

Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO FIN DE GRADO

Arte y juego con material no estructurado

Autor/a: Ainhoa Valderrey Sanz

Tutor/a académico/a: Carmen Gómez Redondo

Curso: 2024 / 2025



**Facultad de Educación
de Segovia**

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Grado se centra en el valor del juego libre con materiales no estructurados como herramienta de aprendizaje en Educación Infantil. A través de una intervención basada en la experimentación, la creatividad y la reutilización de materiales, se busca favorecer el desarrollo integral de los niños y las niñas, haciendo hincapié en la autonomía, la expresión y la conciencia medioambiental. El trabajo aboga por una mirada más respetuosa hacia la infancia, entendiendo el juego como una manera de conocer y comprender el mundo que le rodea. Además, reflexiona sobre el papel del docente como creador de espacios estimulantes, libres y motivadores que favorezcan el potencial creativo del alumnado. La propuesta se desarrolla en un aula de 5 años y se evalúa mediante la observación, considerando la evolución del alumnado y la práctica docente.

Palabras clave: Educación Infantil, aprendizaje autónomo, creatividad, juego libre, material no estructurado, piezas sueltas.

Abstract

This Final Degree Project focuses on the value of free play with unstructured materials as a learning tool in Early Childhood Education. Through an intervention based on experimentation, creativity, and the reuse of materials, the project seeks to promote children's holistic development, emphasizing autonomy, expression, and environmental awareness. The project advocates a more respectful approach to childhood, understanding play as a way of knowing and understanding the world around them. It also reflects on the role of the teacher as a creator of stimulating, free, and motivating spaces that foster students' creative potential. The project is developed in a 5-year-old classroom and is evaluated through observation, considering student development and teaching practice.

Keywords: Infant Education, independent learning, creativity, free play, unstructured material, loose parts.

Índice

1. Introducción	1
2. Objetivos	3
3. Justificación	4
3.1 Relación con las competencias del título.....	5
3.2 Relación con las competencias de la asignatura y de la Mención.....	6
4. Fundamentación teórica	8
4.1 El juego con material no estructurado	8
4.1.1 Definición, características y valor del juego en Educación Infantil	8
4.1.2 El material no estructurado como herramienta de aprendizaje	10
<i>4.1.2.1 Ventajas y desventajas del uso de materiales no estructurados en el juego</i>	14
4.2 El juego	15
4.2.1 Definición y características del juego heurístico	15
<i>4.2.1.1 Beneficios del juego heurístico</i>	17
4.2.2 Filosofía Reggio Emilia	17
<i>4.2.2.1 Teoría de las piezas sueltas</i>	19
<i>4.2.2.2 Tipología de propuestas</i>	20
4.3 Vinculación con la normativa vigente.....	22
5. Propuesta de intervención	25
5.1 Título y contextualización	25
5.2 Características del alumnado.....	26
5.3 Fundamentación curricular.....	26
5.3.1 Objetivos de etapa a los que se pretende contribuir	26
5.3.2 Competencias clave	27
5.2.3 Competencias específicas	29
5.2.5 Elementos transversales	31
5.2.6 Relación entre competencias específicas, contenidos, criterios de evaluación, descriptores operativos e indicadores de logro de la propuesta	32

5.3 Metodología	42
5.3.1 Métodos: estilos, estrategias y técnicas	42
5.3.2 Organización del alumnado y agrupamientos	43
5.3.3 Cronograma y organización del tiempo	43
5.3.4 Organización del espacio	44
5.3.5 Materiales y recursos	44
5.4 Planificación de actividades y tareas.....	45
5.5 Atención a las diferencias individuales	50
5.6 Proceso de evaluación	51
5.7 Valoración de la situación de aprendizaje	53
6. Conclusiones	57
Referencias bibliográficas	59
Anexos	63

Índice de tablas

Tabla 1. Competencias generales del título.....	5
Tabla 2. Competencias generales del Trabajo Fin de Grado.....	6
Tabla 3. Competencias específicas de la Mención.....	7
Tabla 4. Clasificación de materiales según su nivel de procesamiento.....	11
Tabla 5. Clasificación de materiales según su naturaleza.....	12
Tabla 6. Clasificación de materiales según su transformación.....	12
Tabla 7. Clasificación de materiales según los sentidos.....	13
Tabla 8. Objetivos de etapa.....	26
Tabla 9. Competencias clave.....	27
Tabla 10. Competencias específicas.....	29
Tabla 11. Fundamentación curricular.....	33
Tabla 12. Recursos.....	44
Tabla 13. Sesiones.....	46
Tabla 14. Instrumentos de evaluación.....	52

Índice de figuras

Figura 1. Guía de las sesiones y sus respectivos colores.....	44
--	-----------

Índice de anexos

Anexo 1. Plano general del aula.....	63
Anexo 2. Fotografías del aula de referencia.....	63
Anexo 3. Calendario.....	64
Anexo 4. Sesión 1.....	65
Anexo 5. Sesión 2.....	67

Anexo 6. Sesión 3	68
Anexo 7. Sesión 4	69
Anexo 8. Sesión 5	70
Anexo 9. Sesión 6	71
Anexo 10. Evaluación inicial	72
Anexo 11. Evaluación procesual	73
Anexo 12. Evaluación final – lista de control.....	77
Anexo 13. Evaluación final – diana.....	78
Anexo 14. Autoevaluación alumnado	79
Anexo 15. Coevaluación a la docente.....	80
Anexo 16. Evaluación de la práctica docente.....	81
Anexo 17. Resultados	82

1. Introducción

El Trabajo de Fin de Grado que se expone a continuación gira en torno al arte y al juego con materiales no estructurados. Una de las necesidades detectadas en el aula la encontramos en la escasa presencia de tiempo de juego libre con material no estructurado. Este tipo de objetos suelen ser poco habituales en los centros educativos a pesar de su gran potencial didáctico. Sin embargo, es cierto que su presencia cada vez es más frecuente en el ámbito de Educación Infantil.

A partir de esta reflexión, se ha diseñado e implementado una propuesta de intervención dentro del marco educativo de la Educación Infantil. En ella se pretende evidenciar el valor pedagógico del juego creativo y libre, así como su potencial en la autonomía, la expresión y el desarrollo integral.

La elaboración del TFG se sustenta en el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Asimismo, la elaboración de la Situación de Aprendizaje responde a lo establecido en el Decreto 37/3033, 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.

El documento está compuesto por diversos apartados que se disponen en dos secciones principales.

En la primera parte, se detalla tanto el objetivo general como los objetivos específicos que se persiguen con el trabajo. Seguidamente, se expone una justificación que define la relevancia y las razones de la elección de la temática. Posteriormente, se desarrolla la fundamentación teórica en base a las contribuciones de distintos autores especializados. Se profundiza en el papel del juego como un componente básico en el aprendizaje, destacando el valor de los materiales no estructurados y su relación con el juego heurístico. Se describen las características que han de tener este tipo de propuestas para ser significativas así como los beneficios que aportan en las dimensiones del desarrollo infantil.

En la segunda parte, se recoge la propuesta de intervención realizada con infantes de tercer curso del segundo ciclo de Educación Infantil en un centro educativo concertado de Castilla y León. Esta comienza con una contextualización del colegio, así como una descripción del alumnado, seguida por el desarrollo de la Situación de Aprendizaje “Exploradores de lo cotidiano” y su evaluación. Finalmente, se plantean las conclusiones, valorando el grado de

cumplimiento de los objetivos, así como las limitaciones encontradas y las posibles mejoras para futuras implementaciones en el aula.

2. Objetivos

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo general *promover un aprendizaje activo y significativo a través del juego y la exploración con materiales no estructurados*.

A partir de este objetivo general, se plantean una serie de objetivos específicos que guían la propuesta y orientan los resultados deseados.

- Desarrollar la autonomía de los educandos al llevar a cabo actividades de forma autónoma e independiente.
- Fomentar actitudes de cuidado y respeto hacia el entorno mediante el uso de materiales reciclados.
- Reflexionar sobre la importancia de la experimentación, la creatividad y el juego en la etapa de Educación Infantil.

3. Justificación

La elección de esta temática para el Trabajo de Fin de Grado da respuesta a la certeza de que la Educación Artística supone un pilar imprescindible en cualesquiera de las etapas educativas, especialmente en Educación Infantil. Durante estos primeros años de vida, se ponen de manifiesto la espontaneidad, la creatividad y la libertad de cada infante, permitiéndonos potenciar al máximo estas capacidades ya que se encuentran en un momento de expresión natural y sin límites.

Sin embargo, debemos reconocer que el contexto escolar, si no se gestiona adecuadamente, puede llegar a limitar estas posibilidades creativas. Por esta razón, el profesorado resulta determinante a la hora de sugerir propuestas educativas donde se tengan en cuenta la libertad de creación así como sus ritmos evolutivos y madurativos.

De acuerdo con Altimir (2010), el papel del docente consiste en crear situaciones que inviten a los educandos a aprender a través de la exploración y el descubrimiento. Esto influirá en la construcción del conocimiento desde la experiencia y la interacción con los materiales y con el entorno. Por este motivo, los recursos utilizados en esta propuesta, basados en objetos naturales, reciclados y sostenibles, despiertan en la infancia la curiosidad por cuestionarse su utilidad y, a su vez, encontrar sus propias respuestas. Con todo ello conseguiremos una actitud más comprometida y respetuosa con el medio ambiente.

El juego es la actividad esencial en la infancia. Se trata de la vía principal a través de la cual experimentan, descubren y comprenden el mundo que les rodea. Uno de los juegos más importantes a esta edad se produce en el estado preoperacional, denominado así por Piaget. El juego simbólico abarca desde los dos hasta los seis o siete años y consiste en simular situaciones, objetos o personajes, que pueden ser reales o imaginarios, que no se encuentran presentes en el momento del juego. Es cierto que si los adultos no pusiéramos límites en lo referente al tiempo y al espacio, el alumnado estaría jugando todo el día puesto que es su principal método de aprendizaje.

Tal y como se mencionaba anteriormente, partiendo de objetos naturales, reutilizables y sostenibles, se fomenta una conciencia medioambiental desde las edades más tempranas. Hoy en día nos encontramos sobreestimulados con todas las funciones que hacen los juguetes comerciales, en gran medida estereotipados hacia un tipo de género, conexión con aplicaciones móviles o con realidad aumentada, luces, sonidos o vibraciones. De consonancia con Herrán y

Vela (2019), se debería apostar por el juego libre y vivencial para recuperar el vínculo con la naturaleza frente a los estilos de vida actuales (Herrán y Vela, 2019, p.26).

A nivel personal, el juego siempre ha formado parte de mi vida gracias a mi cercanía con la infancia. Durante mis estudios en el Ciclo Formativo de Grado Superior en Educación Infantil comprendí el valor del juego. Esta experiencia me permitió ver el juego como un potente recurso didáctico pero también como una manera de acompañar a los infantes desde el afecto, la confianza y el respeto. Por ello, con este trabajo quiero expresar una parte de lo que para mí implica educar: educar desde el juego es educar desde el amor, la confianza, la paciencia y el respeto.

3.1 Relación con las competencias del título

Este documento se enmarca en el Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, que establece la organización de los estudios universitarios y el procedimiento de aseguramiento de su calidad. En relación a la Universidad de Valladolid, la aplicación de dicho decreto se encuentra en la Resolución del 11 de abril de 2023, emitida por el Rector, que constituye las directrices para la elaboración y evaluación de dicho trabajo.

En cuanto al grado de Educación Infantil, se han adquirido una serie de competencias generales.

Tabla 1.

Competencias generales del título

Competencias generales del título	
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.	Esta competencia se ha conseguido a la hora de comprender la terminología, las características y los fundamentos pedagógicos propios de esta etapa educativa.
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	Esta competencia se ha tenido en cuenta al aplicar los conocimientos alcanzados en el desarrollo del Trabajo Fin de Grado. Tanto en el diseño como en la implementación y posterior análisis reflexivo.

resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación–.	
Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.	Esta competencia se ha trabajado en la realización de la fundamentación teórica así como en el registro e interpretación de las observaciones y de los resultados de la Situación de Aprendizaje.
Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.	Esta competencia se ha abordado en la implementación de la Situación de Aprendizaje, al comunicarme con el alumnado de manera clara y sencilla, adecuándome a su nivel.
Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.	Esta competencia se ha tenido en cuenta en la elaboración del presente trabajo ya que ha supuesto una planificación autónoma, búsqueda de información y proceso reflexivo de cada una de las decisiones tomadas.

3.2 Relación con las competencias de la asignatura y de la Mención

Basándonos en la guía docente de la asignatura de Trabajo Fin de Grado, se han adquirido una serie de competencias generales y competencias específicas de la materia y de la Mención.

Tabla 2.

Competencias generales del Trabajo Fin de Grado

Competencias generales del título	
Adquirir conocimiento y comprensión para la aplicación práctica.	Esta competencia se ha conseguido al profundizar en contenidos teóricos sobre el juego y materiales no estructurados. Toda esta información me ha servido para diseñar propuestas didácticas y llevarlas a la práctica en una situación real.
Desarrollar habilidades que formen al estudiante.	Esta competencia se ha tenido en cuenta al planificar, implementar y evaluar las seis sesiones, ayudándome a desarrollar una serie de competencias profesionales necesarias para mi futuro docente.

Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.	Esta competencia se ha trabajado al estar in situ con el alumnado, a reflexionar cómo debemos enseñar desde el afecto, la libertad y el respeto. Considero que la etapa de Educación Infantil es esencial en el desarrollo de un individuo.
--	---

Competencias específicas.

Tabla 3.

Competencias específicas de la Mención “Expresión y comunicación artística y motricidad”

Competencias generales del título	
Ser capaz de diseñar, utilizar y evaluar diferentes recursos y actividades encaminadas al desarrollo de las capacidades de expresión y comunicación corporal plástica y musical, y al enriquecimiento de la cultura motriz y artística del alumnado.	Esta competencia se ha conseguido al diseñar y llevar a cabo seis sesiones que han fomentado la expresión plástica y corporal. A raíz de estas experiencias, he podido observar y evaluar sus capacidades expresivas y creativas.
Ser capaz de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.	Esta competencia se ha tenido en cuenta ya que el eje vertebrador del presente trabajo ha sido el juego, promoviendo el aprendizaje desde la manipulación y el disfrute.
Comprender y dar respuesta a la expresión corporal, musical y plástica de cada niño, utilizando sus propias capacidades.	Esta competencia se ha trabajado al atender las características individuales del alumnado, respetando sus ritmos, sus intereses, sus ideas y sus creaciones.
Respetar y reconocer las diferentes expresiones culturales en torno a la música, la actividad física y la expresión artística, tanto a nivel colectivo como individual	Esta competencia se ha conseguido al respetar cualquier tipo de representación artística, reconociendo y valorando sus esfuerzos y sus logros.

4. Fundamentación teórica

4.1 El juego con material no estructurado

4.1.1 Definición, características y valor del juego en Educación Infantil

A lo largo de la historia, el juego ha estado presente en la vida de niños y niñas de todas las culturas. Desde esta perspectiva, Moreno (2002) destacó el papel del juego en el infante y afirma que:

El juego es algo esencial a la especie humana, la actividad lúdica es tan antigua como la humanidad. El ser humano ha jugado siempre, en todas las circunstancias y toda cultura, desde la niñez ha jugado más o menos tiempo y a través del juego ha ido aprendiendo por tanto a vivir. Me atrevería a afirmar que la identidad de un pueblo está fielmente unida al desarrollo del juego, que a su vez es generador de cultura. (Moreno, 2002, p.11)

La Asamblea General de Naciones Unidas aprobó en 1959 la *Declaración de los Derechos del Niño*, marcando un precedente al reconocer por primera vez los derechos al juego, a la educación, a la salud y a un entorno que los proteja. En su principio VII se expresa lo siguiente: el niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deben estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1959).

Esta afirmación nos revela la importancia del juego, proponiendo la necesidad de que las instituciones y la sociedad garanticen las condiciones adecuadas para que este derecho sea puesto en práctica. En el ámbito educativo, contamos con la responsabilidad de ofrecer propuestas que integren el juego de manera significativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

UNICEF también defiende el juego como un derecho en la infancia, recogido en el artículo 31 de la *Convención sobre los Derechos del Niño* (1989):

Jugar, reír, soñar... Todos los niños tienen el derecho de seguir siendo niños durante toda su infancia. Por ello es muy importante que tengan tiempo y oportunidades para el ocio y las actividades culturales. El juego y el ocio en los niños y las niñas no es algo

banal, sino un elemento fundamental de su desarrollo y su socialización y por eso están reconocidos como derechos. El trabajo infantil, la carga excesiva de actividades educativas, la falta de espacios públicos o la comercialización de los espacios y los tiempos de ocio, limitan el ejercicio de estos derechos. (1989, p.21)

Consideramos que el juego debe estar protegido y promovido desde cualquier institución, reconociendo su valor pedagógico y su contribución en el bienestar del alumnado. Por estas razones, no solo tenemos que ofrecer actividades lúdicas sino garantizar un entorno en el cual se respete los ritmos de la infancia y se promuevan aprendizajes significativos desde la autonomía, la creatividad y la libertad.

Gallardo y Gallardo (2018) explicaron que el vocablo *juego* proviene de las raíces latinas *iocus-i*, que hace referencia a chiste o gracia, y *ludus-i*, asociado al acto de jugar y a la diversión.

Debido a su complejidad, no existe una única definición del juego que abarque todas sus características y dimensiones. Peñalver (2019) recopiló las distintas perspectivas teóricas para concluir que “el juego es la actividad fundamental del niño, que se da de forma innata, libre y placentera, en un espacio y un tiempo determinados, y favorece el desarrollo de las capacidades motoras, cognitivas, afectivas y sociales” (Peñalver, 2019, p.7).

Garvey (1985) formuló una serie de características que nos permiten comprender la naturaleza del juego.

- El juego es placentero, divertido. El disfrute es el objetivo principal del juego.
- El juego no tiene metas o finalidades extrínsecas. Se realiza por el placer de jugar, sin esperar recompensas.
- El juego es espontáneo y voluntario. El infante elige jugar libremente, sin imposiciones externas.
- El juego implica cierta participación activa por parte del jugador. El discente no es un espectador pasivo ya que se involucra a nivel cognitivo, emocional y físico en la actividad lúdica.
- El juego guarda ciertas conexiones sistemáticas con lo que no es juego. A pesar de ser un juego simbólico o ficticio, sigue manteniendo vinculación con la realidad que le rodea. (Garvey, 1985, pp.14-15)

Pugmire-Stoy (1996) expresó claramente el valor del juego en la infancia.

El juego es tan necesario para el pleno desarrollo del cuerpo, el intelecto y la personalidad del niño como lo son, la comida, la vivienda, el vestido, el aire fresco, el ejercicio, el descanso y la prevención de enfermedades y accidentes para su existencia efectiva y prolongada como ser humano. (Pugmire-Stoy, 1996, p.19)

Remarca el valor imprescindible del juego, afirmando que debe ser cubierto igual que las necesidades básicas del ser humano. A pesar de que puede parecer una idea excesiva, es importante visibilizar los efectos que este tiene en el desarrollo emocional, cognitivo, físico y social.

A continuación, siguiendo con las aportaciones de este autor, se detallan las acciones que el educando lleva a cabo durante el momento de juego: adapta su conducta a los hábitos culturales de su grupo social, interiorizando las normas y las costumbres propias del entorno; almacena información en su memoria, organizando los conocimientos adquiridos; aprende a controlar las reacciones e impulsos emocionales centrados sobre sí mismo, desarrollando habilidades de autorregulación emocional; construye un vocabulario útil, ampliando su repertorio léxico; desarrolla destrezas motrices finas y gruesas, perfeccionando la coordinación óculo-manual y óculo-pédica; estudia causas y efectos, comprendiendo la relación entre las acciones y sus posibles consecuencias; experimenta con personas y cosas, explorando su entorno; incrementa las ideas positivas relativas a su autoconcepto, fortaleciendo una imagen positiva de sí mismo; interpreta acontecimientos nuevos y, a veces, estresantes, desarrollando la resiliencia y resuelve problemas aplicando estrategias que le permitan superar las dificultades a través de soluciones creativas (Pugmire-Stoy 1996, p.19).

4.1.2 El material no estructurado como herramienta de aprendizaje

Durante los últimos años, el interés por los materiales no estructurados ha adquirido mayor relevancia en el ámbito de la Educación Infantil, especialmente en aquellos enfoques metodológicos activos que apuestan por la participación activa del alumnado y le otorgan un rol protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el contexto educativo, debemos saber diferenciar entre materiales estructurados y no estructurados puesto que cada uno promueve fines didácticos distintos. De acuerdo con la Fundación Salud Infantil de Elche, “cuanto menos complejo sea un juguete, más se desarrollará

la imaginación del niño o niña” (2019, s.p.). Consideramos que el hecho de ofrecer juguetes a los educandos con un diseño específico no favorece su juego simbólico sino que condiciona y limita su uso a lo que este determine. Los juguetes sencillos y de la vida cotidiana permitirán que construyan su propia creatividad.

Los materiales estructurados son aquellos recursos que tienen una finalidad lúdica y pedagógica (MiCuento, 2020). Habitualmente, suelen incluir instrucciones o reglas que orientan su uso, como los puzles o juegos de mesa. Sin embargo, existen otros objetos que, a pesar de no contener normas explícitas, condicionan y/o limitan el juego, como las cocinas de juguete. A pesar de que los materiales estructurados faciliten los aprendizajes guiados, consideramos que restringen la exploración y la espontaneidad del juego infantil.

Botas (2008) señaló que los materiales no estructurados no se crearon con una finalidad pedagógica concreta, sino que adquieren distintos significados en función de la interpretación de los educandos. Como consecuencia, “se estimulan los diferentes sentidos y pueden ser tocados, movidos, reorganizados y manipulados por los niños” (2008, citado por Oliveira y Teixeira, 2020, p.196). Algunos de estos objetos pueden ser cajas, telas, piedras o pinzas de la ropa.

De acuerdo con la categorización propuesta por García (2020), ampliada con aportaciones propias, a continuación se presentan diversas tablas que organizan la utilización de materiales no estructurados según distintos criterios: el procesamiento, la naturaleza, la transformación y los órganos de los sentidos.

Tabla 4.

Clasificación según su nivel de procesamiento

Natural	Procesado
Arena, cáscaras, conchas, corcho, cortezas, flores, frutas, hojas, huesos, palos, piedras, piñas, plumas, ramas, sal, semillas, tierra	Abalorios, algodón, arandelas, botellas, botones, cajas de cartón, cartulinas, cascabeles, esponjas, fieltro, goma eva, hueveras, lazos, pajitas, palillos, papel, pasta, pinzas, revistas, tela, tizas, tubos de papel higiénico, tuercas

Tabla 5.*Clasificación según su naturaleza*

Madera	Metálicos	Papel y cartón	Tela, fieltro, goma	Vidrio, porcelana, metacrilato
Bloques de construcción, bobinas, botones, cajas, carretes, castañuelas, cilindros, cubiertos, cuencos, marcos, mortero, palos, palillos, pinzas de ropa, retales, tapones	Abridor, arandelas, batidor, botes, campanas, cascabeles, cubiertos, espejos, flanera, latas, llaves, tapas, tornillos, triángulos de percusión, tuercas	Bolsas de papel, cajas, carpetas, cartulina de colores, catálogos, hueveras, libretas, libros, muestrarios, platos, revistas, tubos, sacos, sobres	Bolsas de tela, cremalleras, corchos, gomas, monederos, pelotas, telas, redes, ropa	Botellas, botes, canicas, ceniceros, figuras, frascos, lupas, marcos, platos, reglas, tarros, tarteras, tazas

Tabla 6.*Clasificación según su transformación*

Ensamblar	Cortar	Moldear
Anillas, botones, cajas de cartón, piezas/bloques de madera, pinzas, gomas elásticas, hueveras, tapones de plástico/corcho, tubos	Cartón, cartulinas, cordones, esponjas, fieltro, folios, goma eva, revistas, rollos de papel higiénico, pajitas, papel, tela	Arcilla, arena húmeda, barro, cera de abeja, harina, maicena, plastilina

Tabla 7.*Clasificación según los sentidos*

Gusto	Oído	Olfato	Tacto	Vista
Frutas, frutos secos, galletas, gelatina, hortalizas, infusiones, miel, pan, queso, semillas, yogures	Campanas, cascabeles, latas metálicas, llaves, palos de madera, papel celofán, sonajeros, tapas de botellas de metal, tubos de cartón	Aceites esenciales, bolsas de té, café, cáscaras, especias, flores, frutas cítricas, hierbas aromáticas, jabones, vainilla	Agua fría/caliente, algodón, arena, arroz, azúcar, escarcha, esponjas, espuma, fieltro, harina, hielos, lentejas, madera, nieve, pasta de sal, pimentón, plastilina, plumas, pompones, sal, tapones, telas	Acetatos, botellas sensoriales, discos CD, espejos, objetos translúcidos, papeles estampados y de colores, pompones, piedras, telas

Como docentes, debemos tener en cuenta diversos criterios a la hora de seleccionar el material para el aula (Rodríguez, 2005):

- El material tiene que ser atractivo tanto estéticamente como funcionalmente, tiene que llamar la atención del infante, invitándolo a interactuar con él.
- Los materiales deben de ser adecuados al momento evolutivo del niño, adaptados a sus aptitudes, características y necesidades.
- Que sean asequibles y manipulables, que los niños puedan utilizar el material de forma autónoma e independiente.
- Que potencie y favorezca la actividad motora, cognitiva, afectiva y social.
- Que reúna las correspondientes normas de seguridad.

- Que proporciones los estímulos correspondientes a su elección.
 - Que no favorezca actitudes de discriminación de sexo ni belicistas.
 - Que posibilite al niño todas las posibilidades de acción que éste pueda desarrollar.
- (2005, citado por Moreno, 2013, pp.331-332)

Tal y como hemos podido observar, el profesorado ha de tener en cuenta ciertos criterios de calidad educativa, formal y material de los materiales. Esta selección es clave para garantizar su uso en el aula así como su implicación en el desarrollo integral del alumnado. Todos estos recursos deben ser sencillos y con poca estructuración, con colores distintos y con contrastes entre sí y versátiles para favorecer diversas modalidades de juego.

4.1.2.1 Ventajas y desventajas del uso de materiales no estructurados en el juego

Rodrigo y Gómez (2023) recogieron, a través de un estudio, las posibles ventajas del material no estructurado en contextos educativos: actividad no sujeta a un fin preestablecido, permitiendo su exploración libre; aumento en los tiempos de juego, invitando a actividades más largas; colaboración para proyectos comunes, promoviendo el trabajo en equipo; combinaciones infinitas de material, estimulando la imaginación; concentración, al no ceñirse a unas reglas; creatividad, al aportar ideas y soluciones originales; económico, ecológico y accesible, al ser materiales reciclados con costes reducidos; iniciativa, al desarrollar la autonomía y confianza; material variado y novedoso, manteniendo su interés; pensamiento divergente, estimulando el pensamiento; reto cognitivo; se minimizan los conflictos, al ser materiales abiertos; sirve para cualquier edad, favoreciendo la inclusión; versatilidad en el material, sirviendo para todas las áreas y asignaturas en etapas educativas posteriores (p.96).

En esa misma línea, ambas también analizaron las posibles desventajas relacionadas con su implementación: almacenaje, siendo fundamental que los objetos estén organizados para mantener el orden; preparación y elaboración del material, ya que requiere una planificación previa; preparación y elaboración de la actividad, respondiendo a las necesidades del alumnado; recopilación de material, al tener que seleccionar y reunir los recursos adecuados para cada propuesta; seguridad en las acciones, previniendo posibles riesgos; seguridad en los objetos, limando los bordes o retirando las piezas pequeñas o peligrosas; suficiente cantidad, asegurando que todos pueden participar; vigilancia continua, al tener que observar de manera continua (p.96).

El uso de material no estructurado constituye un recurso pedagógico de gran valor, puesto que favorece el desarrollo integral de los educandos y promueve su autonomía, creatividad y motivación. No obstante, su puesta en práctica también conlleva ciertos desafíos en cuanto a la organización y la supervisión por parte del docente. Por ello, su uso debe ser adaptado, consciente y programado a las características del grupo.

4.2 El juego

4.2.1 Definición y características del juego heurístico

El juego heurístico es una actividad desarrollada por Elinor Goldschmied para niños y niñas entre 1 y 2 años, planteándose como una continuidad al cesto de los tesoros, responde a los nuevos intereses y necesidades exploratorias. Para ella, era un “enfoque de aprendizaje para que los pequeños, en su segundo año de vida, experimentaran mediante la manipulación” (2012, citado por Elorza, p.9).

Tal y como nos detalla la misma autora, “el juego heurístico permite manipular espontáneamente y también representar los descubrimientos, los aprendizajes (2012, citado por Elorza, p.10). Por tanto, no solo favorece la exploración libre sino que potencia la construcción de aprendizajes significativos. De esta manera, el educando se convierte en el protagonista de su aprendizaje.

Bermejo y Blázquez (2016) señalaron que el término *heurístico* proviene del griego: *εὐρίσκειν*, cuyo significado es hallar o inventar. En otras palabras, el arte o ciencia del descubrimiento (2016, p.57).

La sesión de juego se prepara previamente, definiendo los objetivos, seleccionando los materiales y coordinándose las educadoras para organizar grupos pequeños (2012, citado por Elorza, p.10). Para llevar a cabo este tipo de experiencias, los discentes necesitan una gran cantidad de objetos y recipientes. La gran mayoría de los objetos para el juego se pueden recopilar, confeccionar o comprar.

Goldschmied (1990) detalló algunas de las características fundamentales:

- Se debe contar con al menos quince tipos de objetos.
- El material, cuando no se utilice, se guardará en bolsas de 50 * 50 cm, cerradas con un cordón, para que se puedan colgar.
- Hacen falta aproximadamente 20 recipientes, que estarán en el suelo, bien distanciados unos de otros.

- Es preciso un espacio con moqueta o material cálido, libre de muebles u otros materiales.
- El juego se desarrollará en aquel momento del día (la duración es aproximada de una hora) en que haya personal suficiente.
- Es importante utilizar el espacio entero, evitando la aglomeración.
- A lo largo de la hora conviene que, de vez en cuando, el docente reorganice los objetos en silencio. Es importante destacar que el rol del adulto es observar, organizar y facilitar, adoptando una actitud atenta y tranquila pero sin intervenir, a menos que surja algún conflicto. Durante el juego, es importante que esté sentado en una silla donde todos los niños y niñas puedan verle y viceversa.
- Una vez terminado el período de juego, la reordenación final del material se considera una actividad por sí misma. (Goldschmied, 1990, pp.18-19)

Consideramos que el juego heurístico requiere una organización del espacio así como del tiempo y de los materiales. De esta manera, se favorecerá su autonomía y la exploración libre. El papel del profesorado debe ser como espectador. Este tipo de propuestas permiten un aprendizaje significativo partiendo del descubrimiento y de la manipulación.

Bermejo y Blázquez (2016) establecieron que el juego heurístico consta de tres fases:

1. Fase de preparación: El maestro o maestra preparará los objetos en un espacio libre de otros elementos de juego y distracciones. A continuación, seleccionará tres tipos de materiales sensoriales diferentes (aproximadamente 150 objetos) y preparará un mínimo de tres recipientes por educando.

2. Fase de exploración: Los niños y las niñas explorarán los objetos libremente, cada uno a su ritmo. Durante este proceso, el docente se limitará a observar sus acciones, interviniendo solo cuando sea necesario.

3. Fase de recogida: Los discentes recogerán los objetos en las bolsas correspondientes con la ayuda del adulto. (Bermejo y Blázquez, 2016, p.64)

4.2.1.1 Beneficios del juego heurístico

Bernejo y Blázquez (2016) detallaron que el juego heurístico desarrolla las capacidades cognitivas: atender, comprender, conocer, relacionar; corporales: coordinación, motricidad fina, motricidad gruesa; perceptivas: audición, olfato, tacto, visión y sociales: colaborar, compartir, respetar (2016, p.64).

Peñalver (2019) enumeró una serie de beneficios que conlleva este juego en el alumnado: acciones relacionadas con la habilidad manipulativa (abrir-cerrar, agrupar-separar, añadir-quitarse, apilar, alinear, clasificar, combinar, encajar, llenar-vaciar, tapar-destapar); autonomía, al elegir y experimentar; capacidad de atención y concentración, al manipular los distintos objetos; coordinación ojo-mano; desarrollo de la relación causa-efecto, al comprobar las acciones y las consecuencias; estructuración del pensamiento y el lenguaje; hábito de organizar y recoger los objetos tras el juego; hábito de trabajo, promoviendo un ambiente calmado y de respeto; movilidad y organización de las referencias espaciales; percepción de las cualidades de los objetos (color, consistencia, peso, textura, volumen) y también nociones de cantidad y leyes físicas, como la gravedad o el equilibrio (Peñalver, 2019, p.132).

Los múltiples beneficios que aporta el juego heurístico demuestran la importancia de su integración en las propuestas. Al promover el aprendizaje significativo, el desarrollo de habilidades y la exploración libre lo convierten en un componente fundamental para la educación integral.

4.2.2 Filosofía Reggio Emilia

“Las cosas de los niños y para los niños se aprenden solo de los niños” (Malaguzzi, 2001, p.25).

Reggio Emilia es una ciudad del norte de Italia que había quedado dañada tras la Segunda Guerra Mundial. Al finalizar, los vecinos tomaron la iniciativa de construir con sus propias manos la primera escuela recolectando arena, madera, piedras y ladrillos así como de buscar a las maestras. También utilizaron el dinero que habían sacado de vender unos caballos y un tanque.

El rumor de esta construcción llegó a oídos de Malaguzzi, quien se acercó con su bicicleta y decidió quedarse. Malaguzzi tuvo la visión de construir nuevas escuelas públicas basadas en la democracia y la igualdad. Él quería proteger a los niños de los métodos

autoritarios de enseñanza en los que los niños tenían poco que decir (Malaguzzi, citado por Martín y Rech, 2018, p.23)

La implicación de la comunidad educativa resulta fundamental a la hora de aportar según sus posibilidades. La filosofía de la escuela estuvo sustentada en las teorías de Brunner, Piaget, Skinner o Vygotsky, cobrando especial importancia la unión entre teoría y práctica. (Malaguzzi, 2001, p.23-77). De acuerdo con Malaguzzi, la comunidad educativa enriquece la enseñanza. Los agentes socializadores, como las familias, las amistades o el entorno, deberían aportar recursos o experiencias al proceso de enseñanza-aprendizaje. Su implicación en el aula supondría una educación más realista. Es decir, más conectada con la realidad.

Malaguzzi defendió que Reggio Emilia no era una pedagogía sino una filosofía de la educación en la que su prioridad es considerar al niño o niña como una persona a la que le pertenecen una serie de derechos, una persona inteligente y preparada para alcanzar el éxito (Malaguzzi, citado por Aguilar, 2020, p.29).

El trabajo en el aula se basaba en la documentación pedagógica y en los proyectos que nacían y evolucionaban del interés de los niños y las niñas (Aguilar, 2020, p.31). “Hay que aprender a no enseñar nada a los niños que no puedan aprender ellos solos” (Malaguzzi, 2001, p.73).

Los principios más importantes de Reggio Emilia son los siguientes: el niño o la niña es el protagonista activo de su aprendizaje; imagen de total respeto hacia el niño o la niña, destacando la importancia de acogerlos y saber escucharlos; idea de los 100 lenguajes o potencialidades (Malaguzzi, citado por Aguilar, 2020, p.32).

Estas escuelas se caracterizaban por la implicación de las familias y la comunidad, ya que colaboraban activamente en las necesidades del alumnado, participando incluso en la creación de espacios y recursos teniendo en cuenta sus necesidades, promoviendo de esta manera el desarrollo integral.

El espacio físico de estas escuelas adquirieron una gran importancia, desde el exterior hasta el inmobiliario interior que debía contribuir a una estética y a unos valores. Vecchi (2013) considera el *derecho a la belleza*, ya que se entiende el espacio como un tercer maestro (Vecchi, 2013, p.62).

4.2.2.1 Teoría de las piezas sueltas

“Es importante que el niño experimente a través de lo cotidiano, de la verdad de las cosas, de la realidad, no de la virtualidad” (L’Ecuyer, 2013, p.139)

Esta teoría fue desarrollada hace aproximadamente 50 años por Simon Nicholson. Durante su infancia, sus padres le ofrecían a él y a sus hermanos materiales artísticos sin directrices concretas sobre su uso. Además, compartían momentos para realizar creaciones ya que uno de los juegos favoritos de la familia era crear juntos. Años más tarde, Nicholson escribió un artículo titulado *Como no engañar a los niños: La teoría de las piezas sueltas*, perteneciente a una revista de arquitectura. En este artículo se aborda la creatividad infinita que tienen los niños y las niñas. El autor resaltó dos criterios fundamentales:

1. No se ha demostrado, excepto en casos especiales de discapacidad mental, que unos bebés nazcan creativos y otros no.
2. Sí que se ha demostrado que a todos los bebés les gusta interactuar con variables, como materiales y formas; olores y otros fenómenos físicos, como la electricidad, el magnetismo y la gravedad; con medios como gases y fluidos; sonidos, música, movimiento, reacciones químicas, cocina y fuego, y con otros humanos, animales, plantas, palabras, conceptos e ideas. A todos los niños les encanta jugar, experimentar, descubrir, inventar y pasárselo bien con estas cosas (Nicholson, 1971, p.30).

Beloglovsky y Daly (2014) definen las piezas sueltas como materiales abiertos y atractivos que tienen posibilidades de juego ilimitadas y que pueden transportarse de un lugar a otro (p.24).

Herrán y Vela (2019) definieron estas piezas como materiales de juego no estructurados que fomentan el juego libre y creativo. Se trata de objetos, cosas, herramientas, ingredientes o utensilios con una cosa en común: sin ser nada pueden serlo todo, el único límite es la imaginación de quien las usa. Una idea en la que también profundizó Tonucci al afirmar que “un buen juguete es aquel que, sin ser nada en concreto, puede ser todo” (Tonucci, citado por Herrán y Vela, 2019, p.15)

Nicholson (1971) afirmó que todas las personas pueden desarrollar la creatividad y que no es un privilegio exclusivo de unos pocos. Una visión similar es la que compartió Stern (2017), quien reflexionó sobre los lamentos que tienen muchas personas al no desenvolverse bien en ciertas asignaturas o materias. Según él, no es que sean dichas personas *malas* sino que es el propio sistema educativo el que limita la esencia de cada individuo. Tal y como él mismo afirma, “nuestra cultura arrastra a la gente a un estado de duda respecto a sus propias capacidades” (Stern, 2017, p.17). Esta percepción se pone de manifiesto cuando ocurre el fracaso entre un niño y una institución, ya que a la entidad nunca se la cuestiona y todo recae en el niño o en la niña, afectando a su comportamiento, confianza o capacidad de crear.

4.2.2.2 Tipología de propuestas

“Educar en el asombro es educar al niño en el agradecimiento por la vida, por la belleza y el misterio que le rodea” (L’Ecuyer, citado por Sanchís, 2013)

Las propuestas de juego que puede diseñar el docente pueden ser diversas, respondiendo a distintos fines pedagógicos. Entre ellas destacan los ateliers, los mini mundos y las provocaciones, ejemplos que permiten al alumnado experimentar, imaginar y construir conocimientos a través de la iniciativa y manipulación.

El atelier, taller o laboratorio, inspirado en el enfoque de Reggio Emilia, Herrán y Vela (2019) lo definen de la siguiente manera:

Un espacio vivo, lleno de variables y contextos distintos para facilitar el proceso de investigación y actuación autónoma del niño. Es un lugar que por su disposición, lo que hay en él y la energía que irradia permite hacer elecciones, permite poner al niño en un proceso similar al del artista que crea (2019, p.93).

En cuanto a los mini mundos, Berenguel (2021) los describe de la siguiente manera:

Propuestas de juego simbólico con material estructurado o desestructurado. Tienen un fin abierto y libre. Representan escenarios de juego donde los niños plasman su creatividad, su imaginación y sus mundo interiores fundamentadas en las necesidades y la evolución de los niños (2021, p.17).

Este tipo de propuestas no requieren la formulación de objetivos ya que son los niños y las niñas quienes guían su juego a través de la curiosidad y exploración. Al igual que ocurre con las provocaciones, no hay un juego erróneo.

Profundizando en las aportaciones de esta autora, se recogen una serie de beneficios implícitos que conlleva esta práctica en el aula:

- Aprendizaje transversal. Se integran habilidades lógico-matemáticas, de ciencia, de lenguaje...
- Autoestima. Adquieren nuevas habilidades y superan retos reforzando su autoconcepto y confianza.
- Creatividad. Se fomenta la imaginación y se produce una explosión lingüística muy variada.
- Enriquecimiento sensorial. Estimulan sus sentidos al manipular los distintos objetos.
- Entendimiento del mundo que les rodea. Comprenden y representan conceptos reales como animales, entornos naturales o culturas.
- Motricidad fina. Mayor control óculo-manual y habilidades viso-espaciales y viso-perceptivas.
- Pensamiento divergente. Desarrollan una mirada crítica y encuentran soluciones creativas.
- Relación causa – efecto. Observan sus acciones, explican la razón y anticipan las posibles consecuencias.
- Resolución de conflictos. Practican habilidades emocionales y sociales al relacionarse con sus iguales. (Berenguel, 2019, p.28)

De acuerdo con Aguilar (2020), las provocaciones son propuestas de juego y experimentación que relacionan las sensaciones y la mente. Son originarias de la pedagogía Reggio Emilia y las define como la elección y disposición deliberada de materiales, basándose sobre todo en el orden, la estética y el sentido poético y fundamentadas en la observación del niño o el grupo, sus necesidades y evolución (Aguilar, 2020, p.19). Además, este tipo de propuestas resultan atractivas, abiertas, sin un fin concreto, guiadas por el propio niño y sus intereses y dando importancia al proceso ya que no se busca ningún producto final (Aguilar, 2020, p.20).

Siguiendo con esta misma autora, las provocaciones promueven la atención, el aprender de los errores y aciertos, la creatividad, la experimentación, el juego simbólico, el lenguaje, la motricidad fina, el movimiento, el pensamiento científico y la toma de decisiones.

Se considera oportuno mencionar la organización REMIDA. Esta se creó en Reggio Emilia en 1996, definida como un proyecto cultural para la sostenibilidad, la creatividad y la investigación de materiales desechados. Gracias a la colaboración con más de 100 empresas, recuperan unas 15 toneladas de materiales desechados. Estos son considerados portadores de belleza y capaces de estimular la reflexión y ofrecer recursos a la educación (REMIDA, 2023).

Es de interés conocer la filosofía Anji Play, basada en el amor, el riesgo, la alegría, la participación y la reflexión. Se considera un referente de espacios al aire libre al trabajar con diversos materiales naturales como agua, arena, barro, bambú, madera, escaleras, bidones, entre otros. Estos recursos, variados en cuanto a forma, tamaño y uso, estimulan a los discentes a participar activamente en propuestas de gran tamaño (Anjiplay, 2021).

4.3 Vinculación con la normativa vigente

Stern (2017) defiende que jugar y aprender forman una unidad indivisible, pues en la percepción de los niños y las niñas no existe diferencia entre ambos conceptos (2017, p.14). “Cuando hablo de juego, estoy pensando en el juego libre, el que corresponde al pensamiento del niño” (Stern, 2017, p.25).

Uno de los aspectos fundamentales en el ámbito educativo es tener siempre presente el currículo. Las piezas sueltas son un recurso valioso para favorecer aprendizajes significativos y, por tanto, un desarrollo integral: fomentan habilidades matemáticas al clasificar, ordenar o combinar objetos; estimulan la creatividad mediante las propias creaciones; permiten experimentar propiedades físicas, como el funcionamiento de los imanes; y favorecen el lenguaje a través de las relaciones con sus iguales así como con los adultos.

Tomando como referencia 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, este establece como pilares fundamentales el juego, la flexibilidad de los espacios y los tiempos así como el uso de materiales múltiples y variados. Estas orientaciones coinciden con la teoría de las piezas sueltas, basada en el uso de objetos versátiles, sin una función predeterminada, que fomentan la experimentación, la creatividad y el juego libre en diversos entornos, respetando en todo momento los ritmos y los tiempos de cada niño y niña.

El currículo se estructura en tres áreas que deben integrarse de manera globalizada:

- Crecimiento en armonía. Se puede apreciar al colaborar y compartir materiales puesto que se ejercitan habilidades sociales (ayuda, empatía, escucha, respeto, resolución pacífica de conflictos).
- Descubrimiento y exploración del entorno. Se lleva a cabo en el uso de diversos objetos manipulativos con los que los discentes pueden observar y relacionar sus características.
- Comunicación y representación de la realidad: Se pone en práctica cuando los materiales sirven como vehículos para crear historias, escenarios simbólicos u obras creativas.

En cuanto a las Situaciones de Aprendizaje, artículo 12, señala que deben ser globalizadas, estimulantes, significativas e inclusivas.

- Globalizadas: Provocaciones con objetos integra arte (composición visual), ciencia (texturas, reacciones), lenguaje (diálogo) y matemáticas (clasificación, seriación, conteo).
- Estimulantes y significativas: Si tenemos en cuenta los gustos de los educandos, generaremos una motivación real para que los contenidos se asimilen y se acomoden.
- Inclusivas: Todo el alumnado, independientemente de sus necesidades, puede participar en el desarrollo de las actividades ya que los materiales se pueden adaptar.

Las actividades deben promover el aprendizaje significativo, la atención individualizada, el enfoque globalizador, la inteligencia emocional y el trabajo en equipo. Por consiguiente, las propuestas como los ateliers, los mini mundos y las provocaciones permiten respetar los ritmos evolutivos y madurativos, conectar con sus gustos e intereses, ofrecer contextos reales, trabajar en el reconocimiento y en el manejo de las propias emociones así como de las ajenas y colaborar con los compañeros y compañeras.

Las competencias clave destacan especialmente tres:

1. Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. Al clasificar, comparar, medir, pesar y realizar operaciones aritméticas (juntar, quitar, repartir).

2. Competencia personal, social y de aprender a aprender. Al tomar decisiones, regular las emociones, trabajar en equipo y resolver conflictos.
3. Competencia en conciencia y expresión culturales. Al crear y jugar, el alumnado descubre y valora el entorno que le rodea.

5. Propuesta de intervención

5.1 Título y contextualización

Nuestra propuesta didáctica, planteada en una Situación de Aprendizaje, se fundamenta en la actual normativa vigente a nivel autonómico, concretamente en 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.

El colegio es una institución educativa concertada, fundada en el año 1907, de la Comunidad de Castilla y León. Se ubica en una localidad cercana a una de sus capitales. Cuenta con una población de unos 10.047 habitantes.

Esta zona goza de una variedad de servicios cercanos al centro educativo, los cuales pueden resultar muy útiles para organizar salidas didácticas y actividades extraescolares o complementarias. Entre otros, los parques, la Plaza Mayor, los supermercados, el teatro y las tiendas. Dispone de red de transporte escolar, lo que garantiza una conexión con los pueblos colindantes y contribuye a la conciliación de la vida escolar y laboral.

Atiende las etapas educativas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria acogiendo, aproximadamente, a 545 infantes.

El aula del tercer curso del segundo ciclo de Educación Infantil se localiza en la planta baja, próxima al portón utilizado por el alumnado y las familias. Su orientación es noreste, proporcionando buena iluminación durante las primeras horas de la mañana. Además, se trata de un espacio cálido. Sus dimensiones son 9,70 x 6,10 m, con una superficie aproximadamente de 60 m² (Anexo 1).

El aula está equipada con mobiliario teniendo en cuenta el número de niños y niñas que hay en dicho espacio, una biblioteca, una pantalla digital, dos pizarras tradicionales (una de mayor tamaño y otra adaptada a su altura), un ordenador, varios armarios para almacenar los materiales educativos así como objetos personales, percheros, una alfombra y juguetes (Anexo 2).

El grupo está compuesto por 15 educandos, organizados en tres equipos de cuatro integrantes y otro de tres. Cada uno de ellos se identifica con un animal (elefante, león, perro y jirafa). Todo el mobiliario está colocado a su altura, lo cual favorece la autonomía a la hora de escoger, utilizar y recoger los materiales.

5.2 Características del alumnado

A nivel psicomotriz, el grupo presenta un nivel de autonomía adecuado para su etapa madurativa, demostrando progresos notables en actividades de cuidado personal como la alimentación, la higiene personal y la vestimenta. Se observan avances en habilidades motrices básicas como atrapar, correr, saltar, aunque algunas destrezas, como saltar con los dos pies juntos, siguen en desarrollo. La motricidad fina y gruesa se trabaja de manera integrada en las actividades, prestando especial atención a la coordinación óculo-manual por su implicación en el proceso de lectoescritura. El esquema corporal está bien definido, al igual que la lateralidad.

En el plano cognitivo, los educandos se muestran curiosos y motivados por las actividades que implican explorar y descubrir cosas nuevas. A pesar de que suelen actuar de manera impulsiva, su lenguaje evoluciona con fluidez y su vocabulario se encuentra en su máximo esplendor. La responsabilidad se trabaja a través de rutinas básicas, aunque todavía requieren acompañamiento.

Desde el punto de vista afectivo, se encuentran construyendo su autoestima y autoconcepto, influenciados por el entorno y las vivencias. Respetan normas básicas, aunque su control de impulsos varía en función del contexto. Se presentan dificultades en la gestión de la frustración, manifestándose mediante el enfado, el llanto o la búsqueda de un adulto. Es importante remarcar que se encuentran en una etapa de reconocimiento y autorregulación emocional.

A nivel social, comparten con sus iguales, aunque surgen conflictos por la falta de estrategias para resolverlos de manera pacífica. El liderazgo comienza a definirse, así como los roles dentro del grupo-clase. Las habilidades sociales son habituales en las actividades grupales en áreas como Psicomotricidad, Inglés o Música.

5.3 Fundamentación curricular

5.3.1 Objetivos de etapa a los que se pretende contribuir

A continuación, se exponen los objetivos que guiarán nuestra intervención en la Situación de Aprendizaje. Se enmarcan conforme a lo dispuesto en el artículo 13 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo; en el artículo 7 del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero; y en el artículo 6 del Decreto 37/2022.

Tabla 8.

Objetivos de etapa

Objetivos de etapa
Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
Conocer su propio cuerpo y el de los otros, así como sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
Desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas.
Iniciarse en el conocimiento y valoración de la cultura, tradiciones y valores de la sociedad de Castilla y León.
Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectura y la escritura, y en el movimiento, el gesto y el ritmo.
Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
Promover, aplicar y desarrollar las normas sociales que fomentan la igualdad entre hombres y mujeres.
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.

5.3.2 Competencias clave

Las competencias clave se relacionan con la adquisición de un conjunto de habilidades que incluyen la dimensión cognitiva, la instrumental y la actitudinal, haciendo referencia al saber, hacer y querer. Estas se encuentran definidas en el anexo I del Real Decreto 95/2022 y en el anexo I del Decreto 37/2022.

A continuación, se presentarán algunas de las competencias clave, así como su relación con nuestra Situación de Aprendizaje.

Tabla 9.

Competencias clave

Competencias clave en Educación Infantil	Contribución a nuestra Situación de Aprendizaje
Competencia en comunicación lingüística (CCL)	Se trabajará a lo largo de toda la intervención a través de la comprensión, creación de

	diálogos, expresión, identificación, etc. de conceptos, opiniones, pensamientos y sentimientos de manera oral.
Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)	Se abordará en el conteo de materiales, clasificación de objetos, experimentación, interpretación, observación, predicción, razonamiento, representación matemática, seriación teniendo en cuenta su color, forma o tamaño y formulación de preguntas así como elaboración de conclusiones.
Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)	Se descubrirá el reconocimiento y la regulación de sus propias emociones y de las personas que les rodean, favoreciendo un autoconcepto adecuado. Se fomentará el bienestar físico y emocional y se trabajarán la empatía, la resiliencia y el trabajo cooperativo.
Competencia ciudadana (CC)	Se planteará a la hora de participar de manera responsable en el aula y, por ende, en la sociedad en la que vivimos. Para ello, los discentes deberán cooperar, respetar y cumplir las normas acordadas.
Competencia emprendedora (CE)	Se apreciará en la creatividad, en la habilidad para trabajar individualmente y en grupo, en la toma de iniciativa, en el pensamiento crítico y en la resolución de conflictos.
Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)	Se abordará al comprender y respetar las emociones y las opiniones de los demás así como a expresar los propios pensamientos

	con asertividad, respetando cualquier cultura o tradición.
--	--

Nota. Basado en el Real Decreto 95/2022 y el Decreto 37/2022.

5.2.3 Competencias específicas

Siguiendo la misma línea que con las competencias clave, esta Situación de Aprendizaje nos permitirá trabajar ciertas competencias específicas, conforme a lo dispuesto en el Decreto 37/2022.

Tabla 10.

Competencias específicas

Competencias específicas en Educación Infantil	Contribución a nuestra Situación de Aprendizaje
Área 1. Crecimiento en armonía	
1. Progresar en el conocimiento y control de su cuerpo y en la adquisición de distintas estrategias, adecuando sus acciones a la realidad del entorno de una manera segura, para construir una autoimagen ajustada y positiva.	Durante el juego libre con piezas sueltas así como con la exploración del entorno, los niños y las niñas utilizarán habilidades motrices básicas, promoviendo el conocimiento corporal y una imagen positiva de sí mismos.
2. Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva.	A través de la manipulación con materiales abiertos y la libertad de creación, los discentes expresarán emociones, gestionarán la frustración en determinados momentos y se sentirán seguros al encontrarse en un espacio donde se respeta y se valida lo que piensan o sienten.
3. Adoptar modelos, normas y hábitos, desarrollando la confianza en sus posibilidades y sentimientos de logro, para promover un estilo de vida saludable y ecosocialmente responsable.	La autonomía en el uso, cuidado y recogida de los materiales promoverá hábitos responsables así como actitudes sostenibles y respeto por el entorno.
4. Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad	Las actividades grupales y el juego facilitarán la cooperación, la empatía, el respeto por los turnos o la resolución pacífica de conflictos.

basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.	
Área 2. Descubrimiento y exploración del entorno	
1. Identificar las características y funciones de materiales, objetos y colecciones y establecer relaciones entre ellos, mediante la exploración, la manipulación sensorial y el manejo de herramientas sencillas y el desarrollo de destrezas lógico-matemáticas para descubrir y crear una idea cada vez más compleja del mundo.	Mediante la manipulación de los objetos explorarán sus propiedades físicas (forma, peso, textura), establecerán relaciones (agrupaciones, clasificaciones, comparaciones) y desarrollarán destrezas lógico-matemáticas como la cantidad o la seriación.
2. Desarrollar, de manera progresiva, los procedimientos del método científico y las destrezas del pensamiento computacional, a través de procesos de observación y manipulación de objetos, para iniciarse en la interpretación del entorno y responder de forma creativa a las situaciones y retos que se plantean.	Durante el juego libre, el alumnado se formulará diversas hipótesis, experimentará, observará resultados, etc.
3. Reconocer elementos y fenómenos de la naturaleza, mostrando interés por los hábitos que inciden sobre ella, para apreciar la importancia del uso sostenible, el cuidado y la conservación del entorno en la vida de las personas.	Los materiales incluirán elementos naturales (piedras, piñas, tocones de madera), lo que favorecerá el contacto directo con la naturaleza. Al usarlos, tomarán conciencia de su valor así como de la importancia de reutilizar objetos.
Área 3. Comunicación y representación de la realidad	
1. Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno.	A través de las interacciones espontáneas con sus compañeros y compañeras y al expresar ideas estarán utilizando el lenguaje verbal y no verbal para comunicarse.
3. Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas para responder a diferentes necesidades comunicativas.	En las creaciones con las piezas sueltas, podrán expresar emociones, ideas o historias mediante el lenguaje corporal, plástico o visual.

Nota. Basado en el Real Decreto 95/2022 y el Decreto 37/2022.

5.2.5 Elementos transversales

Conforme a lo establecido en el Decreto 37/2022, los contenidos transversales se vinculan de manera coherente a las tres áreas del currículo de Educación Infantil. Asimismo, se asocian con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) propuestos en la Agenda 2030, promoviendo desde las edades más tempranas un compromiso con el mundo.

La autonomía personal resulta fundamental a la hora de trabajar la autoestima, la responsabilidad y la toma de decisiones, entre otras. Se relaciona con el ODS 3 (Salud y bienestar) al contribuir a un bienestar emocional, cognitivo y físico, fomentando estilos de vida saludables y fortaleciendo la resiliencia.

La cooperación y colaboración es esencial para el desarrollo de habilidades sociales, el trabajo en equipo y el respeto hacia los demás. Se vincula con el ODS 16 (Paz, justicia e instituciones sólidas) al intentar asentar unas bases sólidas para el diálogo, para convivir en sociedad, para resolver conflictos y para crear entornos sociales equitativos y respetuosos.

La convivencia positiva y armónica se entiende como la capacidad de vivir y relacionarse con los demás en un entorno empático, inclusivo y respetuoso. Se conecta con el ODS 5 (Igualdad de género) al romper con los estereotipos tradicionales promoviendo relaciones basadas en el respeto mutuo y con el ODS 10 (Reducción de las desigualdades) al reconocer las diferencias como un enriquecimiento para el grupo.

El cuidado del medio ambiente es necesario para crear conciencia de la problemática en el alumnado y, por consiguiente, promover actitudes de respeto y responsabilidad hacia el entorno. Se enlaza con el ODS 13 (Acción por el clima) al tratar comportamientos que ayuden a paliar las consecuencias del cambio climático, con el ODS 14 (Vida submarina) al trabajar la importancia de proteger los mares, los océanos y los medios acuáticos de los residuos, especialmente plásticos, y con el ODS 15 (Vida de ecosistemas terrestres) al promover el cuidado y el respeto por la fauna, la flora y los espacios naturales.

El desarrollo de hábitos y rutinas favorecen la autonomía y la seguridad, contribuyendo a una estabilidad emocional y organizativa. Se vincula con el ODS 3 (Salud y bienestar) al promover estilos de vida saludables, relacionados con el cuidado de sus emociones, su cuerpo y su entorno.

La educación en valores propone formar personas autónomas, críticas, empáticas, responsables y solidarias. Se relaciona con el ODS 4 (Educación de calidad) ya que una

educación de calidad debe ser accesible para todos, lograr las competencias básicas de alfabetización, reunir los conocimientos necesarios para poder desenvolverse en la sociedad y respetar los derechos humanos.

La educación para el consumo responsable y sostenible es fundamental para formar personas consumidoras, conscientes y críticas, valorando la necesidad y evitando el derroche. Se conecta con el ODS 12 (Producción y consumo responsables) ayudando a mantener los recursos existentes, reduciendo y reutilizando los residuos y pensando lo que necesitamos comprar para evitar tirar comida.

Las experiencias de aprendizaje significativas y emocionalmente positivas se relacionan directamente con el desarrollo socioemocional de los infantes, garantizando aprendizajes más duraderos y prácticas educativas de calidad. Se enlaza con el ODS 4 (Educación de calidad) al promover actividades teniendo en cuenta la diversidad de ritmos y de aprendizaje pero siempre centradas en su bienestar y en su desarrollo.

La gestión emocional es imprescindible para el desarrollo integral, la autorregulación y la resolución pacífica de conflictos. Se asocia al ODS 3 (Salud y bienestar) al promover un bienestar emocional, físico y cognitivo desde edades tempranas.

Los hábitos de control corporal aluden al conocimiento y dominio progresivo del cuerpo, potenciando una relación armoniosa tanto con uno mismo como con el entorno. Se une al ODS 3 (Salud y bienestar) al incidir en una vida sana y un bienestar equilibrado.

5.2.6 Relación entre competencias específicas, contenidos, criterios de evaluación, descriptores operativos e indicadores de logro de la propuesta

En la **Tabla 8** se concreta la relación entre las competencias específicas (CE), los contenidos y los descriptores operativos (DO), junto con los indicadores de logro que nos servirán para la evaluación en el apartado correspondiente. Todos estos elementos muestran la evidencia de una planificación intencionada y coherente, fundamentada con el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, que regula el currículo de Educación Infantil en Castilla y León.

Tabla 11.

Fundamentación curricular

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN INFANTIL			
Título: “Exploradores de lo cotidiano”			
Etapa educativa, ciclo y curso: Educación Infantil, segundo ciclo, tercer curso	Trimestre: Tercer trimestre		Número de sesiones: 6
ÁREA 1. CRECIMIENTO EN ARMONÍA			
Contenidos	Competencias específicas	Criterios de evaluación y descriptores operativos	Indicadores de logro
<p>Autoimagen positiva y ajustada ante los demás, aceptando las posibilidades y limitaciones.</p> <p>Identificación y respeto de las diferencias con actitudes no discriminatorias.</p> <p>Los sentidos: órganos y sus funciones. El cuerpo y el entorno.</p>	<p>1. Progresar en el conocimiento y control de su cuerpo y en la adquisición de distintas estrategias, adecuando sus acciones a la realidad del entorno de una manera segura, para construir una autoimagen ajustada y positiva. CCL, CP, STEM, CPSAA, CC, CE, CCEC.</p>	<p>1.1 Progresar en el conocimiento de su cuerpo ajustando (anticipando, adaptando, programando) acciones y reacciones, y desarrollando el equilibrio, la percepción sensorial, el control respiratorio y la coordinación en el movimiento.</p>	<p>Adapta sus movimientos según los objetos o el espacio disponible.</p>
		<p>1.3 Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación en juegos y en las diversas situaciones de la vida cotidiana, confiando en las</p>	<p>Participa con seguridad en las actividades.</p>

<p>Curiosidad e interés por la exploración sensomotriz.</p> <p>Destrezas manipulativas y control de las habilidades motrices de carácter fino.</p> <p>El juego como actividad placentera, fuente de aprendizaje y relación con los demás. Normas de juego. Juegos reglados.</p> <p>Posibilidades de acción: juego y ejercicio físico como conducta saludable.</p> <p>Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias necesidades, emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses.</p>		<p>propias posibilidades y mostrando iniciativa.</p>	
		<p>1.4 Decidir, seleccionar y manejar diferentes objetos, útiles y herramientas en situaciones de juego y en la realización de tareas cotidianas, mostrando un control progresivo y de coordinación de movimientos de carácter fino.</p>	<p>Selecciona y utiliza con precisión los objetos pequeños.</p>
	<p>2. Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva. CCL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC.</p>	<p>2.1 Identificar, expresar y valorar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones.</p>	<p>Reconoce y verbaliza emociones básicas en diferentes situaciones.</p>
		<p>2.2 Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales.</p>	<p>Solicita y demuestra ayuda cuando es necesario.</p>
		<p>2.4 Respetar y aceptar las características, intereses y gustos de los demás, mostrando actitudes de empatía y asertividad.</p>	<p>Escucha a los demás respetando sus intereses.</p>
<p>3. Adoptar modelos, normas y hábitos, desarrollando la confianza en sus posibilidades y sentimientos de logro, para promover un estilo de vida</p>	<p>3.1 Realizar actividades relacionadas con el autocuidado y el cuidado del entorno con una actitud respetuosa, mostrando autoconfianza e iniciativa.</p>	<p>Muestra iniciativa en hábitos de alimentación, higiene o vestimenta.</p>	

<p>Estrategias de ayuda y cooperación en contextos de juego y rutinas.</p>	<p>saludable y ecosocialmente responsable. STEM, CD, CPSAA, CC.</p>	<p>3.3 Adquirir y definir normas, rutinas y hábitos, desarrollando experiencias saludables y sostenibles para la mejora de la salud y el bienestar.</p>	<p>Reconoce comportamientos saludables y sostenibles (reciclar, no tirar basura).</p>
<p>Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo y el reconocimiento de sus posibilidades.</p>	<p>4. Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos. CCL, CP, STEM, CD, CPSAA, CC, CCEC.</p>	<p>4.3 Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de empatía, respetando los distintos ritmos individuales y evitando todo tipo de discriminación y valorando la importancia de la amistad.</p>	<p>Participa en juegos estableciendo relaciones positivas con los demás.</p>
<p>Hábitos y prácticas sostenibles y ecosocialmente responsables relacionadas con la alimentación, la higiene, el descanso, el autocuidado y el cuidado del entorno.</p>		<p>4.6 Desarrollar destrezas y habilidades para la gestión y resolución de conflictos de forma positiva, proponiendo alternativas creativas y teniendo en cuenta el criterio de otras personas.</p>	<p>Utiliza el diálogo y propone soluciones creativas ante los conflictos.</p>
<p>Valoración del medio natural y su importancia para la salud y el bienestar.</p>		<p>4.7 Adoptar y definir responsabilidades individuales y destrezas cooperativas valorando el trabajo en equipo.</p>	<p>Asume pequeñas responsabilidades en el aula apreciando los resultados compartidos.</p>
<p>Utilización adecuada de espacios, elementos y objetos, y colaboración en el mantenimiento de ambientes limpios y ordenados.</p> <p>Iniciativa, responsabilidad y colaboración en la realización de</p>			

<p>tareas sencillas del aula y de la escuela.</p> <p>Habilidades socioafectivas y de convivencia: identificación, comunicación de sentimientos y emociones, y pautas básicas de convivencia, que incluyan el respeto a la igualdad de género y el rechazo a cualquier tipo de discriminación.</p> <p>Diversidad en el aula: disposición para entablar relaciones tolerantes y afectivas que favorezcan la inclusión. Acercamiento a la diversidad debida a distintas formas de discapacidad y sus implicaciones en la vida cotidiana.</p> <p>Estrategias de autorregulación de la conducta. Empatía y respeto.</p> <p>Resolución de conflictos surgidos en interacciones con los otros.</p>			
---	--	--	--

Fórmulas de cortesía e interacción social positiva. Actitud de ayuda y cooperación.			
ÁREA 2. DESCUBRIMIENTO Y EXPLORACIÓN DEL ENTORNO			
<p>Cualidades o atributos y funciones de objetos y materiales: color, tamaño, forma (figuras planas y cuerpos geométricos), textura y peso. Identificación en elementos próximos a su realidad.</p> <p>Relaciones de orden, correspondencia, clasificación y comparación atendiendo a varios criterios.</p> <p>Cuantificadores contextualizados para expresar cantidades. Doblemitad; par impar.</p> <p>Conteo siguiendo la cadena numérica. Tabla numérica.</p> <p>Pautas para la indagación y la experimentación en el entorno:</p>	<p>1. Identificar las características y funciones de materiales, objetos y colecciones y establecer relaciones entre ellos, mediante la exploración, la manipulación sensorial y el manejo de herramientas sencillas y el desarrollo de destrezas lógico-matemáticas para descubrir y crear una idea cada vez más compleja del mundo. CCL, STEM, CPSAA, CC, CCEC.</p>	<p>1.1. Establecer distintas relaciones entre los objetos reconociendo y comparando sus cualidades o atributos y funciones, mostrando curiosidad e interés.</p>	<p>Clasifica y compara objetos por color, forma, tamaño o textura.</p>
	<p>2. Desarrollar, de manera progresiva, los procedimientos del método científico y las destrezas del pensamiento computacional, a través de procesos de observación y manipulación de objetos, para iniciarse en la interpretación del entorno y responder de forma creativa a las situaciones y retos que se plantean. CCL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC.</p>	<p>2.1 Gestionar situaciones, dificultades, retos o problemas con interés e iniciativa, mediante la organización de secuencias de actividades y la cooperación con sus iguales.</p>	<p>Demuestra iniciativa ante pequeñas dificultades surgidas en el juego.</p>
		<p>2.2 Canalizar progresivamente la frustración ante las dificultades o problemas mediante la aplicación de diferentes estrategias.</p>	<p>Muestra perseverancia ante una dificultad.</p>

<p>interés, respeto curiosidad, asombro, cuestionamiento y deseos de conocimiento para producir transformaciones.</p> <p>Estrategias de construcción de nuevos conocimientos: relaciones y conexiones entre lo conocido y lo novedoso, y entre experiencias previas y nuevas; andamiaje e interacciones de calidad con las personas adultas, con iguales y con el entorno.</p> <p>Estrategias para proponer soluciones: creatividad, diálogo, imaginación y descubrimiento.</p> <p>Estrategias para proponer soluciones: creatividad, diálogo, imaginación y descubrimiento.</p> <p>Respeto y protección del medio natural y beneficio que ello proporciona. Empatía, cuidado y protección de los animales. Respeto de sus derechos.</p>	<p>3. Reconocer elementos y fenómenos de la naturaleza, mostrando interés por los hábitos que inciden sobre ella, para apreciar la importancia del uso sostenible, el cuidado y la conservación del entorno en la vida de las personas. CCL, CP, STEM, CPSAA, CC, CCEC.</p>	<p>3.1 Mostrar una actitud de respeto, cuidado y protección hacia el medio natural y los animales, identificando y valorando el impacto positivo o negativo que algunas acciones humanas ejercen sobre ellos.</p>	<p>Identifica acciones que favorecen el cuidado del medio ambiente.</p>
--	---	---	---

<p>Recursos naturales. Sostenibilidad, energías limpias y naturales. Educación ambiental y consumo responsable. Reducción, reutilización y reciclaje.</p>			
ÁREA 3. COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD			
<p>El lenguaje oral u otros sistemas de comunicación como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás. Espacios de interacción comunicativa y vínculos afectivos para todo el alumnado.</p>	<p>1. Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno. CCL, STEM, CD, CPSAA, CC, CE.</p>	<p>1.2. Ajustar su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes.</p>	<p>Utiliza diferentes lenguajes (verbal, corporal, plástico, musical) para expresarse.</p>
<p>Convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencien el respeto y la igualdad: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia.</p>	<p>2. Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes. CCL, STEM, CD, CE, CCEE.</p>	<p>2.1. Interpretar de forma eficaz los mensajes verbales y no verbales e intenciones comunicativas de sus iguales y de los adultos respondiendo de forma adecuada.</p>	<p>Comprende mensajes de sus iguales y de los adultos.</p>
<p>Formas socialmente establecidas (saludar, despedirse, pedir disculpas, dar las gracias, solicitar y ofrecerse a ayudar).</p>		<p>2.2. Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, también en formato digital, reconociendo la intencionalidad del emisor, mostrando curiosidad</p>	<p>Reconoce y valora representaciones artísticas.</p>

<p>Repertorio lingüístico individual atendiendo a su edad evolutiva.</p>		<p>e interés y una actitud responsable.</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>3.1. Hacer un uso funcional del lenguaje oral y/o de otros lenguajes, comunicando sentimientos, emociones, necesidades, deseos, intereses, opiniones, experiencias propias e información, aumentando su repertorio lingüístico y construyendo progresivamente un discurso más eficaz, organizado y coherente en contextos formales e informales.</p>	<p>Expresa lo que opina, necesita o siente en diferentes momentos.</p>
<p>Normas que rigen la conversación: pedir la palabra, esperar el turno, escuchar activamente y mantener el tema de conversación.</p>	<p>3. Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas para responder a diferentes necesidades comunicativas. CCL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC.</p>		
<p>El lenguaje verbal como medio para resolver conflictos de forma pacífica en situaciones cotidianas.</p>		<p>3.6. Elaborar y explicar creaciones plásticas, explorando y utilizando de manera creativa diferentes elementos, materiales, técnicas y procedimientos plásticos, participando activamente en el trabajo en pequeño y gran grupo cuando se precise.</p>	<p>Crea y explica su obra así como el proceso creativo.</p>
<p>Motricidad fina como base para la correcta adquisición de la pinza digital: coordinación de dedos, actividades manipulativas para conectar mano-cerebro, movimientos óculo-manuales.</p>			

<p>La escucha musical como disfrute y fomento de la creatividad.</p> <p>Posibilidades sonoras, expresivas y creativas de la voz, el cuerpo, los objetos cotidianos de su entorno y los instrumentos.</p> <p>Materiales específicos e inespecíficos, posibilidades expresivas y creativas. Respeto y cuidado de los mismos.</p> <p>Obras plásticas: satisfacción por las producciones propias y colectivas, respeto hacia las de los demás e interés por comunicar proyectos, procedimientos y resultados.</p>			
---	--	--	--

5.3 Metodología

5.3.1 Métodos: estilos, estrategias y técnicas

La metodología que se llevará a cabo estará basada en los principios de actividad, aprendizaje significativo, aprendizaje vivencial, desarrollo lúdico, enseñanza globalizadora y participación.

Se cuidará especialmente el lenguaje y la forma de comunicarnos con los educandos, teniendo en cuenta la edad y la etapa evolutiva en la que se encuentran. Las instrucciones y las normas de las diversas propuestas serán breves, claras y comprensibles, asegurándonos de que todo el alumnado las ha entendido antes de comenzar cada actividad.

Todas ellas se diseñarán para estimular las capacidades de los niños y las niñas, haciendo los ajustes necesarios para dar respuesta a los diferentes ritmos de aprendizaje así como a las necesidades. Este enfoque responde al principio de individualización, permitiendo un desarrollo equilibrado y respetuoso.

En cuanto a la organización, se considerarán distintos tipos de agrupamiento (individual, en pequeños grupos o en gran grupo) para favorecer las interacciones entre iguales en espacios enriquecedores y propios para la comunicación. En pocas palabras, cada discente será el protagonista de su propio aprendizaje.

Las metodologías que han sido fundamentales en la planificación y aplicación de esta Situación de Aprendizaje se especifican a continuación:

- Aprendizaje basado en el juego. Esta metodología favorece el planteamiento y la comprensión de los contenidos a través del juego, actividad innata y propia a esta edad (Peñalver, 2019, p.7).
- Aprendizaje por descubrimiento. Este enfoque propone que el docente no debe intervenir sino ofrecer al alumnado las herramientas necesarias para explorar por sí mismo lo que desea aprender (Baro, 2011, p.5). El conocimiento se construirá a través del descubrimiento que luego interiorizará (Zaragoza y Muñoz, 2014, p.48).
- Aprendizaje cooperativo. Esta metodología considera más importante el proceso que el producto final. Permite que el alumnado, mientras aprende contenidos, adquiera otros valores como la aceptación, el apoyo, la colaboración o el sentimiento de pertenencia a un grupo (García, Traver y Candela, 2001, p.35).

Siguiendo las directrices definidas en el Decreto 37/2022, los principios pedagógicos sobre los que se orienta esta intervención, para ofrecer una educación de calidad, son los siguientes: actuación preventiva y compensatoria ante posibles desigualdades, detectándolas y atendiéndolas para garantizar una equidad educativa; atención y respeto a las diferencias individuales, adaptando los aprendizajes a los intereses, las necesidades y los ritmos individuales; autoestima, favoreciendo que el alumnado se sienta seguro y valorado; contribución al disfrute, ofreciendo actividades motivadoras y placenteras; respeto a la iniciativa y al estado emocional del alumnado, acompañando, escuchando y respetando su autonomía y expresión emocional; respuesta inmediata ante las dificultades de aprendizaje, actuando con rapidez ante cualquier problema que pudiera perjudicar su desarrollo integral y trabajo en equipo, promoviendo la participación grupal y el aprendizaje conjunto.

Es preciso señalar las orientaciones metodológicas: atención individualizada, adaptando el proceso de enseñanza-aprendizaje a las peculiaridades de cada infante; agrupamientos para fomentar la interacción; creación de un clima seguro y de confianza; organización del espacio y del tiempo; selección de materiales adecuados a su edad, nivel evolutivo, intereses, motivaciones y necesidades.

5.3.2 Organización del alumnado y agrupamientos

En Educación Infantil, las interacciones que se producen entre los iguales resultan fundamentales para el desarrollo afectivo y social, así como para la autonomía. En función de las actividades, los agrupamientos serán distintos, como gran grupo, pequeño grupo, por parejas y de manera individual. A pesar de que trabajan en los mismos equipos durante todo el curso escolar, en estas propuestas irán rotando para enriquecer su capacidad social.

5.3.3 Cronograma y organización del tiempo

Esta propuesta consta de un total de seis sesiones, todas ellas diseñadas en torno al uso de materiales no estructurados. La intervención se llevará a cabo en el transcurso de dos semanas, durante el Prácticum II del curso 2024/2025 (Anexo 3) y las sesiones se desarrollarán los lunes, miércoles y viernes.

Todas las decisiones referentes a la planificación así como a la temporalización han sido consensuadas con la maestra-tutora, concluyendo conjuntamente que esta organización era la más idónea debido a la conexión con el grupo.

Cada una de las sesiones tendrá una duración aproximada de 45 minutos (de 12:30 a 13:15 horas). La distribución y la organización del tiempo en el aula están condicionadas por

los ritmos biológicos y las necesidades infantiles. Por esta razón, el tiempo se ajustará, alargándose o reduciéndose, en función de los intereses o de las necesidades que provoquen las actividades.

Para facilitar visualmente la organización se ha asignado un color distinto a cada sesión.

Figura 1. Guía de las sesiones y sus respectivos colores



Nota. Elaboración propia

5.3.4 Organización del espacio

La distribución del espacio interior estará adaptada a las necesidades y las motivaciones de los discentes. Esta favorecerá en todo momento su autonomía, la exploración libre y las interacciones entre iguales, creando un entorno acogedor y seguro. Las zonas estarán delimitadas para Por último, la disposición de los objetos estará a su alcance, promoviendo la toma de decisiones y el respeto hacia los materiales y hacia los demás.

5.3.5 Materiales y recursos

En este apartado se desglosan los recursos que serán imprescindibles para que la puesta en práctica de las actividades sea viable. Además, se incluyen fotografías que permiten ilustrar los materiales citados.

Tabla 12.

Recursos para la Situación de Aprendizaje

Recursos

Humanos	– Maestra principal y maestra en prácticas en Educación Infantil.
Temporales	– Esta intervención tendrá una duración total de 2 semanas, compuesta por 6 sesiones.
Espaciales	– Aula de referencia (5 años A).
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> – Inventariables: Estanterías, mesas, pistola de silicona, plastificadora y sillas. – Fungibles: Algodón, arándanos, frambuesas, fresas, kiwis, legumbres, limones, mandarinas, mantel de papel, manzanas, naranjas, ojos móviles, papel continuo blanco, pasta fusilli tricolor, peras, plásticos para plastificar, plastilina, retales de goma eva, servilletas, témperas líquidas, uvas y zanahorias. – No fungibles: Anillas de madera, arandelas metálicas, barritas de silicona, bolas de madera, botones, brochas, campanillas, cascabeles, cepillos de dientes, cubitos de hielo, cucharas de madera, cucharas translúcidas, cucharas metálicas, cuchillo, esponjas, fichas de bingo, filtros de fregadero, fotografías impresas, hueveras, limpiapipas, moldes metálicos, palos de helado, pajitas, piedras, pinceles, pinzas de madera, piñas, platos de cartón, platos de plástico, plumas, pompones, rodajas de madera natural, rotulador permanente, tapones de corcho, tapones de plástico, tenedores de plástico, tornillos, tubos de papel higiénico tuercas y vasos transparentes.

5.4 Planificación de actividades y tareas

Con la finalidad de reunir el mayor número de objetos, se solicitó la colaboración de las familias y de los comercios colindantes. A lo largo de varias semanas, los niños y las niñas también se vieron inmersos en este proceso recolectando materiales propios de la naturaleza así como procedentes de sus almuerzos. De esta manera, sensibilizaremos sobre la segunda vida que se debe dar a las cosas así como la importancia de reducir, reciclar y reutilizar para cuidar nuestro medio ambiente. Asimismo, hemos intentado tener en cuenta la armonía visual, el espacio de acción, la coherencia y el orden.

Es conveniente mencionar que se llevaron a cabo en el Prácticum II y, por consiguiente, también forman parte de la memoria elaborada por la autora.

Tabla 13.

Explicación de las sesiones

SESIÓN 1: Provocando los sentidos	
Fase a la que pertenece en la Situación de Aprendizaje: fase de motivación.	
Objetivos:	
<ul style="list-style-type: none"> – Estimular la exploración sensorial. – Favorecer la autorregulación emocional. – Sensibilizar hacia el uso de materiales sostenibles. 	
Temporalización: 45 minutos.	Espacio: Aula de referencia.
<p>Recursos y materiales: Anillas de madera, arandelas metálicas, bolas de madera, botones, campanillas, cascabeles, cubitos de hielo, cucharas de madera, cucharas metálicas, cucharas translúcidas, fichas de bingo, filtros de fregadero, legumbres, mantel de papel, mesas, moldes metálicos, pajitas, pasta fusilli tricolor, pinzas de madera, piñas, plastilina, rodajas de madera natural, sillas, tapones de corcho, tornillos, tuercas y vasos transparentes.</p>	
<p>En primer lugar, se realizó una relajación acorde a su edad con el objetivo de volver a la calma tras el recreo. Para ello, se narró una breve historia del libro <i>Respira como un oso</i>, empleando música tranquila de fondo. A lo largo de estas, se integraron diversas prácticas como agradecer, escuchar, recordar, inhalar, exhalar, etc.</p> <p>A continuación, a modo de introducción, se invitó al alumnado a observar, experimentar y jugar libremente con los materiales. La maestra observó sin intervenir permitiendo, de esta manera, que la curiosidad y la creatividad se manifestaran de manera natural.</p> <p>Seguidamente, se presentaron cuatro provocaciones que estaban distribuidas en los equipos habituales de la clase (Anexo 4). Cabe destacar que la elección de cada una de estas se originó teniendo en cuenta el número de educandos por grupo y considerando que “menos es más” para evitar la sobreestimulación.</p> <p>En la primera, con forma de espiral, se situaron distintas fichas de bingo translúcidas y de colores. En la parte superior, se colocaron seis cucharas. En los extremos, estaban distribuidos cubitos de hielo de plástico reutilizables así como vasos a modo de contenedores con legumbres en su interior.</p> <p>En la segunda, a modo de mandala, se ubicaron en el centro tres moldes metálicos con forma estrellada. A su alrededor, macarrones tricolores, bolas de plastilina y arandelas metálicas.</p> <p>En la tercera, en forma de cruz, se acomodaron cinco filtros de fregadero. Siguiendo cada uno de estos, se encontraban una cucharilla metálica y una campanilla. A su alrededor, tuercas y bolitas de plastilina.</p>	

En la cuarta, con forma rectangular, se distribuyeron cuatro rodajas de madera natural marcando las esquinas. En su interior, se localizaban otros materiales como corchos, piñas y arandelas/bolitas/botones/pinzas/cucharas de madera.

Al terminar, todos juntos clasificamos y recogimos los objetos en función del material (plástico, madera, metal) y limpiamos el aula.

Por último, realizamos una puesta en común para compartir emociones, experiencias, ideas y sensaciones.

SESIÓN 2: Así me veo yo

Fase a la que pertenece en la Situación de Aprendizaje: fase de desarrollo.

Objetivos:

- Desarrollar el conocimiento de sí mismo.
- Potenciar la libertad creativa.
- Reforzar la autoestima y la seguridad al mostrar sus creaciones.

Temporalización: 45 minutos.

Espacio: Aula de referencia.

Recursos y materiales: Bolas de madera, botones, limpiapipas, pasta fusilli tricolor, platos de cartón, plumas, pompones y tapones.

En primer lugar, se realizó una relajación acorde a su edad con el objetivo de volver a la calma tras el recreo. Para ello, se narró una breve historia del libro *Respira como un oso*, empleando música tranquila de fondo. A lo largo de estas, se integraron diversas prácticas como agradecer, escuchar, recordar, inhalar, exhalar, etc.

A continuación, a modo de introducción, se planteó al alumnado el concepto de autorretrato.

Seguidamente, distribuidos por equipos, llevaron a cabo sus creaciones (Anexo 5). En las mesas estaban distribuidos distintos materiales: bolas de madera, botones, limpiapipas, pasta, platos de cartón, plumas, pompones y tapones. La maestra observó sin intervenir permitiendo, de esta manera, que la curiosidad y la creatividad se manifestaran de manera natural.

Al terminar, todos juntos recogimos y limpiamos el aula.

Por último, realizamos una puesta en común para mostrar las obras y para compartir emociones, experiencias, ideas y sensaciones.

SESIÓN 3: Pinceladas inesperadas

Fase a la que pertenece en la Situación de Aprendizaje: fase de desarrollo.

Objetivos:

- Explorar distintas técnicas plásticas.
- Fomentar la atención plena y la calma.

– Reforzar el sentimiento de pertenencia a un grupo.	
Temporalización: 45 minutos.	Espacio: Aula de referencia.
Recursos y materiales: Algodón, cepillos de dientes, corchos, esponjas, pajitas, papel continuo blanco, platos de plástico, plumas, pompones, rollos de papel higiénico, témperas líquidas, tenedores de plástico y toallitas.	
<p>En primer lugar, se realizó una relajación acorde a su edad con el objetivo de volver a la calma tras el recreo. Para ello, se narró una breve historia del libro <i>Respira como un oso</i>, empleando música tranquila de fondo. A lo largo de estas, se integraron diversas prácticas como agradecer, escuchar, recordar, inhalar, exhalar, etc.</p> <p>A continuación, a modo de introducción, se invitó al alumnado a observar los materiales y a plantearse hipótesis de que podrían realizar con ellos. La maestra observó sin intervenir permitiendo, de esta manera, que la curiosidad y la creatividad se manifestaran de manera natural.</p> <p>Seguidamente, con música relajante de fondo, procedieron a pintar un mural todos juntos empleando distintas técnicas y materiales, como la estampación, algodón, esponjas, cepillos de dientes, manos, pajitas, plumas, pompones, tenedores y tubos de papel higiénico (Anexo 6).</p> <p>Al terminar, todos juntos lavamos los objetos que se podían volver a utilizar y reciclamos aquellos que ya no.</p> <p>Por último, realizamos una puesta en común para compartir emociones, experiencias, ideas y sensaciones.</p>	
SESIÓN 4: Mi mundo en piezas	
Fase a la que pertenece en la Situación de Aprendizaje: fase de desarrollo.	
Objetivos:	
<ul style="list-style-type: none"> – Estimular la expresión verbal. – Fomentar la creatividad grupal. – Respetar las creaciones de los demás. 	
Temporalización: 45 minutos.	Espacio: Aula de referencia.
Recursos y materiales: Algodón, anillas de madera, bolas de madera, cubitos de hielo, filtros de fregadero, hueveras, piñas, rodajas de madera natural, tapones de plástico, tornillos, tubos de papel higiénico y tuercas.	
<p>En primer lugar, se realizó una relajación acorde a su edad con el objetivo de volver a la calma tras el recreo. Para ello, se narró una breve historia del libro <i>Respira como un oso</i>, empleando música tranquila de fondo. A lo largo de estas, se integraron diversas prácticas como agradecer, escuchar, recordar, inhalar, exhalar, etc.</p>	

A continuación, a modo de introducción, se invitó al alumnado a observar, manipular y jugar libremente con los materiales.

Seguidamente, realizaron diversas construcciones de manera individual, por parejas y en pequeños grupos (Anexo 7).

Al terminar, todos juntos recogimos y limpiamos el aula.

Por último, realizamos una puesta en común para mostrar las creaciones y para compartir emociones, experiencias, ideas y sensaciones.

SESIÓN 5: Arte comestible

Fase a la que pertenece en la Situación de Aprendizaje: fase de desarrollo.

Objetivos:

- Fomentar rutinas de higiene.
- Incentivar hábitos de vida saludables.
- Reconocer frutas y hortalizas a través del olfato.

Temporalización: 45 minutos.

Espacio: Aula de referencia.

Recursos y materiales: Arándanos, cuchillos, frambuesas, fresas, kiwis, limones, mandarinas, mantel de papel, manzanas, mesas, naranjas, peras, platos de cartón, servilletas, sillas, uvas y zanahorias.

En primer lugar, se realizó una relajación acorde a su edad con el objetivo de volver a la calma tras el recreo. Para ello, se narró una breve historia del libro *Respira como un oso*, empleando música tranquila de fondo. A lo largo de estas, se integraron diversas prácticas como agradecer, escuchar, recordar, inhalar, exhalar, etc.

A continuación, a modo de introducción, se invitó al alumnado a reconocer con los ojos cerrados y con el sentido del olfato las frutas y las hortalizas.

Seguidamente, distribuidos por equipos, se lavaron las manos antes de manipular los alimentos. Cabe destacar que se han tenido en cuenta las alergias y las intolerancias, retirando aquella comida que pudiera suponer un riesgo para los educandos. En cada equipo se colocaron piezas troceadas de diferentes formas y tamaños, pudiendo crear libremente las figuras que deseasen (Anexo 8).

Al terminar, todos juntos recogimos y limpiamos el aula.

Por último, realizamos una puesta en común para enseñar las creaciones y, si así lo deseaban, poder comérselas.

SESIÓN 6: Fichas locas

Fase a la que pertenece en la Situación de Aprendizaje: fase de del producto final y su difusión o comunicación.

Objetivos:	
<ul style="list-style-type: none"> – Estimular el pensamiento lógico-matemático y estratégico. – Respetar las normas y los turnos. – Sensibilizar sobre la reutilización de materiales para crear juegos. 	
Temporalización: 45 minutos.	Espacio: Aula de referencia.
Recursos y materiales: Barritas de silicona, brochas, estanterías, fotografías impresas, ojos móviles, palos de helado, piedras, pinceles, pistola de silicona, plásticos para plastificar, plastificadora, retales de goma eva, tapones de plástico, témperas líquidas y rotulador permanente.	
<p>En primer lugar, se realizó una relajación acorde a su edad con el objetivo de volver a la calma tras el recreo. Para ello, se narró una breve historia del libro Respira como un oso, empleando música tranquila de fondo. A lo largo de estas, se integraron diversas prácticas como agradecer, escuchar, recordar, inhalar, exhalar, etc.</p> <p>A continuación, a modo de introducción, se invitó al alumnado a reflexionar sobre si conocían los juegos del Dominó, Memory y Tres en raya, así como sus reglas o instrucciones de juego.</p> <p>Seguidamente, disfrutaron de juego libre con estas tres propuestas tradicionales pero que habían sido realizadas con materiales reutilizados, lo que generó mucha sorpresa al darse cuenta de que ellos mismos podrían construirlos en casa (Anexo 9).</p> <p>Al terminar, todos juntos recogimos y limpiamos el aula.</p> <p>Por último, realizamos una puesta en común para compartir emociones, experiencias, ideas y sensaciones.</p>	

5.5 Atención a las diferencias individuales

En el aula, dos niños cuentan con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y uno con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Ante esta diversidad funcional, se emplean pictogramas que ayudan a comprender acciones, conceptos y objetos.

La planificación de la Situación de Aprendizaje se ha llevado a cabo teniendo en cuenta el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) y una serie de consideraciones.

- Actividades que fomentan la interacción social.
- Aprovechamiento de sus intereses como punto de partida.
- Distribución del espacio en zonas delimitadas para las distintas actividades.
- Establecimiento de rutinas predecibles.

- Implementación de cuñas motrices.
- Instrucciones breves, claras y sencillas.
- Refuerzo positivo ante cualquier tipo de iniciativa o participación.
- Rincón de la calma para que acudan si se encuentran sobreestimulados.
- Uso de técnicas de relajación.
- Variedad de materiales al alcance de los niños.

5.6 Proceso de evaluación

Tomando como referencia el capítulo IV del 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, este habla del proceso de evaluación y promoción diciendo “dada la función formativa de la evaluación en esta etapa, se concreta, por tanto, que no tiene carácter de promoción ni de calificación del alumnado” (p.48193). Los indicadores de logro, que detallan los criterios de evaluación, serán el referente inicial, establecidos anteriormente en la fundamentación curricular.

La evaluación es parte integrante de nuestra vida, continuamente nos estamos sometiendo a una evaluación. No pasa un día sin que al finalizar nos hagamos una reflexión de lo que hicimos y como lo hicimos, que nos falta por hacer, y nos cuestionamos de distintas maneras para mejorar lo que no estuvo bien, perfeccionando cada error cometido. (Ocampo, 2017, p.4)

Por esta razón, la evaluación trasciende mucho más allá del ámbito académico para convertirse en una herramienta que nos permite observar y mejorar aspectos de nuestro día a día. En cuanto a educación se refiere, este procedimiento nos permite reunir la información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de analizar y valorar el progreso tanto del alumnado como de la docente. Los resultados alcanzados nos permitirán efectuar las adaptaciones o cambios necesarios para optimizar el mencionado proceso.

La técnica principal para la recopilación de datos será la observación directa (observando y anotando lo que ocurre en ese mismo momento) y sistemática (definiendo

previamente y con precisión qué aspectos se quieren analizar). Asimismo, se utilizarán otras como la interacción y la formulación de preguntas.

La maestra mantendrá una actitud objetiva y realista a lo largo del proceso de observación, evitando interpretaciones subjetivas que pudieran alterar el registro. Para cerciorar mayor fiabilidad, se contará con el apoyo de la maestra-tutora, lo que nos permitirá constatar y cotejar los resultados logrados.

La evaluación se llevará a la praxis en diferentes fases del proceso de enseñanza-aprendizaje: al comenzar, durante el desarrollo y al finalizar.

Para medir dicho proceso así como la evolución de los infantes se utilizarán estos instrumentos de evaluación:

Tabla 14.

Instrumentos de evaluación

Instrumentos de evaluación	
Lista de control	Nos ayudará a conocer el punto de partida en términos de actitudes y habilidades antes de comenzar la intervención (Anexo 10-evaluación inicial). Asimismo, también nos permitirá comprender y valorar los aprendizajes alcanzados, así como el grado de consecución de los objetivos formulados y la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje (Anexo 12-evaluación final).
Escalas de estimación numéricas y gráficas	Este planteamiento nos proporcionará el seguimiento de los avances del alumnado, valorando su implicación y detectando tanto sus logros como sus dificultades, con el propósito de introducir los ajustes pertinentes. Para cada una de las áreas, se ha diseñado una escala, numérica o gráfica, con distintos indicadores y cuatro valores

	numéricos ordenados de menor a mayor. Esta selección pretende minimizar el sesgo de tendencia central, lo cual podría distorsionar los resultados (Anexo 11-evaluación procesual).
Diana	A través de ella podrán identificar sus preferencias en cuanto a las sesiones (Anexo 13).
Autoevaluación alumnado	Pretendemos que tomen conciencia de sus propios aprendizajes y progresos. De esta manera, reflexionarán sobre lo que ha supuesto la intervención (Anexo 14).
Coevaluación acción docente	Se pretende conocer cómo se han sentido a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, evaluando la acción docente (Anexo 15).
Autoevaluación docente	Se evaluará de manera global la Situación de Aprendizaje con el fin de valorar la eficacia de la propuesta. Las conclusiones se recogerán y servirán como base para incluir mejoras en futuros proyectos (Anexo 16).

5.7 Valoración de la situación de aprendizaje

En este apartado se realiza un análisis reflexivo de los resultados obtenidos durante la implementación de nuestra Situación de Aprendizaje. Para ello, se han empleado diversos instrumentos para la recopilación de datos que han permitido evaluar la efectividad y el impacto de la propuesta en el desarrollo integral del alumnado.

En primer lugar, debemos tener en cuenta que es su primer contacto con este tipo de propuestas ya que están acostumbrados a jugar con juguetes estructurados como muñecas, cocinitas o coches. Al principio, esto generó mucha incertidumbre e incluso frustración al no saber qué hacer.

En la primera sesión, *Provocando los sentidos*, centrada en cuatro provocaciones, los infantes mostraron una gran curiosidad por explorar los diversos objetos que estaban distribuidos en las mesas. A lo largo de la propuesta, se pudo apreciar su asombro al poder manipular libremente los materiales sin ninguna instrucción previa. La propuesta que más sensaciones provocó fue la de las fichas de bingo y elementos translúcidos de colores debido a que generaban efectos visuales llamativos. Varios infantes acercaron dichos objetos a las ventanas próximas para observar la luz a través de los vasos. Sin embargo, la que menos implicación tuvo fue la de los filtros de fregadero ya que no había gran diversidad de materiales y el día que se llevó a cabo solo participaron dos discentes en ese grupo. Creemos que esto pudo afectar a las posibilidades de juego así como a las interacciones sociales. Esta experiencia nos permitió reflexionar sobre cómo son capaces de jugar con materiales del día a día, haciendo infinidad de creaciones y disfrutando al máximo. Eso nos lleva a pensar en que no es necesario invertir una gran cantidad de dinero en juguetes comerciales si los más valiosos ya los tenemos a nuestro alcance.

En la segunda sesión, *Así me veo yo*, la elaboración del autorretrato sirvió como oportunidad para expresarse. Por un lado, hubo una gran implicación a la hora de pensar cómo se veían y cómo plasmarlo con los materiales que tenían en ese momento. Aquí se pudo apreciar la creatividad de cada educando ya que había creaciones más elaboradas que otras. Con esto no queremos decir que fueran mejores o peores ya que estas últimas no existes, queremos decir que algunas contaban con un mayor número de detalles como el contorno de la cara, los ojos, la nariz, la boca, el pelo frente a otras que únicamente tenían ojos y nariz. Por otro lado, se fortaleció su autoestima al mostrar su producción al resto de alumnado. Cabe destacar que en ningún momento hubo un comentario despectivo sino que, desde el afecto y el respeto, comunicaban lo que les parecían las creaciones de los demás. A nosotros personalmente nos gustó ver esa inocencia tan característica de la infancia.

En la tercera sesión, *Pinceladas inesperadas*, surgieron múltiples formas de experimentar con los objetos, los colores y las texturas. El hecho de no utilizar herramientas comunes como pinceles o brochas generó una gran expectación para comenzar cuanto antes. El alumnado se sorprendió por la cantidad de posibilidades expresivas utilizando esponjas, cepillos de dientes o sus propias manos. Pensamos que esta propuesta rompió con sus ideas preconcebidas generando una experiencia más libre y sensorial. Nos resultó llamativa su reacción de efusividad cuando al mezclar los colores vieron aparecer el arcoíris.

En la cuarta sesión, *Mi mundo en piezas*, nos permitió observar la cooperación de manera espontánea entre iguales. Si bien es cierto que algunos trabajaron en pequeños grupos, planteando estructuras como cohetes, torres o refugios para los animales y buscando soluciones cuando estas no se mantenían en pie. Sin embargo, otros, de manera individual, decidieron utilizar una huevera de cartón para simular un gallinero, donde las gallinas eran tornillos y sus polluelos eran bolitas de madera. Creemos que desarrollaron el pensamiento lógico y la resiliencia.

En la quinta sesión, *Arte comestible*, las frutas y las hortalizas ocasionaron un gran entusiasmo, tanto en la fase de creación como en la degustación. Estimamos que fue una experiencia a nivel emocional, sensorial y social donde trabajaron la higiene, los hábitos saludables y las diferentes formas creativas de ingerir los alimentos. Nos sorprendió que quisieran llevarse sus creaciones a casa pero, a la vez, comérselas junto a los demás. Finalmente, disfrutamos de un banquete sano y variado, atendiendo a las alergias e intolerancias del aula.

En la sexta sesión, *Fichas locas*, los juegos clásicos (Dominó, Tres en raya y Memory) habían sido fabricados con materiales reciclados. Esto consolidó sus aprendizajes previos sobre la importancia de dar un segundo uso a los recursos para cuidar el medio ambiente. Además, se apreciaron normas básicas en cada uno de los juegos, como esperar turnos y respetar las reglas. Todo ello generó un clima lúdico y participativo, disfrutando especialmente del Memory al tener sus rostros. Al día siguiente, varios educandos nos sorprendieron al traer otras versiones que habían realizado con sus familias en casa. Tras finalizar esta última sesión, rellenaron los instrumentos de evaluación correspondientes: diana, autoevaluación y coevaluación de la acción docente.

A modo de conclusión sobre las sesiones, nos gustaría destacar que todas las producciones plásticas son válidas y eso es algo que creemos que han conseguido interiorizar a la perfección.

Asimismo, se ha llevado a cabo un estudio a partir de los criterios de evaluación, previamente definidos, para cada una de las áreas (Anexo 17).

En cuanto al primer área (Crecimiento en armonía), se han observado avances significativos en cuanto a la motricidad, tanto fina como gruesa, a través del uso libre de materiales. Los educandos han participado con autonomía en las actividades, mostrando iniciativa, seguridad y respeto por el entorno. Asimismo, expresaron emociones, gustos, ideas y necesidades con mayor autocontrol. Se han fortalecido las actitudes de empatía, escucha,

colaboración y respeto entre iguales, generando un clima de grupo positivo y valorando la diversidad. Además, asumieron normas y se afianzaron hábitos de autocuidado y vida saludables. En conjunto, la intervención fomentó aprendizajes significativos desde una mirada respetuosa hacia la infancia.

Respecto al segundo área (Descubrimiento y exploración del entorno), el alumnado demostró progresiva capacidad para reconocer y comparar las características de distintos objetos, especialmente en las actividades con materiales reciclados. Afrontaron las propuestas con iniciativa, buscando soluciones de manera autónoma y colaborando con sus compañeros y compañeras. Ante las situaciones de frustración, la gran mayoría de discentes utilizaron estrategias como pedir ayuda, cambiar de material y expresar lo que sentían. Además, se han evidenciado actitudes de respeto hacia el entorno tanto en la clasificación y reutilización de residuos como en las conversaciones que surgieron sobre las consecuencias que pueden tener nuestras acciones en la naturaleza. En resumen, la implementación favoreció el desarrollo emocional, la conciencia medioambiental y la convivencia.

Acercas del tercer área (Comunicación y representación de la realidad), se apreció una participación activa y espontánea en situaciones comunicativas. Manifestaron emociones, deseos, ideas, necesidades, sentimientos y vivencias a través del lenguaje oral, corporal, plástico o visual. La mayoría respondió adecuadamente a los mensajes del entorno. Las producciones constataron la exploración libre y el respeto tanto por las creaciones propias como por las ajenas. En otras palabras, se promovió un ambiente comunicativo donde cada niño y cada niña pudo expresarse libremente.

6. Conclusiones

Como conclusión de este Trabajo de Fin de Grado, analizaremos el grado de cumplimiento de los objetivos planteados, valorando los logros así como aquellos aspectos que requieran seguir trabajándose.

El objetivo general era Promover un aprendizaje activo y significativo a través del juego y la exploración con materiales no estructurados. Creemos que sí se ha conseguido porque el alumnado ha demostrado una participación activa durante todo el proceso. Por ejemplo, en las provocaciones, donde se pudo observar cómo la libertad a la hora de manipular los objetos despertó su curiosidad y favoreció la experimentación. Asimismo, en la sesión de pintura con materiales no tradicionales se evidenció el pensamiento divergente así como la expresión individual. El juego con materiales no estructurados ha favorecido el aprendizaje significativo, la exploración libre y la participación activa. Los educandos se han mostrado curiosos y motivados en sus descubrimientos, construyendo conocimientos a partir de la manipulación.

El primer objetivo específico era Desarrollar la autonomía de los educandos al llevar a cabo actividades de forma autónoma e independiente. Pensamos que se ha conseguido ya que a lo largo de las sesiones los infantes asumieron un papel activo en su aprendizaje al tomar decisiones, organizar sus materiales y resolver pequeñas dificultades o retos por sí mismos. Un ejemplo claro fue en el autorretrato, donde tenían que decidir cómo representarse y qué materiales utilizar. Esto refleja un avance en su autonomía e independencia.

El segundo objetivo específico era Desarrollar la autonomía de los educandos al llevar a cabo actividades de forma autónoma e independiente. Consideramos que sí se ha logrado ya que el alumnado ha ido adquiriendo mayor confianza y seguridad según avanzaban las propuestas. Mostraron iniciativa al explorar los objetos, tomar decisiones y desenvolverse sin necesitar la intervención constante de la maestra. Durante la construcción con elementos no estructurados, crearon diversas estructuras muy originales, como torres, gallineros y casas. Esto evidencia un progreso en su independencia y en las habilidades sociales.

El tercer objetivo específico era Desarrollar la autonomía de los educandos al llevar a cabo actividades de forma autónoma e independiente. Creemos que sí se ha adquirido porque los discentes mostraron una creciente capacidad para participar en las actividades de manera autónoma, utilizando los espacios y los materiales con cuidado y responsabilidad, desenvolviéndose con confianza en las diversas propuestas. En la sesión en la que tenían que realizar composiciones con frutas y hortalizas, los discentes fueron conscientes y estuvieron

pendientes de aquellos que presentaban alergias alimentarias. Además, cuidaron de los materiales en todas las sesiones y colaboraron en la recogida posterior. No obstante, en momentos puntuales fue necesaria la intervención del profesorado.

A modo de conclusión, esta intervención ha reforzado la idea de que los docentes no debemos ser meros transmisores de conocimientos sino guías o acompañantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ofreciendo propuestas y espacios que inviten a descubrir, experimentar y sentir.

6.1 Limitaciones

En cuanto a las limitaciones, nos hemos encontrado una ratio reducida de participantes, lo que ha podido afectar a los resultados. Al trabajar con quince niños y niñas, las conclusiones obtenidas reflejan un contexto prácticamente individual en lugar de una realidad más amplia.

Asimismo, la gestión del tiempo ha influido en la elaboración del Trabajo de Fin de Grado. Por un lado, la puesta en práctica de la propuesta ha tenido una duración limitada. Consideramos que la autonomía así como la creatividad son habilidades que deben trabajarse de manera constante, por lo que un periodo más extenso hubiera facilitado una mayor consolidación y perduración en el tiempo. Por otro lado, las responsabilidades académicas y personales han supuesto ciertas dificultades en el proceso.

6.2 Conclusiones personales

Este trabajo ha reafirmado la importancia del juego como herramienta pedagógica para el aprendizaje y el desarrollo integral en cualesquiera de las etapas educativas, especialmente en Educación Infantil. Se ha comprobado cómo el hecho de ofrecer materiales no estructurados fomenta la autonomía, la exploración, la creatividad y el respeto por el medio ambiente, aspecto que consideramos importantes en la educación. Personalmente, esta experiencia me ha hecho reflexionar sobre el papel de los docentes como guías en el aprendizaje y no como transmisores de conocimiento.

La aplicación de esta propuesta en otros entornos educativos podría variar, lo que supondría una alteración en los resultados. Por ello, es necesario tener en cuenta ciertas adaptaciones como el contexto, la edad, las particularidades, los ritmos de desarrollo, los recursos al alcance y la normativa vigente.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, M. (2020). *Provocaciones. Cómo aprender a través de la belleza y la curiosidad*. Saralejandría ediciones.
- Altimir, D. (2010). *¿Cómo escuchar a la infancia?* Barcelona: Octaedro.
- Anji Play. (2022). *Materials and Environments*.
<https://www.anjiplay.com/#anjiplay>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1959, 20 de noviembre). Resolución 1386 (XIV). *Declaración de los derechos del niño*.
<https://www.ohchr.org/en/resources/educators/human-rights-education-training/1-declaration-rights-child-1959>
- Baro, A. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Revista Digital: innovación y experiencias educativas*, 7(40), 1-11.
- Beloglovsky, M. y Daly, L. (2014). *Loose parts: Inspiring play in young children*. Redleaf Press.
- Berenguel, C. (2019). *Mini Mundos. La imaginación, herramienta de aprendizaje*. Saralejandría ediciones.
- Bermejo, R. y Blázquez, T. (2016). *El juego infantil y su metodología*. Editorial Síntesis.
- Constitución Española, de 29 de diciembre de 1978, por la que se establece el conjunto de reglas de funcionamiento básicas de una sociedad.
- 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.
- Elorza, C. (2012). El juego heurístico. *Revista: Innovación de Experiencias Educativa*, 11, 9-11.
- Fundación Salud Infantil. (2019). Material no estructurado – El juego y la imaginación.
<https://fundacionsaludinfantil.org/material-no-estructurado-el-juego-y-la-imaginacion/>
- Gallardo, J. A., y Gallardo, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista educativa digital Hekademos*, 24, 41-51.

- García, I. (2020). *La utilización de material no estructurado en la Educación Infantil*. Trabajo Fin de Grado. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.
- García, R., Traver, J.A. y Candela, I. (2001). *Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características y técnicas*. Editorial CCS.
- Garvey, C. (1985). *El Juego Infantil*. Editorial Ediciones Morata.
- Goldschmied, E. (1990). El juego heurístico: una actividad del segundo año de vida. *Revista Infancia*, 4, 15-20.
- Herrán, M. y Vela, P. (2019). *Piezas sueltas. El juego infinito de crear*. Litera.
- L'Ecuyer, C. (2013). *Educación en el asombro*. Plataforma Editorial.
- Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, donde se establece la Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.
- Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Octaedro.
- Martín, S. y Rech, P. (2018). *Loris Malaguzzi y las escuelas de Reggio Emilia*. Ediciones Morata.
- MiCuento. (2020, 18 de agosto). Material no estructurado. *MiCuento Blog*.
<https://acortar.link/4zmdvn>
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza ensayo.
- Moreno, F. (2013). La manipulación de los materiales como recurso didáctico en educación infantil. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 19, 329-337.
- Moreno, J. (2002). *Aprendizaje a través del juego*. Editorial Ediciones Aljibe.
- Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Nicholson, S. (1971). How not to cheat children, the theory of loose parts. *Landscape Architecture*, 62(1), 30-34.
<https://media.kaboom.org/docs/documents/pdf/ip/Imagination-Playground-Theory-of-Loose-Parts-Simon-Nicholson.pdf>

- Ocampo, J. (2017). La importancia de la evaluación para la mejora de la educación y así obtener calidad educativa. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 87.
- Organización de las Naciones Unidas (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*.
- Oliveira, M. y Teixeira, L.S. (2020). Jugar con materiales no estructurados en la educación. *Reladei*, 9(2), 193-203.
- Peñalver, E. (2019). *El Juego Infantil y su Metodología*. Editorial MacMillan.
- Pugmire-Stoy, M.C. (1996). *El juego espontáneo: vehículo de aprendizaje y comunicación*. Editorial Narcea Ediciones.
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. BOE-A-2022-1654.
- Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. BOE-A-2021-15781.
- Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. BOE-A-2021-15781.
- REMIDA. (2023). *Remida, the creative recycling center*.
<https://www.remida.org/en/>
- Rodrigo, M. y Gómez, C. (2023). El material no estructurado en la práctica educativa dentro del primer ciclo de educación infantil: sus aplicaciones desde diferentes perspectivas metodológicas y su contribución al desarrollo de las capacidades infantiles. Estudio de caso en la Comunidad de Madrid. *Revista de Educación*, 46, 76-101.
<https://doi.org/10.58265/pulso.5884>
- Sanchís, I. (11 de enero de 2013). Catherine L'Ecuyer. *La Vanguardia*.
<https://www.lavanguardia.com/lacontra/20130111/54360763481/la-contra-catherine-ecuyer.html>
- Stern, A. (2017). *Jugar*. Litera.

UNICEF. (1989, 20 de noviembre). *Convención sobre los Derechos del Niño*.

<https://www.unicef.es/causas/derechos-ninos>

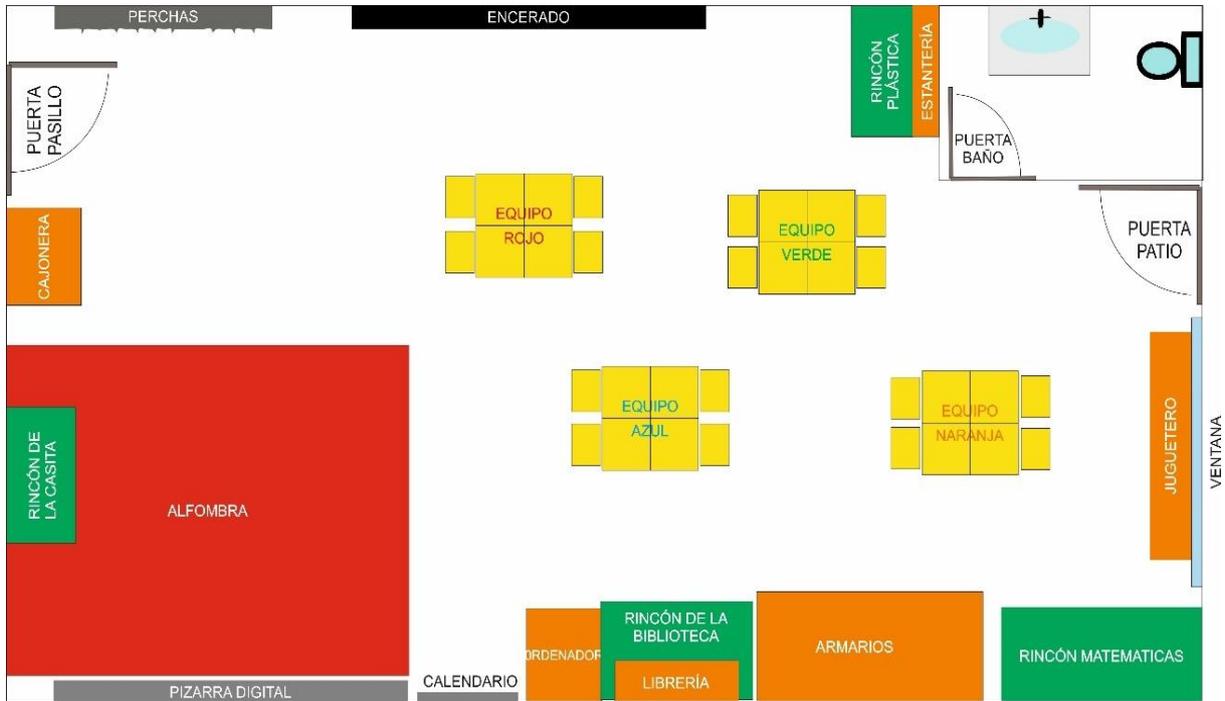
Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia*. Ediciones Morata.

Willey, K. (2018). *Respira como un oso*. Editorial Sirio.

Zaragoza, C. y Muñoz, C. (2014). *Didáctica de la educación infantil*. Editorial Altamar.

Anexos

Anexo 1. Plano general del aula



Anexo 2. Fotografías del aula de referencia



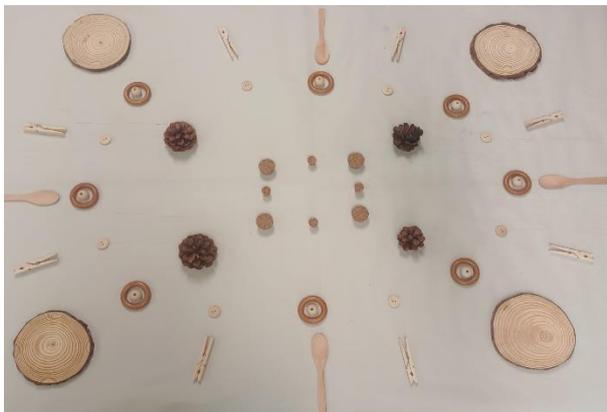
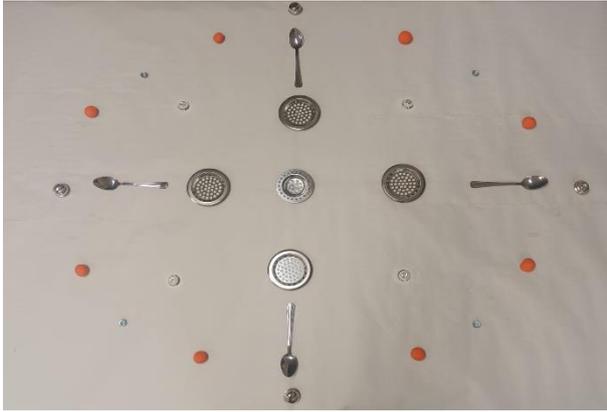


Anexo 3. Calendario

Calendario						
Mayo de 2025						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

Anexo 4. Sesión 1

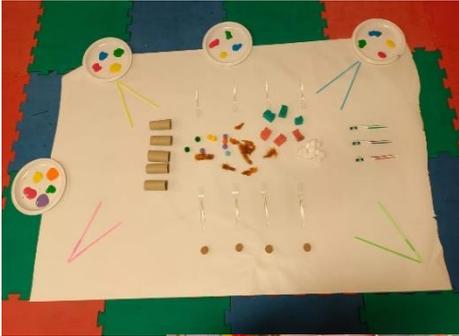




Anexo 5. Sesión 2



Anexo 6. Sesión 3



Anexo 7. Sesión 4



Anexo 8. Sesión 5



Anexo 9. Sesión 6



Anexo 10. Evaluación inicial

TOMA DE CONTACTO Y PUNTO DE PARTIDA		
Base de comunicación	Sí	No
Afronta nuevas situaciones sin la intervención del adulto.		
Explora libremente los objetos del aula.		
Manipula los objetos empleando diversas acciones (apilar, encajar, clasificar).		
Relaciona los objetos por semejanza o diferencia.		
Muestra iniciativa en el tiempo de juego.		
Recoge los juguetes al finalizar.		
Se interesa por lo que hacen los demás.		
Tolera pequeñas frustraciones.		
Muestra estrategias básicas para la resolución de conflictos.		
Clasifica en el contenedor adecuado los residuos del almuerzo.		

Anexo 11. Evaluación procesual

Escala de estimación numérica				
Nombre: (Nombre del alumno o alumna)		Fecha:		
Observación: Directa		Observador: (Maestra de Educación Infantil)		
Área 1. Crecimiento en armonía		Leyenda: 1. No lo hace. 2. Casi nunca lo hace. 3. Casi siempre lo hace. 4. Siempre lo hace.		
Indicadores	1	2	3	4
Adapta sus movimientos, mostrando coordinación, control y equilibrio progresivo del cuerpo.				
Participa con seguridad en las actividades.				
Utiliza diversos objetos evidenciando destrezas de motricidad fina.				
Reconoce y comunica emociones básicas en diferentes situaciones.				
Solicita y demuestra ayuda				

cuando es necesario.				
Escucha a los demás respetando sus intereses.				
Muestra iniciativa en hábitos de alimentación, higiene o vestimenta.				
Reconoce comportamientos saludables y sostenibles (reciclar, no tirar basura).				
Participa en juegos estableciendo relaciones positivas con los demás.				
Utiliza el diálogo y propone soluciones creativas ante los conflictos.				
Asume pequeñas responsabilidades en el aula apreciando los resultados compartidos.				

Escala de estimación gráfica				
Nombre: (Nombre del niño o niña)			Fecha:	
Observación: Directa			Observador: (Maestra de Educación Infantil)	
Área 2. Descubrimiento y exploración del entorno				
Indicadores	Siempre lo hace	Casi siempre lo hace	Casi nunca lo hace	No lo hace
Clasifica y compara objetos por color, forma, tamaño o textura.				
Demuestra iniciativa ante pequeñas dificultades surgidas en el juego.				
Muestra perseverancia ante una dificultad.				
Identifica acciones que favorecen el cuidado del medio ambiente.				

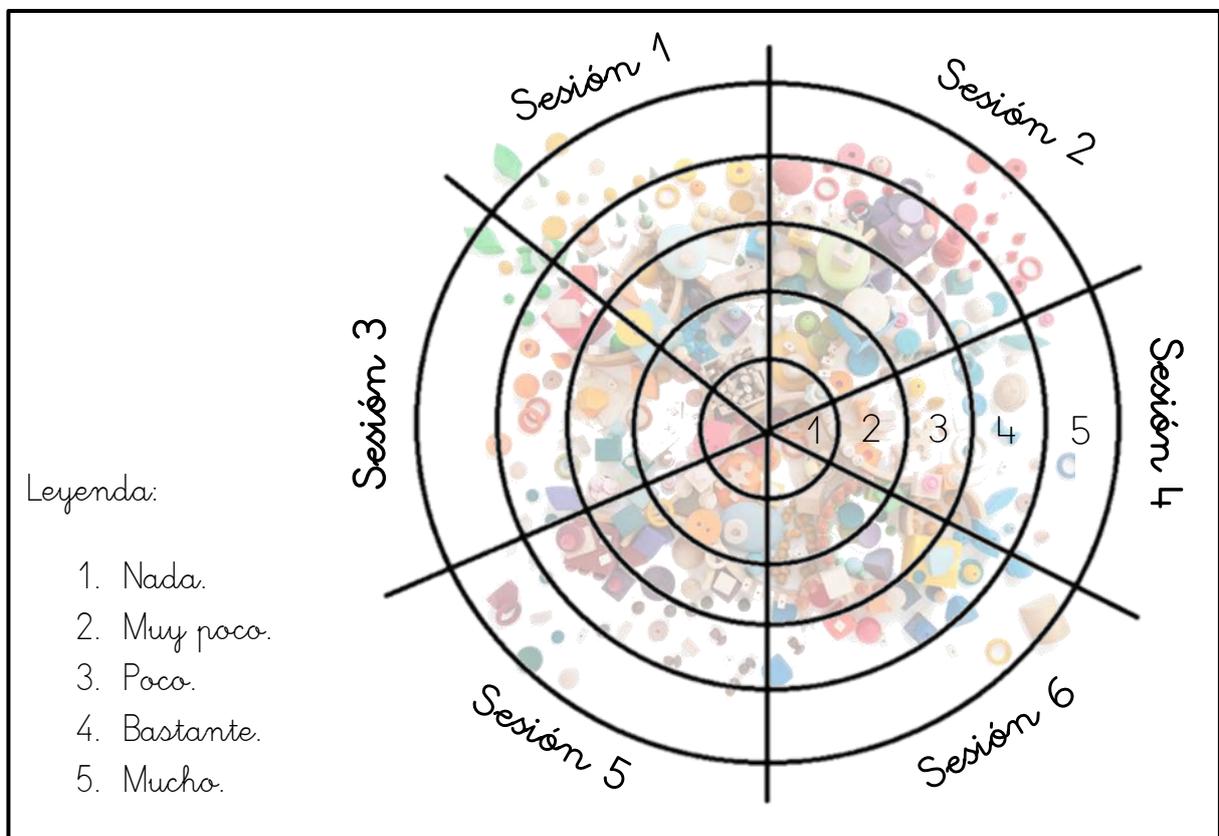
Escala de estimación numérica				
Nombre: (Nombre del niño o niña)			Fecha:	
Observación: Directa			Observador: (Maestra de Educación Infantil)	
Área 3. Comunicación y representación de la realidad			Leyenda: 1. No lo hace. 2. Casi nunca lo hace. 3. Casi siempre lo hace. 4. Siempre lo hace.	
Indicadores	1	2	3	4
Utiliza diferentes lenguajes (verbal, corporal, plástico, musical) para expresarse.				
Comprende mensajes de sus iguales y de los adultos.				
Reconoce y valora representaciones artísticas.				
Expresa lo que opina, necesita o siente en diferentes momentos.				
Crea y explica su obra así como el proceso creativo.				

Anexo 12. Evaluación final – lista de control

EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS			
Nombre:		Fecha:	
Evaluador:			
Indicadores	Sí	No	Observaciones
Utiliza diversos objetos evidenciando destrezas de motricidad fina.			
Se relaciona con empatía y respecto en propuestas grupales, valorando la amistad y respetando la diversidad.			
Asume normas y roles en las dinámicas grupales, mostrando sentido de pertenencia y construyendo su propia identidad.			
Gestiona dificultades y retos con iniciativa, colaborando con sus iguales.			
Canaliza la frustración utilizando estrategias variadas.			
Demuestra comportamientos de cuidado y respeto hacia el medio natural, reconociendo las consecuencias de las acciones humanas sobre él.			

Participa espontáneamente en situaciones comunicativas, adaptando los gestos, los movimientos y la postura a lo que desea comunicar.			
Exterioriza emociones mediante lenguajes artísticos respetando sus creaciones y las ajenas.			
Inventa libremente con diferentes lenguajes artísticos de manera creativa y libre			

Anexo 13. Evaluación final – diana



Anexo 14. Autoevaluación alumnado

AUTOEVALUACIÓN ALUMNADO			
Indicadores			
¿He aprendido cosas nuevas con los materiales?			
¿He cuidado y respetado los objetos?			
¿He compartido?			
¿He ayudado?			
¿He escuchado a los demás?			
¿He tenido una idea nueva?			
¿He reciclado?			
¿Me he divertido?			

Anexo 15. Coevaluación a la docente

COEVALUACIÓN DOCENTE		
Indicadores	Sí	No
¿Me ha dejado jugar?		
¿Me ha ayudado cuando lo he necesitado?		
¿Me ha animado cuando algo no me salía?		
¿Me ha escuchado?		
¿Me ha explicado bien las normas?		
¿Ha sido cariñosa y paciente?		
¿Me he sentido a gusto con ella?		

Anexo 16. Evaluación de la práctica docente

PRAXIS EDUCATIVA			
Situación de Aprendizaje Exploradores de lo cotidiano		Fecha:	
Evaluador:			
Indicadores	Sí	No	Observaciones
¿La Situación de Aprendizaje se ha adaptado a las característica, intereses y necesidades del grupo?			
¿Se ha creado un ambiente acogedor y de confianza?			
¿Se ha organizado el espacio de forma accesible y provocadora?			
¿Se han ofrecido propuestas abiertas para la exploración libre?			
¿Se han empleado variedad de objetos?			
¿Se ha respetado el ritmo del alumnado?			
¿Se ha observado el juego sin interferir?			
¿Se ha cumplido la temporalización prevista?			

¿Los instrumentos de evaluación han sido adecuados?			
¿El grado de satisfacción con la propuesta ha sido positivo?			

Anexo 17. Resultados

