



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

DOBLE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

TRABAJO FIN DE GRADO

*JUEGOS DE SIEMPRE PARA NIÑOS DE
HOY: PROPUESTA EDUCATIVA PARA
TRABAJAR LOS JUEGOS TRADICIONALES
EN EL PATIO DE LA ESCUELA CON
ALUMNOS DE EDUCACIÓN INFANTIL*

Autor/a: Andrea Palomo Marqués

**Tutor/a académico/a: Miriam Molina Soria y Natalia Díaz
Herrero**



**Facultad de Educación
de Segovia**

Resumen:

Este Trabajo de Fin de Grado persigue la finalidad de incentivar el conocimiento y la práctica de diversos juegos tradicionales en las primeras etapas educativas y de contribuir a la idea de promover los momentos de recreo como un espacio educativo. Con este objetivo, se ha diseñado un proyecto de recreos activos, el cual va dirigido a los alumnos de segundo de Infantil, donde se enseñan y desarrollan una gran variedad de juegos tradicionales. Dicha propuesta se conforma por ocho sesiones las cuales quedan divididas en tres fases: (1) tomas de contacto con los juegos, (2) exploración regulada y (3) desarrollo libre. Los principales resultados del proyecto no solo muestran la exitosa consecución de los objetivos marcados, además presenta un elevado nivel de satisfacción por parte del total de los agentes implicados. Como conclusión, este trabajo pone de manifiesto la necesidad de atender a los recreos como un espacio más de aprendizaje, dentro del horario escolar.

Palabras clave:

Ecuación Infantil, Juegos Tradiciones, Recreos Activos

Abstract:

This Final Degree Project aims to encourage the knowledge and practice of a variety traditional games in preschool education, as well as to promote breaks as an educational space. To achieve this objective, an active breaks Project has been designed for second-year preschool students, in which a wide variety of traditional games are taught and developed. The proposal is structured into eight sessions, organized into three phases: (1) introduction to the games, (2) guided exploration, and (3) free development.

The main results of the Project show not only the successful achievement of the proposed objectives, but also a high level of satisfaction among all the participants. To sum up, this work highlights the need to view recess as an additional learning space within the school timetable.

Keywords:

Preschool Education, Traditional Games, Active break

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	1
2.	OBJETIVOS.....	3
3.	JUSTIFICACIÓN.....	4
3.1.	Vinculación con las Competencias del Título.....	5
4.	MARCO TEÓRICO	8
4.1.	La Motricidad	8
4.1.1.	Etapas Desarrollo Motor en Infantil	9
4.1.2.	Hitos de Desarrollo	10
4.1.3.	Relación Entre Motricidad y Aprendizaje.....	11
4.2.	Recreos Activos	12
4.2.1.	Característica de los Recreos Activos	13
4.3.	El Juego.....	14
4.3.1.	¿Qué Interpretamos por Juego?	14
4.3.4.1.	Características de los Juegos Tradicionales.....	17
5.	DISEÑO DE LA PROPUESTA.....	19
5.1.	Introducción.....	19
5.2.	Contextualización	19
5.2.1.	Características del Alumnado.....	20
5.2.2.	Alumnos con Necesidades	21
5.3.	Elementos Transversales	22
5.11.1.	Instrumentos y métodos de recogida	35
6.	ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	38
6.2.	Evaluación del Docente	39
6.3.	Resultados de los Recursos Materiales, Espaciales y Temporales	40
6.3.1.	Material Reglamentario	40
6.3.2.	Material Construido.....	41
6.3.3.	Espacios	41

6.3.4. Temporales	41
6.4. Grado de Satisfacción.....	42
6.4.1. Satisfacción de los Participantes.....	42
6.4.2. Satisfacción del Colegio	43
6.4.3. Satisfacción Personal.....	43
7. CONCLUSIONES.....	45
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	48
9. ANEXOS	52
ANEXO I: Cuaderno de Campo	52
ANEXO II: Escala descriptiva de cuatro niveles para evaluar a los alumnos	52
ANEXO III: Lista de control con escala verbal para la autoevaluación docentes.....	53
ANEXO IV: Lista de control con escala verbal para evaluar el material.....	54
ANEXO V: Escala Descriptiva Inicial.....	55
ANEXO VI: Escala Descriptiva Final	56
Anexo VII: Autoevaluación docente	57
ANEXO VIII: Evaluación del material	57

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Competencias generales para ejercer como maestra de EI.....	5
Tabla 2: Competencias específicas para ejercer como maestra de EI.	6
Tabla 3: Hitos del desarrollo motriz.....	10
Tabla 4: Competencias claves que se van a trabajar en la propuesta	23
Tabla 5: Objetivos de la propuesta	24
Tabla 6: Contenidos a trabajar.....	25
Tabla 7: Modelo de situación de aprendizaje	27
Tabla 8: Juegos tradicionales que se van a implementar a lo largo del proyecto.....	29
Tabla 9: Instrumentos de evaluación	35

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Habilidades motrices de los niños de 4 años.....	11
Figura 2: Calendario del proyecto	31
Figura 3: Calendario de los juegos que se van a trabajar cada día	32
Figura 4: Leyenda de los juegos a trabajar	32
Figura 5: Recursos materiales necesarios para cada sesión.....	34
Figura 6: Extracto pág. 13 del Cuaderno de Campo.....	38
Figura 7: Extracto pág. 14 del Cuaderno de Campo.....	39
Figura 8: Extracto pág 13 del Cuaderno de Campo.....	39
Figura 9: Extracto pág. 3 del Cuaderno de Campo.....	40
Figura 10: Extracto pág. 4 del Cuaderno de Campo.....	43

PRINCIPALES ABREVIATURAS USADAS EN EL PRESENTE TRABAJO

TFG – Trabajo Final de Grado

EF – Educación Física

EI – Educación Infantil

ONU – Organización Mundial de la Salud

RAE – Real Academia de la Lengua Española

LOMLOE – Ley Orgánica 3/2020

1. INTRODUCCIÓN

El recreo, a menudo percibido simplemente como un tiempo de descanso, esconde un gran potencial como espacio educativo. El presente Trabajo Final de Grado (en adelante TFG), enmarcado en el Grado de Educación Infantil de la titulación de Programa de Estudios Conjuntos de Educación Infantil y Primaria con la especialidad de Educación Física (en adelante EF), presenta como finalidad el diseño e implementación de un proyecto educativo enfocado en la transformación de los recreos en momentos de aprendizaje significativo, inclusivo y enriquecedor, donde cada niño y niña tenga la oportunidad de explorar, experimentar y favorecer su desarrollo a través del juego y la interacción con sus iguales.

El proyecto se fundamenta en dos ejes principales: (1) impulsar los juegos tradicionales en la etapa de Educación Infantil (en adelante EI), como herramienta cultural y educativa y (2) diseñar unos patios activos que incitan al movimiento.

El diseño de este TFG se debe a dos razones principales: (1) la falta de recursos lúdicos que presentan los niños y niñas, pues a pesar de tener la posibilidad de jugar en un parque pequeño formado por un arenero, un tubo, una trepa de redes y unas porterías, por lo que he podido observar, el parque normalmente es usado de manera casi exclusiva por los niños de tres años y esporádicamente por las niñas de cinco años, el resto de alumnos desempeña actividades calificadas como inapropiadas para su edad, como puede ser el caso del escondite inglés versionado a la serie del “Juego de Calamar” o el fútbol desde un punto de vista competitivo; y (2) el consumismo de las nuevas tecnologías, pues como recogen García-Ortiz et al. (2015) son diversos los estudios y autores que exponen que el uso de tecnología a edades tempranas perjudica el desarrollo de los escolares, no obstante, muchos padres, como remedio para que sus hijos no los molesten en un determinado momento o para solventar una conducta disruptiva les permiten hacer uso de dispositivos móviles, tables y televisión. Este último motivo es el que está provocando la aparición de juegos indebidos para esta etapa educativa

El TFG que va a leer a continuación, se encuentra estructurado en nueve capítulos. Seguidamente, de manera breve resumimos el contenido que se recopila en cada uno de ellos. Comenzando con el capítulo uno, la *Introducción*, donde se muestran las ideas sobre las que se fundamenta el trabajo y la estructura que se va a seguir. Continuando con los *Objetivos* que se pretenden conseguir con este trabajo. A continuación, se expone la

Justificación, donde se ponen en manifiesto los motivos, tanto personales como profesionales, que han contribuido a la elección del tema seleccionado para el TFG. Así mismo, se muestra la relación entre las competencias del título con el trabajo. Sucesivamente, el capítulo cuatro está destinado al desarrollo del *Marco Teórico*. En este epígrafe, nos centraremos en los contenidos y aspectos teóricos del trabajo. Para ello, se busca y analiza la información aportada por otros autores que hayan trabajado temas similares a los que se recogen en este TFG. En el quinto capítulo se presenta la *Propuesta de Intervención*, donde procedemos a diseñar la parte práctica del proyecto. Para ello, seguiremos los siguientes puntos: contextualización, elementos transversales, competencias clave, objetivos, saberes básicos, metodología, actividades, recursos, atención individualizada y por último la evaluación. En el capítulo siguiente atenderemos a los *Resultados*, aquí se presentan los hallazgos encontrados al desarrollar la propuesta.

En séptimo capítulo, *Conclusiones del TFG*, se da respuesta a los objetivos planteados y, se revelan las limitaciones y dificultades con las que nos hemos encontrado además de posibles puntos de mejora.

En el capítulo seis, *Referencias Bibliográficas*, recopilaremos todas las fuentes de información, que hayan sido empleadas en el presente documento.

Para finalizar, el último capítulo, *Anexos*, se incluyen documentos adicionales, que amplían datos o información sobre la realización del proyecto.

2. OBJETIVOS

En el siguiente apartado se expondrán los objetivos que se pretenden alcanzar con la realización de este TFG.

Como objetivos generales se plantea lo siguiente:

Diseñar, implementar y analizar un programa de intervención sobre juegos tradicionales en EI durante el tiempo de recreo.

Para facilitar la adquisición de este objetivo, se ha desglosado en cuatro objetivos específicos:

1. Reflexionar sobre la relevancia de la actividad física en el crecimiento integral del niño y su influencia en la adopción de unos hábitos y estilo de vida favorables
2. Diseñar una propuesta en la que los recreos se conviertan en espacios de aprendizaje.
3. Planificar y ejecutar una propuesta lúdica que dinamice los recreos y permita descubrir algunos de los juegos a los que se jugaba anteriormente.
4. Analizar la viabilidad y evaluar los resultados alcanzados con propuesta llevada a cabo para extraer conclusiones sobre su potencial.

3. JUSTIFICACIÓN

En este epígrafe se expondrán los motivos tanto personales, como profesionales que han despertado el interese a producir dicha propuesta.

Desde la perspectiva personal, rememorando mi infancia, identifico la etapa de EI como una de las más felices y formativas de mi vida. El juego, especialmente el aprendido gracias a mis padres y abuelos, jugo un papel importante en mi desarrollo. Gracias a ellos, pude no solo fortalecer mis capacidades motrices y mantenimiento físico, sino que además la actividad física se convirtió en una fuente de desconexión y bienestar mental. Por dicho motivo, y por la oportunidad que ofrece de interactuar con los demás, de expresarse libremente, el juego siempre lo he categorizado como un elemento indispensable durante la infancia, pues favorece y potencia el desarrollo integral de quienes lo practican.

Con respecto al ámbito profesional, los motivos concuerdan con la problemática y planteada en el TFG del año pasado. Como futura maestra, me resulta preocupante el hecho de que hoy en día el medio de ocio de los niños, para evitar que lloren o molesten a los adultos, sea por medio de dispositivos electrónicos. Este problema incrementa dado que, en muchas ocasiones, ese uso tecnológico no se realiza bajo la supervisión de un adulto. A causa de este suceso, siendo coherentes y críticos, los menores de las generaciones actuales están desaprovechando y desperdiciando su infancia, lo cual desencadena en una pérdida de experiencias, que los acompañaran durante toda su vida, y de oportunidades para desarrollarse de manera significativa.

Por otro lado, el consumo temprano de las nuevas tecnologías, como las tablets, los teléfonos móviles, las videoconsolas, las televisiones, entre otros, no solo están consumiendo la infancia de los niños y niñas, sino que también la están convirtiendo en una influencia negativa con respecto al tipo de juegos a los que se están aficionando el alumnado. Juegos poco apropiados para la edad en la que se encuentran los escolares, como por ejemplo “El juego del calamar”, el cual durante varias ocasiones se ha tenido que interrumpir a un grupo de alumnos que lo estaban practicando.

Todo lo que acabo de mencionar es lo que a grandes rasgos nos ha llevado a querer implementar un proyecto en el que, como ya se demostró el año pasado, y como nuevamente volveré a demostrar en esta ocasión, el juego y la diversión impulsan gratificadamente el desarrollo integral de los escolares.

3.1. Vinculación con las Competencias del Título

Por medio de este proyecto, además de alcanzar los objetivos que se han planteados anteriormente se pretenden revelar y corroborar que las competencias generales y específicas requeridas para ejercer como docente han sido adquiridas. Dichas competencias necesarias se encuentran detalladas en la Guía Docente de la asignatura del TFG para el actual curso académico 2024-2025.

Las competencias, que se encuentran en el documento que se acaban de mencionar, están centradas en lo que se establece en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (en adelante RD) y la ORDEN ECI/ 3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de maestro en EI-ç.

A continuación, en la Tabla 1 y 2 se detallan, respectivamente, las competencias generales y específicas a las que se atiende a lo largo del trabajo. Asimismo, en la segunda columna se argumenta el modo de trabajar dichas competencias.

Tabla 1:

Competencias generales para ejercer como maestra de EI.

COMPETENCIAS GENERALES	
COMPETENCIAS	JUSTIFICACIÓN
1- Adquirir conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de: a) Aspectos principales de terminología educativa. b) Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo. c) Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículum de EI. d) Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa. e) Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje. f) Fundamentos de las principales disciplinas que estructuran el currículum de Infantil. g) Rasgos estructurales de los sistemas educativos.	<p>Este proyecto se lleva de manera práctica, por lo que para certificar que tiene un impacto positivo en los participantes, no solo hemos de ser conscientes de las características de cada uno, sino que hemos de adaptarnos y adecuar las actividades y las técnicas educativas a ellas.</p> <p>De igual modo, hemos de atender y fundamentar la actuación de acuerdo con lo que se recoge en el currículum de la etapa educativa correspondiente, en cuyo caso es EI. De este modo, tendremos la garantía de que, por medio de la propuesta, podemos llegar a alcanzar los objetivos, contenidos y competencias estimados para dicho proceso formativo.</p>

<p>2- Desarrollar habilidades que formen al estudiante para:</p> <p>a) Ser capaz de reconocer, planificar llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>b) Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos</p> <p>c) Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos.</p>	<p>A través del presente trabajo se da rienda suelta a lo aprendido a lo largo de los cinco años de carrera para evidenciar que se reúnen los conocimientos, las habilidades, la actitud y las características oportunas para ejercer como docente.</p>
<p>3.- Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.</p>	<p>Mi cometido como docente se fundamenta en el hecho de generar impacto y contribuir al desarrollo integral de los infantes, por ello mismo, dentro de mis funciones también está reflexionar sobre la cavidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para ello, debemos valorar no solo los puntos fuertes, sino también los aspectos a mejorar, tanto de las actividades, la estructura, las metodologías y mi propia actuación.</p>
<p>4.- Desarrollar habilidades que formen al estudiante para:</p> <p>a) La capacidad para iniciarse en actividades de investigación.</p> <p>b) El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.</p>	<p>Esta iniciativa, en sí misma, es un proceso educativo novedoso donde entra en juego la innovación y creatividad.</p>
<p>5.- Desarrollar la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad.</p>	<p>Desde esta perspectiva, las sesiones están compuestas por juegos tradicionales, a los cuales, sin distinción alguna de sexo, capacidades o peculiaridades de cada uno, pueden participar de manera libre.</p>

Tabla 2:

Competencias específicas para ejercer como maestra de EI.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS CORRESPONDIENTES A LA MENCIÓN DE “EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN ARTÍSTICA Y MOTRICIDAD”	
COMPETENCIAS	JUSTIFICACIÓN
<p>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.</p>	<p>A lo largo de este proyecto se desempeñan diversas actividades a través de las cuales se busca favorecer el desarrollo integral de los niños que participen.</p> <p>Por otro lado, para el desempeño de esta se hace uso de distintos recursos, dinámicas y metodologías.</p>
<p>Ser capaz de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.</p>	<p>La propuesta que se plantea está enfocada en el juego no solo como medio de aprendizaje, sino también como un fin en sí mismo.</p> <p>Con este proyecto se busca capacitar a los estudiantes desde un entorno interactivo, estimulante y divertido.</p>

<p>Ser capaz de establecer relaciones entre la expresión musical, corporal y/o plástica con el juego motor y el desarrollo de las diferentes áreas de experimentación en el currículo de EI.</p>	<p>Las actividades que se llevan a cabo a lo largo de las sesiones, aunque enfocadas al ámbito de lo corporal, también buscan trabajar otras capacidades y aprendizajes.</p>
<p>Comprender y dar respuesta a la expresión corporal, musical y plástica de cada niño, utilizando sus propias capacidades.</p>	
<p>Capacidad de analizar la calidad de la práctica docente realizada, enfocada a un proceso de reflexión y mejora sistemática de la misma, en las diferentes áreas de expresión.</p>	<p>Durante el desempeño de las sesiones, entrara en vigor la capacidad de resiliencia, es decir, nos debemos adaptar ante los imprevistos que puedan surgir y aprenderemos de ellos para que no se repitan en otras ocasiones.</p>

4. MARCO TEÓRICO

La presente propuesta educativa se fundamenta en enfoques teóricos centrados en el desarrollo integral de los escolares y el aprovechamiento de todos los momentos lectivos para promover un ámbito pedagógico. Desde esta perspectiva, se exponen tres ejes principales de actuación: (1) la importancia de la motricidad en las primeras etapas de la infancia, (2) el potencial educativo de los momentos de descanso como son los recreos, concibiéndolos como herramientas que estimulan el movimiento, la interacción social y el desarrollo integral y, (3) la importancias y valor pedagógico del juego, particularmente de los clasificados como tradicionales.

4.1. La Motricidad

Según Zapata, la motricidad se puede definir como la capacidad de producir movimientos gracias la contracción muscular que se produce por los desplazamientos y segmentos del cuerpo, lo cual está estrechamente ligado con actitud y mantenimiento del equilibrio (1989). Dicho de otra manera, Castañer y Camerino lo definen como el control y dominio que una persona posee sobre su propio cuerpo, al generar una coordinación total entre los distintos sistemas de su cuerpo (2006). Lo cual nos lleva a remarcar que las habilidades motrices se entienden como el conjunto de competencias que un sujeto adquiere para efectuar una tarea determinada (Durand, 1988)

La motricidad, tal y como manifiesta Mendoza-Morán (2017) se descompone en: fina y gruesa. La motricidad fina hace referencia a las acciones que se realizan con pequeños grupos musculares de la cara, las manos o los pies, tales como hacer una mueca, escribir o mover los dedos, mientras que la motricidad gruesa son aquellas acciones que involucran a grandes grupos musculares, como puede ser el caso de los desplazamientos.

La EI, es la etapa educativa que comprende los primeros años de vida y en la que, como se establece en la Ley Orgánica 3/2020, se pretende lograr la finalidad de potenciar y contribuir, al desarrollo físico, afectivo, social y artístico del alumnado, a la vez que se promueve una educación en valores cívicos para la convivencia. A pesar de su carácter voluntario, es fundamental dado que, como recoge el RD 95/2022, es en esta fase en la que se proporcionan los cimientos y las competencias necesarias para su desarrollo integral de calidad.

4.1.1. Etapas Desarrollo Motor en Infantil

El desarrollo motor, en base a la ideología del autor o el enfoque teórico que se persiga, puede categorizarse de múltiples maneras. Haciendo énfasis en el control muscular y los movimientos que se realizan con el cuerpo, como hemos visto anteriormente, la motricidad se divide en fina o gruesa.

Sin embargo, autores como Gesell (1928) Citado por Villera (2023), basándose en la maduración del sistema nervioso, distribuye la evolución del desarrollo motor de los primeros años de vida en cinco etapas, las cuales son: (1) Cefalocaudal, de los cero a los dos meses de edad, se realizan movimientos muy simples con la cabeza o el tronco; (2) Cefalocaudal proximal, etapa que va de los dos a los cuatro meses y es cuando se empiezan a realizar movimientos con las manos y los brazos; (3) Cefalocaudal distal, de los cuatro a los siete meses, los niños comienzan a usar todas sus extremidades, durante esta etapa es cuando podemos verles empezar a gatear; (4) Cefalocaudal de coordinación, desde los siete hasta los diez meses comienzan a realizar movimientos más precisos y coordinados, gracias a la fuerza adquirida pueden sentarse rectos sin apoyo y, con ayuda, comienzan a ponerse de pie; y, por último, está la etapa (5) Bipedestación y marcha, la cual se extiende hasta los 15 meses y es en la que los niños ya se ponen de pie sin apoyo y dan sus primeros pasos.

Por otro lado, Piaget, como uno de los psicólogos más importantes, centrándose en la idea de su Teoría del Desarrollo Cognitivo, categorizó el desarrollo psicomotriz en cuatro etapas que englobaban toda la Infancia. Las etapas, las cuales son recopiladas de los apuntes aportados por la asignatura de “Psicología” impartida por Pinedo (2020), son las siguientes:

- Etapa sensorio-motora (0-2 años): el niño construye su conocimiento en base al movimiento y la acción. Explora sus capacidades y los usa para interactuar con lo que le rodea.
- Etapa preoperacional (2-7 años): El foco central se distancia del ámbito motriz, pero la realización de determinados movimientos favorece y estimula la imaginación.
- Etapa de Operaciones concreta (7 -11 años): El niño potencia su aprendizaje gracias a la manipulación de objetos.

- Etapa de Operaciones Formales (12 en adelante): El ámbito motriz ya no es el elemento principal de desarrollo, pero su desempeño enriquece el proceso de aprendizaje.

4.1.2. Hitos de Desarrollo

Atendiendo al tema de los hitos de desarrollo impartido en la asignatura de “Infancia y Hábitos de vida saludable” presentada por Vallés-Rap (2024), durante sus primeros años de vida los infantes exploran grandes cambios evolutivos a nivel psicomotor, cognitivo y social. En la Tabla 3, podemos contemplar esos cambios:

Tabla 3:

Hitos del desarrollo motriz

EDAD	DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD
12 - 15 mese	<ul style="list-style-type: none"> - Gatea sobre sus manos y pies - Comienza a andar casi sin ayuda - Suele lanzar los objetos y pintar con rayas - Es capaz de introducir unos objetos sobre otros
15 – 20 meses	<ul style="list-style-type: none"> - Al principio anda con pasos inseguros y desiguales, progresivamente interioriza esa acción y comienza a correr - Se pone de pie, se arrodilla y agacha sin ayuda - Sube las escaleras primero gateando, luego trepando con las manos y luego apoyando los dos pies en cada escalón - Hace torres con cubos - Empieza a pasar las páginas de un libro
21 meses – 2 años	<ul style="list-style-type: none"> - Sube y baja escaleras de pie sin apoyo - Es capaz de quitarse los zapatos y calcetines - Come y bebe solo
2 – 2,5 años	<ul style="list-style-type: none"> - Corre y da patadas a una pelota - Apila objetos en equilibrio - Siente el ritmo y se mueve siguiendo la música - No puede doblar las esquinas mientras va corriendo - Aprende a desenroscar los tapones de una botella y a subir y bajar escaleras
2,5 – 3 años	<ul style="list-style-type: none"> - Salta con ambos pies - Se sabe quitar solo la ropa - Aprende a andar marcha atrás
3 – 4	<ul style="list-style-type: none"> - Sabe caminar de puntillas - Aprende a montar en un triciclo - Tiene alguna dificultad de coordinación ojo-mano - Es capaz de vestirse con algo de ayuda
4 – 5 años	<ul style="list-style-type: none"> - Gran actividad física: corre, salta, trepa, baja las escaleras con velocidad - Coordina sus movimientos - Tienen mayor precisión - Ayuda en tareas sencillas de la casa
5 – 6 años	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene un gran desarrollo en la coordinación de sus movimientos - Se siente seguro de sí mismo y busca nuevos movimientos como escalar, deslizarse, arrastrarse

	<ul style="list-style-type: none"> - La coordinación de sus manos tiene mayor precisión - Aprenden a atarse los cordones
--	--

Acorde a las habilidades de los niños de cuatro años, como podemos contemplar en la Figura 1, González-Rodríguez (2002) expone lo siguiente:

Figura 1:

Habilidades motrices de los niños de 4 años

HABILIDAD	NIÑOS DE 4 A 5 AÑOS
CORRER	Tienen una gran predilección por correr. Ejecutan dicha acción con un mejor ritmo, aguante y coordinación que el grupo de edad anterior.
CONTROL ESPACIAL	Utilizan y se orientan muy bien en el espacio. Ejecutan todo tipo de desplazamientos y en diversas direcciones, tanto sobre el suelo como sobre obstáculos.
SALTAR	Son capaces de saltar abriendo y cerrando las piernas, a una sola pata, lateralmente y desde una superficie elevada hacia el suelo.
TREPAR	Les encanta trepar por barras o cuerdas verticales, pero lo hacen de manera descoordinada
ESCALAR	Su habilidad para escalar se ve mejorada, pues lo hacen de un modo mas ágil y con movimientos alternos continuados.
REPTAR	Suelen arrastrarse por el suelo, bancos o superficies inclinadas, con movimientos alternos pero con poca coordinación.
LANZAMIENTO Y RECEPCIONES	Son capaces de lanzar y coger objetos de manera simultanea. Necesitan del cuerpo entero para coger los objetos. Los lanzamientos los realizan con ambas manos y desde el pacho. Todavía no tienen automatizada la precisión

4.1.3. Relación Entre Motricidad y Aprendizaje

Como se ha visto anteriormente, desde los principios momentos de vida, el movimiento constituye el principal medio a través del cual los niños y niñas exploran, descubren y se familiarizan con todo lo que les rodea. Gatear, manipular objetos, correr, entre otras acciones, no solo han de ser trabajadas para perfeccionar la motricidad y favorecer su óptimo desarrollo físico, sino también porque, como señala la Organización Mundial de la Salud (en adelante ONU), la actividad física contribuye a conservar un cuerpo sano y fortalece la salud mental. Específicamente en los niños, promueve la salud de los huesos, estimulando el crecimiento y el desarrollo saludable de los músculos, y mejorando el desarrollo motor y cognitivo (2024).

Además, como manifiesta la teoría de Piaget citado por Mendoza-Morán (2017), la actividad configura las bases necesarias para construir la inteligencia. Es decir, gracias a estos movimientos, el alumnado potencia su desarrollo integral, su pensamiento crítico y su personalidad.

La experiencia adquirida durante las prácticas muestra que el movimiento ayuda a que los estudiantes exploren su entorno, interactúan y se relacionan con sus iguales, descubran sus propias capacidades y construyan la base de sus aprendizajes. Por ejemplo, mientras un niño juega, también trabaja su motricidad, genera sus propias ideas, resuelve diversas cuestiones, realiza asociaciones y comparaciones, comprende el funcionamiento de los juegos, aprende normas y valores, etc.

Sin embargo, es crucial comprender que ciertos movimientos que realizan favorecen directamente al desarrollo de habilidades necesarias en etapas posteriores, como la coordinación óculo-manual para la escritura. Además, por consiguiente, potencian otros ámbitos imprescindibles para garantizar un desarrollo integral de calidad, como el control, descubrimiento y detección de las propias emociones y la de las ajenas, el fortalecimiento de la autonomía, el descubrimiento de sus capacidades y limitaciones, el aumento de la confianza en uno mismo, el desarrollo de valores, la creación de amistades y el sentido de pertenencia a un grupo.

En consecuencia, la motricidad no debe concebirse como un área aislada dentro del currículo de EI, sino más bien como la base fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así lo sostienen Nista-Piccolo y Moreira, quien recoge la idea de que omitir la dimensión motriz del niño en un proceso de enseñanza y aprendizaje, es una educación que ignora las condiciones naturales y reales de esta (2015).

4.2. Recreos Activos

Los recreos, tal y como lo define Chaves-Álvarez (2013), son un tiempo y un espacio en el que se ofrece la oportunidad, a los niños y niñas, de jugar y descansar de las clases. Del mismo modo, por su lado Artavia (2013) lo entiende como un espacio lúdico, el cual ofrece un descanso necesario bajo el propósito de lograr que el proceso de enseñanza y aprendizaje, llevado a cabo en la escuela, sea lo más productivo posible. Al mismo tiempo, Pérez González (2011) percibe el recreo como un espacio en el que surgen y se consolidan las amistades entre los estudiantes.

Bajo la idea de que la realización de actividad física diaria es fundamental para promover una vida saludable, son diversos los estudios que se han realizado en virtud de encontrar el remedio para fomentar dicha acción desde el ámbito escolar. Ante lo cual, SaintMaurice et al. (2014) y Frank et al. (2018), en sus respectivos estudios concluyen que los recreos activos son una gran oportunidad para potenciar un incremento en la realización de ejercicio.

Los recreos activos, según García (2018), son una iniciativa implementada en los patios escolares que pretende fomentar la actividad física a través de la realización de juegos, ya sea de una manera dirigida o semidirigida. La aplicación de dicha iniciativa genera importantes beneficios, tales como la promoción de interacciones sociales entre sus iguales, al mismo tiempo que ejercitan sus capacidades cognitivas a través del juego, el fomento de su creatividad y la promoción de un estilo de vida más activo Garrido-Gistau (2022).

Atendiendo a las propuestas planteadas por Rodríguez-Martínez y Arjona-Pérez (2012) y García-Guerra (2013) los recreos activos persiguen los siguientes objetivos:

- Dinamizar el recreo para aumentar la práctica de actividades físicas deportivas.
- Potenciar el desarrollo de las relaciones interpersonales y la educación en valores, suprimiendo de este modo la competitividad, las peleas y los comportamientos disruptivos.
- Integrar hábitos saludables relacionados con la práctica de actividad física.
- Potenciar la igualdad de género entre hombres y mujeres con la promoción de actividades inclusivas.
- Recuperar la práctica de juegos tradicionales.
- Motivar al alumnado en la realización de las actividades para evitar que caigan en una vida sedentaria, convirtiendo el patio en un lugar de aventura y disfrute.

4.2.1. Característica de los Recreos Activos

La realización de un proyecto relacionado con propuestas similares al desempeño de recreos activos dentro de un entorno escolar, tal y como establecen Cabildo Tenerife (2025), ha de contemplar y acoger las siguientes características:

- Las actividades planteadas deben ser variadas para que de este modo el alumno escoja la que se acomode a sus capacidades y gustos.

- Las actividades deben ser inclusivas, tanto en la meta de promover la participación de todo el alumnado así tenga o no necesidades especiales
- La propuesta debe presentar un carácter de continuidad en el tiempo.

4.3. El Juego

4.3.1. ¿Qué Interpretamos por Juego?

La EI se puede establecer como un periodo educativo que pretende alcanzar el doble propósito de: por un lado, sacar el máximo provecho, potenciar y consolidar las posibilidades educativas que contribuyen al desarrollo de los niños y niñas; y por el otro, otorgarles las competencias, destrezas, hábitos y actitudes necesarias para formarse como ciudadanos de manera integral. Todo ello, a través del juego, porque como establece el RD 95/2022, “con el juego viven experiencias que contribuyen a su desarrollo armónico e integral, y demuestran un control creciente de su cuerpo.” (p. 15)

Pues como bien plantea Mielles-Barrera, et al. (2020), durante la infancia, el juego y el aprendizaje son dos actividades perfectamente compatibles, dado que, educativamente, el juego potencia el desarrollo de las capacidades principales de la formación de un niño, lo cual le permite descubrir realidad que le rodea y conformar su propia idea sobre sí mismo y sus alrededores. Además, teniendo en consideración lo que difunde Yagüe-Sanz (2002) los juegos han sido y seguirán siendo el método más sencillo, hermoso y divertido de desarrollar nuestra infancia, además contribuir a crear los recuerdos más intensos y nostálgicos de nuestra niñez.

Son muchos los autores que han estudiado y tratado de ofrecer una definición al termino *Juego*. Según lo que se establece en el Diccionario Etimológico (2025) proviene del latín *iocus*, que significa broma. Y de acuerdo con la Real Academia de la Lengua Española (en adelante RAE) (2025), se define juego como el acto de realizar una actividad por entretenimiento o de competición en la que se ha de cumplir unas normas.

Más allá de ello, entre sus diversas modalidades, el juego es concebido como una acción muy presente en la vida de las personas. Lo cual se debe a que, es una práctica inherente a la condición humana, cuya existencia no se restringe a una época de la historia ni sociedad en concreto (Omeñaca-Cilla y Ruiz-Omeñaca, 2007). De acuerdo con Delgado-Carrasco (2011), la intencionalidad de construir y potencia la madurez de la propia personalidad, implica que el juego no necesite de la presencia de aprendizajes anteriores, sino que él, por sí mismo, proporciona las bases para dotarse de aprendizajes sobre la

vida. Ante lo cual se puede añadir la idea que expone Reina-Ruiz (2009) de que el juego es indispensable para el desarrollo integral, además de ser una actividad satisfactoria, pues a través de él, los infantes, pueden explorar libremente e interactuar con todo su entorno, lo cual nos lleva a comprender los que decían Abad y Ruiz de Velasco (2011) sobre la idea de que el juego es como un camino que nos conecta con el mundo en el que vivimos ayudándonos a asimilar y comprender la realidad del mismo, es decir, que gracias a esa interacción y conocimiento que nos aporta el juego, nos vamos conformando como personas civilizadas y nos capacita para vivir en un mundo social.

Como dice Paredes-Ortiz (2002) el juego aparece de forma natural y espontánea y va evolucionando paralelamente al infante, en otras palabras, como dice Rosete-Mohedano (2013) el juego está presente desde muy temprana edad en todos los seres humanos, los primeros juegos se realizan de manera sencilla, revestidos de gran significancia, para posteriormente ir adquiriendo formas más complejas y creativas, es decir crecen junta y paralelamente lo cual provoca que el juego disponga de diversas fases. El acto natural e instintivo, que produce el juego, encuentra su fundamento en la capacidad de generar satisfacción y disfrute entre quienes lo practican. Esto provoca, inconscientemente, el impulso y la motivación a involucrarse en dichas actividades, con entusiasmo y predisposición, con el único fin de volver a percibir esa sensación de gozo.

Teniendo en consideración todo lo declarado por estos autores, el juego, al margen de que su estructura y características se encuentran configuradas acorde a cada época, edad, cultura, en cualquier caso, se relaciona con una actividad, que surge de manera instintiva debido que es innata al ser humano. Igualmente, se puede categorizar el juego como una actividad de carácter lúdico a través de la cual, además de divertirnos, nos formamos y desarrollamos integralmente.

Como se ha estado presentando, el juego es una gran fuente de capacitación y crecimiento afectivo, social, intelectual, motriz, emocional y moral en todas las edades, pero de acuerdo con Meneses-Montero y Monge-Alvarado (2001) hay personas para las que el juego representa una pérdida de tiempo y menosprecian la función que este ejerce sobre los escolares. Sin embargo, el punto de vista formativo sucede lo contrario, es más, durante los procesos de enseñanza y aprendizaje el juego se ha convertido en un factor indispensable. Este hecho se debe a lo que expuso Mota (2018) acerca de que el juego no es una herramienta de producción sino un motor de aprendizaje.

4.3.2. Teorías del Juego

Como hemos visto el juego no es algo novedoso de hoy en día, sino que más bien lleva existiendo mucho tiempo. Esto ha hecho que existan diversos enfoques y puntos de vista sobre la percepción de juego. De entre las teorías que se recabaron el año pasado, para el TFG de primaria, de los estudios de Venegas-Rubiales et al. (2010) y Monroy-Antón y Sánchez (2011), a continuación, extraeremos aquellas que concuerdan con la ideología y enfoque del presente trabajo.

Dichas teorías son categorizadas en dos grupos: “Teorías clásicas” las cuales se consideran como modelo para otorgar una explicación de lo que es el juego y su objetivo y, por otro lado, “Teorías modernas” que en su lugar se caracterizan por tratar de enfocarse en las corrientes de pensamiento que se encuentran presentes en la actualidad. Asimismo, estas últimas se encargan de recoger las diferentes interpretaciones que se han establecido sobre el juego.

4.3.3 Principales Características de los Juegos

Atendiendo a las definiciones aportadas anteriormente y a lo que establecen Muñoz-Llorente (2022) y Minerva-Torres (2002) podemos concluir que los juegos se caracterizan por lo siguiente:

- Es una manera de actuar propia a todos los seres vivo, el juego es considerado como una actividad cultural, universal e innata.
- El juego surge de manera libre y espontánea, si se impone y el niño se sienta obligado a desempeñarlo ya no es considerado como tal. Hay que favorecer a su iniciación por carácter voluntario.
- Los juegos se consolidan por unas normas las cuales han de ser expuestas y aceptadas previo a comenzar.
- El juego produce placer y alegría por el simple hecho de realizarlo, por ello mismo, no persigue un objetivo fijo, sino que su finalidad es la de sentir bienestar.
- El juego es considerado como una actividad fundamental y necesaria en el día a día. En el caso de los adultos, el juego les ayuda a descansar y liberar estrés. Por el contrario, para los infantes un medio por el que descubrir, conocer e interactuar con todo lo que les rodea.
- Su realización requiere cierta implicación y esfuerzo. Gracias a él, entran en juego aspectos físicos, sociales, afectivos, cognitivos y psicológicos.
- Por medio del juego se favorece la interacción social dado que posibilita que niños y adultos o entre iguales realicen conjuntamente una misma actividad.

- Favorece la comunicación y el desarrollo del habla.
- Para poder jugar no siempre se requiere de un material o lugar específico.
- El juego ofrece la posibilidad de atender las diferentes necesidades y características específicas de cada uno de los alumnos.

4.3.4. Juegos Tradicionales

De entre la variedad de modelos de juegos nos vamos a centrar en los juegos tradicionales. Tal y como exponen Aníbal-Sailema et. al. (2017) los juegos tradicionales se pueden concebir como actividades lúdicas que se han ido heredando generación tras generación, es decir, los abuelos se lo enseñaron a los padres, quienes luego se lo enseñaron a sus hijos. Estos juegos además de proporcionar diversión rescatan tradiciones y costumbres de nuestros antepasados. En complemento a lo expuesto, Öfele (2022) plantea que son juegos que se llevan desarrollando desde hace muchos años y que, debido a su difusión oral, es posible que hayan experimentado algunos cambios sin diferir en su esencia.

4.3.4.1. Características de los Juegos Tradicionales

Los juegos tradicionales, acorde a lo que recogen González (2000), Yagüe-Sanz (2002) y Ramírez-Angarita (2017), son categorizados como tal cuando atienden a las siguientes características:

- Se transmiten de forma oral.
- Son fáciles de comprender, memorizar y practicar.
- Se origina por temporadas.
- Surgen de manera espontánea.
- Hay juegos con diferente tendencia en cuanto al sexo. Los niños se decantan por juegos que requieren mayor actividad motriz, mientras que las niñas prefieren juegos más relajados.
- Posee una gran riqueza de formas rítmicas, gestuales, simbólicas y cantadas.
- Son juegos realizados por los niños con el fin de disfrutar.
- Ocupan el tiempo de ocio de todas las generaciones.
- Representan un patrimonio cultural.
- Son los niños quienes deciden cuándo, dónde y cómo jugar.
- Los juegos tienen unas normas, las cuales pueden verse modificadas en función de los jugadores y el espacio en el que se desempeñe,

- No requieren de excesivos materiales, pero en caso de necesitarlos, el material no resulta muy costoso.
- Existe una gran variedad y cantidad de juegos.
- Potencian la manifestación de la creatividad y es considerado como una manifestación humana.
- Favorecen la comunicación y adquisición del lenguaje.

5. DISEÑO DE LA PROPUESTA

Para diseñar esta propuesta educativa, destinada a los alumnos de EI, se han tenido en cuenta diversos elementos pedagógicos, didácticos y organizativos fundamentales para garantizar que la intervención favorezca el desarrollo integral de los educandos. Seguidamente, a lo largo de este epígrafe, se encuentran detallados dichos aspectos.

5.1. Introducción

En el ámbito de la EI, el juego desempeña un papel fundamental para el crecimiento y desarrollo global del alumnado. Dentro de este contexto, el tiempo de recreo se convierte en un espacio privilegiado donde se fomenta la socialización entre iguales, la actividad física y la adquisición de habilidades de manera lúdica.

La propuesta que a continuación se detalla, persigue el objetivo de fomentar e integrar el desempeño de diversos juegos tradicionales durante el tiempo de descanso en el patio escolar. De igual modo, se busca aprovechar este tiempo para inculcar valores, favorecer la convivencia y la cooperación, enriquecer las experiencias lúdicas de los escolares y transmitir el legado cultural.

Incorporar este tipo de dinámicas transforma los juegos una poderosa herramienta pedagógica, que potencia el desarrollo integral de los niños dado que se amolda a sus necesidades y le da la oportunidad de explorar y experimentar libremente.

5.2. Contextualización

El trabajo que a continuación se va a detallar, ha sido configurado para ser implementado en un colegio concertado de la provincia de Segovia. Dicho colegio aloja alumnos desde el segundo ciclo de la etapa de Infantil hasta la ESO. Es decir, acoge un total de 13 cursos educativos (tres de Infantil, seis de primaria y cuatro de la ESO), los cuales son atendidos por un total de 29 docentes.

El centro educativo se caracteriza por ser de una única línea en los cursos de Infantil y Primaria, mientras que en la ESO tiene dos líneas, de las cuales una de ellas, en los cursos de tercero y cuarto de la ESO, toma en cuenta a los alumnos del Programa de Diversificación Curricular (PDC).

Todas estas aulas se encuentran ubicadas en un único edificio, de tres plantas, con forma de “L”. Así mismo, cuenta con un amplio espacio al aire libre, situado en la parte trasera

del edificio, donde se llevan a cabo los recreos y las clases de educación física, en el caso de que haga buen clima.

Entre sus instalaciones, cabe destacar que cuentan con espacios específicos donde desempeñar los diversos servicios que ofrecen de madrugadores, continuadores y comedor. No obstante, debido al limitado espacio del que disponen, las aulas principales, tanto de Infantil como de Primaria, son utilizadas espacios donde impartir los talleres que se ofrecen por las tardes. En dichos talleres se trabajan actividades relacionadas con inglés, animación a la lectura, tic-robótica, salud y medio ambiente y baile.

De entre todos los estudiantes del centro, la propuesta va dirigida a los alumnos de la etapa de EI. La cual se compone por un total de 78 alumnos de entre 3 y 6 años. Durante dicha etapa, la metodología que se sigue, desde del centro, se basa en Unidades Didácticas enfocadas en una temática, la cual permite desempeñar los contenidos de todas las áreas que recoge el currículo y por Proyectos. Igualmente, las actividades cotidianas se encuentran organizadas por rincones de aprendizaje, donde se fomenta el desarrollo integral a través de la manipulación, exploración y experimentación en los momentos de asamblea, ABN, lectoescritura, juego libre o controlado, música, inglés y psicomotricidad.

Concretamente, el proyecto se encuentra diseñado para ser puesto en práctica con los alumnos de segundo de Infantil, que son con los que estoy llevando a cabo mis prácticas. A pesar de eso, dado que el tiempo de ejecución es en los recreos y, durante dicho periodo, también salen al patio los alumnos de primero y tercero de Infantil, no se excluye a ningún alumno que desee participar, así como tampoco se obliga a nadie que no lo desee jugar.

5.2.1. Características del Alumnado

La clase de Segundo de Infantil, la cual se encuentra integrada por un total de 23 alumnos siendo 10 niñas y 13 niños, se caracteriza por ser un grupo heterogéneo con grandes diferencias entre ellos, especialmente a nivel madurativo. Dicha diversidad debe en gran parte a que el hecho de nacer a principio de año o a finales resulta muy notoria estas edades tan tempranas. Este desfase puede verse reflejado a nivel físico, cognitivo, emocional y social.

A nivel general, esta clase es muy participativa y mostrar interés por las actividades que se presentan. Son un grupo bastante alegre, afectuoso, colaborativo y curioso. No obstante, atendiendo a los puntos más débiles, se puede detectar que es un grupo que, a

causa de crecer en un entorno altamente rodeado de pantallas y dispositivos electrónicos, ha causado que a menudo les cueste aceptar normas, tolerar la frustración, mantener la calma y esperar su turno o, incluso, adaptarse a situaciones que no responden a sus deseos inmediatos. Están muy acostumbrados a ser quienes decidan lo que quieren, cuando lo quieren y como lo quieren.

Atendiendo al ámbito motriz, podemos diferenciar dos áreas, la motricidad gruesa y la motricidad fina. Con respecto a la motricidad gruesa, nos encontramos con alumnos que muestran una gran agilidad y dominio de las habilidades básicas. Por el contrario, hay otro que todavía presentan dificultades, pues se tropiezan con frecuencia, no tienen automatizados determinados movimientos y requieren de ayuda para poder realizar determinadas actividades. Analizando detalladamente a cada estudiante, podemos determinar que dicha diferencia, más que estar asociada a la edad, viene determinada por la cantidad de tiempo y oportunidades que los niños desempeñan jugando y moviéndose. En el ámbito de la motricidad fina, las diferencias vienen marcadas por la edad, pues aquellos alumnos a los que les resulta más complejo movimientos como el trazo, la manipulación de objetos, el uso de la pinza para agarrar una pintura, son los que aún no tienen la fuerza suficiente o el desarrollo requerido para su realización debido a su edad.

Si nos centramos en lo cognitivo, podemos enmarcar a los alumnos en dos categorías, uno de ellos integrados por los estudiantes llenos de interés y motivación por adquirir nuevos aprendizajes de forma lúdica y dinámica. Mientras que por el lado contrario hay alumnos que acostumbran a oponerse y buscar excusas para tratar de eximirse de realizar la tarea. De el mismo modo, la diferencia se ve reflejada en la fluidez y autonomía para realizar las tareas.

En el plano de lo afectivo, los estudiantes están en el proceso de iniciando ante el reconocimiento y exposición de sus emociones. De manera progresiva, van descubriendo y controlando su frustración y rabietas. Sin embargo, la diversidad madurativa de algunos niños desencadena en el llanto y las peleas como remedio para solventar los problemas.

5.2.2. Alumnos con Necesidades

En EI, acorde a las edades tempranas entre las que se oscila, es poco frecuente que existan diagnósticos formales que acrediten la presencia de necesidades educativas especiales. No obstante, desde la experiencia diaria dentro de un aula, resulta imprescindible llevar a cabo una observación directa y detallada que permitan detectar si existe algún índice

que requiera de una atención individualizada y de dicho modo garantice una educación de calidad.

Por todo ello, se considera de suma importancia remarcar las peculiaridades de algunos de los estudiantes de la etapa de segundo de Infantil. Aunque de manera no curricular, ante los casos que se van a exponer a continuación, ya se están tomando medidas que potencian y garanticen un correcto desarrollo en su educación.

- Un niño con un alto grado de absentismo escolar.
- Una niña con mutismo selectivo.
- Un niño y una niña con arrebatos bastante agresivos cuando no puede hacer lo que quieren.
- Un niño cuya alimentación, además de escasa es inadecuada y poco nutritiva, así mismo ante su actitud en varias ocasiones hemos percibido que esta falto de cariño.
- Tres niñas que acostumbran a quejarse de dolores en la tripa cuando se las ordena realizar una tarea.
- Dos niños que están a punto de ser hermanos mayores.

5.3. Elementos Transversales

Tal y como define la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante LOMLOE), los contenidos de carácter transversal se conciben como aprendizajes que no son exclusivos a una única área, sino que se desempeñan en todas las áreas a fin de transmitir una educación en valores, del desarrollo sostenible, de la igualdad y la no discriminación, de prevención de violencia y la enseñanza de una cultura de paz y de los derechos y deberes humanos.

Atendiendo a este hecho, dicho trabajo participa en la adquisición de una educación basada en:

- Valores, como por ejemplo (1) el respeto, a los compañeros, al material y a las normas; (2) la tolerancia; (3) la autonomía; (4) la honestidad (5) la cooperación; (6) la confianza, tanto en uno mismo, como en sus compañeros; ...
- La inclusión, asegurando que todos los estudiantes, sin importar el género, la edad y las características de cada uno, puedan formar parte de las actividades.

- El desarrollo sostenible. Para ello, se emplean diversos recursos reciclados como puede ser cartón, papel de periódico o revistas, latas, ..., para la fabricación de los materiales necesarios para cada uno de los juegos tradicionales.

5.4. Competencias Clave de la EI

Las competencias clave, según se define en el RD 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la EI, son desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumno pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales.

De entre las ocho competencias que marca el RD 95/2022, las que se van a trabajar a lo largo de este proyecto son las que se establecen en la Tabla 4:

Tabla 4:

Competencias claves que se van a trabajar en la propuesta

COMPETENCIA CLAVE	CUANDO SE VA A TRABAJAR
COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA	<ul style="list-style-type: none"> - Explicando los juegos a otros compañeros. - Resolviendo conflictos - Coordinándose para ver quién le toca participar y a quien esperar. - Crear una dinámica y estrategia de organización para poder jugar.
COMPETENCIA MATEMÁTICA Y COMPETENCIA EN CIENCIA, TECNOLOGÍA E INGENIERÍA	<ul style="list-style-type: none"> - Contando los saltos que dan en la rayuela e identificando los numero. - Sumando los puntos que adquieren. - Comparar resultados para saber quién ha ganado. - Contando los participantes que desean jugar.
COMPETENCIA PERSONAL, SOCIAL Y DE APRENDER A APRENDER	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender de los demás por medio de la observación. - Socializar con los compañeros de diferentes clases. - Aprender a jugar no sólo con sus iguales, sino con compañeros más mayores o pequeños.
COMPETENCIA EMPRENDEDORA.	<ul style="list-style-type: none"> - Partiendo de los juegos originales y los materiales proporcionados para cada juego, originar juegos nuevos o diferentes maneras de desempeñar el mismo juego sin perder la esencia de este.
COMPETENCIA EN CONCIENCIA Y EXPRESIÓN CULTURALES	<ul style="list-style-type: none"> - Al impartir juegos tradicionales los alumnos descubren elementos de su cultura.

5.5. Objetivos de la Propuesta

El artículo 14 del Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, descompone la educación en la etapa de infantil en tres áreas: (1) Crecimiento en armonía, (2) Descubrimiento y exploración del entorno y (3) Comunicación y representación de la realidad. Cada una de ellas, recoge una serie de conocimientos que han de adquirir los estudiantes.

A continuación, se exponen los objetivos didácticos que se buscan alcanzar con la puesta en acción de dicha iniciativa. Dichos objetivos, tal y como se observa en la Tabla 5 están vinculados a los objetivos curriculares marcados por el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la EI.

Tabla 5:

Objetivos de la propuesta

AREAS	OBJETIVOS CURRICULARES	OBJETIVOS DIDÁCTIVOS
AREA 1	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.	Incrementar el abanico de juegos que conocen los niños, permitiéndoles descubrir los juegos que se han ido desarrollando generación tras generación.
AREA 2	Participar en proyectos utilizando dinámicas cooperativas, compartiendo y valorando opiniones propias y ajenas, y expresando conclusiones personales a partir de ellas.	Fomentar la socialización entre iguales compartiendo una sensación de disfrute y satisfacción.
AREA 3	Utilizar el lenguaje oral como instrumento regulador de la acción en las interacciones con los demás con seguridad y confianza.	Manifestar sentimiento de satisfacción y agrado por las actividades propuestas y rechazo por aquellas inapropiadas a su edad

5.6. Saberes Básicos

En la Tabla 6, adjunta a continuación, se presentan los saberes básicos que se van a trabajar con esta propuesta.

Tabla 6:

Contenidos a trabajar

ÁREA	BLOQUE	SABERES BÁSICOS
CRECIMIENTO EN ARMONÍA	A. El cuerpo y el control de este	<ul style="list-style-type: none"> - Autoimagen positiva y ajustada ante los demás. - Identificación y respeto de las diferencias. - El movimiento: control progresivo de la coordinación, el tono, el equilibrio y los desplazamientos - Dominio activo del tono y la postura en función de las características de los objetos, acciones y situaciones. - El juego como actividad placentera y fuente de aprendizaje. Normas de juego.
	B. Desarrollo y equilibrio afectivo	<ul style="list-style-type: none"> - Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses - Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo, el reconocimiento de sus posibilidades y la asertividad respetuosa hacia los demás. - Aceptación constructiva de los errores y las correcciones: manifestaciones de superación y logro. - Valoración del trabajo bien hecho: desarrollo inicial de hábitos y actitudes de esfuerzo, constancia, organización, atención e iniciativa.
	C. Hábitos de vida saludable para el autocuidado y el cuidado del entorno.	<ul style="list-style-type: none"> - Necesidades básicas: manifestación, regulación y control en relación con el bienestar personal.
DESCUBRIMIENTO Y EXPLORACIÓN DEL ENTORNO	A. Diálogo corporal con el entorno. Exploración creativa de objetos, materiales y espacios.	<ul style="list-style-type: none"> - Nociones espaciales básicas en relación con el propio cuerpo, los objetos y las acciones, tanto en reposo como en movimiento.
	B. Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico y creatividad.	<ul style="list-style-type: none"> - Pautas para la indagación en el entorno: interés, respeto, curiosidad, asombro, cuestionamiento y deseos de conocimiento. – 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
COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD	A. Intención e interacción comunicativas	- Comunicación interpersonal: empatía y asertividad.
	C. Comunicación verbal oral: expresión, comprensión y diálogo.	- El lenguaje oral en situaciones cotidianas: conversaciones, juegos de interacción social y expresión de vivencias - Intención comunicativa de los mensajes.

5.7. Metodología

5.7.1. Situación de Aprendizaje

En el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, se define las situaciones de aprendizaje como situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de estas. En la Tabla 7 se presenta el modelo de una situación de aprendizaje

Tabla 7:

Modelo de situación de aprendizaje

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE			
1. DATOS IDENTIFICATIVOS			
TÍTULO	Juegos de siempre para niños de hoy: Propuesta de intervención para trabajar los juegos tradicionales durante el patio escolar en EI		
ETAPA	Educación Infantil	CICLO / CURSO	Segundo ciclo / segundo de infantil
ÁREA / MATERIA / ÁMBITO	Patio del recreo		
VINULACIÓN CON OTRAS ÁREAS/MATERIAS/ÁMBITOS	Psicomotricidad		
DESCRIPCIÓN Y FINALIDAD DE LOS APRENDIZAJES			
TEMPORALIZACIÓN			
2. CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES			
COMPETENCIAS CLAVE	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia en comunicación lingüística. - Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. - Competencia personal, social y de aprender a aprender. - Competencia ciudadana. - Competencia emprendedora. - Competencia en conciencia y expresión culturales. 		
OBJETIVOS DE ETAPA			
AREA / MATERIA / AMBITO	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS		
Crecimiento en armonía			
Descubrimiento y exploración del entorno			
Comunicación y representación de la realidad			
AREA / MATERIA / AMBITO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS	
Crecimiento en armonía			
Descubrimiento y exploración del entorno			
Comunicación y representación de la realidad			

5.7.2. Estructura de Sesión

Según López-Pastor (2001), estructurar una sesión no solo nos permite personalizar el trato con el alumnado, sino que además brinda la posibilidad de prepararlo para el cambio de actividades y momentos enseñándole cual es la intencionalidad que se persigue con las misas.

Atendiendo a lo que establece Garrido-Gistau (2022), la propuesta a desempeñar queda dividida en tres fases diferentes. La primera de las fases consta de tres días en los que los alumnos participaran en los juegos seleccionados de manera dirigida. El hecho de que exista un control por parte de los docentes se debe a que en esta primera etapa se busca que los niños comprendan correctamente el funcionamiento y las normas que engloban cada uno de los juegos seleccionados. En la segunda fase, también conformada por tres días, hay mayor libertad de actuación dado que los estudiantes ya han interiorizado y conocen cada uno de los juegos a desempeñar, lo cual deriva en la disminución de la intervención y protagonismo del docente. En la última fase, llevada a cabo durante dos días, la actuación del docente se elimina por completo y los alumnos se convierten en los máximos responsables de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.7.3. Principios Pedagógicos

Siguiendo lo establecido en el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, se tendrán en cuenta los siguientes principios pedagógicos:

- Desarrollar y asentar progresivamente las bases que faciliten el máximo desarrollo de cada niño y de cada niña.
- La práctica se basa en experiencias de aprendizaje significativas y emocionalmente positivas y en la experimentación y el juego. Además, deberá llevarse a cabo en un ambiente de afecto y confianza para potenciar su autoestima e integración social y el establecimiento de un apego seguro. Así mismo, se vela por garantizar desde el primer contacto una transición positiva desde el entorno familiar al escolar, así como la continuidad entre ciclos y entre etapas.
- Fomentar progresivamente el desarrollo afectivo, la gestión emocional, el movimiento y los hábitos de control corporal, las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, y las pautas elementales de convivencia y relación social, así como el descubrimiento del entorno, de los seres vivos que en él conviven y de las características físicas y sociales del medio en el que viven. También se incluye la educación en valores.

- Educar para el consumo responsable y sostenible y la promoción y educación para la salud.
- Favorecer que niños y niñas adquieran autonomía personal y elaboren una imagen de sí mismos positiva, equilibrada e igualitaria y libre de estereotipos discriminatorios.

5.8. Actividades

Tal y como se observa en la Figura 2, el proyecto se compone de 8 sesiones. Estas sesiones se desempeñan de la siguiente manera, los días 28, 29 y 30 de abril se destinan a la fase de iniciación, es decir, durante esos días se explican los diversos juegos, así mismo, se les da la oportunidad de que los prueben para ir tomando conciencia de los mismos. En mayo, los días 5, 6 y 7, se saca al recreo el material específico de algunos de los juegos ya explicados y son ellos quienes, de entre lo juego marcados, elijen a que desean jugar. Por último, los días 8 y 9 de mayo, se saca el material de todos los juegos aplicados y libremente juegan a ellos.

Los juegos seleccionados son los que se establecen en la Tabla 8:

Tabla 8:

Juegos tradicionales que se van a implementar a lo largo del proyecto

JUEGO	EXPLICACIÓN
BOLOS	Actividad tradicional que consiste en arrojar una bola sobre una superficie recta con el objetivo de derribar un conjunto de diez bolos, que se encuentran organizados en forma de triángulo al final de esta.
PETANCA	Juego tradicional de precisión que consiste en lanzar bolas metálicas. La finalidad consiste en situar dichas bolas lo más cerca posible de una bola más pequeña, conocida como boliche, la cual ha sido previamente lanzada por uno de los jugadores al comienzo de la partida.
RANA	Juego tradicional de puntería que el cual consiste en lanzar fichas metálicas hacia una mesa, generalmente de madera, con diversos agujeros entre los que destaca la figura de una rana con la boca abierta. El propósito está en conseguir introducir las fichas en las aperturas, especialmente en el de la rana, pues el orificio que mayor puntuación proporciona. Gana el juego aquel participante que mayor puntuación haya obtenido.
CHITO	Juego tradicional basado en lanzar discos metálicos hacia una pieza de madera llamada chito. La finalidad está en arrojar dicho elemento o posicionarse lo más cerca posible del mismo.
CALVA	Juego tradicional en el que los jugadores, por equipos, deben lanzar unos cilindros de metal con el fin de golpear la parte superior de un tronco de madera con forma de ángulo obtuso, llamado calva, para conseguir derribarlo.

CHAPAS	Actividad tradicional en la que los jugadores realizan carreras golpeando, con los dedos, unas chapas. El objetivo es conseguir ser el primero en alcanzar la meta del circuito dibujado.
PAÑUELO	Juego tradicional formado por dos equipos. A los componentes de cada equipo se les asigna un número del uno hasta el número de participantes que haya. Cada equipo se coloca en fila enfrentados entre sí, y en el medio habrá una persona sujetando un pañuelo. Para comenzar el juego dicha persona deberá decir un número de entre los otorgados y aquellos, de cada equipo, a quienes se les asignara dicho número deben salir corriendo hasta el medio, con el fin de alcanzar el pañuelo y llevárselo hasta su campo sin ser pillado por el contrincante.
COMBA	Juego tradicional que consiste en saltar una cuerda larga, la cual es dada por dos personas. El salto va acompañado de una canción. Dado que existen diversidad de canciones hay variedad de juegos para realizar con una comba.
ZAPATILLA POR DETRÁS	Juego tradicional en el que los jugadores se disponen en un círculo sentados. Uno de los jugadores, con una zapatilla, va andando por fuera del círculo. Mientras él va caminando se canta una canción. Cuando él lo desee, deja la zapatilla en el suelo, detrás de un compañero. Quien al finalizar la canción deberá recogerla y salir corriendo, detrás de quien se la colocó, para tratar de alcanzarlo antes de que este se siente en el hueco que dejó libre. La canción que se canta es la siguiente: A la zapatilla por detrás, tris tras; ni lo ves ni lo verás, tris tras; mirad para arriba que caen judías; mirad para abajo que caen escarabajos; a dormir a dormir que los reyes van a venir; ¿A qué hora mamá?, A las Y se cuenta hasta ese número.
RAYUELA	Juego tradicional en el que se dibuja en el suelo un tablero formado por cuadrados, los cuales se colocan como una escalera, numerado del 1 al 10. El objetivo es lanzar una piedra a uno de los cuadrados e ir saltando todos menos en el que callo la piedra. Una vez que se llega a la casilla del final damos la vuelta realizando el mismo proceso y recogemos la piedra lanzada.
GALLINITA CIEGA	Juego tradicional en el que un jugador, con los ojos vendados, es elegido para ser la "gallinita ciega". Los demás jugadores se dispersan y el objetivo de la gallinita ciega es tocar a los demás jugadores para identificarlos solo con el tacto. Previo a jugar se realiza el siguiente diálogo entre los jugadores: -Gallinita ciega, ¿qué se te ha perdido?; -Una aguja y un dedal; pues da tres vueltas y lo encontraras. El jugador da las tres vueltas y comienza a buscar a los compañeros para identificarlos
CARRERA DE SACOS	Juego tradicional en el que cada jugador deberá llegar de un punto a otro, por medio de saltos, introducido dentro de un saco.

5.9. Recursos

5.9.1. Temporales

La propuesta se lleva a cabo tras la vuelta de las vacaciones de Semana Santa. Teniendo en consideración que trata de fomentar los recreos activos, las sesiones se programan para

el rato que tienen de descanso, véase de 11:30 a 12:00 aproximadamente, pues, en el caso de que haga buena temperatura, el recreo se alarga hasta las 12:15. En la Figura 2 se detalla los días y las horas en que se lleva a cabo el proyecto.

Figura 2:

Calendario del proyecto



Atendido a este cronograma temporal, las actividades, seleccionadas y descritas en el apartado anterior, se dispondrán de la siguiente manera, tal y como se refleja en las Figuras 3 y 4

Figura 3:

Calendario de los juegos que se van a trabajar cada día



Figura 4:

Leyenda de los juegos a trabajar

	Gallinita ciega		Bolos
	Juegos de comba		La rana
	Pañuelo		Chapas
	Rayuela		La calva
	Chito		Petanca
	Carreras sacos		Zapatilla por detrás

5.9.2. Humanos

Para el desempeño de las sesiones, en primer lugar, contaremos con el alumnado, especialmente de segundo de Infantil y todos aquellos estudiantes de esta misma etapa educativa que deseen participar.

Por otro lado, teniendo en cuenta que las actividades son llevadas a cabo durante el momento del recreo, contaremos con la ayuda, para supervisar el correcto funcionamiento y dinamización de los juegos, de aquellos docentes a los que les corresponda hacer la vigilancia del recreo cada uno de los días.

5.9.3. Materiales

La ejecución de los juegos escogidos requiere el uso de materiales específicos, los cuales serán adquiridos por prestación de la asociación cultural San Bartolomé de Martín Miguel, un pueblo de Segovia, un docente de la universidad y dos maestras del colegio.

No obstante, no solo con la intención de trabajar y fomentar una educación sostenible, sino también con el fin de equipar al colegio de con los recursos necesarios que permitan la continuidad del desarrollo de este tipo de actividades, los insumos para el juego han sido creados con material reciclado. Dicho material será usado como sustitutivo del material oficial a partir de la cuarta sesión. Pues como ya se ha especificado anteriormente, las tres primeras sesiones se trabajan con el material reglamentado para desempeñar dichos juegos.

En la Figura 5, se muestra de manera gráfica todos los materiales necesarios para la práctica de los juegos en cada una de las sesiones.

Figura 5:

Recursos materiales necesarios para cada sesión

	1	2	3	4	5	6	7	8
ZAPATILLA	●	○	○	●	○	○	●	●
BOLOS	●	○	○	●	○	○	●	●
PETANCA	●	○	○	●	○	○	●	●
DIBUJO RAYUELA	●	○	○	●	○	○	●	●
CALVA	○	●	○	○	●	○	●	●
PAÑUELO	○	●	○	○	●	○	●	●
CUERDA	○	●	○	○	●	○	●	●
TABLERO RANA	○	●	○	○	●	○	●	●
CHITO	○	○	●	○	○	●	●	●
CHAPAS / TAPONES	○	○	●	○	○	●	●	●
SACOS	○	○	●	○	○	●	●	●
TIZAS	○	○	●	○	○	●	●	●
CONOS	●	●	●	●	●	●	●	●
PIEDRAS	●	○	○	●	○	○	●	●

5.10. Atención Individualizada

En el marco de esta propuesta de implementar juegos tradicionales durante el recreo, también se contempla la atención individualizada como un principio esencial para garantizar que cada estudiante pueda participar de forma activa y significativa, sin que sus capacidades, necesidades o cualidades se conviertan en una limitación para él (Decreto 37/2022). Todo el alumnado, con independencia de sus especialidades, tiene derecho a una educación adecuada a sus características y necesidades. No solo por ello, sino porque como se establece en el Real Decreto 95/2022 (p.13):

Un aula inclusiva da cabida a diferentes posibilidades y limitaciones, a distintos modos de lenguaje y comunicación, a diversas formas de movilidad y a múltiples maneras de acercarse y comprender el entorno. La convivencia mutua enriquece a todas las personas, desarrolla una sociedad más justa y tolerante en la que las diferencias no se conciben como un impedimento, sino como una oportunidad de crecimiento personal y social para toda la comunidad educativa.

Dicha atención se lleva a cabo por medio de la observación directa e interacción durante el transcurso de las actividades.

El docente debe ajustarse a las necesidades, características y ritmos de aprendizaje de cada uno, para de este modo garantizar el pleno desarrollo del principio de equidad e inclusión marcado por el Real Decreto 95/2022.

Para ello, en primer lugar, se realizan las explicaciones pertinentes hasta que todos lo hayan comprendido, inclusive en casos particulares se hace de manera exclusiva con aquellos alumnos que lo necesiten. Por otro lado, las explicaciones, no solo se hacen de forma verbal, sino que van acompañadas con una ejemplificación de esta. Así mismo, en caso de ser necesario, se pueden ajustar las normas y los niveles de dificultad y se ofrecerá apoyo individual dentro del desarrollo de cada juego.

5.11. Evaluación de la Propuesta

Todo proceso educativo ha de ser evaluado para corroborar que se han alcanzado los objetivos planteados. Acorde a lo que establece el Decreto 37/2022 la evaluación que se lleve a cabo en EI, por parte del docente, dado que es un proceso en el que se valora el aprendizaje y la enseñanza de las actividades impartidas en el aula, esta ha de caracterizarse por ser global, continua y formativa, orientada a detectar la características y ritmos de cada alumno.

En todo proceso de evaluación, según lo que establece el Decreto 37/2022 se deben tener en cuenta cuatro cuestiones, qué se quiere evaluar, cómo lo va a evaluar, cuándo lo va a evaluar y quién se encarga de evaluar.

5.11.1. Instrumentos y métodos de recogida

Tabla 9:

Instrumentos de evaluación

TÉCNICA	INSTRUMENTOS	DESARROLLO
OBSERVACIÓN DIRECTA	Cuaderno de campo	<p>A lo largo del proyecto, al finalizar cada una de las sesiones se analiza y reflexiona lo observado durante el desarrollo de las actividades.</p> <p>En cada una de las intervenciones se atiende al desarrollo de la sesión y, usando los instrumentos de evaluación se extraen las conclusiones y anotaciones destacables con respecto a la actuación del alumnado del docente y el tipo de material utilizado.</p>

	Escala descriptiva de cuatro niveles	La escala descriptiva de cuatro niveles se usará durante las sesiones, como instrumento de evaluación que favorece el análisis y las reflexiones críticas, sobre la actuación de los participantes, las cuales son establecidas en el cuaderno de campo.
AUTOEVALUACIÓN DOCENTE	Lista de control con escala verbal	Al finalizar el proyecto, se utiliza la lista para analizar el desempeño del docente a lo largo del proyecto. Asimismo, se recurre a ella, durante las sesiones, para generar un análisis más crítico en el cuaderno de campo.
	Lista de control con escala verbal	Al finalizar el proyecto, se utiliza la lista para determinar y analizar la utilidad y viabilidad de cada uno de los materiales. Asimismo, se usa durante las sesiones para completar con mayor detalle el cuaderno de campo.
FOTOGRAFÍAS Y VÍDEOS	Teléfono móvil	Durante las sesiones se hace uso de un dispositivo móvil para realizar fotos y videos, lo cuales son usados posteriormente, para analizar más detenidamente el trascurso de las sesiones y extraer conclusiones más precisas.

A continuación, se especifica cómo se va a examinar el desarrollo de la dinámica llevada a cabo:

5.11.2. Evaluación del Alumnado

Los estudiantes son el principal factor implicado en dicho proceso, pues es hacia quienes va dirigida la propuesta con el propósito de favorecer su desarrollo integral. Acorde a ello se lleva a cabo una heteroevaluación en la que el docente, de manera continua y formativa, por medio de instrumentos como el cuaderno de campo (Anexo I), fotografías o videos tomados con el teléfono móvil y una escala descriptiva de cuatro niveles (Anexo II), determina si los alumnos han participado de manera activa, si han respetado y cumplido las normas, no solo del juego, sino también de convivencia, de cooperación y de ayuda entre los participantes, si han interactuado con sus iguales, entre otros.

5.11.3. Evaluación del Docente

El papel del docente es otro de los pilares de la propuesta, pues en él recae gran parte de la responsabilidad de que se logren los objetivos planteados. Por ello mismo, la evaluación está orientada a determinar su capacidad de dinamización, coordinación y adecuación a las características de cada alumnos y circunstancias imprevistas. Para su

desarrollo se recurre a instrumentos de evaluación como el cuaderno de campo y una lista de control con escala verbal (Anexo III).

5.11.4. Evaluación de los Recursos

Los materiales, el espacio y el tiempo destinado a la ejecución de cada actividad es el tercer elemento imprescindible para el correcto desempeño y, por consiguiente, el nexo para favorecer la consecución de los propósitos. Ante ello es necesaria su evaluación, la cual va destinada a verificar su idoneidad, seguridad y adaptabilidad. Su confirmación se realiza por medio del cuaderno de campo y una lista de control con escala verbal (Anexo IV).

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Una vez puesto en práctica la propuesta expuesta previamente, se puede afirmar, examinado todos los instrumentos de evaluación implementados, que el proyecto ha tenido un impacto bastante positivo, tanto en el marco del contexto escolar, como el desarrollo de cada uno de los participantes.

6.1. Resultados del Alumnado

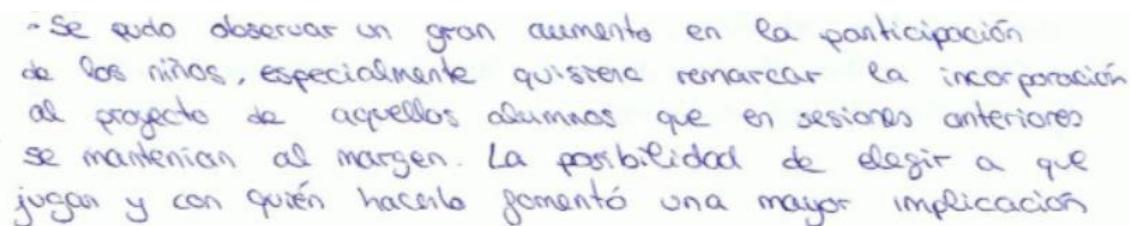
Analizando a nivel general los resultados alcanzados por parte del alumnado, atendiendo a las anotaciones del cuaderno de campo y a la escala descriptiva, se puede concluir lo siguiente:

Teniendo en cuenta la escala descriptiva, los resultados son asombrosos, pues al comienzo del proyecto la implicación de los estudiantes se enmarcaba entre las escalas dos y tres, como se contempla en el Anexo V. Pero a medida que el proyecto avanzaba, la participación de los niños y niñas iba mejorando, consiguiendo alcanzar una puntuación de cuatro en todos los ítems marcados, como se observa en el Anexo VI.

En cuanto al cuaderno de campo, los resultados muestran que el nivel de participación, como se contempla en la Figura 6, no solo se ha detectado una evolución progresiva en el número de alumnos que iban participando en cada una de las sesiones, sino que también se ha percibido que la calidad de la misma cada vez era más positiva.

Figura 6:

Extracto pág. 13 del Cuaderno de Campo



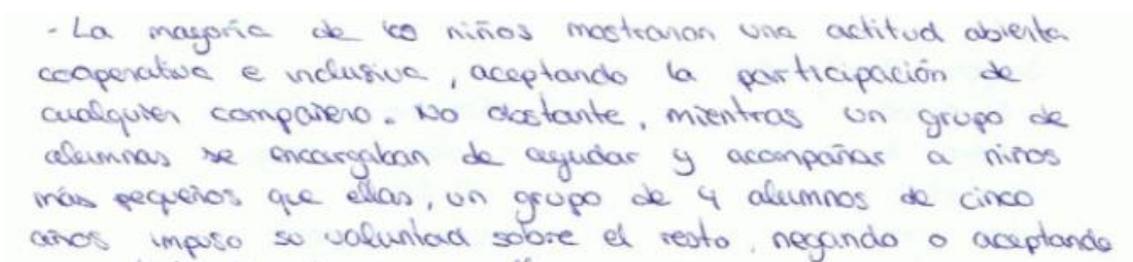
- Se pudo observar un gran aumento en la participación de los niños, especialmente quisiera remarcar la incorporación al proyecto de aquellos alumnos que en sesiones anteriores se mantenían al margen. La posibilidad de elegir a que jugar y con quién hacerlo fomentó una mayor implicación

Esto último, nos lleva a analizar el criterio de respetar a los compañeros, el material y las normas, el cual siempre se ha mantenido en un nivel alto dado que excepto el incidente ya señalado de que, cuatro alumnos de cinco años rompieran los materiales de la petanca, impidiendo que el resto de los alumnos disfrutasen de ese juego. El resto de las ocasiones, tanto el material como las normas se respetaron. Además, nos solo no hubo conflictos, sino que los más mayores, de manera individual y autónoma, adoptaron el rol de responsables con respecto a sus compañeros de menor edad.

Centrándonos en la interacción social, el hecho de que hubiera niños implicados durante las sesiones de tres, cuatro y cinco años, favoreció el desarrollo de valores como la empatía, la inclusión y la cooperación. Asimismo, en determinadas ocasiones, hubo alumnos que adoptaron un rol de liderazgo positivo, al considerarse responsables de controlar la dinámica de juego y de explicar a otros compañeros las normas de los juegos que se estaban realizando (Figura 7).

Figura 7:

Extracto pág. 14 del Cuaderno de Campo

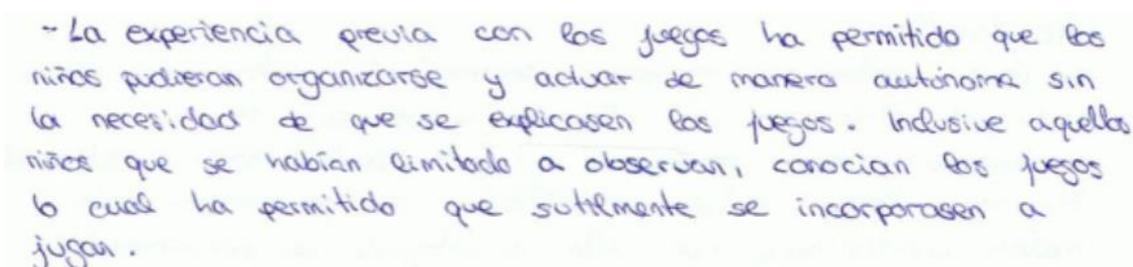


- La mayoría de los niños mostraron una actitud abierta, cooperativa e inclusiva, aceptando la participación de cualquier compañero. No obstante, mientras un grupo de alumnas se encargaban de ayudar y acompañar a niños más pequeños que ellas, un grupo de 4 alumnos de cinco años impuso su voluntad sobre el resto negociando o aceptando

Todo ello conllevó a que, al finalizar el proyecto, el ítem de conocer y explicar los diversos juegos se enmarcase en un cuadro, pues todos los alumnos que se habían implicado en el proyecto, además de conocer los juegos, gracias a su participación activa, eran capaces de explicar la dinámica y las normas de cada uno de ellos (Figura 8).

Figura 8:

Extracto pág 13 del Cuaderno de Campo



- La experiencia previa con los juegos ha permitido que los niños pudieran organizarse y actuar de manera autónoma sin la necesidad de que se explicasen los juegos. Incluso aquellas niñas que se habían limitado a observar, conocían los juegos lo cual ha permitido que sutilmente se incorporasen a jugar.

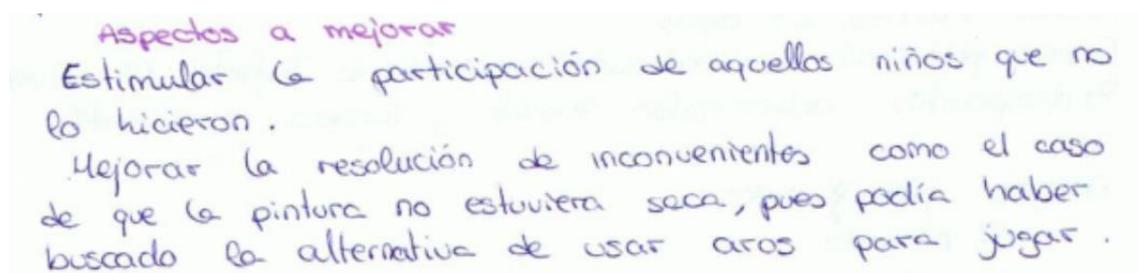
6.2. Evaluación del Docente

La función del docente evoluciona de forma coherente en base a los objetivos planteados al comienzo del proyecto su rol se era activo, como organizador y figura de referencia para acudir ante cualquier duda sobre los juegos o para resolver conflictos. A medida que avanzaba el proyecto su rol se modificaba a un ámbito más pasivo centrado en observar y mediar en caso de extrema necesidad, derogando el máximo protagonismo de su propio aprendizaje al alumnado.

No obstante, el proyecto también ha sido una fuente de aprendizaje para el docente, pues tal y como se recogen en el Cuaderno de Campo, el proyecto ha favorecido su capacidad de resiliencia al analizar de manera crítica y reflexiva su propia actuación detestando áreas de mejora y proponiendo ideas para solventarlo, como se puede contemplar en la Figura 9

Figura 9:

Extracto pág. 3 del Cuaderno de Campo



Todas estas objeciones, más allá de ser una mera reflexión, se han puesto en práctica en las futuras sesiones, alcanzando una mayor efectividad en el proyecto. Igualmente, como se refleja en la lista de control (Anexo VII), este hecho ha favorecido la capacidad de adaptación del docente, al demostrar su flexibilidad ante la aparición de problemas o imprevistos, ajustando el tiempo, el espacio, las dinámicas o los materiales, rápida y eficazmente, para poder llevar a cabo el proyecto de manera correcta.

Asimismo, su participación fue indispensable para resolver problemas, pero también para prevenir que apareciesen otros como que los alumnos no quisieran participar, que no hubiese material suficiente para que todas participasen, que no estuviesen al momento de ser necesarios o no estuviesen adaptados a las características de los niños, o que el espacio y el tiempo no estuvieran bien organizados, provocando que el proyecto no saliese adelante y por lo tanto no fuera beneficioso para los alumnos.

6.3. Resultados de los Recursos Materiales, Espaciales y Temporales

6.3.1. Material Reglamentario

El material reglamentado para cada uno de los juegos desempeñados a niveles generales fue adecuado, suficiente, seguro y adaptado a las características de los estudiantes. Sin embargo, tal y como refleja la evaluación de las listas de verificación de los materiales Anexo VIII, las cuerdas destinadas para el alumnado de EI, tras su uso, se determinó que no era adecuadas, pues debido al material del que estaban hechos resultaban dañinos para

los niños, lo cual en posteriores sesiones se suprimieron y se tomaron prestadas las cuerdas destinadas por el colegio para los alumnos de Educación Primaria.

6.3.2. Material Construido

Por su lado, los materiales contruidos con recursos reutilizados en su mayoría fueron funcionales, seguros y adecuados para los alumnos de EI. Sin embargo, al igual que los materiales reglamentados en esta ocasión, tal y como se observa en las listas de control del material, el uso de latas rellenas de arena para el juego de la calva no fue efectivo, dado que, tras varios lanzamientos se acabaron rompiendo. No obstante, la gran cantidad de recursos de los que se disponía no supuso una problemática para que se desarrolle de manera adecuada la actividad. Como medida, los marros se volvieron a crear, en esta ocasión con unos cachos de madera cortados de la rama de un árbol que se había caído.

Asimismo, el material de la petanca, fabricado con globos llenos de arena, a pesar de ser resistentes y están compuestos por dos globos para aumentar la resistencia del material, el mal uso por parte de algunos participantes provocó que se rompieran y por lo tanto, aquellos alumnos que deseaban jugar al juego no pudieron hacerlo.

El hecho de construir y cuidar el material no solo fomentó en el alumnado una conciencia de uso responsable, sino que además les ayudo a desarrollar su propia idea de la importancia de cuidar el medio ambiente y la reutilización de materiales.

6.3.3. Espacios

Aunque en determinadas ocasiones, como se comenta en el diario de profesor, por cuestiones adversas, el espacio en el que se ha desarrollado el proyecto no siempre fuera el mismo, siempre se ha sabido aprovechar al máximo y la distribución de los juegos alrededor del mismo ha sido adecuada y factible para promover el correcto desarrollo de los escolares.

6.3.4. Temporales

El momento del recreo fue el tiempo del que se disponía para el desempeño de las sesiones, es decir 30 minutos. En el colegio en el que se ha implementado el proyecto, por lo general suelen alargar el recreo de Infantil unos 10 minutos más. Teniendo en cuenta este hecho, el tiempo quedaba dividido acorde a los juegos planteados para cada sesión, teniendo en cuenta que antes de empezar a jugar se necesitaban cinco minutos

para explicar los juegos y formar los grupos, y que se debía finalizar unos tres minutos antes de tener que entrar a clase para recoger los materiales.

Teniendo en cuenta todo ello, el tiempo se adaptó y utilizo correctamente, favoreciendo de manera óptima el desarrollo de cada uno de los niños y niñas.

Atendiendo a todo ello, el modelo metodológico empleado en este proyecto, el cual se categoriza por ser el alumno el responsable de su propio aprendizaje, ha demostrado ser bastante efectivo para garantizar una educación de calidad, que promueva el desarrollo integral de cada uno de los educandos. Esto se puede afirmar atendiendo al hecho de que partir de lo más específico a lo global y llevar a cabo una dinámica repetitiva, sin duda, ha facilitado que los alumnos interiorizaran de manera significativa la dinámica y las normas de cada uno de los juegos, al mismo tiempo que descubrían y perfeccionaban sus capacidades motrices.

Por otro lado, la organización de los juegos por medio de grupos interactivos creados por alumnos de diferentes edades, los cuales se iban modificando en cada una de las sesiones ha potenciado el nivel de socialización de los estudiantes. Asimismo, el empleo de una gran variedad de juegos tradicionales les permite obtener una visión más detallada de la cultura del lugar en el que viven. De igual modo, la utilización de material autoconstruido ha estimulado la creatividad y ha permitido comprender la importancia de cuidar el entorno y reutilizar los materiales.

En la misma línea, con respecto al papel del docente, aunque al comienzo tuviera un mayor protagonismo, el hecho de que a medida que transcurrían las sesiones y su presencia no fuera tan necesaria, ha permitido potenciar la autonomía y la responsabilidad de los participantes.

6.4. Grado de Satisfacción

6.4.1. Satisfacción de los Participantes

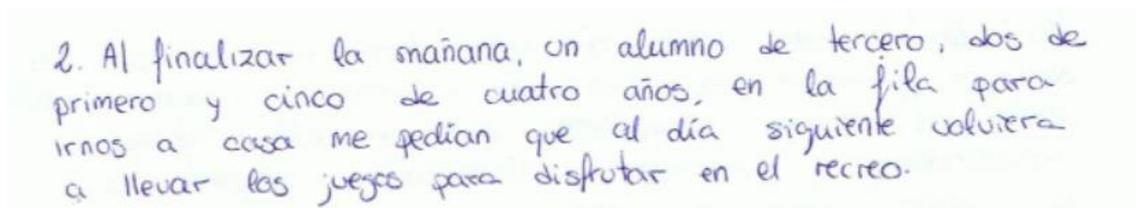
A partir de las observaciones directas de los rostros faciales, los comentarios recopilados y los videos tomadas, durante cada una de las sesiones del proyecto, se puede determinar que el grado de satisfacción por parte de los implicados ha sido altamente positivo.

Como bien se recoge en la Figura 10, eran muchos alumnos los que, a modo recordatorio, reclamaban que durante los recreos se volvieran a desempeñar los juegos propuestos. Es más, al finalizar el proyecto, durante la última semana de prácticas, en la que se

desempeñaron gran variedad de salidas didácticas y no se desempeñaban los recreos, muchos alumnos de vuelta al colegio preguntaban si llegaríamos al momento del recreo o si era posible jugar a alguno de ellos durante un rato.

Figura 10:

Extracto pág. 4 del Cuaderno de Campo



6.4.2. Satisfacción del Colegio

Dentro del conjunto de personas implicada en el proyecto, el centro educativo donde se ha efectuado la propuesta también acoge un rol relevante. En primer lugar, por autorizar a que se desarrolle el proyecto, pero también por ofrecer su ayuda incondicional, la cual contribuyó a que se desarrollase de manera adecuada cada una de las sesiones.

En calidad de participantes, el equipo docente del centro ha manifestado su elevado nivel de satisfacción, no solo de palabra, sino que también lo han dejado reflejado por medio de la publicación, en sus redes sociales, de un video¹ que han creado sobre el proyecto.

6.4.3. Satisfacción Personal

Desde una visión personal, mi experiencia es el trascurso de este proyecto ha supuesto un proceso de transformación y confrontación de sentimientos significativa. En un comienzo, he de admitir que la propuesta no me resultaba muy atractiva, pues mi idea inicial era diferente. No obstante, conforme el proyecto se iba desarrollando, mi perspectiva cambio progresivamente.

Observar cómo los estudiantes se mostraban tan motivados e ilusionados por participar fue algo que me sorprendió gratamente. Esa respuesta por parte de los estudiantes y las objeciones positivas y de agradecimiento por parte del profesorado del centro me ayudo a conectar y encontrar la belleza del proyecto. Asimismo, el hecho de servir como fuente de inspiración para una profesora de primaria, que tras ver mi propuesta decidió sumergirse en una propuesta similar destinada para los alumnos de Primaria, fue sin duda

¹ <https://www.instagram.com/reel/DJjSB5TNpoQ/?igsh=MWdvMmdtZDI1MXd2bg==>

lo que me hizo sentirme orgullosa de los que había planteado y lo que estaba logrando con ella.

Lo que inició como una propuesta que no me convencía y que no me generaba deseo por implementarla, acabó convirtiéndose en una experiencia única e inigualable. Hoy en día puedo decir que no solo estoy orgullosa de los resultados alcanzado, sino por todos los aprendizajes y sentimientos que me ha brindado esta propuesta.

7. CONCLUSIONES

La puesta en práctica del proyecto educativo, basado en desarrollar diversos juegos tradicionales durante el tiempo de recreo en EI, ha demostrado ser una propuesta exitosa, funcional y beneficiosa no solo para el proceso de enseñanza y aprendizaje de cada uno de los alumnos que participan, sino también para la propia práctica docente.

Una vez presentados los resultados alcanzados con la propuesta, a continuación, se atiende a los objetivos definidos desde un inicio para este TFG.

Atendiendo al objetivo general, el cual conviene recordar que consiste en *diseñar, implementar y analizar un programa de intervención sobre juegos tradicionales en EI durante el tiempo de recreo*. -Se puede afirmar que ha sido posible el diseño, la ejecución y el análisis de una experiencia única en la que se ha contribuido positivamente al desarrollo integral de los alumnos de EI. Dicha iniciativa se basa en el desempeño de diversos juegos tradicionales durante el momento del recreo.

En cuanto a los objetivos específicos, *Reflexionar sobre la relevancia de la actividad física en el crecimiento integral del niño y su influencia en la adopción de unos hábitos y estilo de vida favorables*, se considera que este objetivo se ha adquirido adecuadamente, pues gracias a la puesta en práctica de las diversas sesiones que conforman el proyecto, se ha podido corroborar que la actividad física en la etapa de EI es imprescindible para favorecer el progreso motor del alumno, pero también para fomentar su desarrollo cognitivo, emocional y social. Del mismo modo, el deseo de la gran mayoría, por jugar y practicar nuevos juegos ha contribuido a corroborar que la práctica de actividad física proporciona a los niños hábitos activos y saludables.

Como se puede observar en el diario del profesor, a lo largo de las siete sesiones, que se pudieron desarrollar, los niños y niñas tuvieron la oportunidad de adquirir y perfeccionar sus habilidades motrices, al mismo tiempo que descubrían nuevas emociones e interactuaban con gente con la que quizás no habían ni hablado. Por otro lado, en esta ocasión, el desarrollo de actividad física no solo le ha permitido conocer juegos nuevos, sino que a través de ellos han comprendido y aprendido aspectos de su cultura, además de adquirir valores fundamentales para convivir en sociedad.

En cuanto al segundo objetivo, *diseñar una propuesta en la que los recreos se conviertan en espacios de aprendizaje*, se ha logrado debido a que, el momento y el espacio destinado habitualmente para que los alumnos descansen del trabajo y el esfuerzo constante

desarrollo durante la jornada escolar, se ha convertido en un momento de oportunidades para explorar, relacionarse y desarrollarse. En este sentido, el recreo ha dejado de ser un simple intervalo en la rutina escolar y ha pasado así, un momento de aprendizaje activo en un entorno más libre y de manera autónoma. Las actividades planteadas les han brindado a los niños nuevas posibilidades de indagación estimulando, de esta manera, su creatividad, iniciativa e intereses. La naturaleza de la propuesta ha permitido atender a las necesidades y características de cada alumno potenciando en gran medida, la autonomía y el compromiso personal de su propio proceso de aprendizaje.

Por consiguiente, esta propuesta ha permitido demostrar que el recreo puede ser un espacio de gran valor, no solo para potenciar los aprendizajes académicos, sino también para desarrollar cualidades indispensables para su trayectoria educativa y personal.

Respecto al tercer objetivo, *planificar y ejecutar una propuesta lúdica que dinamice los recreos y permita descubrir algunos de los juegos a los que se jugaba anteriormente*, también ha sido conseguido dado que, al finalizar la puesta en práctica, los alumnos han podido conocer y jugar a un total de 12 juegos tradicionales, descubriendo así su patrimonio cultural. Además, se puede afirmar que la mayoría de los participantes, además de conocer, saben explicar sus normas y funcionamiento.

Por último, el cuarto objetivo sobre *analizar la viabilidad y evaluar los resultados alcanzados con la propuesta llevada a cabo para extraer conclusiones sobre su potencial*,

Contemplando y analizando la esencia de la propuesta y los resultados alcanzados, se puede afirmar que, la propuesta implementada ha probado ser una opción viable y adecuada para desempeñar en la etapa de EI. No solo ha contribuido a enseñarles un repertorio de juegos, sino que también a enriquecer su experiencia educativa desde una visión lúdica, inclusiva y participativa.

Por consiguiente, todo ello permite llegar a la conclusión de que la propuesta, además de ser eficaz, posee un elevado potencial para enriquecer la experiencia en la escuela a través de los recreos, unificando aprendizaje con entretenimiento y permitiendo ofrecer una educación de calidad, integral y significativo.

Este proyecto puede ser interesante para los futuros docentes de EI. No obstante, para el propio maestro de EI también resulta conveniente para dinamizar el momento del recreo, así como para los maestros de Educación Primaria, que en muchas ocasiones comparten espacios con EI.

No obstante, dentro de su gran potencial, este proyecto ha experimentado ciertas limitaciones entre las que se destaca: (1) el mal tiempo de lluvia que provocó la suspensión de una de las sesiones y, con ello, la reorganización de las actividades; (2) la falta de tiempo para poder distribuir las actividades de manera diferente, o la falta de espacio para ante problemas como la lluvia, poder desempeñar el recreo en otro espacio; (3) el mal uso del material construido para el juego de la petanca, por parte de cuatro alumnos, lo que impidió que en la última sesión se pudiera practicar dicho juego.

Con prospectiva de futuro, este proyecto puede ser implementado en la etapa de EI en otros centros para así poder comparar los resultados obtenidos. Además, puede ser interesante implementarlo en los recreos de la etapa de educación primaria y contrastar los resultados de la evolución motriz de los niños y su conocimiento sobre los juegos tradicionales.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abad, J., y Ruiz de Velasco, A. (2011). El juego simbólico. *Aula de infantil*, 65, 30-33.

chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://instalacionesdejuego.com/wp-content/uploads/2022/12/AU-65.-el-juego-simbolico.pdf

Aníbal Sailema, Á., Sailema Torres, M., Amores Guevara, P. R., Navas Franco, L. E., Víctor Amable, M. Q., y Romero Frómata, E. (2017). Juegos tradicionales como estimulador motriz en niños con síndrome de down. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 36(2), 1-11.
<https://revibiomedica.sld.cu/index.php/ibi/article/view/72>

Artavia Granados, J. M. (2013). Vamos al recreo. *Revista Herencia*, (26), 79-92.

Cabildo Tenerife (2025). Recreos activos. *Tenerife activa*.
<https://www.deportestenerife.es/programas/recreos-activos/>

Castañer Balcells, M., y Camerino Foguet, O. (2006). *Manifestaciones básicas de la motricidad*. Universitat de Lleida

Chaves Álvarez, A. L. (2013). Una mirada a los recreos escolares: El sentir y pensar de los niños y niñas. *Revista electrónica educare*, 17(1), 67-87.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4315628>

Delgado Carrasco, M. E. (2011). Aprendo con el juego en mi aula de educación infantil. *Pedagogía magna*, (11), 373-381.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629257>

Diccionario Etimológico Castellano (2025). Juego. Diccionario Etimológico Castellano

Durand, M. (1988). *El niño y el deporte*. Ediciones Paiós.

España. (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

España. (2022). Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.

Frank, M. L., Flynn, A., Farnell, G. S., y Barkley, J. E. (2018). *Journal of Exercise Science and Fitness*, 16, 7-42.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1728869X17301338>

García Guerra, M. (2013). *Los recreos divertidos: un lugar donde educar*. Miño y Dávila.
<https://elibro-net.ponton.uva.es/es/lc/uva/titulos/59465>

- García Ortiz, Y., Machado Álvarez, C., Cruz Martín, O., Mejías León, M., Machado Machado, Y., y Cruz Lorenzo, C. (2015). Utilidad y riesgo en el consumo de nuevas tecnologías en edad temprana, desde la perspectiva de los padres. *Humanidades médicas*, 15(1), 88-106. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202015000100006
- García, T. (2018). Recreo libre y recreo dirigido: ventajas y desventajas educativas. *Publicaciones Didácticas*, 96, 6-12. <https://core.ac.uk/download/pdf/235852643.pdf>
- Garrido Gistau, S. (2022). Los Recreos Activos como recurso didáctico en Educación Infantil. [Trabajo fin de estudios, Universidad de Valladolid. Facultad de Educación de Segovia]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/54062>
- González, A. (2000). *Tin Marín ja jugar!*. EUNED. <https://books.google.com/cu/books?id=b5EBNxf7TgC&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>
- González Rodríguez, C. (2002) La actividad motriz de 4 a 5 años. *Efdeportes*, 8 (47). <https://www.efdeportes.com/efd47/am45.htm>
- Junta de Castilla y León. (2022). 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
- López Pastor, V. (coord.), García Peñuela, A., López Pasto, E., Monjas Aguado, R., Pérez Brunicardi, D. y Rueda Cayón, M. (2001). La sesión en Educación Física: los diferentes modelos y los planteamientos educativos que subyacen. *E.F.Deportes.com*, 43. <http://www.efdeportes.com/efd43/sesion.htm>
- Mendoza Morán, A. M. (2017). Desarrollo de la motricidad en etapa infantil. *Espirales Revista multidisciplinaria de investigación*, 1(3). <https://www.revistaespirales.com/index.php/es/article/view/11>
- Mendoza Morán, A. M. (2017). Desarrollo de la motricidad fina y gruesa en etapa infantil. *Revista electrónica sinergias educativas*, 2(2), 4. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8485817>
- Meneses Montero, M., y Monge Alvarado, M. D. L. Á (2001). El juego en los niños: un enfoque teórico. *Revista educación*, 25(2), 113-124 <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/440/44025210.pdf>

- Mieles-Barrera, M. D., Ceballos, E. C., y Prado, A. L. R. (2020). Consideraciones sobre el sentido del juego en el desarrollo infantil. *Praxis*, 16(2), 247-258. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8071023>
- Minerva Torres, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6(19), 289-296. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf)
- Monroy Antón, A. y Sáez Rodríguez, G. (2011). Teorías sobre el origen del juego. *EF Deportes: Revista digital - Buenos Aires*, 15 (153), 1-1. Teorías sobre el origen del juego (efdeportes.com) <https://www.efdeportes.com/efd153/teorias-sobre-el-origen-del-juego.htm>
- Mota, N. (2018). El juego vocal en la educación infantil y primaria. *Tabanque: revista pedagógica*, (31), 59-78. <https://revistas.uva.es/index.php/tabanque/article/view/2080>
- Muñoz Llorente, L. (2022). Los juegos tradicionales y populares en Educación Física. [Trabajo fin de estudios, Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social]
- Nista-Piccolo, V. L., y Moreira, W. W. (2015). *Movimiento y expresión corporal en Educación Infantil: En Educación Infantil* (Vol. 79). Narcea Ediciones. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5310561>
- Öfele, M. R. (1999). Los juegos tradicionales y sus proyecciones pedagógicas. *Lecturas: educación física y deportes*, 4(13), 1-15. <https://www.efdeportes.com/efd13/juegtra1.htm>
- Omeñaca Cilla, R., y Ruiz Omeñaca, J. V. (2007). *Juegos cooperativos y educación física*. Editorial Paidotribo.
- ORDEN ECI/ 3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de maestro en Educación Infantil.
- Organización Mundial de la Salud. (2024). Actividad física. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>
- Paredes Ortiz, J. (2002). El deporte como juego: un análisis cultural. [Tesis doctoral, Universidad de Alicante].
- Pérez González, M. C. (2011). El patio de recreo y los juegos tradicionales en la educación infantil. *Pedagogía magna*, (11), 347-353.

- Pinedo, R. (2020). Bloque I: Teorías del Desarrollo. [Tesis doctoral, Universidad de Alicante].
- Ramirez Angarita, J. (2017). Los juegos tradicionales al rescate de los niños. [Trabajo fin de Grado, Universidad de Pamplona]
- Real Academia Española (2025). Juego. En Diccionario de la lengua española. <https://dle.rae.es/juego>
- Reina Ruiz, C. (1996). El juego infantil. *Cultura y educación: Culture and Educación, 1*, 71-76.
- Rodríguez Martínez, A. G., y Arjona Pérez, J. (2012). Los recreos activos en Educación Física. *Lecturas: Educación física y deportes*, (170), 7-17. <https://www.efdeportes.com/efd170/los-recreos-activos-en-educacion-fisica.htm>
- Rosete Mohedano, M.G. (2013). Los juegos en la primera infancia. Una mirada desde la perspectiva de género. *Rayuela*. 8 (4), 7-14.
- Saint-Maurice, P. F., Welk, G. J., Russell, D. W., y Huberty, J. (2014). Moderating influences of baseline activity levels in school physical activity programming for children: The Ready for Recess Project. B
- Venegas Rubiales, F.M., Venegas Rubiales A.M., y García Ortega, M. D. P. (2018). *El juego infantil y su metodología*. IC Editorial.
- Yagüe-Sanz, V. (2002). *Juegos de ayer y de siempre: Juegos populares tradicionales en Segovia*. Excmo. Ayuntamiento de Segovia
- Zapata, O. A. (1989). *El aprendizaje por el juego en la escuela primaria*. Editorial Pax.

9. ANEXOS

ANEXO I: Cuaderno de Campo

CUADERNO PROYECTO RECREO

ANEXO II: Escala descriptiva de cuatro niveles para evaluar a los alumnos

Escala descriptiva alumnos

Ítem	4	3	2	1
Conoce y explica diversos juegos tradicionales	Conoce y explica las reglas de más de 8 juegos tradicionales	Conoce y explica las reglas de 5 a 8 juegos tradicionales	Conoce y explica las reglas de 3 a 5 jugos tradicionales	Conoce y explica las reglas de 0 a 3 jugos tradicionales
Participa activamente en los juegos	Participa siempre con entusiasmo en todas las actividades	Participa frecuentemente en la mayoría de las actividades	Participa en algunas de la actividades	No participa en las actividades
Interactúa con sus iguales	Se relaciona positivamente con todos sus compañeros, fomenta el trabajo en equipo.	Se relaciona bien con la mayoría y coopera en las actividades.	Se relaciona con algunos compañeros pero le cuesta integrarse.	Presenta conductas de aislamiento o conflicto con otros.
Respeto de los compañeros, las normas y el material	Siempre muestra respeto por sus compañeros, sigue las normas del juego y cuida los materiales.	Generalmente respeta a los demás y las normas, con pocas correcciones necesarias	A veces necesita recordatorios para respetar a los demás o seguir las reglas.	Se requiere de frecuentes llamadas por comportamientos disruptivos.
Iniciativa en la elección y organización del juego	Muestra iniciativa por elegir y desempeñar los diversos juegos	Participa activamente pero, algunas veces, le cuesta tomar la iniciativa	No es capaz de tomar la iniciativa, necesita que le den ordenes.	No participa

ANEXO III: Lista de control con escala verbal para la autoevaluación docentes

LISTA DE CONTROL DEL DOCENTE

AMBITO DE OBSERVACIÓN	SÍ	A VECES	NO	COMENTARIO
Las actividades están bien estructuradas				
Las actividades responden a los objetivos marcados				
Es capaz de adaptarse a las necesidades del grupo, el contexto o a imprevistos				
Las actividades planteadas son acordes al tiempo del que se dispone				
Hace un buen control y uso del espacio				
Hay un buen control y uso de los recursos materiales				
Estimula la participación activa de los niños				
Favorece la inclusión de todos los alumnos				
Su comunicación es clara, efectiva y respetuosa				
Es capaz de resolver conflictos				

ANEXO IV: Lista de control con escala verbal para evaluar el material

LISTA DE CONTROL DEL MATERIAL

JUEGO

AMBITO DE OBSERVACIÓN	SÍ	A VECES	NO	COMENTARIO
Se ajusta a la edad de los participantes				
Se ajusta a los objetivos marcados				
Presentan una estética atractiva y motivadora para el niño				
Puede ser usado por todo el mundo				
Esta elaborado con materiales resistible				
La cantidad de materiales es suficiente para que todos puedan participar				
No supone un riesgo y en caso de ser que sí, se han tomado medidas				
Tiene una vida útil y prolongada				
Es fácil guardar o transportar				
Estaba en el momento de tener que ser utilizado				

ANEXO V: Escala Descriptiva Inicial

Escala descriptiva alumnos

Ítem	4	3	2	1
Conoce y explica diversos juegos tradicionales	Conoce y explica las reglas de más de 8 juegos tradicionales	Conoce y explica las reglas de 5 a 8 juegos tradicionales	Conoce y explica las reglas de 3 a 5 jugos tradicionales	Conoce y explica las reglas de 0 a 3 jugos tradicionales
Participa activamente en los juegos	Participa siempre con entusiasmo en todas las actividades	Participa frecuentemente en la mayoría de las actividades	Participa en algunas de la actividades	No participa en las actividades
Interactúa con sus iguales	Se relaciona positivamente con todos sus compañeros, fomenta el trabajo en equipo.	Se relaciona bien con la mayoría y coopera en las actividades.	Se relaciona con algunos compañeros pero le cuesta integrarse.	Presenta conductas de aislamiento o conflicto con otros.
Respeto de los compañeros, las normas y el material	Siempre muestra respeto por sus compañeros, sigue las normas del juego y cuida los materiales.	Generalmente respeta a los demás y las normas, con pocas correcciones necesarias	A veces necesita recordatorios para respetar a los demás o seguir las reglas.	Se requiere de frecuentes llamadas por comportamientos disruptivos.
Iniciativa en la elección y organización del juego	Muestra iniciativa por elegir y desempeñar los diversos juegos	Participa activamente pero, algunas veces, le cuesta tomar la iniciativa	No es capaz de tomar la iniciativa, necesita que le den ordenes.	No participa

ANEXO VI: Escala Descriptiva Final

Escala descriptiva alumnos

Ítem	4	3	2	1
Conoce y explica diversos juegos tradicionales	Conoce y explica las reglas de más de 8 juegos tradicionales	Conoce y explica las reglas de 5 a 8 juegos tradicionales	Conoce y explica las reglas de 3 a 5 jugos tradicionales	Conoce y explica las reglas de 0 a 3 jugos tradicionales
Participa activamente en los juegos	Participa siempre con entusiasmo en todas las actividades	Participa frecuentemente en la mayoría de las actividades	Participa en algunas de la actividades	No participa en las actividades
Interactúa con sus iguales	Se relaciona positivamente con todos sus compañeros, fomenta el trabajo en equipo.	Se relaciona bien con la mayoría y coopera en las actividades.	Se relaciona con algunos compañeros pero le cuesta integrarse.	Presenta conductas de aislamiento o conflicto con otros.
Respeto de los compañeros, las normas y el material	Siempre muestra respeto por sus compañeros, sigue las normas del juego y cuida los materiales.	Generalmente respeta a los demás y las normas, con pocas correcciones necesarias	A veces necesita recordatorios para respetar a los demás o seguir las reglas.	Se requiere de frecuentes llamadas por comportamientos disruptivos.
Iniciativa en la elección y organización del juego	Muestra iniciativa por elegir y desempeñar los diversos juegos	Participa activamente pero, algunas veces, le cuesta tomar la iniciativa	No es capaz de tomar la iniciativa, necesita que le den ordenes.	No participa

Anexo VII: Autoevaluación docente

LISTA DE CONTROL DEL DOCENTE

AMBITO DE OBSERVACIÓN	SÍ	A VECES	NO	COMENTARIO
Las actividades están bien estructuradas	X			Las actividades se ajustan tanto a las características de los alumnos como al tiempo y espacio del que se disponía.
Las actividades responden a los objetivos marcados	X			Las actividades se plantearon teniendo en consideración los objetivos marcados.
Es capaz de adaptarse a las necesidades del grupo, el contexto o a imprevistos	X			Ante cualquier imprevisto ocasionado se ha sabido reaccionar y establecer una solución lo mas rápido posible.
Las actividades planteadas son acordes al tiempo del que se dispone	X			Antes de llevar a cabo la sesión se ha tenido en cuenta el tiempo del que se disponía para estructuras as sesiones acorde a ello.
Hace un buen control y uso del espacio	X			Se organizan las actividades en un espacio concreto haciendo un gran provecho del mismo.
Hay un buen control y uso de los recursos materiales	X			Todos los materiales se encuentran disponibles antes de tener que impartir las actividades. Además hay material suficiente para que todos pudieran participar.
Estimula la participación activa de los niños		X		Al comienzo se intentaba estimular la participación de los estudiantes, pero al comprobar que los niños se animaban más cuando eran sus propios compañeros quienes les invitaban a jugar, opte por no entrometerme.
Favorece la inclusión de todos los alumnos	X			Las actividades se encontraban adaptadas para que todos los alumnos pudieran participar.
Su comunicación es clara, efectiva y respetuosa	X			La comunicación fue clara efectiva y respetuosa, incluso si algún niño lo necesitaba se le explicaba nuevamente.
Es capaz de resuelve conflictos	X			Los conflicto que surgieron fueron resultado con éxito.

ANEXO VIII: Evaluación del material

[LISTA DE CONTROL DEL MATERIAL.pdf](#)

