguntamos con las manos
¡Es el león!	¡Es el monstruo de colores!	Sacar al monstruo de la caja

Fuente: elaboración propia.

Cuñía 4: *Canción de las emociones*

Link de la canción: <https://www.youtube.com/watch?v=CEzpBtGO5Os>

Tabla 32

Canción de las emociones

LETRA DE LA CANCIÓN	ACTIVIDAD MOTRIZ
¿Qué es lo que siento por dentro?	Señalo al corazón
Te lo voy a decir	Señalo a la profe
Con mi cara y con mi cuerpo	Señalo cara y cuerpo
Yo te lo digo así	Señalo cara y cuerpo
Estribillo x2	
Cuando estoy contento	Señalo la sonrisa
Yo me voy así	Salto
Y cuando estoy triste	Señalo la boca triste
Me pongo así	Cara triste y brazos hacia abajo
A veces lloro y hago así	Manos en los lagrimales
Buahh	
mi mami me consiente	Besos a sí mismo

Y vuelvo a estar feliz	Sonreír y señalar la boca
Estribillo x2	
Cuando gano un premio	Levantar las manos juntas agarradas
Me sorprendo así AH	Abro la boca y pongo las manos en los mofletes
Cuando suena un trueno	Tiemblo
Me asusto y tiemblo así	Me abrazo y tiemblo
Entonces me escondo	Me tapo con las manos
Y no quiero salir	Digo que no
Luego recuerdo ser valiente	Brazos en las caderas y pecho hacia fuera
Y vuelvo a salir	Camino
Estribillo x2	
Cuando mis amigos	Señalo a los compañeros
No quieren compartir	Digo que no
Ni jugar conmigo	Botar la pelota y lanzarla
Me pongo así	Boca triste
Entonces me aburro	Brazos cruzados
y me veo así	Bostezar
luego viene otro amigo y bailamos así	Bailar
Estribillo x2	

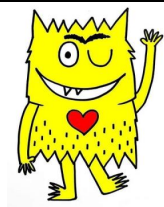


Fuente: elaboración propia.

Anexo IV. Evaluación de la propuesta de intervención

Este anexo forma parte de la memoria de prácticum II (Rincón, 2023).

Tabla 33

Ficha de autoevaluación con escala gráfica (emoticonos del monstruo de colores)

			
Escucho con atención			
Participo de forma activa y utilizo el cuerpo para expresarme			
Tengo curiosidad por las actividades y situaciones nuevas			
Empleo las normas sociales con mis compañeros (Respeto, empatía, colaboración...)			
Represento emociones con el cuerpo			
Identifico y comprendo las emociones de mis compañeros			
Trabajo y ayudo a los compañeros			

Fuente: elaboración propia

Tabla 34

Ficha de seguimiento grupal con escala numérica (1-5)

ASPECTOS A OBSERVAR	ALUMNOS																								OBSERV.	
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19	A20	A21	A22	A23	A24		
Representa sus emociones e identifica las emociones de los demás en las diferentes actividades a través del cuento <i>El monstruo de colores</i> .																										
Se relaciona con los compañeros con respeto e igualdad y empatizar con ellos comprendiendo sus emociones.																										
Desarrolla nuevas estrategias para expresarse y comunicarse entre iguales a través de actividades de expresión corporal.																										
Demuestra habilidades de movimiento, gesto y ritmo durante las cuñas motrices de canciones motrices.																										
Comprende y aplica las normas sociales entre iguales durante las sesiones de teatro de sombras y juegos cooperativos.																										
Comprende y sigue las indicaciones que se le dan al inicio de cada actividad.																										
Se desenvuelve con soltura y desinhibición en el desarrollo de las sesiones.																										
Adapta sus movimientos corporales a los retos motrices propuestos.																										
Realiza los movimientos de forma coordinada durante las actividades rítmicas.																										

Escala: 1 (muy poco), 2 (a veces), 3 (bastante), 4 (mucho) y 5 (siempre)

Tabla 35*Cuaderno del profesor*

Alumnos	Propuestas de mejora	Dificultades encontradas	Observaciones
Alumno 1			
Alumno 2			
Alumno 3			
Alumno 4			
Alumno 5			
Alumno 6			
Alumno 7			
Alumno 8			
Alumno 9			
Alumno 10			
Alumno 11			
Alumno 12			
Alumno 13			
Alumno 14			
Alumno 15			
Alumno 16			
Alumno 17			
Alumno 18			
Alumno 19			
Alumno 20			
Alumno 21			
Alumno 22			
Alumno 23			
Alumno 24			

Tabla 36*Autoevaluación docente con escala numérica (1-5)*

ÍTEMS <i>Escala: 1 (muy poco), 2 (a veces), 3 (bastante), 4 (mucho) y 5 (siempre)</i>	VALORACIÓN (DEL 1 AL 5)	OBSERVACIONES
Se da información clara y breve		
Control del grupo		
Idoneidad en la organización y utilización de tiempo		
Dinamización de actividades		
Implicación docente		
Creatividad de la propuesta		
Se realizan ciclos de reflexión- acción		
Se aporta feedback		
Aprendizajes del grupo		
Otros aspectos		

Fuente: elaboración propia.

Anexo V. Puesta en práctica de las sesiones

Este anexo forma parte de la memoria de prácticum II (Rincón, 2023).

Sesión 1. Rincones del cuento motor

Figura 2

Rincón del enfado



Figura 3

Rincón de la calma

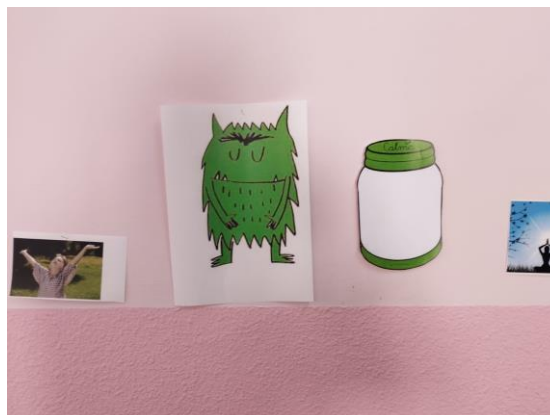


Figura 4

Rincón de la tristeza



Figura 5

Rincón del miedo



Figura 6

Rincón del amor



Figura 7

Rincón de la alegría



Sesión 2, 3 y 4. Juegos cooperativos

Figura 8

Material de trozos del barco



Figura 9

Monstruo triste para transportar

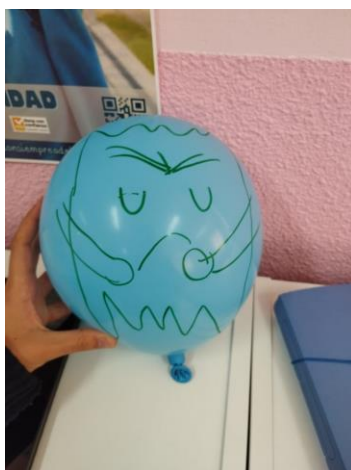


Figura 10

Yendo a la isla



Figura 11

Llegando a la isla



Figura 12

Moviendo el material



Figura 13

Pasando por el material



Sesión 5 y 6. Teatro de sombras

Figura 14

Saludando en el escenario



Figura 15

Bailando la canción del monstruo



Figura 16

Representando al monstruo



Figura 17

Representando emociones

