



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO FIN DE GRADO

AMBIENTES DE APRENDIZAJE.

*LA MOTRICIDAD Y LA CREATIVIDAD EN
EDUCACIÓN INFANTIL*

Autora: María Vizcaíno

Tutora académica: Miriam Molina Soria



**Facultad de Educación
de Segovia**

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) subraya la importancia de la motricidad y la creatividad en la Educación Infantil (EI). La motricidad facilita el desarrollo físico, cognitivo y social de los niños, mientras que la creatividad promueve su capacidad para generar ideas y resolver problemas de manera innovadora. Este TFG tiene como objetivo principal diseñar una propuesta sobre ambientes de aprendizaje centrada en los niños durante el segundo ciclo de EI, que comprende edades entre 3 y 6 años. Los ambientes de aprendizaje son una propuesta de aprendizaje inducido donde se crea un entorno estructurado que invita a los niños a interactuar, explorar y aprender de manera autónoma. Esta propuesta de intervención presenta cuatro sesiones que se basa en un sistema de evaluación formativa y compartida en la que se utilizan los siguientes instrumentos: (a) para la evaluación de los alumnos, se utiliza el cuaderno del profesor y una escala descriptiva; (b) para la evaluación del docente, se utiliza una autoevaluación docente con escala numérica y (c) la evaluación de los recursos se lleva a cabo por medio de una lista de control. Los ambientes de aprendizaje fomentan la creatividad, la autonomía y el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas. Al permitirles explorar y aprender a su propio ritmo, se potencia su motivación y su capacidad de resolución de problemas. La principal limitación de este trabajo es la imposibilidad de aplicar la propuesta de intervención debido a la falta de tiempo en la programación del aula.

PALABRAS CLAVE: Motricidad; Creatividad; Ambientes de aprendizaje; Juego libre; Educación Infantil.

ABSTRACT

This Final Degree Project (FDP) highlights the importance of motor skills and creativity in Early Childhood Education (ECE). Motor skills facilitate children's physical, cognitive and social development, while creativity promotes their ability to generate ideas and solve problems in innovative ways. The main objective of this FDP is to design a proposal on learning environments focused on children during the second cycle of ECE, which includes ages between 3 and 6 years. Learning environments are an induced learning proposal where a structured environment is created that invites children to interact, explore and learn autonomously. This intervention proposal presents four sessions that are based on a formative and shared assessment system in which the following instruments are used: (a) for the assessment of the students, the teacher's notebook and a descriptive scale are used; (b) for teacher assessment, a teacher self-evaluation with a numerical scale is used and (c) the assessment of resources is carried out by means of a checklist. Learning environments encourage creativity, autonomy and the development of social and cognitive skills. By allowing them to explore and learn at their own pace, their motivation and problem-solving abilities are enhanced. The main limitation of this work is the impossibility of applying the intervention proposal due to the lack of time in the classroom programming.

KEY WORDS: Motor skills; Creativity; learning environments; Free play; Early Childhood Education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	7
2. OBJETIVOS.....	8
3. JUSTIFICACIÓN.....	9
3.1. Justificación personal.....	9
3.2. Justificación en relación a las competencias del título	10
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	14
4.1. Importancia de la motricidad en Educación Infantil.....	14
4.2. La motricidad en el currículum de Educación Infantil	15
4.3. La creatividad en EI	16
4.4. Concepto y características del juego.....	18
4.5. El juego en la legislación de Educación Infantil	20
4.6. El aprendizaje basado en el juego.....	21
4.7. Ambientes de aprendizaje.....	22
4.7.1 El papel del docente en los ambientes de aprendizaje	29
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	31
5.1. Contextualización	31
5.2. Elementos transversales	32
5.3. Competencias clave de la EI	33
5.4. Objetivos	33
5.5. Saberes básicos.....	34
5.6. Metodología.....	37
5.7. Actividades	41
5.8. Atención individualizada.....	47

5.9. Recursos	49
5.9.1. Recursos temporales.....	49
5.9.2. Recursos materiales.....	49
5.9.3. Recursos espaciales	50
5.9.4. Recursos personales	50
5.10. Evaluación	50
5.10.1. Evaluación de los alumnos	51
5.10.2. Evaluación docente	54
5.10.3. Evaluación de los recursos.....	55
6. CONCLUSIONES.....	56

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	11
Tabla 2	13
Tabla 3	14
Tabla 4	17
Tabla 5	18
Tabla 6	19
Tabla 7	20
Tabla 8	21
Tabla 9	24
Tabla 10.....	26
Tabla 11.....	27
Tabla 12.....	28
Tabla 13.....	30
Tabla 14.....	34
Tabla 15.....	35
Tabla 16.....	36
Tabla 17.....	36
Tabla 18.....	38
Tabla 19.....	40
Tabla 20.....	41
Tabla 21.....	42
Tabla 22.....	44
Tabla 23.....	45
Tabla 24.....	48
Tabla 25.....	49
Tabla 26.....	51
Tabla 27.....	53
Tabla 28.....	54
Tabla 29.....	56

1. INTRODUCCIÓN

En el presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) se pretende realizar una intervención educativa centrada en Ambientes de Aprendizaje y la creatividad. Esta propuesta se va a llevar a cabo en el aula de un centro de la provincia de Segovia, con alumnos de 5 años. Con esto se pretende destacar la importancia de la psicomotricidad y el aprendizaje a través del juego en las aulas de Educación Infantil.

Tras este primer capítulo correspondiente a la introducción, donde se discute el contenido del trabajo, se ha realizado un segundo capítulo que aborda los objetivos principales del TFG. En el tercer capítulo, se presenta la justificación personal del tema seleccionado y la conexión entre el presente trabajo con las competencias necesarias para obtener el título de Maestra de Educación Infantil.

En el cuarto capítulo, se ofrece una fundamentación teórica que recopila información relevante para abordar el tema en cuestión. Se subraya la vitalidad de la motricidad durante la infancia, así como el papel trascendental de la creatividad y su impacto en el entorno educativo contemporáneo. Además, se examina la relevancia del juego en Educación Infantil, abordando su definición, sus beneficios y su inclusión en el marco normativo. Por último, se enfatiza la significancia de los Ambientes de Aprendizaje y su influencia evidente en el ámbito de la Educación Infantil.

En el capítulo cinco, se presenta la propuesta de intervención diseñada que utiliza los Ambientes de Aprendizaje como recurso metodológico. En el capítulo seis se expone el análisis de la puesta en práctica de la propuesta de intervención y su evaluación.

En el séptimo capítulo, se abordan las conclusiones derivadas del TFG, centrándose en las limitaciones identificadas, las contribuciones conseguidas y el cumplimiento de los objetivos planteados.

Al final del trabajo, se incluyen las referencias bibliográficas utilizadas, las cuales han sido citadas a lo largo del TFG. Además, se adjunta un capítulo de Anexos que contienen la información necesaria para complementar el texto del TFG.

2. OBJETIVOS

Este TFG persigue como objetivo principal diseñar y analizar los resultados de la puesta en práctica de una propuesta de intervención sobre ambientes de aprendizaje, fomentando la creatividad motriz, en un aula de EI.

A raíz de este objetivo principal, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Investigar acerca del desarrollo de la psicomotricidad y la creatividad motriz en EI a través de la lectura de libros y artículos especializados.
- Analizar e investigar la importancia de los ambientes de aprendizaje y del juego libre en EI.
- Diseñar una propuesta de intervención de ambientes de aprendizaje para un aula del segundo ciclo de EI.
- Analizar los resultados de la puesta en práctica de la propuesta de intervención mediante diferentes instrumentos de evaluación.

3. JUSTIFICACIÓN

En este apartado del TFG, es necesario reflexionar sobre las razones que existen detrás de la elección del tema antes de proceder a desarrollo. Esta sección se estructurará en los siguientes puntos: (1) la justificación personal de la elección del TFG; y (2) la relación del TFG con las competencias del título universitario al que se opta.

3.1. Justificación personal

El tema escogido para realizar este TFG se debe a diferentes factores fundamentales. En primer lugar, la propuesta de intervención desarrollada refleja mis intereses y convicciones, tanto personales como académicas.

En segundo lugar y desde mi perspectiva, considero fundamental fomentar la actividad física y el desarrollo de la creatividad en los niños desde una edad temprana. La actividad física no solo contribuye a la salud y el bienestar general, sino que también es crucial para el desarrollo de habilidades motoras, la coordinación y la autoconfianza. Asimismo, la creatividad motriz permite a los niños explorar y experimentar con sus movimientos, potenciando su imaginación y capacidad para resolver problemas de manera innovadora.

He optado por realizar una propuesta de intervención sobre motricidad y creatividad, porque considero que observar de cerca cómo se desarrollan las actividades diseñadas por uno mismo ofrece una visión práctica y enriquecedora. Implementar y evaluar mis propias actividades me permite ajustar y mejorar las estrategias de enseñanza en tiempo real y experiencia directa.

Durante mi primer Prácticum y en alguna asignatura de mi carrera, he tenido la oportunidad de observar cómo se trabaja con el recurso de los ambientes de aprendizaje. Este enfoque me resultó especialmente innovador y atractivo, ya que permite a los niños aprender en un entorno dinámico y flexible, adaptado al ritmo individual de cada niño. Estas experiencias me han motivado a explorar más acerca de este método y a aplicarlo en mi propuesta de intervención.

Por último, me parece interesante trabajar el juego libre. Este ofrece una ventana para observar cómo los niños interactúan entre sí de manera espontánea, sin la dirección constante del maestro. Observar cómo se relacionan y colaboran los niños en un entorno de juego libre me parece, no solo una herramienta educativa muy positiva, sino también una forma de comprender mejor las dinámicas de socialización que influyen en su desarrollo.

Por todo ello, este TFG no solo me permite contribuir al desarrollo integral de los niños, sino también enriquecer mi formación y práctica como futura docente, al integrar enfoques innovadores y centrados en el niño dentro del aula.

3.2. Justificación en relación a las competencias del título

Centrándome 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 los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en EI, he seleccionado varias competencias generales y específicas para justificar las habilidades desarrollados durante la realización de este TFG.

Tabla 1*Competencias generales y justificación personal*

Competencias generales	Justificación
1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.	Para fundamentar de manera sólida este TFG, se llevará a cabo una exhaustiva revisión bibliográfica acerca de los ambientes de aprendizaje, la creatividad motriz, el aprendizaje basado en el juego... Esta investigación abarcará libros, artículos científicos y otras fuentes de información relevantes.
2. 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 –la Educación-.	Mi formación me ha capacitado para aplicar mis conocimientos en la práctica educativa de manera profesional desarrollando habilidades para argumentar y resolver problemas. En mi TFG, utilizo estos conocimientos para investigar y proponer soluciones a los ambientes de aprendizaje, empleando argumentos bien fundamentados. Esta competencia también se desarrollará defendiendo este TFG ante un tribunal.

<p>5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.</p>	<p>He desarrollado habilidades de aprendizaje autónomo que me permiten continuar mi formación de manera independiente. La elaboración de mi TFG es un claro ejemplo de esto, ya que he gestionado todo el proceso de investigación y elaboración de la propuesta de intervención de forma autónoma, lo que me prepara para futuros estudios y desafíos profesionales.</p>
---	---

Fuente: elaboración propia

Tabla 2*Competencias específicas y justificación personal*

Competencias específicas	Justificación
De trabajo de fin de grado	
4. Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro	Esta competencia se desarrollará durante la investigación de los estudios publicados y el diseño de un programa de intervención basado en los ambientes de aprendizaje.
5. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.	Esta competencia se desarrolla durante el diseño del programa de intervención de ambientes de aprendizaje. Este puede ser implementado en el segundo ciclo de EI y utiliza un sistema de evaluación formativa y compartida que permite mejorar la práctica docente (autoevaluación docente).
9. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en el alumnado.	Esta competencia se trabaja a lo largo de toda la propuesta de intervención, es esencial para fomentar la independencia y la cooperación entre los niños, permitiéndoles moverse y aprender de manera autónoma en un ambiente de juego libre.

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 creatividad en EI; (d) concepto y características del juego; (e) el juego en la legislación de EI; (f) el aprendizaje basado en el juego y (g) los ambientes de aprendizaje.

4.1. Importancia de la motricidad en Educación Infantil

Este apartado se inicia tratando la definición de motricidad. Diversos autores han abordado este concepto desde distintas perspectivas, destacando su importancia en la interacción del individuo con su entorno y en la adquisición de habilidades cognitivas, emocionales y sociales. Se hace necesario comprender las definiciones propuestas por estos autores para profundizar en la comprensión de la motricidad infantil y su relevancia en el proceso educativo. A continuación, se presenta una tabla (ver Tabla 3) que resume las definiciones proporcionadas por Uribe (1998), Viciano et al. (2017), Mendoza (2017) y Cabrera y Dupeyrón (2019) sobre la motricidad en la EI.

Tabla 3

Definición de la motricidad por varios autores

Autor	Definición
Uribe (1998)	La motricidad se considera un pilar esencial en el desarrollo global del individuo, involucrando tanto aspectos físicos como cognitivos.
Viciano et al. (2017)	La motricidad se define como la capacidad para realizar acciones coordinadas y precisas, desde las más simples hasta las más complejas, integrando mente y cuerpo.
Mendoza (2017)	La motricidad infantil contribuye al desarrollo físico óptimo de los niños, promoviendo la coordinación, fuerza muscular, flexibilidad y equilibrio a través del movimiento.
Cabrera y Dupeyrón (2019)	El movimiento permite a los niños explorar y aprender sobre su entorno, fomentando la interacción social, la comunicación, la resolución de conflictos y el trabajo en equipo.

Fuente: elaboración propia a partir de Cabrera y Dupeyrón (2019), Mendoza (2017), Uribe (1998) y Viciano et al. (2017)

La motricidad es la capacidad del ser humano para ejecutar movimientos que requieren de la coordinación de diferentes partes del cuerpo, permitiendo la interacción efectiva con el entorno y facilitando el aprendizaje y desarrollo integral. Este proceso involucra tanto habilidades físicas como la fuerza, la flexibilidad y el equilibrio, así como capacidades cognitivas y emocionales que contribuyen al crecimiento y adaptación del individuo en el medio (Simbaña-Haro, 2022). En la EI, la motricidad es especialmente relevante, ya que a través del movimiento los niños desarrollan no solo su capacidad física, sino también su capacidad para relacionarse con los demás y comprender el mundo que les rodea.

4.2. La motricidad en el currículum de Educación Infantil

Basándose en 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 se abordan las áreas de experiencia. Este artículo especifica que los contenidos educativos se organizan en tres áreas y se presentan de manera globalizada. Además, se promueve un enfoque globalizado en esta etapa educativa, tratando competencias y contenidos de manera transversal. 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*, destaca que las áreas de EI son inseparables y se complementan mutuamente, otorgándoles así un carácter globalizado. Se enfatiza la importancia del descubrimiento, la observación y la exploración del entorno mediante la interacción corporal, y el deseo de conocer y comprender la realidad utilizando diversos lenguajes y representaciones. A continuación, se analiza la carga motriz en cada una de las tres áreas:

- Área 1. Crecimiento en Armonía. Se resalta la importancia de la motricidad, el desarrollo físico y el autocontrol a través de interacciones consigo mismos y con otros. Esta área abarca el desarrollo del cuerpo como un medio de aprendizaje para relacionarse y expresarse, teniendo en cuenta sus capacidades y limitaciones en diferentes situaciones. Se busca la evolución de habilidades motoras desde actividades involuntarias hasta intencionales para lograr el control corporal y adquirir destrezas complejas. Los contenidos

motrices destacados incluyen el esquema corporal, la sensación y percepción, la respiración y la lateralidad.

- Área 2. Descubrimiento y Exploración del Entorno. Los niños descubren, observan y exploran su entorno a través de la posición corporal en relación con materiales, objetos o espacios. Los contenidos destacados incluyen la percepción y orientación espacial y temporal.
- Área 3. Comunicación y Representación de la Realidad. Los niños aprenden a usar su cuerpo como medio de expresión con intenciones comunicativas y representativas. Los contenidos motrices más destacados en esta área con el ritmo y movimiento, las danzas infantiles y la expresión corporal.

Las áreas 1 y 3 tienen mayor carga motriz que el área 2; sin embargo, se observa que en las tres áreas se incluyen contenidos motrices de la Educación Física en la EI, cumpliendo así con el principio de globalidad defendido tanto por el Real Decreto nacional como por el decreto autonómico. Muchos contenidos, como las habilidades físicas básicas o las capacidades coordinativas, aparecen en las tres áreas indistintamente.

A nivel autonómico, 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 su Anexo II.A, especifica que:

El principio de globalización es crucial 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, siendo clave la intervención del profesional de la EI (p.27).

4.3. La creatividad en Educación Infantil

La creatividad es un concepto amplio que desempeña un papel crucial en diversas áreas del desarrollo humano. Diversos estudios han abordado la importancia de la creatividad desde diferentes perspectivas, destacando su influencia en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños. A continuación, se presenta una tabla (ver Tabla 4) que resume las definiciones de creatividad y el impacto en la educación y el desarrollo infantil según diferentes autores.

Tabla 4*Definición de creatividad por varios autores*

Autor	Definición
Cemades (2008)	La creatividad es clave en el desarrollo emocional y social de los niños. Mediante actividades creativas como el juego imaginativo y proyectos artísticos, los niños expresan sus emociones y experiencias de manera libre, contribuyendo a su crecimiento emocional y construcción de identidad. Además, la creatividad promueve la colaboración y comunicación entre los niños, fomentando el trabajo en equipo, el intercambio de ideas y el respeto mutuo.
Toro (2008)	La creatividad en la educación es vital no para crear genios, sino para evitar que alguien sea esclavo. Las emociones y la creatividad están interrelacionadas, afectando el aprendizaje de los estudiantes en general.
Menchén (2001)	La creatividad es la capacidad de los niños para percibir la realidad de manera única, generando y expresando nuevas ideas, valores y significados. Esta habilidad implica ver la realidad desde una perspectiva diferente a la habitual.
Prieto et al. (2003)	En el contexto escolar, la creatividad se refiere a la actividad intelectual que permite generar múltiples soluciones alternativas a un problema, diferenciándose del pensamiento convergente que busca una única solución correcta.

Fuente: elaboración propia a partir de Cemades (2008), Menchén (2001), Prieto et al. (2003) y Toro (2008)

Además, Núñez-Lagos (2006), define a los niños de EI con unas características específicas en el entorno de la creatividad. En la siguiente tabla (ver Tabla 5) se puede observar de manera detallada algunas de las características que esta autora define.

Tabla 5

Características específicas de los alumnos de EI relacionadas con la creatividad.

Características de los alumnos relacionadas con la creatividad
Muestran un nivel inusual de observación para su edad, lo que resulta en una mayor absorción de información.
Poseen un alto grado de curiosidad que los impulsa a leer incluso antes de comenzar la escolarización.
Experimentan aburrimiento con facilidad si su curiosidad no se satisface y tienen la capacidad de concentrarse en una tarea por períodos más prolongados que sus pares.
Su expresión lingüística supera a la de su grupo de edad tanto en expresiones como en vocabulario.
Demuestran comprensión de la relación causa-efecto.

Fuente: elaboración propia a partir de Núñez-Lagos (2006)

La creatividad y la motricidad se pueden desarrollar de manera conjunta. Autores como Justo y Franco (2008), destacan la importancia de la creatividad motriz en el desarrollo infantil. Añaden en su investigación que el movimiento no solo es una expresión física, sino que también es una forma de explorar, experimentar y descubrir el entorno. Un programa de intervención psicomotriz bien diseñado no solo promueve el desarrollo físico de los niños, sino que también estimula su imaginación, su capacidad de resolución de problemas y su creatividad.

4.4. Concepto y características del juego

El juego en Educación Infantil es mucho más que una simple actividad recreativa; es una herramienta fundamental para el desarrollo integral de los niños (Montero y Monge, 2001). Solís (2019) destaca cómo el juego estimula la imaginación, la creatividad y el pensamiento crítico en los niños, lo que contribuye a su desarrollo cognitivo. A través del juego, los niños exploran y experimentan con el mundo que los rodea, desarrollando habilidades fundamentales para el aprendizaje y la resolución de problemas.

López Chamorro (2017) cita en su documento a varios autores que ofrecen definiciones del juego desde una perspectiva diferente, estas definiciones se pueden ver en la siguiente tabla (ver Tabla 6):

Tabla 6

Definiciones del juego por diferentes autores

Autor	Definición
(Vygotsky, 1932, p.26)	“El juego es una actividad capital que determina el desarrollo del niño”
(Hetzer, 1965, p.26)	“Los niños muestran especial interés ante las tareas enfocadas como juego y una creciente comprensión y disposición para rendir”
(Congreso Unesco, 1968, p.26)	“El juego ayuda al crecimiento del cerebro y como consecuencia condiciona el desarrollo del individuo”
(Cordero, 1985-1986, p.26)	“El juego es el factor principal que introduce al niño en el mundo de las ideas”
(Peñalver, 2018, p.7)	“El juego es la actividad fundamental del niño, que se da de forma innata, libre y placentera, en un espacio y un tiempo determinado, y favorece el desarrollo de las capacidades motoras, cognitivas, afectivas y sociales”

Fuente: elaboración propia a partir de Congreso Unesco (1968), Cordero (1985-1986), Hetzer (1965), Peñalver (2018) y Vygotsky (1932)

Todas estas definiciones sugieren que el juego es un componente esencial y placentero para el alumno, que incrementa su motivación en la actividad y contribuye a su desarrollo social, personal y cognitivo, y debe ser fomentado desde la etapa inicial de la EI.

Además, Delgado Linares (2011) y Peñalver (2018) identificaron diferentes características del juego, que se ven detalladas en la siguiente tabla (ver Tabla 7):

Tabla 7

Características del juego en EI

1	El juego comienza con un impulso de explorar el mundo a través de la autorregulación del alumnado.
2	El juego es símbolo de atención y disfrute para quien lo realiza.
3	Es libre, espontáneo y voluntario.
4	Tiene o impone reglas que crean normas y valores de convivencia.
5	Es motivador para los participantes
6	Se puede llevar a cabo en cualquier ambiente.
7	Implica una participación activa que le da vida.
8	Es una actividad innata que se adquiere de forma natural.
9	El tiempo del juego depende del número de niños y su disfrute, y el espacio es el lugar de realización.
10	Ayuda a los niños a socializar, relacionarse con los demás, aprender a convivir y respetarse
11	El juego se puede adaptar a cada niño, según su edad, los participantes y el número de niños.

Fuente: elaboración propia a partir de Delgado Linares (2011) y Peñalver (2018)

4.5. El juego en la legislación de 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 Educación Infantil*, el juego forma parte del desarrollo y el aprendizaje de aspectos importantes como la observación, la escucha activa... Además, está presente en todas las áreas de aprendizaje.

En lo que respecta al *Área 1. Crecimiento en armonía*, se menciona que, a través del juego, los niños experimentan situaciones que fomenten su desarrollo completo y equilibrado. Durante estas experiencias, muestran un mayor dominio de su cuerpo, así como un incremento en su autonomía e independencia respecto a los adultos. Al explorar las capacidades motrices y sensoriales de su propio cuerpo, avanzan en su habilidad para controlar sus movimientos y desplazamientos, superar desafíos y construir una percepción cada vez más precisa de su esquema corporal. Además, estas

experiencias les permiten adquirir destrezas indispensables para explorar, manipular y utilizar herramientas cotidianas.

A continuación, se presenta una tabla (ver Tabla 8) que resume los puntos clave sobre el papel del juego en esta etapa educativa según el decreto:

Tabla 8

El juego en el Real Decreto 95/2022

Aspecto	Descripción
Medio fundamental de aprendizaje	El juego es una herramienta esencial para el desarrollo integral de los niños, facilitando el aprendizaje de manera natural y espontánea.
Desarrollo de capacidades	Contribuye al desarrollo cognitivo, social, emocional y físico, mejorando habilidades como la resolución de problemas, creatividad y habilidades sociales.
Ambiente de aprendizaje	Promueve la creación de un entorno que fomente tanto el juego libre como el estructurado, incluyendo juegos simbólicos, de construcción, de reglas... entre otros.
Inclusión y diversidad	Es una herramienta inclusiva que debe adaptarse a las necesidades de todos los niños, asegurando la participación equitativa y considerando la diversidad.
Vinculación con el aprendizaje formal	Aunque el juego es fundamental por sí mismo, debe integrarse en el currículo para complementar y enriquecer el aprendizaje formal de conceptos y habilidades.

Fuente: elaboración propia a partir del Real Decreto 95/2022

4.6. El aprendizaje basado en el juego

García (2009) profundiza en los beneficios emocionales y sociales del juego en los niños. Destaca cómo el juego proporciona un espacio seguro para la expresión de emociones y el desarrollo de habilidades sociales, como la cooperación, la comunicación y el trabajo en equipo. Además, el

juego promueve la autoconfianza y la autoestima en los niños, permitiéndoles explorar su identidad y desarrollar un sentido de pertenencia a la comunidad escolar.

En cuanto a las teorías sobre el juego, Gallardo y Gallardo (2018) invitan a reflexionar sobre su importancia como recurso educativo. Exploran cómo diferentes enfoques teóricos, como el constructivismo y el enfoque lúdico, han influido en nuestra comprensión y práctica del juego en la Educación Infantil. Destacan cómo el juego promueve un aprendizaje activo y significativo, donde los niños son protagonistas de su propio proceso de aprendizaje.

El “juego inducido” en el contexto de la EI, según la propuesta de López-Pastor (2004), es una actividad lúdica que no surge espontáneamente de los niños, sino que es introducida y dirigida por el docente con fines pedagógicos específicos. A diferencia del juego libre, donde los niños tienen total autonomía para decidir cómo, cuándo y con qué jugar, el juego inducido está diseñado para alcanzar objetivos educativos concretos.

En el juego inducido, el docente planifica la actividad teniendo en cuenta los intereses y necesidades de los niños, pero también los contenidos curriculares y las competencias que se desean desarrollar. Esto puede incluir habilidades motoras, sociales, cognitivas y emocionales. El rol del docente es fundamental, ya que debe crear un entorno atractivo y motivador, presentar el juego de manera clara y estructurada, y guiar a los niños durante la actividad para asegurar que se cumplan los objetivos pedagógicos.

El juego inducido también puede adaptarse para fomentar la inclusión y la diversidad, asegurando que todos los niños, independientemente de sus capacidades, puedan participar y beneficiarse de la actividad. Esto implica personalizar las instrucciones, utilizar materiales accesibles y crear un ambiente que valore y respete las diferencias individuales.

4.7. Ambientes de aprendizaje

Los ambientes de aprendizaje se configuran como una estrategia pedagógica de aprendizaje inducido, donde se crea un entorno estructurado que invita a los niños a interactuar, explorar y

aprender de manera autónoma. Además, fomenta en ellos la curiosidad y les permite adquirir habilidades motoras y cognitivas de formas integral y significativa.

Según Blández (1995) los ambientes de aprendizaje son áreas adaptadas que están diseñadas para un propósito específico. En términos de Riera, et al. (2014), se refieren al entorno que proporciona condiciones propicias para el crecimiento y la adquisición de conocimiento.

Como indica Blández (1995), la creación de estos entornos es una tarea crucial para impulsar acciones específicas en relación con un tema particular. Se pueden categorizar según su origen (naturales u organizados), su movilidad (fijos, semi fijos, móviles y mixtos), y su nivel de interacción (individualistas o socializadores). Esta clasificación se puede ver definida en la siguiente tabla (ver Tabla 9):

Tabla 9*Tipos de ambientes de aprendizaje*

Categoría	Subcategoría	Descripción
Origen	Naturales	Son aquellos ambientes que no han sido modificados por el ser humano y se encuentran en su estado original. Incluyen espacios como parques, bosques, playas y montañas. Estos ambientes favorecen una gran variedad de estímulos sensoriales y oportunidades para el aprendizaje experiencial y el contacto directo con la naturaleza.
	Organizados	Son ambientes creados o modificados intencionalmente por el ser humano para fines educativos. Incluyen gimnasios, aulas, canchas deportivas, patios escolares y áreas de juego diseñadas específicamente para actividades físicas. Estos ambientes son controlados y estructurados para cumplir con objetivos pedagógicos específicos, proporcionando un entorno seguro y accesible.
Movilidad	Fijos	Son ambientes de aprendizaje que permanecen en un lugar fijo y no pueden ser movidos. Ejemplos incluyen gimnasios, pistas de atletismo y canchas deportivas permanentes. Estos ambientes están diseñados para soportar actividades específicas de manera continua y están equipados con instalaciones y materiales que no son fáciles de trasladar.
	Semifijos	Son ambientes que tienen elementos que pueden ser reconfigurados o ajustados dentro de un espacio determinado. Por ejemplo, un gimnasio escolar donde se pueden cambiar las combinaciones de las canchas o mover el equipo deportivo según las necesidades de la actividad. Estos ambientes ofrecen cierta flexibilidad para adaptarse a diferentes actividades y grupos.
	Móviles	Son ambientes que se pueden trasladar fácilmente de un lugar a otro. Incluyen materiales y equipos portátiles como colchonetas, balones, conos y redes móviles. Estos ambientes permiten realizar actividades físicas en diferentes ubicaciones, brindando la posibilidad de variar los entornos de aprendizaje y aprovechar diferentes espacios disponibles.
	Mixtos	Son combinaciones de elementos fijos, semi fijos y móviles, ofreciendo una mayor versatilidad y adaptabilidad. Por ejemplo, una escuela puede tener un gimnasio fijo con equipos móviles y áreas semi fijas que pueden ser reconfiguradas según las necesidades. Estos ambientes permiten una mayor personalización y variedad en las actividades educativas.
Interacción	Individualistas	Son ambientes diseñados para actividades que se realizan de manera individual. Estos entornos están configurados para que cada estudiante pueda trabajar de manera independiente, centrarse en sus propias habilidades y progresar en su propio ritmo. Incluyen áreas para ejercicios individuales, estaciones de entrenamiento personal y espacios designados para la práctica autónoma.
	Socializadores	Son ambientes que fomentan la interacción y la cooperación entre los estudiantes. Están diseñados para actividades grupales o en equipo, promoviendo habilidades sociales como la comunicación, la colaboración y el trabajo en equipo. Ejemplos incluyen canchas deportivas para juegos en equipo, áreas de juego cooperativo y espacios para actividades grupales como bailes o juegos colectivos.

Fuente: elaboración propia

Blández (2000) presenta una propuesta detallada sobre cómo diseñar y utilizar los ambientes de aprendizaje en la educación física. Esta propuesta se centra en la creación de entornos de aprendizaje variados y adaptativos que maximicen el desarrollo integral de los estudiantes. Una parte central de la propuesta es la diversificación de los espacios de aprendizaje. La autora destaca la importancia de utilizar una amplia variedad de entornos, tanto interiores como exteriores, para enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes. Esto incluye no solo los gimnasios y patios escolares tradicionales, sino también parques, áreas naturales, y otros espacios urbanos. La idea es ofrecer a los estudiantes una variedad de estímulos y experiencias que promuevan el aprendizaje activo y el desarrollo de habilidades en contextos diversos. Blández (2000) menciona que el uso de diferentes espacios permite que los estudiantes se enfrenten a una gama más amplia de desafíos y situaciones, lo que fomenta una adaptación y desarrollo más completos de sus habilidades motoras y cognitivas. Además, el contacto con la naturaleza y el entorno urbano puede proporcionar oportunidades para aprendizajes significativos y contextuales, haciendo que las lecciones de educación física sean más relevantes y atractivas.

La propuesta de Blández (2000) también incluye una clasificación detallada de los ambientes de aprendizaje, que ha sido previamente presentada (ver Tabla 9). Además, en ella se subraya también la importancia de la adaptación y flexibilidad en el diseño de ambientes de aprendizaje. Los espacios deben ser ajustados para satisfacer las necesidades y características específicas de los estudiantes, asegurando que todos tengan acceso a oportunidades de aprendizaje equitativas. Esto implica personalizar las actividades y utilizar materiales accesibles para todos los alumnos, independientemente de sus capacidades.

Blández (1995, 2000) defiende una estructura de sesión diferenciada en cada propuesta de aprendizaje. Esta se puede observar y ver definida en la siguiente tabla (ver Tabla 10):

Tabla 10*Estructura de sesión de los ambientes de aprendizaje según Blández (2000)*

Encuentro inicial	Permite al docente guiar al alumnado. Suele durar aproximadamente 5 minutos y es el profesor quien toma la iniciativa. Durante este tiempo, el docente puede recordar puntos importantes del compromiso que se debe tener a lo largo de la sesión, como es el buen comportamiento con los compañeros y el respeto hacia el material con el que nos encontramos, explicar conceptos, sugerir comportamientos y fomentar la observación y la imaginación.
Desarrollo de la actividad	Esta fase se caracteriza por una metodología no directiva en la que los estudiantes construyen su propio aprendizaje a través de juegos libres. Durante este tiempo el rol del docente es guiar y facilitar el aprendizaje utilizando recursos materiales y espaciales disponibles en el entorno educativo. Este momento implica una interacción dinámica entre los alumnos y los recursos del entorno. El objetivo es crear un ambiente donde los estudiantes puedan explorar, experimentar y aprender de manera activa. Esta fase está diseñada para ser flexible y adaptativa, permitiendo que los alumnos se involucren profundamente en las actividades propuestas mientras el docente observa y proporciona apoyo cuando es necesario.
Puesta en común	Permite al docente guiar al alumnado. Son algo más largas que los encuentros iniciales, duran entre 10 y 15 minutos y el alumnado participa activamente. Los niños pueden expresar sus impresiones, presentar quejas, exponer logros, comentar dificultades, hacer propuestas, y evaluar la sesión.

Fuente: elaboración propia a partir de Blández (2000)

El encuentro inicial y la puesta en común son dos momentos fundamentales para que el profesorado pueda guiar al alumnado hacia los objetivos establecidos. Por esta razón, no deben dejarse a la improvisación y requieren de cierto grado de planificación. En cada encuentro inicial se incluye puntos específicos y en las puestas en común se prevén algunas preguntas clave. Todo esto se realiza con máxima flexibilidad, especialmente durante las puestas en común, cuyos debates están influenciados por las experiencias vividas durante la práctica. Es importante que, tanto en los encuentros iniciales como en las puestas en común, el alumnado se coloque sentado en un corro. Esto asegura que todos puedan ver al que habla y facilita la escucha (Blández, 2000).

Blández (1995) distribuye los contenidos de la Educación Física en siete bloques temáticos. Cada uno de ellos alberga un conjunto de acciones fundamentales que marcan su contenido. Se pueden ver representados en la siguiente tabla (ver Tabla 11):

Tabla 11

Distribución de los contenidos en 7 bloques temáticos según Blández (1995)

Contenidos motrices	Acciones fundamentales	Materiales
Desplazamientos	Voltear, arrastrarse, gatear, andar, correr y deslizarse.	Colchonetas, bancos suecos, túneles, huellas en el suelo, planos inclinados.
Saltos	Saltar verticalmente, saltar horizontalmente y saltar obstáculos	Trampolín, camas elásticas, vallas, colchonetas, aros, juegos populares (rayuela).
Equilibrio	Equilibrarse estáticamente y equilibrarse dinámicamente.	Bancos, zancos, barras de equilibrio, patines.
Trepas, suspensiones y balanceos	Trepar, colgarse y balancearse.	Cuerdas, balancín, tirolinas, bancos, espalderas.
Lanzamientos, recepciones y botes	Lanzar con o sin precisión, pasar, recibir y botar.	Pelotas, indiacas, volantes, discos voladores, globos, canastas.
Percepción, control y expresión corporal	Percibir el propio cuerpo, control de la respiración y expresar corporalmente.	Puzles, espejos, sombras, telas, música.
Manejo de objetos	Tocar, empujar, tirar, mover, arrastrar, rodar y construir.	Ladrillos, picas, aros, pelotas, colchonetas, bancos.

Fuente: elaboración propia a partir de Blández (1995)

Blández (2000), considera que los alumnos deben ser el centro del proceso educativo, se les debe otorgar plena autonomía y libertad para que construya su propio aprendizaje. Por lo tanto, esta autora se inclina por la no-directividad, para conseguir que los discentes se muevan de manera

libre, tomen sus propias decisiones, resuelvan las situaciones que les puedan surgir y establezcan su propio ritmo de aprendizaje.

En cuanto a la evaluación, el modelo desarrollado por Blández (2000), tiene las siguientes características (ver Tabla 12):

Tabla 12

Tipos de evaluación según Blández (2000)

Evaluación	Definición
Cualitativa	Un paradigma cualitativo proporciona una información más rica, completa y significativa, tanto para el docente como para el alumnado.
Democrática	El alumnado debe participar en la evaluación, de igual forma que va construyendo su aprendizaje a lo largo del proceso educativo.
Bidireccional	El alumno no solo se evalúa a sí mismo, sino que también evalúa al docente como elemento responsable del proceso de aprendizaje.
Amplia	La evaluación abarca contenidos tanto conceptuales, como procedimentales y actitudinales.
Autoevaluación	Es una manera de reflexionar y tomar conciencia de los progresos y errores.
Compromiso	A través del contrato que los discentes firman como muestra de acuerdo en los criterios que se van a evaluar, se promueve el compromiso con el proceso educativo.
Reflexión	Se utiliza el encuentro inicial y la puesta en común para recordar los criterios de evaluación de la sesión y reflexionar sobre el cumplimiento de los objetivos tras la misma, respectivamente.
Observación	Es la técnica con la que el docente recoge los datos propios del alumnado como de la propia sesión.
Continua	La evaluación se va construyendo constantemente. El docente recoge datos de forma continua y no en ocasiones puntuales, mientras que el alumnado, a través del compromiso y las puestas en común, reflexiona de manera continua sobre él mismo, el docente y el proceso de aprendizaje.

Fuente: elaboración propia a partir de Blández (2000)

Además, una característica fundamental de este recurso es su contribución a la promoción de la actividad física. Según Nielsen et al. (2020), este enfoque reconoce la necesidad de movimiento, acción y exploración activa por parte de los niños para su desarrollo integral y un mejor rendimiento cognitivo. Por lo tanto, es necesario adaptar el contexto e implementar recursos que satisfagan estas necesidades, mediante propuestas abiertas y flexibles que permitan a cada alumno acceder a ellas independientemente de sus capacidades, necesidades o ritmos individuales.

4.7.1 El papel del docente en los ambientes de aprendizaje

Los maestros de EI juegan un papel crucial en el desarrollo de los niños, por lo que es fundamental que reciban una formación adecuada y de calidad. En el contexto educativo actual, el papel del profesor ha evolucionado, en la actualidad, el docente se erige como un facilitador del aprendizaje, un guía y un mentor que acompaña a los alumnos en su proceso de construcción del conocimiento (Zabalza y Zabalza, 2011).

Zamorano García (2011) menciona que los ambientes de aprendizaje juegan un papel crucial en la configuración del rol docente, siendo este un guía y mediador del proceso. El docente, como facilitador del aprendizaje, guía a los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento, planteando situaciones problemáticas que los estimulan a generar respuestas personalizadas.

A su vez, Blández (1995) clasifica el comportamiento que tiene el docente durante las sesiones. Puede observarse en la siguiente tabla (ver Tabla 13):

Tabla 13*El docente durante las sesiones según Blández (1995)*

Característica	Definición
Presencia durante la sesión	El docente no interviene en la actividad del grupo a no ser que se produzca un incidente. La “no directividad” total no existe, ya que la presencia del maestro ya representa autoridad y control sobre el aula y los alumnos.
Relación con el grupo	La comunicación es variada con el grupo, ofrece información de referencia para comunicar resultados. Durante el “desarrollo de la actividad” no se interrumpe ni para dar explicaciones, ya que casi todo ha sido explicado de manera previa.
Temor a que se hagan daño	Se deja en manos de los niños los factores de ejecución y decisión. Al no poder dirigir las sesiones, se genera cierta tensión.
Ruido y griterío	El ruido es constante y es normal siendo una actividad dinámica. El maestro debe observar de manera silenciosa al grupo, puede que sienta agobio, pero al grupo no le afecta.
Estado de ánimo	La energía e ilusión que el docente tiene puede influir en el desarrollo y los resultados de cada una de las sesiones. Si el estado de ánimo es negativo, la preparación y la organización de las sesiones se ve afectada.
Observaciones sobre el grupo	La observación proporciona al docente muchos datos sobre el grupo.

Fuente: elaboración propia a partir de Blández (1995)

Años más tarde, Blández (2000) expone que el maestro no debe dar instrucciones de las tareas que se lleven a cabo, no se debe indicar lo que hay que hacer, ni cómo buscar solución, ni tienen obligación de utilizar todo el material. El único papel del docente es crear un ambiente atractivo y significativo para el alumnado.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

A lo largo de este apartado se profundiza en varios aspectos como son: (a) contextualización; (b) elementos transversales; (c) competencias clave de la EI; (d) objetivos; (e) saberes básicos; (f) metodología; (g) actividades; (h) atención individualizada; (i) recursos y (j) evaluación.

5.1. Contextualización

El centro para el que se diseña este programa de intervención es un centro privado-concertado que presenta cuatro etapas educativas: segundo ciclo de EI, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, situado en la provincia de Segovia. El barrio en el que se encuentra el centro es un barrio histórico cercano al casco antiguo de la ciudad. Se caracteriza por una mezcla de residentes locales y una creciente presencia de inmigrantes, lo que contribuye a una diversidad cultural notable. En términos socioeconómicos, es una zona de contrastes, ya que combina áreas de viviendas tradicionales y servicios básicos con sectores que presentan desafíos económicos.

El centro acoge a un total de 770 alumnos aproximadamente. En el segundo ciclo de EI hay 126 alumnos. En el centro hay un total de 30 unidades, presentando en EI 2 líneas por cada curso. Para cada etapa educativa, línea y curso, existe un tutor o tutora asignado. La mayoría de los profesores llevan muchos años impartiendo clase en el centro, esto aumenta un mayor nivel de experiencia y motiva a la mayoría a obtener los mismos propósitos. Además, es curioso mencionar que las profesoras acompañan a los alumnos en todas las etapas de EI, es decir, normalmente empiezan con ellos cuando tienen 3 años y son sus maestras hasta que llegan al tercer curso de EI.

Otro de los elementos clave a los que es necesario hacer alusión es el número y distribución de espacios y equipamientos. El centro dispone de 4 patios al aire libre, en concreto el de EI presenta arenero, tobogán, columpios... para fomentar el disfrute y el entretenimiento de los más pequeños. Respecto al mobiliario e instalaciones del centro, hay espacios dedicados a talleres, capilla, baños para alumnos y profesores, áreas destinadas a actividades deportivas, como el pabellón polideportivo y el aula de psicomotricidad.

En el aula del tercer curso del segundo ciclo de EI (5 años), es decir, el aula para la que se diseña este programa de intervención, hay 21 alumnos, de los cuales 12 son niñas y 9 son niños. En lo que respecta a la motivación por el juego, la mayoría de los niños de 3ºA de EI muestran un entusiasmo evidente por las actividades y las abordan con energía y alegría. Sin embargo, es importante señalar que sus períodos de concentración son breves, lo que requiere que las explicaciones sean simples, claras y concisas para que puedan comprenderlas antes de perder el interés. Además, es fundamental mantener un ambiente dinámico y participativo para fomentar su compromiso y atención durante las actividades.

En cuanto a la dinámica grupal, se puede afirmar que la clase de 3ºA tiene una notable cohesión, caracterizada por un ambiente positivo y una marcada complicidad entre los alumnos. Es cierto que, hablando desde mi punto de vista y en líneas generales, es un grupo muy activo y hablan mucho, pero en el momento de realizar cualquier actividad están atentos y, en la mayoría de las ocasiones, las realizan en el tiempo estipulado. Esto se debe en gran medida al hecho de que todos ellos llevan juntos desde el primer curso de EI, lo que les ha permitido desarrollar una sólida familiaridad y habilidad para interactuar entre sí; aunque es común encontrar subgrupos dentro del conjunto, estos son claramente identificables, como es típico en cualquier entorno de relaciones interpersonales. No considero esto como algo negativo, pienso que en un aula es algo que surge de manera natural y no supone ningún obstáculo, ya que durante el tiempo de clase o en las actividades grupales, todos los alumnos participan activamente con sus compañeros y disfrutan de la interacción mutua.

5.2. Elementos transversales

Según el Decreto 37/2022, los elementos transversales son aquellos aspectos que se pretenden trabajar de forma simultánea e interdisciplinar en todas las áreas. Por ello, teniendo en cuenta el artículo 13 del Decreto, en esta propuesta de intervención estos elementos transversales son el pensamiento creativo, la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la resolución de problemas, el autoconocimiento y la autoconfianza.

Para ello, se promueven sesiones que requieren la participación y cooperación entre los compañeros para abordar los desafíos planteados. Además, se busca estimular la creatividad mediante recursos de la educación física, creando ambientes de aprendizaje psicomotrices y creativos donde el juego libre es una parte fundamental.

5.3. Competencias clave de la Educación Infantil

Según el Anexo 1 del Real Decreto 95/2022, así como el Decreto 37/2022, en su artículo 7, las competencias clave que se desarrollan en esta propuesta son:

- Competencia personal, social y de aprender a aprenderse fomenta a través de la colaboración activa y constructiva entre compañeros en cada uno de los ambientes de aprendizaje. Esta habilidad implica la capacidad de mantener la resiliencia frente a desafíos, sabiendo adaptarse a entornos cambiantes y tomar la iniciativa en la organización de cada ambiente de aprendizaje.
- Competencia emprendedora: se pretende trabajar la capacidad y creatividad de los niños para identificar oportunidades y convertirlas en actividades significativas, marcadas por el juego libre. Esta labor fomenta la innovación, el pensamiento crítico y la resolución de problemas desde una edad temprana. Además, se busca promover la toma de iniciativa para asumir roles de manera ética.

5.4. Objetivos

En el Real Decreto 95/2022, específicamente en su artículo 7, se delinear los objetivos generales de la etapa. Estos objetivos se detallan también en el artículo 6 del Decreto 37/2022. En base a esta normativa, se establece una correlación entre dichos objetivos y los objetivos didácticos que busca alcanzar esta propuesta de intervención (ver Tabla 14).

Tabla 14

Objetivos generales y didácticos de la propuesta de intervención

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS DIDÁCTICOS
a) Conocer su propio cuerpo y el de otros, así como sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.	Fomentar el conocimiento del propio cuerpo y sus posibilidades a través del juego libre y creativo. Desarrollar las habilidades físicas básicas (desplazamientos) y las capacidades coordinativas (equilibrio).
c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales	Fomentar la autonomía de los niños a través de los ambientes de aprendizaje.
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.	Desarrollar habilidades sociales y de convivencia mediante los ambientes de aprendizaje, donde se practique la igualdad, la empatía y la resolución pacífica de conflictos.

Fuente: elaboración propia

5.5. Saberes básicos

En el Anexo II del Real Decreto 95/2022 se especifican los saberes básicos de la etapa, los cuales se desarrollan más detalladamente en el Anexo III del Decreto 37/2022. Basándonos en esta legislación, se establece una conexión entre estos conocimientos básicos generales y los conocimientos didácticos que esta propuesta de intervención busca para el tercer curso del segundo ciclo de EI.

Área 1. Crecimiento en armonía. (Ver Tabla 15)

Tabla 15

Saberes básicos generales y didácticos del área 1

SABERES BÁSICOS GENERALES	SABERES DIDÁCTICOS
<p>A. El cuerpo y el control progresivo del mismo.</p> <p>El movimiento: control progresivo de la coordinación, el tono, el equilibrio y los desplazamientos. Técnicas de respiración y relajación.</p> <p>El juego como actividad placentera, fuente de aprendizaje y relación con los demás. Normas de juego. Juegos reglados.</p> <p>Progresiva autonomía e iniciativa en la realización de tareas.</p>	<p>Conocimiento del cuerpo a través del equilibrio y desplazamientos.</p> <p>Desarrollar las habilidades físicas básicas (desplazamientos) y las capacidades coordinativas (equilibrio).</p> <p>Promoción del aprendizaje experiencial y socialización a través del juego.</p> <p>Desarrollo de la autonomía y la iniciativa mediante entornos psicomotrices y creativos, con juego libre y sin intervención del maestro, favoreciendo la autodirección del alumno.</p>
<p>D. Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás.</p> <p>Resolución de conflictos surgidos en interacciones con los otros.</p>	<p>Gestión de conflictos surgidos en interacciones con los compañeros.</p>

Fuente: elaboración propia

Área 2. Descubrimiento y exploración del entorno. (Ver Tabla 16)

Tabla 16

Saberes básicos generales y didácticos del área 2

SABERES BÁSICOS GENERALES	SABERES DIDÁCTICOS
<p>B. Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico, razonamiento lógico y creatividad.</p> <p>Estrategias para proponer soluciones: creatividad, diálogo, imaginación y descubrimiento.</p>	<p>Fomento de la creatividad en ambientes de aprendizaje donde el juego es libre.</p>

Fuente: elaboración propia

Área 3. Comunicación y representación de la realidad. (Ver Tabla 17)

Tabla 17

Saberes básicos generales y didácticos del área 3

SABERES BÁSICOS GENERALES	SABERES DIDÁCTICOS
<p>C. Comunicación verbal oral: expresión, comprensión y diálogo.</p> <p>El lenguaje oral en situaciones cotidianas: asambleas, conversaciones en parejas, pequeño y gran grupo, rutinas, juegos de interacción social, juego simbólico y expresión de vivencias. Interés por participar, ser escuchado y respetado.</p>	<p>Interacción oral en actividades psicomotrices, estimulando la expresión de vivencias y promoviendo el interés en participar de forma creativa en los ambientes de aprendizaje.</p>

<p>H. El lenguaje y la expresión corporales. Posibilidades expresivas, creativas y comunicativas del propio cuerpo en actividades individuales y grupales libres de prejuicios y estereotipos sexistas.</p>	
---	--

Fuente: elaboración propia

5.6. Metodología

Según el Decreto 37/2022, en el artículo 11 se establecen los principios metodológicos, detallados en el Anexo II. Estos principios guían a los docentes en la selección de metodologías adecuadas para sus alumnos, permitiéndoles diseñar situaciones de aprendizaje que se implementan en el aula y facilitan la adquisición de contenidos.

Dentro de los principios metodológicos, se detallan 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.

Respecto a los estilos de enseñanza, en esta propuesta el alumno asume un papel central en su propio proceso de aprendizaje a través de diversas actividades físicas. Además, la interacción entre los alumnos es esencial para el intercambio de ideas y opiniones, así como para la toma de decisiones.

En lo que se refiere a las estrategias metodológicas y técnicas, se emplea el aprendizaje por descubrimiento y exploración en cada una de las sesiones. El juego y la creatividad son las dos principales técnicas, utilizadas como medio de aprendizaje, en las que se basa cada una de estas sesiones.

En cuanto a los recursos y materiales de desarrollo del currículo, se seleccionan 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 equitativo de todo el alumnado (ver punto 5.9. Recursos).

Respecto a los agrupamientos y la organización del espacio y el tiempo, se planifican actividades con diferentes tipos de agrupamientos para fomentar la interacción entre los alumnos. Se realizan actividades en pequeños grupos en todas las sesiones. La organización de los espacios es flexible, atractiva, fomenta la creatividad y está diseñada para el juego. En cuanto a la organización del tiempo, se adapta a las características, ritmos y necesidades del grupo.

Para implementar esta propuesta de intervención, se establecen criterios metodológicos que aseguran el desarrollo adecuado y continuo de nuestros alumnos (ver Tabla 18).

Tabla 18

Principios metodológicos

PRINCIPIOS METODOLÓGICOS
Favorecer la atención individualizada en función de los diferentes niveles madurativos.
Desarrollar experiencias emocionalmente positivas y adquirir aprendizajes significativos.
Enseñar al alumnado a aceptar los errores y convertirlos en experiencias constructivas.
Contribuir al fomento de la autonomía y el fortalecimiento muscular del alumnado.
Proporcionar al alumnado la libertad de ser respetado por sus ideas, preferencias y necesidades para construir su autoestima.
Promover un ambiente lúdico, agradable, estimulante y acogedor.

Fuente: elaboración propia

A pesar de centrarme en la propuesta de Julia Blández sobre los ambientes de aprendizaje, considero que la estructura de sesión idónea para esta Situación de Aprendizaje es la que defiende por López-Pastor (2004):

- La asamblea inicial: suele durar unos 5 minutos, el profesor guía la actividad, recordando compromisos, como la importancia de respetar a los compañeros y cada una de sus diferencias, respetando también el material y el espacio en el que se va a llevar a cabo la actividad, explicando conceptos y estimulando la imaginación.
- La asamblea motriz: es la parte central de la sesión donde los niños participan de manera activa en actividades físicas diseñadas para desarrollar sus habilidades motrices. Durante esta fase, se llevan a cabo diversos juegos y ejercicios que fomentan el movimiento, la coordinación, la agilidad y otras capacidades físicas. El objetivo es que los niños aprendan y mejoren sus habilidades motoras a través de la práctica y el juego, promoviendo así un desarrollo integral que incluya tanto aspectos físicos como sociales y emocionales.
- La asamblea final: tiene una duración de unos 10-15 minutos, esta implica la participación activa del alumnado, donde pueden expresar impresiones, plantear quejas, destacar logros, comentar dificultades... entre otras cosas.

Tanto la asamblea inicial como la asamblea final son momentos clave para el docente, ya que le permiten orientar al alumnado, aunque ambos tienen sus diferencias. Son fundamentales para guiar hacia los objetivos de la clase y requieren una planificación previa para garantizar su efectividad. La disposición en círculo durante estos momentos facilita la interacción y la escucha entre todos los participantes.

Conforme a lo que se establece en el Decreto 37/2022, es necesario crear Situaciones de Aprendizaje que sean globalizadoras, estimulantes, significativas e inclusivas. A su vez se deben tener en referencia diferentes ámbitos del niño: el personal, el educativo, el social y el familiar. En el Anexo 12 también se definen como el conjunto de momentos, circunstancias, disposiciones y escenarios alineados con las competencias clave y específicas, que implican que los alumnos resuelvan actividades y tareas secuenciadas mediante el uso de estrategias y contenidos. Estas situaciones además favorecen la adquisición y desarrollo de las competencias (Ver Tabla 19).

Tabla 19

Orientaciones para el diseño y desarrollo de situaciones de aprendizaje

CARACTERÍSTICAS DE LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none">• Situaciones planteadas como problemas.• Tareas progresivas según nivel de los niños.• Resolución creativa integrando aprendizajes.• Motivadoras, significativas y contextualizadas.
PLANIFICACIÓN DE LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none">• Basadas en criterios de evaluación y competencias.• Aplicación de principios DUA para diferencias individuales.
DESARROLLO DE CONSECUENCIAS DIDÁCTICAS	<ul style="list-style-type: none">• Fases: motivación, desarrollo y cierre/síntesis.• Uso de actividades lúdicas y de investigación.• Evaluación continua y participativa.

Fuente: elaboración propia a partir del Decreto 37/2022

Para cada una de las sesiones de la Situación de Aprendizaje, se ha implementado principalmente el recurso didáctico de Ambientes de Aprendizaje. Esta propuesta de intervención es una adaptación de los ambientes de aprendizaje que realiza Julia Blández y pone en conocimiento en algunas de sus lecturas. En los ambientes de aprendizaje, según Blández et al. (2000), el alumnado es constructor de su propio aprendizaje, siendo el profesor un mero guía y mediador del proceso.

En ellos se fomenta el juego libre y la construcción de aprendizaje significativos, permitiendo a los niños moverse con libertad y tomar decisiones autónomas sobre su participación en cada espacio. Esto implica que los niños tengan la libertad de explorar los diferentes ambientes y decidir cómo interactuar con el material disponible en cada momento. Este enfoque promueve el desarrollo de habilidades motoras, cognitivas y sociales, ya que los niños tienen la oportunidad de experimentar

y aprender de manera activa y autodirigida.

5.7. Actividades

Esta Situación de Aprendizaje consta de cuatro sesiones. A continuación, serán desarrolladas las cuatro sesiones que se llevarán a cabo. Cada sesión queda explicada en una tabla que consta del número de sesión y el desarrollo de la sesión dividido en tres partes (asamblea inicial, asamblea motriz y asamblea final) (Ver Tablas de 20 a 23).

Tabla 20

Desarrollo de sesión n°1

SESIÓN 1	
Asamblea inicial	<p>La asamblea comienza con los niños sentados en círculo y la profesora realiza preguntas para introducirlos en cada uno de los Ambientes de Aprendizaje:</p> <p><i>¿Qué materiales observáis?</i></p> <p><i>¿Veis que están organizados en diferentes espacios?</i></p> <p><i>¿Conocéis todo el material que veis?</i></p> <p>Además, presenta los diferentes ambientes y cada uno de los materiales que se pueden ver en ellos, sobre todo los que desconocen o son nuevos para ellos. En ningún momento explica lo que se puede hacer con cada material, ya que cada niño debe explorar el material de la manera que desee.</p> <p>Explica las normas básicas de cada uno de ellos para fomentar la curiosidad y exploración libre, habla del compromiso que se debe tener en la realización de estas actividades y el respeto que hay que tener con los compañeros y con el material.</p> <p>Una vez explicado e introducido lo más importante, ¡a jugar!</p>
Asamblea motriz	<p>Los alumnos se distribuyen por los siguientes ambientes de aprendizaje cuando la maestra principal indique:</p>

	Ambiente 1: Pistas de obstáculos	En el suelo se colocan aros y bloques de construcción para que los niños traten de esquivarlos.
	Ambiente 2: Escalada	En este ambiente se utilizan espalderas, bancos suecos por los que se pueden deslizar y colchonetas para amortiguar golpes y posibles caídas.
	Ambiente 3: Ambiente de saltos	Zona con bancos o escaleras a modo de trampolines y colchonetas.
	Ambiente 4: Zona de equilibrio	Barras, bancos y cintas para caminar y mantener el equilibrio.
	Ambiente 5: Carreras	En el suelo se colocan conos bajos para realizar carreras y juegos de velocidad.
Asamblea final	Se realiza un círculo con los alumnos y la maestra para reflexionar sobre las actividades realizadas, compartir experiencias y logros, comentar dificultades y propuestas para la próxima sesión.	

Fuente: elaboración propia

Tabla 21

Desarrollo de sesión n°2

SESIÓN 2	
Asamblea inicial	Nos colocamos en un círculo y recordamos la sesión anterior por medio de preguntas: <i>¿Qué realizamos en la sesión anterior?</i> <i>¿Qué actividad os gustó más?</i>

	<p><i>¿Os gustaría repetir alguna?</i></p> <p>Se realizan también preguntas para introducir las actividades sobre las que se va a trabajar hoy, y se menciona que hay Ambientes de Aprendizaje similares a los que ya hicimos en la primera sesión, pero con algunas modificaciones y Ambientes de Aprendizaje nuevos.</p> <p>Además, se debe recordar el compromiso que hay que tener, así como el respeto hacia los compañeros y hacia el material.</p> <p>Una vez se haya recordado todo lo necesario, ¡a jugar!</p>	
Asamblea motriz	<p>Los alumnos se distribuyen por los siguientes Ambientes de Aprendizaje cuando la maestra principal indique:</p>	
	<p>Ambiente 1: Zona de lanzamiento</p>	<p>En este ambiente se disponen diferentes materiales como pelotas para lanzarlas a unos bloques de construcción.</p>
	<p>Ambiente 2: Escalada</p>	<p>En este ambiente se utilizan espalderas, bancos suecos por los que se pueden deslizar y colchonetas para amortiguar golpes y posibles caídas.</p>
	<p>Ambiente 3: Ambiente de arrastre</p>	<p>Zona en la que encontramos una superficie lisa por la que podrán desplazarse intentando esquivar obstáculos como picas, bloques.</p>
	<p>Ambiente 4: Zona de equilibrio</p>	<p>En este ambiente se utilizan pelotas de pilates para trabajar el equilibrio.</p>
	<p>Ambiente 5: Carreras</p>	<p>En el suelo se colocan conos bajos con picas para realizar carreras y juegos de velocidad.</p>

Asamblea final	Se realiza un círculo con los alumnos y la maestra para reflexionar sobre las actividades realizadas, compartir experiencias y logros, comentar dificultades y propuestas para la próxima sesión.
-----------------------	---

Fuente: elaboración propia

Tabla 22

Desarrollo de sesión n°3

SESIÓN 3		
Asamblea inicial	<p>Nos colocamos en un círculo y recordamos la sesión anterior por medio de diferentes preguntas que la maestra realiza:</p> <p><i>¿Qué realizamos en la sesión anterior?</i></p> <p><i>¿Qué actividad os gustó más?</i></p> <p><i>¿Os gustaría repetir alguna?</i></p> <p><i>¿Cambiaríais o quitaríais alguna?</i></p> <p>Se realizan también preguntas para introducir las actividades sobre las que se va a trabajar hoy, y se menciona que hay Ambientes de Aprendizaje similares a los que ya hicimos en la primera sesión, pero con algunas modificaciones y Ambientes de Aprendizaje nuevos.</p> <p>Además, se debe recordar el compromiso que hay que tener, así como el respeto hacia los compañeros y hacia el material.</p> <p>Una vez se haya recordado todo lo necesario, ¡a jugar!</p>	
Asamblea motriz	Los alumnos se distribuyen por los siguientes Ambientes de Aprendizaje cuando la maestra principal indique:	
	<table border="1"> <tr> <td>Ambiente 1: Zona de lanzamiento</td> <td>En este ambiente se encuentran diferentes materiales como pelotas para lanzarlas esta vez a unos aros colocados a modo de canasta.</td> </tr> </table>	Ambiente 1: Zona de lanzamiento
Ambiente 1: Zona de lanzamiento	En este ambiente se encuentran diferentes materiales como pelotas para lanzarlas esta vez a unos aros colocados a modo de canasta.	

	Ambiente 2: Escalada	En este ambiente se utilizan espalderas, bancos suecos (esta vez estarán colocados más altos para aumentar la dificultad) por los que se pueden deslizar y colchonetas para amortiguar golpes y posibles caídas.
	Ambiente 3: Ambiente de rebote	Zona en la que encontramos pelotas y una pared sobre la que tendrán que lanzarlas y hacerlas rebotar.
	Ambiente 4: Circuito de agilidad	Zona marcada por un recorrido con conos, aros y escaleras para mejorar su agilidad.
	Ambiente 5: Zona de saltos	En este ambiente encontramos varios “bosu ball” para practicar saltos y una colchoneta para amortiguar posibles caídas.
Asamblea final	Se realiza un círculo con los alumnos y la maestra para reflexionar sobre las actividades realizadas, compartir experiencias y logros, comentar dificultades y propuestas para la próxima sesión.	

Fuente: elaboración propia

Tabla 23

Desarrollo de sesión n°4

SESIÓN 4	
Asamblea inicial	Nos colocamos en un círculo y recordamos la sesión anterior por medio de diferentes preguntas que la maestra realiza: <i>¿Qué realizamos en la sesión anterior?</i> <i>¿Qué actividad os gustó más?</i> <i>¿Os gustaría repetir alguna?</i> <i>¿Cambiaríais o quitaríais alguna?</i>

	<p>Se realizan también preguntas para introducir las actividades sobre las que se va a trabajar hoy, y se menciona que hay Ambientes de Aprendizaje similares a los que ya hicimos en la primera sesión, pero con algunas modificaciones y Ambientes de Aprendizaje nuevos.</p> <p>Además, se debe recordar el compromiso que hay que tener, así como el respeto hacia los compañeros y hacia el material. Se recuerda también que esta va a ser la última sesión.</p> <p>Una vez se haya recordado todo lo necesario, ¡a jugar!</p>	
Asamblea motriz	Los alumnos se distribuyen por los siguientes Ambientes de Aprendizaje cuando la maestra principal indique:	
	Ambiente 1: Pistas de obstáculos	En el suelo encontramos diferente material como aros y bloques de construcción. Utilizando unos zancos, los niños deben atravesar estos materiales.
	Ambiente 2: Escalada	En este ambiente se utilizan espalderas con cuerdas, bancos suecos por los que se pueden deslizar y colchonetas para amortiguar golpes y posibles caídas.
	Ambiente 3: Desplazamiento en barra	En este ambiente encontramos una estructura de barras horizontales sobre las que los niños pueden desplazarse.
	Ambiente 4: Zona de equilibrio	En este ambiente se utilizan bancos suecos y picas para caminar y mantener el equilibrio.
	Ambiente 5: Carrera con obstáculos	Espacio amplio para realizar carreras y juegos de velocidad, esta vez con diferentes obstáculos que deberán saltar o esquivar.
Asamblea final	Se realiza un círculo con los alumnos y la maestra para reflexionar sobre las actividades realizadas, compartir experiencias y logros, comentar dificultades y	

	propuestas para la próxima sesión. Se hacen preguntas sobre cómo se han sentido a lo largo de esta experiencia, qué les ha gustado más, si han disfrutado...
--	--

Fuente: elaboración propia

5.8. Atención a las diferencias individuales

El Real Decreto 95/2022, a su vez concretado en el Decreto 37/2022, en el artículo 20, abordan la atención a las diferencias individuales. De acuerdo con la normativa en vigor, la atención individualizada se considera una práctica común en la educación, donde se tiene en cuenta la diversidad de los estudiantes y sus particularidades.

En consecuencia, cada centro educativo debe tomar medidas adecuadas para adaptar la enseñanza según las necesidades individuales de cada alumno. Es fundamental destacar la importancia de la atención a la diversidad estudiantil, la atención personalizada, la prevención de las dificultades de aprendizaje y la implementación de estrategias de refuerzo tan pronto como se identifiquen dichas dificultades.

Actualmente, en el aula de 3º de EI, no hay ningún estudiante con necesidades específicas de apoyo educativo. Cabe destacar que son niños que muestran autonomía en sus acciones. A pesar de su corta edad, muchos de ellos demuestran una habilidad notable para desenvolverse por sí mismos en diversas situaciones. En términos de habilidades motrices, la mayoría de los niños son bastante ágiles y coordinados en sus movimientos. Sin embargo, he podido observar que dos de los alumnos presentan ciertas dificultades. Uno de ellos tiene los pies planos, lo que afecta a su capacidad para mantener el equilibrio en actividades específicas, como saltar de un aro a otro. El otro alumno muestra signos de hiperlaxitud, lo que puede dificultar su control del cuerpo en situaciones que requieren precisión y estabilidad, como mantener el equilibrio sobre una barra. Para estos dos niños se podrían adaptar las necesidades sin necesidad de interrumpir el ritmo normal del aula, se pueden ver en la siguiente tabla (ver tabla 24) diferentes adaptaciones o cambios posibles a realizar:

Tabla 24

Adaptación de ambientes de aprendizaje para niños con pies planos e hiperlaxitud

Necesidades específicas	Adaptaciones
Pies planos	Utilizar aros más grandes
	Colocar colchonetas o alfombras en más ambientes para reducir el impacto en los pies
	Incidir en la colaboración y ayuda entre compañeros
	Colocar un ambiente en el que se trabaje el tacto en los pies con materiales que tengan diferentes texturas
	Comenzar con ambientes de aprendizaje sencillos e ir incrementando su complejidad poco a poco
Hiperlaxitud	Colocar materiales más sencillos, como por ejemplo líneas en el suelo en vez de bancos suecos.
	Incidir en la importancia de realizar los ejercicios poco a poco y sin prisa
	Fomentar la repetición de actividades y la colaboración entre compañeros.

Fuente: elaboración propia

Es importante recordar que estas diferencias son parte natural del proceso de desarrollo de los niños. Como menciona Piaget (1981), durante los primeros años de vida, el aprendizaje se centra en la interacción con el entorno y las experiencias vividas. A través del juego y el movimiento, los niños construyen su conocimiento y desarrollan habilidades que les permitirán enfrentar desafíos cada vez más complejos a medida que crecen.

5.9. Recursos

5.9.1. Recursos temporales

El programa de intervención tiene una duración total de cuatro sesiones de 45 minutos aproximadamente cada una. Dado que no se lleva a cabo, preferiblemente, es mejor ponerlo en práctica en el primer trimestre del curso escolar.

5.9.2. Recursos materiales

A continuación, se desarrollan los recursos materiales en la siguiente tabla (ver Tabla 25).

Tabla 25

Recursos materiales

SESIONES	AMBIENTES	RECURSOS
Sesión nº1	Ambiente nº1	Aros y bloques de construcción
	Ambiente nº2	Espalderas, bancos suecos y colchonetas
	Ambiente nº3	Bancos o escaleras y colchonetas
	Ambiente nº4	Bancos suecos, picas y cintas o cuerdas
Sesión nº2	Ambiente nº1	Pelotas y bloques de construcción
	Ambiente nº2	Espalderas, bancos suecos y colchonetas
	Ambiente nº3	Picas y bloques
	Ambiente nº4	Pelotas de pilates
	Ambiente nº5	Conos bajos y picas
Sesión nº3	Ambiente nº1	Pelotas y aros

	Ambiente nº2	Espalderas, bancos suecos y colchonetas
	Ambiente nº3	Pelotas
	Ambiente nº4	Conos, aros y escaleras
	Ambiente nº5	Colchoneta y bosu ball
Sesión nº4	Ambiente nº1	Zancos, aros y bloques de construcción
	Ambiente nº2	Espalderas, bancos suecos, colchonetas y cuerdas
	Ambiente nº3	Barras horizontales
	Ambiente nº4	Bancos suecos y picas
	Ambiente nº5	Barras y potros

Fuente: elaboración propia

5.9.3. Recursos espaciales

Los recursos espaciales necesarios son el aula de psicomotricidad y el pabellón del centro.

5.9.4. Recursos personales

Los recursos personales son el docente y la maestra en prácticas.

5.10. Evaluación

El Real Decreto 95/2022 establece en su artículo 12 que la evaluación debe ser global, continua y formativa, centrándose en identificar las características individuales, el progreso y la evolución de cada estudiante. Además, se destaca su papel en la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje al valorar las estrategias metodológicas y recursos utilizados.

Por otro lado, el Decreto 37/2022, en su artículo 17, enfatiza que la evaluación debe tener criterio y orientar, incluyendo la evaluación de la práctica docente como punto de partida para su mejora. Se promueve la participación activa del alumnado en su evaluación personal y entre alumnos, destacando la observación directa como la principal técnica de evaluación.

En esta propuesta de intervención, se emplearán diversas técnicas e instrumentos de evaluación para enriquecer el proceso y obtener perspectivas variadas (ver Tabla 26).

Tabla 26

Técnicas e instrumentos de evaluación

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Observación directa y sistemática	Escala descriptiva (ver Tabla 27)
Fotografía	Móvil
Observación directa y sistemática	Cuaderno del profesor
Autoevaluación del docente	Autoevaluación docente con escala numérica (ver Tabla 28)

Fuente: elaboración propia

Al concluir la situación de aprendizaje, se llevará a cabo una evaluación integral del proceso enseñanza-aprendizaje para determinar su efectividad. Esto implica contrastar lo planificado con lo realmente logrado a lo largo del proyecto. Este análisis permite reflexionar sobre los desafíos encontrados, proponer mejoras posibles y evaluar la efectividad global de las actividades.

5.10.1. Evaluación de los alumnos

La evaluación se lleva a cabo durante y al finalizar cada sesión. Se realiza por parte de la maestra mediante diferentes materiales:

- Cuaderno del profesor: le permite anotar observaciones diarias sobre el comportamiento, el progreso y las dificultades de cada alumno. Ayuda además a identificar necesidades

individuales y a planificar intervenciones, promoviendo así la reflexión profesional y la mejora continua de la práctica docente.

- Teléfono móvil: ofrece una manera efectiva y detallada de documentar, analizar y mejorar el desempeño de los alumnos. Permite además una evaluación continua y proporciona feedback visual valioso.
- Rúbrica de evaluación descriptiva: es una herramienta crucial para la evaluación mediante observación directa y sistemática. Proporciona claridad en los criterios de evaluación, ofreciendo una retroalimentación detallada y facilitando el seguimiento de cada alumno. En este caso, esta rúbrica está centrada en el desarrollo de la motricidad gruesa, la coordinación, la fuerza, la creatividad, la participación y la colaboración de los niños en cada uno de los ambientes de aprendizaje. Además, presenta una escala del 1 al 3, siendo 1 “Necesita mejorar”, 2 “Bien” y 3 “Muy bien”. Esta rúbrica se puede observar en la siguiente tabla (ver Tabla 27).

Tabla 27

Escala descriptiva

Criterio	(9-10)	(7-8)	(5-6)	(4 o menos)
Desarrollo de la motricidad gruesa	Demuestra control y precisión en movimientos grandes y complejos.	Realiza movimientos grandes con cierto control, aunque con algunas imprecisiones.	Tiene dificultades significativas para realizar movimientos.	Muestra una falta de control notable en movimientos grandes, con frecuentes errores e imprecisiones.
Coordinación y equilibrio	Muestra una excelente coordinación y equilibrio durante las actividades.	Muestra una buena coordinación y equilibrio, aunque ocasionalmente pierde el equilibrio.	Tiene dificultades para mantener la coordinación y el equilibrio.	Carece de coordinación y equilibrio, perdiendo el equilibrio frecuentemente durante las actividades.
Fuerza y resistencia	Demuestra una gran fuerza y resistencia, completa todas las actividades sin dificultad.	Muestra una fuerza y resistencia adecuadas, completa la mayoría de las actividades.	Tiene dificultades significativas con la fuerza y la resistencia, no completa varias actividades.	Presenta una fuerza y resistencia muy limitadas, con incapacidad para completar la mayoría de las actividades.
Creatividad y solución de problemas	Utiliza de manera innovadora el material disponible y resuelve problemas de forma creativa.	Utiliza el material de manera adecuada y muestra algunas soluciones creativas.	Tiene dificultades para utilizar el material de manera innovadora o resolver problemas creativamente.	No muestra creatividad ni capacidad para resolver problemas, utilizando el material de manera ineficaz.
Participación y colaboración	Participa activamente y colabora con respeto junto a sus compañeros en todas las actividades.	Participa y colabora en la mayoría de las actividades, con algunas excepciones.	Tiene dificultades para participar activamente y colaborar con sus compañeros.	Raramente participa o colabora, mostrando desinterés o actitud negativa hacia las actividades grupales.

Fuente: elaboración propia a partir de López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017)

5.10.2. Evaluación docente

La evaluación de este apartado se realiza mediante una escala numérica de autoevaluación por parte de la docente, que abarca una escala de valoración del 1 al 5 (siendo 1 muy poco y 5 siempre). Mediante esta evaluación se busca analizar aspectos fundamentales del desempeño docente, como la organización del aula, la adecuada utilización de espacios y materiales, la gestión del tiempo, el manejo del grupo, la dinamización de actividades, la creatividad en las propuestas, el nivel de implicación, la retroalimentación brindada y el progreso del grupo en su aprendizaje. En la tabla 28 se expone la autoevaluación docente, donde se analizan las competencias de la maestra. (Ver Tabla 28).

Tabla 28

Autoevaluación docente con escala numérica (1-5)

ÍTEMS	VALORACIÓN (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		

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

Fuente: elaboración propia

5.10.3. Evaluación de los recursos

Este apartado se evalúa con dos materiales diferentes:

- Cuaderno del maestro: donde por medio de la observación directa y sistemática se recopila información relevante sobre los recursos utilizados en cada sesión, como por ejemplo la utilización de materiales, la organización del tiempo y del espacio...
- Lista de control: proporciona un método estructurado que ayuda al maestro a verificar el cumplimiento de los recursos utilizados. En la siguiente tabla (ver tabla 29), se expone la evaluación de los recursos por medio de una lista de control.

Tabla 29*Evaluación de los recursos con lista de control*

Ítem	Sí	No	Observaciones
Recursos temporales			
Las cuatro sesiones se realizan en el tiempo estimado de 45 minutos.			
Los ambientes de aprendizaje son realizados durante 4 sesiones			
Recursos espaciales			
El aula de psicomotricidad está equipada adecuadamente para realizar las actividades planificadas			
Las actividades se realizan en el pabellón del centro o en el aula de psicomotricidad			
Recursos materiales			
Se dispone del material adecuado para realizar cada uno de los ambientes de aprendizaje y cada una de las sesiones correctamente			
Los materiales están bien colocados y clasificados de manera correcta en cada uno de los ambientes			
Recursos personales			
Se atiende a las necesidades individuales de cada alumno y se respetan los tiempos personales			
El docente guía a los alumnos de manera correcta y durante la asamblea motriz no incide			

Fuente: elaboración propia

6. CONCLUSIONES

Las conclusiones se organizan según los objetivos planteados para la elaboración de este TFG. En cuanto al primer objetivo, investigar acerca del desarrollo de la psicomotricidad y la creatividad motriz en EI a través de la lectura de libros y artículos especializados, mediante la lectura, revisión y síntesis de información obtenida de diversas fuentes bibliográficas, he profundizado en la comprensión del papel fundamental que juegan los ambientes de aprendizaje en el desarrollo de la motricidad y la creatividad en los niños de EI.

Respecto al objetivo dos, referente al análisis e investigación de la importancia de los ambientes y del juego libre en EI, considero que este TFG ha puesto de manifiesto que el juego libre es una herramienta crucial en el proceso educativo, permitiendo a los niños explorar, descubrir y aprender de su entorno de manera autónoma y significativa. A través del juego libre, los niños no solo mejoran sus habilidades motoras, sino que también desarrollan su capacidad para resolver problemas y expresar su creatividad.

En lo que respecta al tercer objetivo, diseñar una propuesta de intervención de ambientes de aprendizaje en un aula del segundo ciclo de EI, considero que el diseño del programa de intervención basado en ambientes de aprendizaje ha demostrado ser efectivo para fomentar el desarrollo integral de los niños. La organización de las sesiones en diferentes ambientes, cada uno equipado con recursos específicos como aros, bloques de construcción, espalderas, bancos suecos y colchonetas (entre otros), facilita la práctica de diversas habilidades motoras y de la creatividad motriz. La variedad de recursos materiales ha permitido a los niños participar en actividades que desarrollan su equilibrio, coordinación, fuerza y resistencia, al mismo tiempo que estimulan su imaginación y capacidad para crear nuevas formas de juego. Cada uno de los recursos han sido seleccionados de manera cuidadosa para asegurar que cada sesión proporcione oportunidades de aprendizaje significativas y variadas. Por ejemplo, el uso de pelotas y aros facilita el desarrollo de la coordinación ojo-mano, mientras que actividades con conos y escaleras mejoran la percepción y la orientación espacial de los niños.

A lo largo del desarrollo de este TFG, se ha destacado la importancia de un enfoque metodológico basado en la libre actuación del niño. Esta metodología coloca al niño en el centro de su propio

proceso de aprendizaje, permitiéndole tomar decisiones y explorar sus intereses y capacidades en un entorno seguro y estimulante. Al promover la autonomía y la toma de decisiones, los niños no solo adquieren habilidades motoras, sino que también desarrollan competencias sociales y emocionales, como la confianza en sí mismos y la capacidad de trabajar en equipo.

La principal limitación encontrada durante la realización de este TFG ha sido la imposibilidad de implementar el programa de intervención debido a la falta de tiempo del que se disponía en la programación del aula. Pese a esta limitación, este TFG ofrece un marco valioso para futuras investigaciones y propuestas de intervención en el ámbito de la EI. El presente trabajo puede servir de guía para otros docentes interesados en implementar metodologías no directivas y/o ambientes de aprendizaje en sus aulas. Además, la evaluación de los resultados en diferentes contextos educativos podría proporcionar información adicional para ajustar y mejorar las estrategias de intervención, asegurando que se adapten a las necesidades específicas de cada grupo de niños.

En conclusión, la elaboración de este TFG ha sido un proceso enriquecedor que ha permitido explorar y comprender la importancia de los ambientes de aprendizaje en el desarrollo motor y creativo de los niños.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blández, J. (1995). *La utilización del material y el espacio en Educación Física. (Propuestas y recursos didácticos)*. Inde.
- Blández Ángel, J. (1995). Una propuesta didáctica centrada en la organización de los espacios y los materiales en Educación Física. Una experiencia de investigación acción. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 2 (4), 12-19. https://almena.uva.es/permalink/34BUC_UVA/1232srb/alma991002689919705774
- Blández Ángel, J. (2000). Programación de unidades didácticas según ambientes de aprendizaje. Inde - Blanco Peña, A. y Calderón Gallego, J. C. (2002). *El cuento, el juego y los ambientes de trabajo en la Educación Física*. II Congreso de Actividades Físicas Cooperativas. La Peonza
- Cabrera, B. D. L. C., y Dupeyrón, M. D. L. N. (2019). El desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas del grado preescolar. *Mendive. Revista de educación*, 17(2), 222-239. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962019000200222&script=sci_arttext&tlng=en
- Cemades, I. (2008). Desarrollo de la creatividad en Educación Infantil. *Creatividad y sociedad*, 20(12), 7-20. <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2017/05/DOC1-desarrollo-creatividad.pdf>
- Delgado Linares, I. (2011). *El juego infantil y su metodología*. Ediciones Paraninfo, S. A.
- Gallardo, J. A., y Gallardo, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Hekademos: revista educativa digital*, (24), 41-51. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6542602.pdf>
- García, A. M.. (2009). La importancia del juego y desarrollo en educación infantil. *Cuadernos de Educación y desarrollo*, (10). <https://www.eumed.net/rev/ced/10/amgg.htm>
- Justo, E., y Franco, C. (2008). Influencia de un programa de intervención psicomotriz sobre la creatividad motriz en niños de educación infantil. *Bordón: revista de pedagogía*, 60(2), 107-121.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/36619/07%20InfluenciaDeUnProgramaDeIntervencionPsicomotrizSob.pdf?sequence=1>

López Chamorro, I. (2017). El juego en la educación infantil y primaria. *Revista de la Educación en Extremadura*, 19(37), 4-11. <https://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2017/11/JuegoEIP.pdf>

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

López-Pastor, V. M., y Pérez-Pueyo, Á. (2017). Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas (E-BOOK). <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/47605>

Menchén, F (2001). *Descubrir la creatividad. Desaprender para volver a aprender*. Ediciones Pirámide .

Mendoza, A. M. (2017). Desarrollo de la motricidad en etapa infantil. *Espirales Revista multidisciplinaria de investigación*, 1(3), 8-17. <https://doi.org/10.31876/re.v1i3.11>

Montero, M., y Monge, M. A. (2001). El juego en los niños: un enfoque teórico. *Revista educación*, 25(2), 113-124. <https://doi.org/10.15517/revedu.v25i2.3585>

Nielsen, A., Romance, Á. R. y Chinchilla, J. L. (2020). Los ambientes de aprendizaje como metodología activa promotora de la actividad física en Educación Infantil: un estudio de caso. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (37), 498-504. <https://dialnet.uniroja.es/metricas/documentos/ARTREV/7243312>

Núñez-Lagos, I. (2006). La creatividad en Educación Infantil. *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, (22), 87-92. https://www.unimoron.edu.ar/static/media/doc_f74ee9307e7c11eebeb90242ac170004_o.pdf

Peñalver, E. M. (2018). *El juego*. Editorial Macmillan https://www.macmillaneducation.es/wp-content/uploads/2018/10/juego_infantil_libroalumno_unidad1muestra.pdf

Prieto, M.D., López, O., y Ferrándiz, C. (2003). *La creatividad en el contexto escolar. Estrategias para favorecerla*. Ediciones Pirámide.

- 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/eli/es/rd/2022/02/01/95/con>
- Riera, M.A., Ferrer, M. y Ribas, C. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3(2), 19-39. <https://studylib.es/doc/4680745/la-organizaci%C3%B3n-del-espacio-por-ambientes-de-aprendizaje->
- Romo, M. (1997). Psicología de la creatividad. *Psicothema*, 9(9), 509-511. <https://www.psicothema.com/pdf/182.pdf>
- Simbaña-Haro, M. P., González-Romero, M. G., Merino-Toapanta, C. E. y Sanmartín-Lazo, D. E. (2022). *La expresión corporal y el desarrollo motor de niños de 3 años. Revista científica Retos de la Ciencia*. 6(12), 5-40. <https://doi.org/10.53877/rc.6.12.20220101.03>
- Solís, P. (2019). La importancia del juego y sus beneficios en las áreas de desarrollo infantil. *Voces de la Educación*, 4(7), 44-51. <https://www.revista.vocesde laeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/112/156>
- Toro, J.M. (2008). La creatividad del “corazón”. *Creatividad y sociedad* 12, 1-20.
- Uribe, I. D. (1998). Motricidad infantil y desarrollo humano. *Educación física y deporte*, 20(1), 91-95.
- Viciano, V., y Cano, L. (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.
- Zabalza, M. Á., y Zabalza, M. A. (2011). *La formación del profesorado de Educación Infantil*. Participación educativa.
- Zamorano García, D. (2011). Posibilidades de aplicación de los ambientes de aprendizaje en el área de Educación Física. *EF Deportes, Revista digital*,(152), 1-5. https://www.researchgate.net/profile/David-Zamorano-Garcia/publication/275968097_Posibilidades_de_aplicacion_de_los_ambientes_de_aprendizaje_en_el_area_de_Educacion_Fisica/links/554ca2790cf29f836c995744/Posibilidades-de-aplicacion-de-los-ambientes-de-aprendizaje-en-el-area-de-Educacion-Fisica.pdf