



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Neuroeducación y Reggio Emilia: Un proyecto vivenciado para el aula de infantil.

Presentado por Miriam Martín Ayala para optar al grado
en Educación Infantil por
la Universidad de Valladolid

Trabajo tutelado por: Inés Ruiz Requies

Año de defensa: 2025

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado propone un proyecto vivencial para el 2º ciclo de Educación Infantil, basado en la integración de la neuroeducación y el método Reggio Emilia. Bajo el título “Bobby en busca de aventuras”, se presentan once actividades que favorecen el desarrollo integral del alumnado, a través de la exploración multisensorial, la curiosidad, la expresión emocional, la creatividad, el juego y la conciencia medioambiental. Además, la implementación parcial del proyecto en un aula de 5 años, ha permitido comprobar su aplicabilidad e impacto positivo en la participación activa, la motivación, y el clima emocional del aula.

Palabras clave: Neuroeducación, Reggio Emilia, Educación Infantil, emociones y aprendizaje vivencial.

ABSTRACT

This Final Degree Project proposes an experiential project for the second cycle of Early Childhood Education, based on the integration of neuroeducation and the Reggio Emilia approach. Entitled “Bobby en busca de aventuras” (“Bobby in search of adventures”), it includes eleven activities that promote children’s holistic development through multisensory exploration, curiosity, emotional expression, creativity, play, and environmental awareness. In addition, the partial implementation of the project in a classroom of five-year-olds has made it possible to verify its applicability and positive impact on active participation, motivation, and the emotional climate of the classroom.

Key words: Neuroeducation, Reggio Emilia, Early Childhood Education, emotions, and experiential learning.

Índice.

1. Introducción.	8
2. Objetivos.	10
2.1. Objetivo General	10
2.2. Objetivos Específicos.	10
3. Justificación.	11
3.1. Justificación del Tema	11
3.2. Justificación Legislativa.	13
4. Relación con las Competencias del Título.	16
5. Fundamentación Teórica.	18
5.1. Neuroeducación. Conceptualización. Características y su Importancia en la Etapa de Educación Infantil.	18
5.1.1. Conceptualización y Características.	18
5.1.2. Importancia de su Aplicación en Educación Infantil.	22
5.2. Método Reggio Emilia.	26
5.2.1. Orígenes, Principios y Elementos Clave del Método Reggio Emilia.	26
5.2.2. Metodología y Evaluación.	28
5.2.3. Importancia de su Aplicación en la Etapa de Infantil.	30
5.3. Experiencias prácticas basadas en la Neuroeducación y el método Reggio Emilia.	31
6. Diseño de la Propuesta Didáctica.	33
6.1. Introducción.	33
6.2. Contexto y Destinatarios al que va dirigida la Propuesta.	34
6.3. Descripción de la Propuesta.	35
6.3.1. Concreción curricular.	35
6.3.2. Metodología empleada.	39
6.3.3. Evaluación del aprendizaje.	42
7. Conclusiones, Limitaciones y Propuestas de Mejora.	44

Referencias Bibliográficas.....	47
Anexos.	53
Anexo 1. Actividades Fase 1: Motivación Inicial.....	53
Anexo 2. Actividades Fase 2: Investigación y Exploración.	57
Anexo 3. Actividades Fase 3: Creación y Representación.....	61
Anexo 4. Actividades Fase 4: Documentación y Cierre.	65
Anexo 5. Implementación parcial y adaptada del proyecto en el aula.....	68
Anexo 6. Cronograma por Fases y Semanas del Proyecto.	76
Anexo 7. Cartas de Bobby.	77
Anexo 8. Concreción Curricular por Áreas.....	81
Anexo 9. Saberes Básicos distribuidos por Áreas.	84
Anexo 10. Pasaporte Individual.....	87
Anexo 11. Escala de Observación.	94
Índice de Figuras.	
Figura 1	64
Figura 2.....	69
Figura 3.....	69
Figura 4.....	69
Figura 5.....	70
Figura 6.....	70
Figura 7.....	70
Figura 8.....	72
Figura 9.....	72
Figura 10.....	73
Figura 11.....	74
Figura 12.....	75
Figura 13.....	75

Figura 14.....	77
Figura 15.....	78
Figura 16.....	79
Figura 17.....	80
Figura 18.....	87
Figura 19.....	88
Figura 20.....	89
Figura 21.....	91
Figura 22.....	92
Índice de Tablas.	
Tabla 1.....	53
Tabla 2.....	54
Tabla 3.....	55
Tabla 4.....	57
Tabla 5.....	58
Tabla 6.....	59
Tabla 7.....	61
Tabla 8.....	62
Tabla 9.....	63
Tabla 10.....	65
Tabla 11.....	66
Tabla 12.....	76
Tabla 13.....	81
Tabla 14.....	94

En coherencia con el valor de la igualdad de género asumida por la Universidad de Valladolid, todas las denominaciones que en este trabajo se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidos por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

1. Introducción.

La educación, igual que la sociedad, se transforma con el paso del tiempo, adaptándose a nuevas investigaciones, contextos culturales y necesidades sociales. En este proceso de cambio, emergen enfoques pedagógicos que buscan comprender mejor cómo aprenden los niños y cómo crear entornos educativos más acordes con su desarrollo integral. Este Trabajo de Fin de Grado (en adelante, TFG) parte de esa mirada renovadora, integrando dos enfoques complementarios y de gran relevancia en la etapa de Educación Infantil: la neuroeducación y el método Reggio Emilia.

La neuroeducación, como disciplina interdisciplinar basada en los avances de la neurociencia, ofrece claves esenciales sobre los procesos cerebrales que intervienen en el aprendizaje, poniendo el foco en aspectos como la emoción, la motivación, la atención y la plasticidad neuronal. Por su parte, el método Reggio Emilia, desarrollado en Italia por Loris Malaguzzi, reconoce al niño como un ser competente, creativo y curioso, capaz de construir su propio conocimiento a través de múltiples lenguajes de expresión, en un entorno estéticamente cuidado, colaborativo y emocionalmente positivo. Ambos planteamientos coinciden en valorar la infancia como una etapa fundamental para el desarrollo integral, proponiendo metodologías activas, inclusivas y centradas en el bienestar físico, mental y emocional del alumnado.

Este TFG tiene como finalidad diseñar un proyecto vivencial y motivador basado en estos dos enfoques, titulado “Bobby en busca de aventuras”, que ha sido parcialmente implementado en un aula de 5 años de un centro de la provincia de Valladolid. A través de la narrativa de un personaje ficticio, el búho Bobby, y mediante el uso de cartas, materiales manipulativos y recursos multisensoriales, se propone una experiencia enriquecedora que fomente el juego, la exploración, la creatividad, la emoción, la cooperación y la reflexión, generando así un aprendizaje significativo, global y profundamente humano.

El trabajo se organiza en siete apartados. El primero, corresponde a esta introducción que presenta de forma general el enfoque y la estructura del TFG. El segundo, recoge los objetivos generales y específicos que guían el desarrollo del trabajo. El tercero, expone la justificación personal, teórica y legislativa del tema. El cuarto, establece la conexión entre los contenidos del trabajo y las competencias del título de Grado en Educación Infantil. El quinto, desarrolla la fundamentación teórica, abordando los conceptos clave de la neuroeducación y el método Reggio Emilia, junto con experiencias prácticas relevantes. El sexto apartado detalla

el diseño de la propuesta didáctica, describiendo el contexto, los destinatarios, la concreción curricular, la metodología empleada y la evaluación. Finalmente, el último apartado, previo a las referencias bibliográficas y los anexos, recoge las conclusiones generales, una reflexión crítica sobre la experiencia de aplicación, así como las fortalezas, limitaciones y propuestas de mejora.

En definitiva, este TFG no solo busca aportar una propuesta metodológica innovadora y viable para el aula de Infantil, sino también contribuir al desarrollo integral del alumnado, promoviendo una mirada educativa basada en la emoción, el respeto y la escucha activa. En su conjunto, se pretende invitar a docentes y futuros profesionales a repensar la educación desde una perspectiva más sensible, consciente y conectada con los ritmos y necesidades reales de la infancia.

2. Objetivos.

2.1. Objetivo General

El objetivo general de este TFG, es el diseño de un proyecto basado en el método Reggio Emilia, teniendo en cuenta lo establecido por la neuroeducación en la etapa de infantil. Se pretende establecer conexiones entre ambos planteamientos para lograr el desarrollo integral (cognitivo, emocional, cognitivo y motor) de los niños en la Etapa de Educación Infantil.

2.2. Objetivos Específicos.

Este objetivo general se concreta en los siguientes objetivos específicos:

- Justificar la importancia de emplear ambos planteamientos, neuroeducación y Reggio Emilia para el diseño de actividades dentro de la propuesta educativa.
- Comprender el concepto de la neuroeducación y lo que engloba dicho concepto.
- Entender el funcionamiento del cerebro y las bases que influyen en el aprendizaje en la Etapa de Educación Infantil.
- Diseñar actividades fundamentadas en la neuroeducación y el método Reggio Emilia.
- Implementar algunas de las actividades diseñadas para entender su funcionamiento.
- Reflexionar sobre la puesta en práctica de la propuesta diseñada para el segundo ciclo de Educación Infantil.

3. Justificación.

En este apartado se explica la justificación del tema elegido, tanto a nivel personal como teórico y en base a la legislación que regula el Sistema Educativo actual, atendiendo a los objetivos y el desarrollo de este TFG.

3.1. Justificación del Tema.

Este TFG, surge del interés y la necesidad de comprender el funcionamiento del cerebro y su relación el aprendizaje en la etapa de educación infantil, vinculando los avances en la neurociencia con el método Reggio Emilia, una metodología innovadora que me cautivó desde el momento que la descubrí por todos lo que prioriza y propone.

Por ello, cuando conocí el término neuroeducación y me percaté de que se centra en cómo aprende el cerebro y en la promoción de una educación de calidad basadas en principios científicos, quise investigar sobre ella. La neuroeducación según Guillén (2012) y Márquez (2019), nos permite considerar muchos factores como las emociones y la motivación, que son esenciales para conseguir un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo, facilitando así la planificación, el clima de aula estimulante, una evaluación final efectiva, y un aprendizaje significativo adecuado (García y Doménech, 2002).

El método Reggio Emilia, por su parte, es un enfoque cuyo “objetivo principal es el desarrollo armónico integral de los niños” (Díez, 2009, pp. 126–128). Este método se basa en la creatividad, la autonomía y visión propia como protagonista de su propio aprendizaje. El ambiente sería el tercer maestro, así como su estética, los múltiples lenguajes de expresión y la importancia del trabajo colaborativo, el trabajo por proyectos. Por ello, se haya en concordancia con la neuroeducación, porque ambos parten de la comprensión del educando como sujeto activo capaz de construir su propio aprendizaje, en un entorno rico en estímulos, acogedor y emocionalmente positivo, coincidiendo con la importancia que otorga Reggio Emilia al ambiente.

Además, Mora (2024) también resalta el respeto por los ritmos individuales de cada uno desde la plasticidad cerebral. Y, se favorece la exploración libre que activa las redes neuronales relacionadas con los procesos cognitivos (motivación, atención, memoria, etc.). A través de las múltiples formas de expresión existentes activan las diversas áreas del cerebro, generando así un desarrollo completo y equilibrado, que responde a la comprensión

neurocientífica de la carencia de un único modo de aprender, ya que, como señala Elizondo (2015) es imprescindible proporcionar la información de diversas maneras dado que el cerebro la integra desde diferentes formas de representación simbólica. En definitiva, ambos comparten una visión holística del aprendizaje, valorando el potencial global del niño.

Diversos autores como Ausubel, Piaget, Bruner, Gardner, entre otros, aunque no abordan directamente la integración de ambos planteamientos, si hacen referencia a aspectos relevantes que concuerdan con ambos. En concreto, la teoría del cognitivismo destaca que es esencial ofrecer experiencias didácticas interesantes y motivadoras que fomenten la participación activa del alumnado en la construcción de su propio aprendizaje. La teoría de los modelos socioculturales como las de Vygotsky y Piaget, subrayan que el papel activo de cada individuo es la construcción propia del conocimiento, y el trabajo colaborativo (Caballero, 2017).

Y, la teoría de la neurociencia educativa (Mora, 2024) destaca la neuroplasticidad como base del aprendizaje, evidenciando tanto la importancia de adaptarse a las necesidades y características individuales y de grupo, como la interacción social y la activación de las neuronas espejo.

Estas teorías nos indican que una educación basada en la dimensión emocional, la participación activa y el respeto por los ritmos de desarrollo del alumnado es clave para lograr un aprendizaje significativo y óptimo, respondiendo de forma coherente a las necesidades individuales de cada educando.

Por otro lado, nos encontramos con el juego como un elemento de conexión entre el método Reggio Emilia y en la neuroeducación, al ser considerado una herramienta esencial que favorece el desarrollo de habilidades: cognitivas y metacognitivas (estimulación sensorial, creatividad, resolución de problemas, etc.); motoras (se implica el cuerpo y el descubrimiento; socioemocionales (gestión de emociones, autoconcepto, interacción social, y cooperación, entre otros); y comunicativas (múltiples lenguajes que implican los sentidos, la sociedad y la capacidad comunicativa) (Rhenals-Ramos, 2022).

La neuroeducación nos proporciona herramientas y estrategias pedagógicas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), Aprendizaje Cooperativo (AC), cajas de aprendizaje, Aprendizaje Basado en Juego (ABJ), teatro e historias, evaluación formativa (metacognición, feedback...) etc., señaladas por Castrillo (Consejo Escolar de Navarra, 2023).

A pesar de la repercusión del método Reggio Emilia y el creciente interés por la neuroeducación, existen pocas propuestas concretas que combinen ambas. Por eso, este TFG plantea el diseño de actividades lúdicas basadas en los principios y elementos más relevantes de ambos planteamientos, con el fin de ofrecer estrategias innovadoras, que ayuden y potencien el aprendizaje y el desarrollo integral del niño en la etapa de infantil.

3.2. Justificación Legislativa.

En este apartado, se justifica la importancia de la enseñanza desde la neuroeducación y el método Reggio Emilia, de acuerdo a la legislación vigente actualmente, tanto nacional como autonómica.

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(Ley Orgánica 3/2020, de 29 de Diciembre, Por La Que Se Modifica La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación., 2020). En el apartado 3 del Artículo 12 se expone el gran valor educativo de la etapa de infantil, resaltando que “su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social, cognitivo y artístico del alumnado, así como la educación en valores cívicos”(p. 122885), lo cual respalda el propósito de este TFG al potenciar el desarrollo integral de los educandos aprovechando la plasticidad neural desde edad temprana mediante la neuroeducación, y el aprendizaje global del método Reggio Emilia.

A su vez, el apartado 6 del artículo 14 establece que “Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias de aprendizaje emocionalmente positivas, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social y el establecimiento de un apego seguro”(p. 122885). Todo ello, coincide con los conceptos que se quieren trabajar en la propuesta de este TFG, como son la motivación, la exploración, el juego, la curiosidad, la creatividad y la autonomía, dentro de un ambiente amable y de confianza. Y, el apartado 2 del Artículo 6 (p. 122883), enfatiza el desarrollo integral, la formación de la personalidad, la autonomía, y la ciudadanía activa y la democrática reforzando los objetivos planteados en este TFG, destacando más concretamente el principal, que trata la potenciación del desarrollo integral de cada individuo.

En el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. En el Artículo 4, destaca la importancia de un “enfoque global y atractivo que fomente su autonomía, y fortalezca su autoestima desde la

creación de una imagen positiva y equilibrada de uno mismo” (p. 14563). El apartado 2 del Artículo 6, hace referencia a los principios metodológicos, resaltando “el aprendizaje significativo basado en experiencias, en emociones positivas, y en experimentación y juego, que generan un ambiente de afecto y confianza, que favorece la integración a nivel social y el aumento de la autoestima en los educandos” (p. 14564). Y, el apartado 2 del Artículo 13, recalca la relevancia del aprendizaje personalizado, atendiendo a las “características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de cada individuo” (p. 14566), lo que refuerza la importancia de combinar la neuroeducación con el método Reggio Emilia, ya que ambos permiten adaptarse a los ritmos y al desarrollo madurativo de cada niño, desde estrategias metodológicas flexibles e inclusivas.

A su vez, en el Anexo I (pp. 14569–14572) se establecen las competencias clave que se han de desarrollar en la Etapa de Educación Infantil. Estas, resultan fundamentales para orientar el presente TFG, dado que se encuentran directamente vinculadas con los fundamentos de la Neuroeducación y con los principios pedagógicos del método Reggio Emilia, que son los ejes centrales del proyecto a desarrollar. La “Competencia personal, social y de aprender a aprender” es de gran relevancia, puesto que se relaciona con el desarrollo socioemocional, la autonomía, el descubrimiento del entorno y la capacidad para la resolución de conflictos, aspectos que son prioritario en esta etapa educativa y son abordados directamente desde la neuroeducación y la pedagogía de la escucha y de relaciones. La “Competencia en comunicación lingüística”, debido a que el lenguaje constituye una herramienta básica, que se debe estimular desde edad temprana, para la expresión de emociones, la autorregulación de las conductas y la interacción social adecuada, y todos ellos, son aspectos claves para el desarrollo de aprendizaje significativos, lo cual es esencial en los planteamientos en los que se basa este documento.

Asimismo, la “Competencia en conciencia y expresión culturales”, que destaca por su conexión con el valor que otorga Malaguzzi (2017) a los distintos lenguajes de expresión, el arte y la creatividad como medios de aprendizaje y comunicación. Por último, la “Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería”, que evidencia la importancia del juego, la exploración activa, y la experimentación, todos ellos, pilares metodológicos en pos de fomentar la curiosidad innata del niño y su comprensión sobre entorno.

En definitiva, el conjunto de estas competencias, justifica la elección y el diseño del presente TFG, dado que permite alinear la propuesta pedagógica con lo establecido en la

normativa vigente, de tal manera que aseguran una intervención educativa coherente, actualizada y que se centra en el objetivo principal de este TFG, que es el desarrollo integral del alumnado de la etapa de Educación Infantil.

Para finalizar, el *Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León*. En el apartado 3 del Artículo 8, se resalta “la enseñanza globalizada desde diversas Áreas y la programación de situaciones de aprendizajes adaptadas a los ritmos individuales, y que resultan en aprendizajes significativos” (p. 48199). Concretamente, en el *Área de Crecimiento en Armonía* que se reconoce el cuerpo como herramienta esencial de aprendizaje, así como la construcción de la propia identidad, el desarrollo del autoconcepto, las relaciones socioafectivas, la autonomía y el juego. Y, también señala la importancia del “desarrollo y control motor, y del bienestar emocional, como factores clave la asimilación de nuevos conceptos” (p. 48229). Por su parte, el *Área de Descubrimiento y Exploración del Entorno* promueve “el descubrimiento, la observación, la curiosidad, la experimentación y la exploración entre otros, como elementos imprescindibles para la comprensión del medio físico, natural y sociocultural, al tiempo que fomenta valores como el respeto, valoración y cuidado del entorno, en coherencia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (en adelante ODS)” (p. 48257). Y, finalmente, el *Área de Comunicación y Representación de la Realidad*, que valora los múltiples lenguajes y formas de expresión (oral, escrito, plástico, musical, corporal, y digital) como “medios para favorecer el diálogo, la resolución de conflictos, la expresión de emociones y el desarrollo del pensamiento creativo y simbólico, aspectos que se encuentran directamente vinculados con la neuroplasticidad” (p. 48278).

Lo que significa, que el currículo respalda una propuesta educativa basada en la neuroeducación y el método Reggio Emilia, como la que se pretende desarrollar en el presente TFG.

4. Relación con las Competencias del Título.

El presente TFG se vincula directamente con varias de las competencias generales y específicas establecidas en 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 Educación Infantil*. A continuación, se presentan las competencias seleccionadas, citadas textualmente según dicho documento (2007), junto con una reflexión sobre cómo se abordan en este TFG.

En las competencias generales, destaco:

- *Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el período 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.* Esta competencia se desarrolla a través del estudio y aplicación de la neuroeducación y el método Reggio Emilia, comprendiendo el aprendizaje infantil como un proceso holístico que integra factores emocionales, neurológicos y textuales.
- *Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.* El proyecto diseñado promueve la interacción social y la colaboración, principios claves del método Reggio Emilia, que incentivan la construcción colectiva del conocimiento.
- *Comprender que la observación sistemática es un instrumento básico para poder reflexionar sobre la práctica y la realidad, así como contribuir a la innovación y a la mejora en educación infantil.* La experiencia propuesta se fundamenta en una observación crítica y sistemática del aula, que facilita la reflexión y la innovación pedagógica profunda basada en evidencias.
- *Conocer experiencias internacionales y ejemplos de práctica innovadoras en educación infantil.* Este TFG se centra en el estudio del método Reggio Emilia, reconocido internacionalmente por su carácter innovador y su relevancia en la etapa de educación infantil.

En las competencias específicas, resalto:

- *Participar en la elaboración y seguimiento de proyectos educativos de educación infantil en el marco de proyectos de centro y en colaboración con el territorio y con*

otros profesionales y agentes sociales. El proyecto se enmarca en el contexto real de un centro educativo, implicando la colaboración con distintos agentes educativos, lo que fomenta el trabajo en red y la mejora continua.

- *Valorar la relación personal con cada estudiante su familia como factor de calidad de la educación.* Este TFG subraya la importancia del vínculo entre docente, alumnado y familia, atendiendo tanto a las necesidades individuales como colectivas, y promoviendo un clima de respeto y confianza mutua.
- *Promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural a través de proyectos didácticos adecuados.* Siguiendo los principios del método Reggio Emilia, el proyecto fomenta la conexión activa con el entorno y con la cultura, entendidos como fuentes esenciales de aprendizaje y desarrollo integral.
- *Saber utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.* El juego se sitúa en el centro del proyecto como herramienta pedagógica clave, potenciando la motivación, el aprendizaje significativo y la exploración.
- *Conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.* La atención a la comunicación y a las habilidades sociales es prioritaria, generando un ambiente propicio para la convivencia, el desarrollo socioemocional y la expresión de los educandos.

5. Fundamentación Teórica.

En este apartado se expondrá en primer lugar, una aproximación al concepto de neuroeducación y sus características fundamentales como los principios, las bases neurocientíficas y las funciones ejecutivas, además de señalar su importancia de su aplicación en la Etapa de Educación Infantil.

En segundo lugar, se describirá el método Reggio Emilia, desarrollando sus fundamentos pedagógicos, los principios característicos, la metodología, y los tipos de evaluación. Además, se incluirán experiencias educativas que ilustran la aplicación real de ambos planteamientos en contextos educativos.

5.1. Neuroeducación. Conceptualización. Características y su Importancia en la Etapa de Educación Infantil.

5.1.1. Conceptualización y Características.

El cerebro es un órgano complejo, con una estructura y un funcionamiento fascinante. Está formado por diversas células nerviosas llamadas neuronas (clasificadas en sensoriales y motoras), que se comunican entre sí mediante impulsos nerviosos a través de axones y dendritas en el proceso de la sinapsis (Caballero, 2017; Guillén, 2017).

Santiago Ramón y Cajal, a finales del siglo XIX- inicios del siglo XX, aludió a que las neuronas eran “...células de formas delicadas y elegantes, las misteriosas mariposas del alma, cuyo batir de alas quién sabe si esclarecerá algún día el secreto de la vida mental.” (Díaz-Cabrialet al., 2021, pp. 1–2).

Entre sus hallazgos, la neurociencia ha demostrado, la existencia de diversos mecanismos, como la plasticidad neuronal o neuroplasticidad, que hacen del cerebro un órgano capaz de aprender y de adaptarse (Carballo, 2017). Todo esto, se complementa con la disciplina del neuroaprendizaje, que fusiona la psicología, la pedagogía y la neurociencia con el propósito de explicar el funcionamiento del cerebro en los procesos de aprendizaje (Pherez et al., 2018).

A partir de esto, surge la neuroeducación, una disciplina que combina la psicología y la neurociencia, con la educación y la ciencia cognitiva. Su enfoque se centra en cómo aprende el cerebro y en el desarrollo de métodos que generen una educación de calidad y eficaz (Márquez, 2019).

Además, como señala Mora (2024):, “

la neuroeducación ofrece multitud de herramientas útiles, y se fundamenta en datos objetivos, resultantes de evidencias contrastadas desde un método científico que incluye la observación, la hipótesis, y la experimentación, acerca del desarrollo del cerebro y la conducta humana, para favorecer la armonía de las técnicas de aprendizaje utilizadas” (p. 33).

Finalmente, para aplicar esta disciplina de manera efectiva, se implementa la neurodidáctica, que integra la neurociencia, la ciencia educativa y la psicología cognitiva (Muelas, 2023). Saber sobre el proceso de información del cerebro, nos permite proporcionar recursos, estrategias y herramientas que favorezcan el aprendizaje y estén adaptadas al desarrollo de los educandos (Consejo Escolar de Navarra, 2023; Pherez et al., 2018).

Y, a su vez, es esencial conocer que existen diferentes periodos diferenciados, como el que abarca de 2 a 6 años y por lo tanto se ubica dentro de la etapa de Educación Infantil, que destaca por la adquisición de la lectoescritura, la consolidación de la lateralidad, y la autorregulación emocional, se produce un cambio cualitativo en el pensamiento, que evoluciona de lo intuitivo al operatorio concreto, por lo que ya es capaz de distinguir entre la fantasía y la realidad (Díaz-Cabriales et al., 2021).

Diversos estudios y autores como Mora (2024), Guillén (2017), Carballo (2017), han publicado avances sobre la neuroeducación, la neurociencia y la neurodidáctica, proporcionando conocimientos sobre el funcionamiento cerebral para optimizar el aprendizaje.

En este ámbito, las contribuciones de Bueno y Forés (2018) resultan de gran relevancia, puesto que sintetizan los cinco principios clave de la neuroeducación. El primero señala la unicidad del ser humano y su cerebro, el cual se encuentra en constante transformación, por lo que es necesaria una educación personalizada y flexible. El segundo resalta la influencia, no determinante, del entorno, enfatizando la importancia de ofrecer ambientes emocionalmente positivos y seguros. El tercero destaca que el desarrollo cerebral inicia antes del nacimiento, lo que refuerza el valor de los vínculos tempranos. El cuarto se refiere a la capacidad de la plasticidad neuronal para la creación continua de nuevas conexiones, sobre todo en la infancia, una etapa óptima para el aprendizaje significativo. Y, por último, las ventanas de oportunidad, que son los periodos sensibles del aprendizaje (0 a 3 años, de 4 a 11 años, y la adolescencia) donde el ambiente cobra un papel decisivo en su desarrollo.

En definitiva, estos principios fundamentan la necesidad de proporcionar una educación basada en el vínculo emocional, el respeto de los ritmos individuales, la estimulación multisensorial, el aprendizaje activo, etc. que son elementos esenciales en este TFG.

Además de estos principios fundamentales de la neuroeducación, diversos autores como Caballero (2017), Elizondo (2015), Márquez (2019), Ranz-Alagardaa y Giménez-Beut (2019) destacan que el cerebro es un sistema complejo social y adaptativo que busca el significado de forma innata.

Desde esta perspectiva, la educación debe atender a múltiples dimensiones claves del desarrollo, como las emociones, la memoria, la creatividad, la atención, y los procesos tanto conscientes como inconscientes, implicados en el aprendizaje.

En este marco, el docente actúa como facilitador del proceso educativo en la etapa de Infantil, por lo que resulta esencial diseñar experiencias educativas desde un enfoque integral basado en el funcionamiento del cerebro

Esto implica crear entornos seguros, emocionalmente positivos y ricos en estímulos, que respeten el ritmo madurativo, atiendan las necesidades individuales y fomenten la participación activa, el juego, la curiosidad y la exploración.

Estos elementos constituyen la base del aprendizaje significativo, al conectar la emoción con la construcción personal del conocimiento, tal como destacan autores como Mora (2024), quien subraya que “solo se puede aprender aquello que se ama”, resaltando así el papel central de la emoción en el aprendizaje. En esta línea, estos principios sustentan e inspiran la propuesta que se desarrolla en este TFG.

Una vez definidos los principios de la neuroeducación, es necesario profundizar en las bases neurocientíficas que sustentan el aprendizaje, como las que se abordan a continuación.

La *neuroplasticidad*, también llamada plasticidad neuronal, es la capacidad del cerebro para adaptarse y modificarse según las experiencias y etapas evolutivas (Díaz-Cabriales et al., 2021; Mora, 2024). Este proceso está vinculado a las funciones ejecutivas y los mecanismos de cambio estructural y funcional (Garcés-Vieira y Suárez-Escudero, 2014), lo que se convierte en un elemento clave en la planificación educativa.

La *atención* permite seleccionar información relevante y descartar la irrelevante

(Márquez, 2019; Ortiz, 2009). Puede ser espontánea o voluntaria dependiendo de factores externos e internos (Caballero, 2017). Guillén (2017) distingue tres redes atencionales: la red de alerta, la de orientación y la ejecutiva, que evolucionan durante la infancia y se asocian a distintas regiones cerebrales. Estas redes influyen en la autorregulación, la toma de decisiones y control emocional, aspectos que se estimulan mediante el juego, la creatividad, la exploración, la curiosidad y un entorno flexible y emocionalmente seguro.

La *emoción*, según Goleman (1995) y Guillén (2017) influye directamente en procesos como la atención, la memoria y la motivación. Por ello, la dimensión emocional se incorpora como eje central en la propuesta didáctica de este TFG, ya que, activa el deseo por aprender y favorece experiencias significativas y adaptadas al mundo interno del niño.

La *motivación* impulsa la acción y sostiene el interés hacia el aprendizaje. Según Guillén (2017) y para Ortiz (2009), su presencia es esencial para lograr la implicación del alumnado, representando un reto para el docente.

La *memoria* permite codificar, almacenar y recuperar información. Se organiza en tres etapas (codificación, almacenamiento y recuperación) y se clasifica en sensorial, a corto y largo plazo (Caballero, 2017; Díaz-Cabria et al., 2021; Márquez, 2019). En este TFG, se promueve mediante experiencias sensoriales, repetición y conexión emocional, con el objetivo de consolidar aprendizajes significativos.

La *creatividad* es la capacidad para generar ideas novedosas y útiles, que se desarrolla a través de fases como preparación, incubación, iluminación y verificación (Caballero, 2017; Guillén, 2017). En esta propuesta, se fomenta mediante la imaginación, la experimentación libre y la expresión personal, promoviendo el pensamiento crítico, la autoestima y la construcción autónoma del conocimiento.

Por último, el *sueño* influye en la atención, el estado emocional y el rendimiento físico. Su alteración puede afectar la eficacia del aprendizaje, por lo que debe considerarse en la planificación, permitiendo flexibilidad para adaptar las experiencias a las condiciones reales del grupo.

Además de estos procesos, resulta fundamental considerar el papel de las funciones ejecutivas, especialmente relevantes en esta etapa educativa por su implicación en la autorregulación, la toma de decisiones y el aprendizaje autónomo.

Las funciones ejecutivas (en adelante FFEE), gestionadas por la corteza prefrontal, son procesos cognitivos clave para la resolución y adaptación a situaciones complejas e inesperadas (Caballero, 2017; Márquez, 2019; Navacerrada y Sánchez, 2018; Ranz-Alagardaa y Giménez-Beut, 2019). Estas FFEE son especialmente importantes en la Educación Infantil, ya que permiten la gestión emocional, atencional y comportamental.

Según Guillén (2017), a los 5 años ya se han desarrollado parcialmente algunas de ellas, como el control de la atención (inhibición de la respuesta, focalización y dirección de la atención), además de la autorregulación emocional (Caballero, 2017).

A su vez, son esenciales porque, mediante la autorregulación y planificación de los procesos de aprendizaje, se favorecen la concentración, el autocontrol, y la capacidad para tomar decisiones de forma consciente, lo que permite alcanzar aprendizaje significativo.

Además, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva son imprescindibles para afrontar nuevos desafíos. Junto con la metacognición, facilita el manejo de la información, y la reflexión, y una mejor adaptación a los cambios del entorno (Caballero, 2017).

En definitiva, estas funciones resultan esenciales para promover aprendizajes significativos, ya que permiten que el alumnado desarrolle estrategias de resolución de problemas y se adapte de forma autónoma y consciente a nuevas situaciones de aprendizaje.

5.1.2. Importancia de su Aplicación en Educación Infantil.

La importancia de la neuroeducación en infantil, según Campos (2010), Ranz-Alagardaa y Giménez-Beut (2019), proviene de que el ser humano está dotado de diversas habilidades sociales, emocionales, físicas, etc., que proceden del cerebro. Esta disciplina, permite comprender el cerebro para diseñar propuestas pedagógicas de calidad. De este modo, se establecen las bases para aplicar metodologías innovadoras, ambientes de aprendizaje enriquecidos y experiencias didácticas que potencien el desarrollo integral de los educandos. Mora (2024) señala que la neuroeducación proporciona:

diversas herramientas desde la neurociencia para enseñar en cada una de las etapas educativas más manera más eficaz. Además, permite la atención temprana gracias a la detección precoz de problemas a nivel neurológico y psicológico. Y, para formar seres humanos críticos que equilibran la balanza entre la emoción y la cognición (p. 61).

A parte, Prieto (2020) destaca diversas claves prácticas que revelan la multitud de mejoras que genera esta disciplina. En primer lugar, es imprescindible promover el movimiento y la estimulación multisensorial, dada su influencia en el desarrollo integral. En segundo lugar, se debe ofrecer una retroalimentación positiva, reforzando el éxito y el esfuerzo incluso ante errores, fomentando así una visión constructiva del aprendizaje. En tercer lugar, es importante respetar los periodos de atención infantil y captar el interés para potenciar la memoria y la motivación. Por último, dado que cada individuo presenta capacidades y necesidades diferentes, es esencial atender a esta diversidad.

Además, subraya que no todos los cerebros aprenden del mismo modo ni al mismo ritmo, lo que requiere experiencias flexibles y adaptadas. En consecuencia, es esencial ofrecer experiencias variadas que estimulen distintas capacidades, permitiendo cierta libertad de elección en las actividades.

En esta línea, el estudio de Méndez et al. (2025) realizado con docentes de Educación Infantil en Latinoamérica señala la eficacia de las estrategias neuroeducativas en el aula. Las 14 maestras que fueron entrevistadas, resaltaron la importancia de aplicar actividades multisensoriales, como juegos de movimiento, música y materiales manipulativos, para estimular las diversas áreas cerebrales, mejorando la memoria, la concentración y la comprensión de conceptos. En este estudio, también valoraron positivamente las dinámicas que promueven la expresión emocional y la resolución de conflictos, como canciones, juegos de rol y actividades grupales enfocadas en el manejo y reconocimiento de emociones. Una práctica especialmente positiva fue la segmentación de los contenidos en bloques breves, con pausas entre actividades que respetan la necesidad de descanso y procesamiento del cerebro infantil. Además, el uso de materiales visuales y táctiles, como tarjetas, plastilina o pintura, genera mayor implicación, comprensión y disfrute durante el aprendizaje. En definitiva, las estrategias que integran emoción, movimiento y estimulación sensorial favorecen tanto el desarrollo cognitivo como el crecimiento social y emocional del alumnado.

También nos encontramos estudios como el de Guillén (2012) que resalta que el aprendizaje mejora cuando se tienen en cuenta la diversidad cerebral, el diseño de experiencias multisensoriales y el entorno emocional. Según este autor, cada cerebro es único, por lo que la educación debe ser flexible, adaptada e inclusiva. Enfatiza la necesidad de generar climas emocionales positivos, donde el alumnado se sienta escuchado, respetado y seguro, dado que las emociones influyen de forma directa en la atención, la memoria y la motivación.

Asimismo, entre la estrategias propuestas por Guillén (2012) se encuentra la lectura emocional donde dedicar un tiempo semanal a la lectura individual elegida libremente por los niños, seguida de actividades como dibujos o resúmenes que conecten con sus vivencias. Esta actividad favorece la atención, el pensamiento crítico y la gestión emocional. También destaca el papel de la novedad y del docente activo, que cambia el tono de voz, se desplaza por el aula, y fragmenta el contenido en bloques breves con pausas reflexivas, facilitando así el mantenimiento de la atención.

El autor también valora el ejercicio físico como impulsor del aprendizaje, ya que mejora la neuroplasticidad, estimula neurotransmisores relacionados con la atención y disminuye el estrés. Por ello, propone iniciar las clases con dinámicas o pequeños movimientos, integrar recreos activos y promover hábitos saludables.

Otro aspecto clave a señalar es el juego como motor del aprendizaje. Guillén (2012) destaca que el componente lúdico despierta la curiosidad, favorece la toma de decisiones, potencia la motivación y estimula la atención. Juegos de rompecabezas, digitales, etc., pueden ser herramientas integradas en la programación diaria que fomenten competencias tanto sociales como cognitivas.

Por último, la importancia de incluir el arte en el currículo como eje central del desarrollo emocional, social y creativo de cada individuo. Programas como *Arts Propel*¹ evidencian cómo el arte estimula diversas inteligencias y mejora el rendimiento, al estar basado en música, artes visuales y escritura creativa.

Del mismo modo, Palma-Menéndez et al. (2025) señalan que las estrategias neuroeducativas permiten optimizar procesos cognitivos esenciales como la memoria, la atención y la repetición de información, al integrar principios neurocientíficos en el diseño de experiencias de aprendizaje.

El aprendizaje basado en la emoción también emerge como eje clave en la construcción de experiencias educativas relevantes. La creación de emociones positivas a través de recursos neuroeducativos e interacciones promueve el compromiso del educando y mejora el rendimiento académico (Dubinsky & Hamid, 2024, citado en Palma-Menéndez et al., 2025;) y (Pherez et al., 2018). En este sentido, gestionar y reconocer las emociones facilita el

¹ <https://pz.harvard.edu/projects/arts-propel>

aprendizaje y actúa como mecanismo de apoyo ante barreras emocionales que lo dificultan (Figuerola & Farnum, 2020, citado en Palma-Menéndez et al., 2025).

La personalización de la enseñanza desde el conocimiento emocional del alumnado, potencia la relación docente-alumno, aumentando la motivación intrínseca y el interés hacia por aprender. Así, se produce un entorno de aprendizaje positivo, emocionalmente seguro, y adaptado a las necesidades individuales se reafirma como elemento indispensable para el desarrollo integral desde temprana edad (Gola et al., 2022, citado en Palma-Menéndez et al., 2025).

Por su parte, López (2024) destaca que en la etapa de Educación Infantil, el cerebro se encuentra en un período de alto desarrollo y reorganización sináptica, lo que convierte esta etapa en una ventana de oportunidad para afianzar las bases cognitivas, sociales y emocionales del aprendizaje posterior. Basándose en los estudios de Tokuhamma-Espinosa (2010) y Jensen (2008), las autoras subrayan que el juego, las actividades multisensoriales y la regulación emocional son claves para potenciar la formación de nuevas conexiones neuronales y optimizar la retención de información.

Entre las estrategias más destacadas se encuentran las actividades que integran múltiples sentidos, que refuerzan la conectividad neuronal y mejoran la consolidación de la memoria. También, resaltan la incorporación de descansos activos y las técnicas para la autorregulación emocional, como herramientas que mantienen la atención y el equilibrio emocional de los alumnos. Estas estrategias permiten construir entornos de aprendizaje seguros, emocionalmente positivos y dinámicos.

Además, la atención a la diversidad se consolida como eje transversal, tal y como indican Tokuhamma-Espinosa (2010) y Prieto (2020) que consideran que los distintos estilos y ritmos de aprendizaje mediante estrategias adaptativas favorecen la inclusión y el rendimiento académico.

López (2024) también hace hincapié en que la integración de la neuroeducación en la práctica diaria no solo implica aplicar la nuevas metodología, sino que también requiere una revisión del rol del docente. La formación continua del profesorado y el apoyo institucional, son esenciales para superar barreras estructurales, mejorar la calidad educativa y fomentar el papel del docente en la motivación y el desarrollo profesional.

En este TFG, todas estas claves se traducen en el diseño de una propuesta educativa que pretende tener en cuenta la diversidad del alumnado, promover la autonomía y el pensamiento crítico, además, de considerar las interacciones sociales y los agrupamientos creados en el aula, como un motor del desarrollo cognitivo y emocional.

5.2. Método Reggio Emilia.

En este punto se explicarán los orígenes, principios, elementos, metodología y evaluación del método Reggio Emilia, además, de la importancia de su aplicación en la Etapa de Educación Infantil.

5.2.1. Orígenes, Principios y Elementos Clave del Método Reggio Emilia.

El método Reggio Emilia fue fundado por el maestro y pedagogo Loris Malaguzzi, nacido en Reggio Emilia en 1920. A raíz del impacto que supuso la Segunda Guerra Mundial, en 1945, multitud de familias de origen campesino, decidieron crear y gestionar una nueva escuela en el pueblo a partir de un edificio en desuso. Malaguzzi, junto a ellas, concibió una propuesta pedagógica alternativa como respuesta a la experiencia del fascismo, en la que la educación no promovía un desarrollo integral óptimo (Cagliari et al., 2015; García, 2021; Learning and Teaching Scotland, 2006; Martínez-Agut y Ramos Hernando, 2015).

En 1965 se inauguró la primera escuela municipal basada en el concepto del atelier, y muchas otras surgieron posteriormente. La visión pedagógica de Malaguzzi se difundió internacionalmente, consolidándose con la creación del el Centro Internacional Loris Malaguzzi ² y la Fundación Reggio Children Centro Loris Malaguzzi ³ (Cagliari et al., 2015; Malaguzzi, 2017).

Este método nace con el objetivo de construir una escuela que fomente el desarrollo integral, más allá del currículo. A través de la creatividad, el arte, el pensamiento crítico y científico, las habilidades sociales y comunicativas, los valores, la expresión de emocional y el trabajo cooperativo, se promueve una educación significativa. Considerando los cien lenguajes descritos por Malaguzzi y estimulando la curiosidad y la observación, se impulsa una educación rica, plural y conectada con el potencial del alumnado (Díez, 2009; Łuszczkiewicz,

² <https://www.reggiochildren.it/centro-internazionale-loris-malaguzzi/>

³ <https://www.frchildren.org/en>

2023; Malaguzzi, 2017).

Los principios fundamentales del método Reggio Emilia parten de una imagen del niño como protagonista activo de su aprendizaje: fuerte, creativo, competente, curioso y lleno de potencial, con un deseo natural de conocer e interactuar con el entorno. Por ello, se le reconoce como investigador natural y sujeto de derechos (García, 2021; Learning and Teaching Scotland, 2006).

Respecto al rol docente, autores como Łuszczkiewicz (2023) y Vecchi (2019) lo conciben como acompañante que observa y escucha desde el respeto y la confianza. Y actúa como guía, creando ambientes acogedores y ricos en estímulos adaptados a los intereses del alumnado. Además, el profesorado establece vínculos con las familias, promoviendo su participación en el proyecto educativo y enriqueciendo la experiencia de aprendizaje compartida, mediante la cultura, los saberes y los valores.

El ambiente como tercer maestro es un pilar clave del método Reggio Emilia. Este entorno cuidadosamente diseñado desde una perspectiva estética, cuenta con espacios interconectados, materiales accesibles y una disposición que estimula el descubrimiento, la exploración y la investigación (Santín y Torruella, 2017).

Malaguzzi también defendió que el lenguaje no se limita al verbal, sino que existen múltiples formas de expresión, visual, artístico, científico, matemático, etc., representadas en su metáfora de los cien lenguajes del niño, que destacan su capacidad para expresar y construir conocimiento de maneras diversas (Santín y Torruella, 2017).

Los Proyectos en Reggio Emilia pueden ser de corta o larga duración, desde una semana hasta todo un curso. Éstos parten de los intereses individuales y grupales del aula, y ponen el foco en la imagen, el pensamiento, la reflexión y la meditación, implicando al alumnado de forma activa en cada fase del proyecto (Vecchi, 2019).

La participación activa de las familias es otro eje esencial de esta propuesta pedagógica, reconociéndolas como primer agente socializador del niño y acompañantes fundamentales fuera del entorno escolar. Por ello, se promueve una implicación directa en el proceso educativo y el crecimiento personal del niño (Łuszczkiewicz, 2023)

En este marco, la pedagogía de la escucha activa se presenta como una herramienta para

comprender las intenciones, los intereses y emociones del alumnado, permitiendo así la adaptación de las experiencias a su expresión personal y creatividad, para que respondan desde el respeto, la atención y de forma auténtica (García, 2021; Learning and Teaching Scotland, 2006).

El atelier y el atelierista, según autores como Bergós (2015); Santín y Torruella (2017); y Vecchi (2019), constituyen espacios dedicados a la creatividad, la exploración artística y la investigación visual. El atelierista guía al alumnado mediante propuestas abiertas que fomentan la experimentación, la creación individual y la elaboración simbólica a través de distintos lenguajes (visual, danza, verbal, musical, ...). Y estos talleres se caracterizan por una fuerte dimensión estética que favorece el pensamiento divergente y la expresión libre.

Finalmente, la documentación pedagógica o documentación del proceso de aprendizaje del alumnado se convierte en una herramienta central del proceso educativo. A través de fotografías, escritos y paneles, se registran momentos clave del aprendizaje, permitiendo al profesorado, alumnado y familias reflexionar, valorar la evolución del proceso y enriquecer la experiencia compartida (Santín y Torruella, 2017; Vecchi, 2019).

5.2.2. Metodología y Evaluación.

El método Reggio Emilia se fundamenta en prácticas educativas observables y aplicables, centradas en estrategias metodológicas que favorecen el desarrollo integral del alumnado. Una de las estrategias clave es el desarrollo de proyectos vivenciados, emergentes o de investigación que nacen de los intereses individuales y grupales del aula, y promueven un aprendizaje significativo mediante la participación activa de todos los agentes educativos, incluidas las familias (Díez, 2009; Vecchi, 2019).

Estos proyectos se construyen a través de la exploración, la observación y la formulación de preguntas por parte del alumnado. Para potenciar su interés, se utilizan provocaciones como materiales, preguntas o situaciones que estimulan la curiosidad y la motivación por aprender (López, 2011).

Wurm (2005, citado en Negrón, 2024) establece una secuencia metodológica que permite desarrollar los proyectos de forma efectiva. En primer lugar, expone la necesidad de generar una motivación inicial, lo cual se activa mediante la pedagogía del espacio: un entorno diseñado cuidadosamente desde lo estético y lo funcional, que actúa como eje central para la

construcción del conocimiento (Vecchi, 2019).

Los proyectos según Negron (2024) continúan con una asamblea donde se fomenta la participación del alumnado mediante la formulación de preguntas y el planteamiento de situaciones-problema. En este proceso, el docente toma nota de las intervenciones para releerlas y continuar el diálogo reflexivo.

Posteriormente, se desarrolla la idea del proyecto, recurriendo a diferentes fuentes de investigación: visitas fuera del centro, investigaciones en libros, canciones, videos, encuentros con expertos, incluso familiares del alumnado. Durante esta fase cobra especial importancia la pedagogía de la escucha (García, 2021; Learning and Teaching Scotland, 2006) que fomenta la escucha activa, el respeto a los turnos de palabra y la atención a las aportaciones del grupo, elementos clave en la construcción colectiva del conocimiento. Esta dinámica se complementa con la pedagogía de la participación, que promueve la implicación de las familias, fortaleciendo así el vínculo entre escuela y comunidad. Según el Learning and Teaching Scotland (2006), “la interacción con el entorno y con los demás enriquece la vivencia y la comprensión del proceso de aprendizaje” (p. 18).

Una vez recopilada la información y definido el rumbo del proyecto, se inicia la fase de ejecución. El alumnado se agrupa según intereses y desarrolla las actividades planteando cuestiones como qué, dónde, cómo, quién y cuándo. Este momento requiere disponer de materiales adecuados y variados que respondan a los cien lenguajes de expresión, facilitando la interpretación, la creación y la representación del conocimiento (Learning and Teaching Scotland, 2006; Negron, 2024).

El proyecto concluye con la documentación del proceso. Esta práctica involucra a alumnado, familias y docentes en la observación y reflexión conjunta sobre lo vivido. Se utilizan fotografías, videos, grabaciones, etc., que permiten valorar el recorrido de aprendizaje más allá del resultado final (Herrera, 2021; Learning and Teaching Scotland, 2006; Negron, 2024; Santín y Torruella, 2017; Vecchi, 2019). Malaguzzi (2017) valoró especialmente el lenguaje visual como medio de expresión e interpretación. En este sentido, las imágenes, como parte de la documentación, permiten reconstruir y reflexionar sobre el pensamiento del alumnado, dando sentido al aprendizaje desde una perspectiva creativa e interpretativa.

Respecto al proceso de evaluación en Reggio Emilia, Beresaluce (2009) lo describe como continuo y diario. Expone que se nutre de observaciones y anotaciones sistemáticas que

recogen la evolución del alumnado para comunicarla a las familias de manera precisa y comprensiva.

Por su parte, Negron (2024) identifica dos técnicas e instrumentos de evaluación esenciales: la documentación pedagógica y la observación. Sobre la primera, destaca su valor como herramienta para registrar momentos irrepetibles del aprendizaje, facilitando la reflexión y la posibilidad de reinterpretar o ampliar aspectos relevantes del proceso. En cuanto a la observación, se señala su eficacia para investigar las relaciones, actitudes, comportamientos y competencias del alumnado de forma detallada y objetiva. Esta técnica permite al docente tener una visión holística del progreso individual y grupal, así como del cumplimiento de los objetivos del proyecto.

En definitiva, la metodología y evaluación del método Reggio Emilia se articulan en torno a la vivencia, la participación activa, la documentación y la observación sistemática, construyendo un proceso educativo adaptado, integral y significativo para cada educando.

5.2.3. Importancia de su Aplicación en la Etapa de Infantil.

La aplicación práctica y efectiva del método Reggio Emilia en el aula de Educación Infantil va más allá de una metodología y unos principios, ya que implica una organización coherente del espacio, el tiempo, de los materiales y de los vínculos humanos. Según Zambrano-Prado y Casas-Ibáñez (2023), los pilares fundamentales para su aplicación práctica es el ambiente, indicado anteriormente, que debe ser: un entorno acogedor, estéticamente cuidado, versátil y estimulante; una ratio de 15 a 20 niños por aula, con dos profesionales en cada una; el uso de materiales y elementos naturales, reciclados y no estructurados (como piedras, telas, luz, etc.); mobiliario seguro y adaptable, con colores neutros para reducir la sobreestimulación y aportar armonía y calidez; y, finalmente, la madera como material predominante, generando un entorno cálido y acogedor.

Los cuentos, canciones, poesías, láminas, asambleas y marionetas son también recursos esenciales que favorecen la motivación infantil (Wurm, 2005, citado en Negron, 2024). Estos materiales estimulan la creatividad, la gestión emocional, la imaginación, y el lenguaje, enriqueciendo el espacio y promoviendo la participación activa y significativa, el desarrollo de habilidades y el aprendizaje de nuevos conocimientos.

El respeto a los ritmos individuales del niño y grupales es esencial en este método. El

trabajo en pequeños grupos se facilita gracias a la ratio mencionada y al compromiso tanto de los profesionales del centro como de las familias, que participan activamente en el aprendizaje de los niños (Cagliari et al., 2015).

En conclusión, este método atiende a las necesidades individuales y colectivas mediante una gran variedad de propuestas con materiales que no son simples recursos didácticos, sino elementos con valor tanto estético como simbólico y comunicativo. Cada objeto está cuidadosamente seleccionado para despertar curiosidad, interés, favorecer el diálogo, promover el pensamiento y generar reflexión. Además, la participación de agentes externos al centro enriquece las experiencias educativas, ofreciendo aprendizajes vivenciales y significativos. En definitiva, el entorno escolar se convierte en un espacio cargado de armonía y calidez que, desde una perspectiva personal, favorece exponencialmente el desarrollo integral del niño, en estrecha conexión con la emoción y la motivación.

5.3. Experiencias prácticas basadas en la Neuroeducación y el método Reggio Emilia.

Se ha realizado una búsqueda exhaustiva acerca de las experiencias educativas implementadas tanto desde la neuroeducación como desde el método Reggio Emilia, incluyendo también casos donde ambos planteamientos se integran de forma complementaria.

González (2025), entrevistó a Mariola Letamendi⁴, docente de Educación Infantil en el Colegio Inmaculada Concepción (Vitoria)⁵, un centro cristiano que imparte las etapas de Infantil, Primaria y Secundaria. Letamendi destaca el uso de la señal de STOP (“parar y pensar”) como estrategia de gestión emocional. Asimismo, implica al alumnado en su propio aprendizaje explicándoles cómo funciona su propio cerebro de forma global, lo que promueve el uso de estrategias cognitivas personales. También menciona el programa preventivo “Fundi y le cerebro”, aplicado entre los 3 y los 5 años, que fortalece la asociación de imágenes con los procesos cognitivos PASS (Planificación, Atención, Simultáneo y Secuencias).

En otro contexto educativo, el Colegio Del Niño Jesús⁶ (Mahecha et al., 2019) ubicado en Soacha, Cundinamarca, implementó una propuesta pedagógica centrada en la exploración, la creatividad y la imaginación, etc., alineada con el método Reggio Emilia. Se desarrollaron diez actividades relacionadas con las aves, estructuradas en tres fases: inicio (motivación),

⁴ <https://colegioinmaculadaabetxuko.com/neuroeducacion/>

⁵ <https://colegioinmaculadaabetxuko.com>

⁶ <https://colegioninojesus.edu.co>

desarrollo (actividad central) y cierre (material final y evaluación). A través de esta secuencia, se atendieron intereses individuales, fomentando aprendizajes significativos, la elaboración de hipótesis y la participación activa del alumnado.

Una experiencia complementaria se llevó a cabo en el Jardín Pasos y Compases⁷ (Beltrán y Velilla, 2014) mediante un plan de mejora basado en Reggio Emilia y el pensamiento visible. En proyectos como “Tranquiliniños” y “Pasteluchi”, se utilizaron provocaciones iniciales para fomentar la autonomía, el pensamiento crítico, y la construcción de conocimiento. Por ejemplo, el descubrimiento del congelador inspiró una serie de actividades con hielo que estimulaban los sentidos y el juego, desarrollando la creatividad, la expresión artística, la observación y la colaboración.

Desde una perspectiva institucional, la Fundación Granada Educa⁸ (Lebrón, s.f.) recoge el testimonio de una pedagoga de sus escuelas municipales, donde la jornada comienza con la entrada conjunta del alumnado y las familias, generando un ambiente cálido y respetuoso. La organización se basa en vínculos emocionales sólidos, la acción participativa y la formación continua del profesorado. Los proyectos, talleres y salidas al entorno natural se integran de forma orgánica en la rutina, ofreciendo experiencias vivenciales que refuerzan el aprendizaje desde lo corporal, lo emocional y lo social.

Por último, en el CEIP Menéndez Pelayo de Torrelavega⁹ (Cantabria), la psicopedagoga María Ontavilla Santiago describe una experiencia en la que se combinan la neuroeducación y la pedagogía de participación propia del método Reggio Emilia (Beraza, 2020). El proyecto, orientado a niños de dos años, gira en torno al cuento de “El monstruo de los colores”, trabaja la educación emocional a través de recursos como el “Emocionómetro”, la rueda de las emociones, cartas que traía el monstruo semanalmente, creación de un bote de la calma y la alegría, etc. Estas actividades se desarrollaron en un entorno de diálogo, colaboración y juego simbólico. Las familias participaron activamente, el enfoque fue transdisciplinar, y se documentaron todas las fases del proceso, incorporando arte, movimiento, experimentación y reflexión.

Estas experiencias evidencian como la combinación de los fundamentos de la neuroeducación y el método Reggio Emilia da lugar a propuestas pedagógicas innovadoras,

⁷ <https://pasosycompases.edu.co>

⁸ <https://www.fundaciongranadaeduca.org>

⁹ <https://www.educantabria.es/web/ceip-menendez-pelayo-torrelavega>

centradas en el alumnado y orientadas al desarrollo integral. El papel del ambiente, la creatividad, la participación activa, el vínculo emocional y la documentación del aprendizaje se consolidan como ejes fundamentales de una educación coherente con las necesidades del desarrollo infantil.

En definitiva, aplicar estos principios de manera práctica permite que la teoría se traduzca en acciones educativas concretas, con un enfoque respetuoso, inclusivo y estimulante. Estas vivencias refuerzan la importancia de diseñar propuestas pedagógicas que consideren la neurociencia, la emoción, la exploración y el arte como partes indivisibles del aprendizaje, y contribuyen en la transformación de espacios educativos para que se conviertan en lugares donde cada niño pueda crecer con bienestar, conexión y sentido.

6. Diseño de la Propuesta Didáctica.

6.1. Introducción.

La presente propuesta didáctica, titulada “Bobby en busca de aventuras”, constituye la aplicación práctica de los fundamentos teóricos desarrollados en este TFG. Se trata de un proyecto vivenciado, centrado en el mundo de los búhos, una temática que despierta gran interés y curiosidad en esta etapa educativa, y que permite trabajar contenidos diversos de forma transversal y significativa.

Con el fin de promover la motivación y el aprendizaje activo, el proyecto gira en torno a un personaje ficticio, el búho “Bobby” que guía el desarrollo de las actividades a través de cartas asociadas a una “misión” o propuesta de aprendizaje. La narrativa del viaje de Bobby con una maleta o caja de viaje, una caja unida a cada carta y el pasaporte individual, permite estructurar el proyecto según las fases de los proyectos Reggio Emilia, integrar diferentes lenguajes de expresión y fomentar la participación activa del alumnado entre otros.

Finalmente, la propuesta se apoya en los principios de la neuroeducación, promoviendo el descubrimiento, la creatividad, la exploración sensorial, la expresión emocional, etc. A través de las provocaciones, las cartas, las cajas de aprendizaje y las actividades sensoriales, artísticas, cognitivas. Se presentan experiencias vivenciales y cooperativas, donde los niños se convierten en protagonistas de su propio aprendizaje.

6.2. Contexto y Destinatarios al que va dirigida la Propuesta.

La propuesta didáctica “Bobby en busca de aventuras” (véase Anexo 1, Anexo 2, Anexo 3 y Anexo 4) parte de una experiencia real parcialmente implementada en un centro de la provincia de Valladolid, durante el periodo de Prácticum II. Este centro público de línea 1 ubicado entre los barrios de Pilarica y Santos Pilarica, cuenta con espacios amplios, patio exterior, biblioteca, aula de psicomotricidad, aula de informática, y un aula CLASS destinada a alumnado con Trastorno de Espectro Autista (TEA). En este contexto se desarrollaron tres actividades del proyecto (véase Anexo 5) con un grupo de 19 niños y niñas de 5 años, correspondientes al tercer curso del segundo ciclo de Educación Infantil.

Partiendo de esta experiencia, la propuesta ha sido diseñada con carácter transferible, para su aplicación en centros de Educación Infantil que promuevan metodologías activas, inclusivas y respetuosas con los ritmos individuales de aprendizaje. El perfil de centro ideal contempla una organización espacial estética y funcional, que favorezca la autonomía, la cooperación, el juego simbólico y la expresión a través de múltiples lenguajes. Asimismo, se valora especialmente la existencia de materiales naturales y no estructurados, recursos digitales como la Pantalla Digital Interactiva (en adelante PDI), espacios como el atelier y una estrecha conexión con la naturaleza.

El grupo en el que se ha implementado algunas de las actividades está formado por niños y niñas de 5 años, en una etapa evolutiva clave para el desarrollo del pensamiento simbólico, la autorregulación emocional, la autonomía personal y social, y la expansión del lenguaje (Díaz-Cabriales et al., 2021; Mora, 2024). Por ello, la propuesta adopta un enfoque vivencial y lúdico, que busca fomentar aprendizajes significativos a través de experiencias multisensoriales, el juego, la emoción y la motivación (Caballero, 2017; Guillén, 2012).

De igual modo, el proyecto está diseñado desde un enfoque inclusivo y respetuoso, que atiende a la diversidad del aula y a las necesidades educativas especiales, garantizando la participación activa del alumnado. Así, “Bobby en busca de aventuras” se presenta como una propuesta didáctica adaptada a las características de los niños de 5 años, y capaz de ser implementada en centros que compartan una mirada activa, inclusiva y centrada en el desarrollo integral infantil, uniendo emoción, exploración y creatividad.

6.3. Descripción de la Propuesta.

La propuesta didáctica titulada “Bobby en busca de aventuras” se desarrolla a lo largo de 11 sesiones distribuidas en 6 semanas, con una frecuencia de dos actividades por semana, tal y como se muestra en el Anexo 6. Las sesiones están estructuradas en varios momentos diferenciados para favorecer la atención, la alternancia de dinámicas y el ritmo natural del grupo.

Este proyecto se organiza en cuatro fases pedagógicas (motivación inicial; investigación y experimentación; creación y representación; y documentación y cierre), y cada una de ellas se detalla en profundidad en los anexos correspondientes: fase 1 en Anexo 1, fase 2 en Anexo 2, fase 3 en Anexo 3 y fase 4 en Anexo 4. Además, todas las actividades están acompañadas por una carta personalizada de Bobby (véase Anexo 7), que actúa como elemento motivador y nexo entre sesiones.

El hilo conductor de la propuesta gira en torno a Bobby, un búho de peluche, que llega al aula con una maleta cargada de sorpresas. Cada semana, envía una nueva carta y una caja unida a ella, que incluye un elemento representativo de la misión de esa sesión. Estas cajas también aportan elementos para ir construyendo un mural colectivo, que se completará al final del proyecto. Y, al término de cada sesión, el alumnado rellena su propio pasaporte de viaje, dibujando lo que más les ha gustado en la página correspondiente a la actividad, y señalando si le ha gustado o no, pintando la cara de la emoción adecuada.

Las actividades están diseñadas desde un enfoque globalizador, combinando la neuroeducación y el método Reggio Emilia, presentando el proyecto como un proyecto vivencial, lúdico y adaptativo, centrado en el niño como protagonista del aprendizaje, promoviendo su desarrollo integral en un entorno estético y emocionalmente significativo.

6.3.1. Concreción curricular.

La propuesta presentada tiene la siguiente concreción curricular, basada en el *Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León.*; y en el *Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.*, donde se especifican los objetivos generales; las competencias específicas, los criterios de evaluación y sus respectivos indicadores de logro; además se definen los objetivos

didácticos de aprendizaje, las competencias clave, los saberes básicos y los elementos transversales trabajados a lo largo de este proyecto.

6.3.1.1. Objetivos Generales:

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, así como sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- d) Desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas.
- e) Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia.
- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectura y la escritura, y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

6.3.1.2. Competencias Específicas, Criterios de Evaluación e Indicadores de Logro.

En este apartado, se muestra la concreción curricular del proyecto, donde se incluyen las competencias específicas, los criterios de evaluación y sus respectivos indicadores de logro, además, de las competencias clave, atendiendo a lo fijado en el Anexo III del Decreto mencionado previamente (véase la Tabla 13 del Anexo 8).

La propuesta didáctica se estructura en torno a las tres áreas del currículo de Educación Infantil de manera globalizada. La primera, *Crecimiento en armonía*, aborda el desarrollo del control corporal, la regulación emocional y la adquisición de habilidades sociales basadas en la cooperación, el respeto y la empatía. La segunda área, *Descubrimiento y Exploración del Entorno*, fomenta la curiosidad, la manipulación sensorial, el respeto por la naturaleza y la sostenibilidad, así como el pensamiento científico. Por último, la tercera área, *Comunicación y Representación de la Realidad*, se centra en el uso efectivo y creativo de distintos lenguajes para expresar emociones, experiencias e ideas, así como en la comprensión e interpretación de

mensajes en contextos comunicativos diversos. Además, cada una de estas áreas, se concreta en competencias, criterios de evaluación e indicadores de logro que guían la planificación y evaluación, garantizando el enfoque integral, inclusivo y activo que favorece la adaptación a las necesidades evolutivas y sociales de cada individuo.

6.3.1.3. Objetivos Didácticos.

- Reconocer correctamente su emociones, necesidades y preferencias.
- Utilizar adecuadamente las habilidades motrices finas y gruesas durante las actividades propuestas.
- Participar de forma activa en situaciones comunicativas.
- Explorar el entorno natural y social mostrando curiosidad y formulando preguntas.
- Mostrar actitudes de cooperación, respeto y escucha en las actividades de grupo.
- Usar diversos lenguajes de expresión (verbal, corporal, plástico, musical, etc.) para comunicar ideas, emociones y aprendizajes.
- Identificar distintos elementos de la naturaleza y del entorno inmediato.
- Organizar progresivamente la información y las acciones realizadas durante las actividades.
- Resolver de forma cooperativa pequeños conflictos durante actividades de grupo.
- Disfrutar durante el desarrollo de las actividades mostrando implicación y progresiva autonomía.
- Atender de manera activa durante las actividades planteadas.
- Respetar el turno de palabra en asambleas y actividades grupales.
- Tomar decisiones sencillas durante las situaciones de juego.
- Cuidar el entorno y mostrar sensibilidad estética durante las actividades propuestas.
- Cooperar activamente con el grupo en la creación del mural colectivo.
- Escuchar atentamente las cartas de Bobby como parte de la narrativa del proyecto.
- Respetar el material y los espacios compartidos durante el uso de las cajas de aprendizaje.
- Identificar emociones mediante herramientas de autoexpresión.
- Explorar sensorialmente materiales naturales y manipulativos.
- Representar simbólicamente los aprendizajes adquiridos a través del juego y la expresión artística.

- Expresar verbalmente o gráficamente lo aprendido en cada sesión del proyecto.
- Seleccionar materiales libremente para realizar producciones personales y colectivas.
- Evaluar de forma sencilla su experiencia durante la reflexión posterior a cada actividad.
- Desarrollar conciencia ecológica identificando acciones que ayudan o perjudican al entorno, mediante el vínculo simbólico con Bobby y el uso de representaciones visuales.
- Expresar con libertad sus ideas y emociones a través del juego y los materiales disponibles.
- Resolver retos de manera sencilla durante las actividades.

6.3.1.4. Saberes Básicos.

En este apartado se ofrece una síntesis general de los saberes básicos organizados por área, de acuerdo con el currículo de la etapa de Educación Infantil, recogidos en su desarrollo integro en el Anexo 9. El Área 1, *Crecimiento en Armonía*, engloba contenidos vinculados al crecimientos y control progresivo del cuerpo, el desarrollo de la autonomía personal, la regulación emocional y la adquisición de hábitos de vida saludable. Así mismo, contempla la interacción socioemocional a través del juego, la empatía, la cooperación y la resolución de conflictos. El Área 2, *Descubrimiento y Exploración del Entorno*, se centra en la exploración sensorial y el diálogo con el entorno físico y natural, promoviendo la curiosidad, el pensamiento crítico, el razonamiento lógico y la sostenibilidad ambiental. Además, de fomentar la indagación activa mediante estrategia de observación, experimentación y resolución creativa de problemas. Finalmente, el Área 3, Comunicación y Representación de la Realidad, integra los contenidos relacionados con la expresión y comprensión mediante distintos lenguajes: oral, escrito, corporal, visual, plástico y musical. También, aborda la intención comunicativa, la interacción social y el disfrute de producciones propias y ajenas, favoreciendo la construcción de significados y el desarrollo de una identidad comunicativa rica y diversa.

6.3.1.5. Elementos Transversales.

Este proyecto incorpora de forma intencionada y coherente los elementos transversales establecidos en el artículo 13 del Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León.

A lo largo de las actividades, se potencia la cooperación y la colaboración mediante

dinámicas grupales, resolución de problemas, y construcción compartida de diversas creaciones como, por ejemplo, el mural, así como en el uso cooperativo de materiales y espacio. Además, la estimulación creativa se fomenta a través de actividades como la de las cajas de aprendizaje, donde el alumnado explora, imagina, crea e interpreta utilizando distintos lenguajes expresivos.

El proyecto promueve el desarrollo progresivo de hábitos y rutinas mediante una estructura repetitiva y segura, como las cartas de Bobby y el pasaporte emocional, lo que favorece la autonomía y el bienestar del alumnado.

A su vez, en coherencia con este planteamiento, el proyecto se desarrolla en constante interacción con el entorno natural, fomentando el contacto con diversos materiales del mismo, la observación de elementos de carácter biológico y el respeto al hábitat de Bobby. Con ello, se impulsa una educación ambiental significativa asociada al ODS 13 (Acción por el clima) y ODS 15 (Vida de ecosistemas terrestres), introduciendo el valor del cuidado medioambiental y la sostenibilidad desde temprana edad.

Finalmente, se favorece una convivencia positiva y armónica, basada en el respeto, la escucha y el diálogo. Los educandos son partícipes de decisiones grupales, resolución de conflictos y el trabajo compartido, lo que repercute a nivel emocional y social.

6.3.2. Metodología empleada.

En este proyecto se emplea una metodología activa, lúdica, globalizadora y vivencial, fundamentada en los principios del método Reggio Emilia, la neuroeducación y algunas de las estrategias que se establecen en el currículo oficial de Educación Infantil. El alumnado es concebido como protagonista de su propio aprendizaje, partiendo de sus intereses, emociones, capacidades y ritmos, construyendo conocimiento a través de la exploración, la interacción con el entorno, la expresión creativa y el juego.

Entre los principios metodológicos que guían esta propuesta, se destacan los siguientes siguiendo a las autoras Ruiz-Requies y de la Calle (2019):

- *La Individualización del aprendizaje*, respetando las características personales, necesidades y estilos cognitivos del alumnado, y permitiendo distintos niveles de participación.

- *La Socialización y participación activa*, fomentando la interacción entre iguales, la cooperación, la escucha activa, el respeto a la diversidad y la construcción conjunta del conocimiento, siendo ellos los protagonistas de la misma.
- *La Globalización de los aprendizajes*, entendiendo el aprendizaje infantil como una experiencia que atiende al desarrollo integral de cada individuo, y en la que se conectan saberes, competencias y áreas mediante situaciones enriquecedoras y significativas.
- *La Reflexión sobre el proceso de aprendizaje*, a través de espacios de metacognición, como las asambleas, el pasaporte individual y la documentación pedagógica.
- *El Fomento de la autonomía*, proporcionando libertad de movimiento, de elección y expresión, para que cada educando pueda tomar sus propias decisiones y desarrolle una imagen positiva de sí mismo.

A su vez, el proyecto se organiza en cuatro fases (Negron, 2024), secuenciadas de forma coherente con el proceso de aprendizaje del grupo y estructuradas desde la narrativa del personaje de Bobby, un búho viajero:

- *Fase 1. Motivación inicial* (véase Anexo 1): inicia el proyecto a través de una provocación estética y sensorial, donde se presenta al personaje mediante una maleta, objetos simbólicos y una carta introductoria unida a una caja. Se crea un clima de sorpresa y curiosidad. Se realiza una asamblea inicial en la que se recogen las ideas previas de lo que quieren aprender y se plantea el inicio de la aventura, activando la participación y formulación de hipótesis con actividades que activan su interés e iniciativa.
- *Fase 2. Investigación y experimentación* (véase Anexo 2): el alumnado comienza a desarrollar las misiones enviadas por Bobby, haciendo uso de materiales sensoriales, naturales, reciclados y manipulativos, que permiten explorar, observar, clasificar, comparar y experimentar. Se promueven diversas fuentes de información y se fomenta la pedagogía de la escucha y la participación.
- *Fase 3. Creación y representación* (véase Anexo 3): el grupo transforma lo aprendido en representaciones personajes y colectivas mediante los “cien lenguajes”. Se responde a cuestiones como qué se ha aprendido, cómo expresarlo y cómo compartirlo. Se potencia el trabajo cooperativo, la organización por rincones y la libre elección de materiales. Todas las producciones enriquecen un mural colectivo construido a lo largo del proyecto.

- *Fase 4. Cierre y documentación* (véase Anexo 4): se finaliza el proyecto con una actividad de reflexión conjunta, donde se recuperan los momentos vividos y se valoran los aprendizajes realizados. Se realiza una documentación del proceso con el alumnado, mediante fotografías, dibujos y muestras del trabajo realizado. Esta documentación permite reconstruir el pensamiento y resignificar la experiencia educativa desde una perspectiva más interpretativa y creativa.

Finalmente, a lo largo del proyecto se emplean diversas estrategias metodológicas que facilitan el aprendizaje activo:

- *Provocaciones iniciales*: propuestas estéticas, abiertas y sensoriales que despiertan la curiosidad.
- *Narrativa simple como eje motivador*: la “historia de Bobby” estructura las sesiones y da coherencia a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje del proyecto.
- *Juego como base del aprendizaje* y forma de expresión, además, de ser utilizado como herramienta natural para descubrir, crear, representar, socializar, resolver conflictos y autorregular las emociones.
- *Trabajo en equipo, por rincones y agrupamientos flexibles*: gran grupo, pequeño grupo, parejas e individual, en función de la actividad, favoreciendo así la interacción social del grupo. A la vez, que se fortalecen la diversas formas de comunicación, la expresión de emociones y sentimientos, el respeto mutuo y los valores.
- *Cajas de aprendizaje*: cajas de cartón con materiales y propuestas específicas en una actividad en concreto, que permiten favorecer el factor sorpresa y el interés por investigar lo que hay en ellas, además, de poder generar alguna creación propia y en conjunto.
- *Actividades sensoriales, manipulativas y cooperativas*: facilitan la asimilación de conceptos a través de un aprendizaje basado en la acción y en la experiencia vivencial.
- *Participación activa de las familias*: al final del proyecto se convierten en observadoras, colaboradoras y proveedoras de saberes.
- *Observación, diálogo y documentación*: sirven de herramientas de evaluación, reflexión y visibilización del aprendizaje.
- *El ambiente como tercer maestro*: cuidando la estética, la accesibilidad y la funcionalidad de los espacios, los materiales y tiempo, para provocar el aprendizaje y generar vínculos emocionales con el entorno.

6.3.3. Evaluación del aprendizaje.

Según el *Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la educación infantil* la evaluación del proceso de aprendizaje se concibe como “un proceso continuo, global, formativo y cualitativo, centrado en la observación del proceso de aprendizaje del alumnado, sus formas de expresión, interacción, exploración y reflexión” (p. 14566). Esta visión se alinea con el currículo oficial y con las características de la neuroeducación y el método Reggio Emilia donde la evaluación se entiende como una herramienta de conocimiento, acompañamiento y transformación educativa (Negron, 2024).

Desde esta perspectiva, el proceso evaluador es diario y sistemático, y se nutre de observaciones directas y documentación pedagógica, comprendida como una estrategia, que, aparte de recoger evidencias, también permite “detener” el tiempo y captar momentos irrepetibles del aprendizaje mediante imágenes, grabaciones, etc. Estas evidencias se convierten en material de reflexión conjunta, tanto del alumnado como del docente y las familias, tal y como se describe en la última sesión en el Anexo 4.

Se prioriza una evaluación centrada en el proceso de aprendizaje más que en el producto final, lo que permite reconocer el progreso de cada niño y comprender cómo aprende, cómo se relaciona, cómo se expresa y cómo interpreta su entorno, entre otros. el objetivo principal es acompañar al alumnado, identificando sus necesidades, pero también sus logros y potencialidades, y comunicar su evolución de manera precisa, respetuosa y comprensiva.

Durante el proyecto se emplean distintos tipos de evaluación:

- *La Evaluación inicial:* en este momento se exploran los conocimientos previos, intereses y emociones del grupo. La presentación de Bobby y su maleta, la ambientación del aula y la primera asamblea en la primera actividad (véase la tabla 1 del Anexo 1) sirven como detonantes para recoger información significativa.
- *La Evaluación continua:* se realiza a través de la observación sistemática y la documentación del proceso, utilizando el pasaporte individual (véase Anexo 10), el mural colectivo, las imágenes que documentan el proceso y el diario de aula. Se valoran el compromiso del alumnado, sus interacciones, creatividad, lenguaje, resolución de problemas, y expresión emocional.
- *La Evaluación final:* incluye la revisión del mural, completado a lo largo de las sesiones

y finalizado y expuesto en la tabla 11 del Anexo 4, como síntesis visual del proceso, y la exposición de resultados al grupo y a las familias. El pasaporte se cierra con la última sesión, y se genera un espacio de diálogo reflexivo.

Las técnicas utilizadas durante la evaluación fueron la observación sistemática, como base para identificar las actitudes, comportamientos, habilidades sociales, lenguaje, creatividad y respuestas emocionales, y la documentación pedagógica, donde se analizan los materiales generados por el grupo (mural colectivo, con fotografías, vídeos, etc.), los pasaportes de Bobby (véase Anexo 10) que permite comprender la vivencia de cada individuo y facilita la autoevaluación, al conocer lo que más les ha gustado en cada actividad.

Como instrumentos para sistematizar las observaciones se emplea el Diario de aula o cuaderno del docente, en el que se recogen las reacciones espontáneas, las frases más significativas, y/o momentos de conflicto y avance, y la escala cualitativa de observación (véase Anexo 11) que sirve para registrar de forma cualitativa y descriptiva, sin recurrir a valoraciones numéricas, las conductas, habilidades y actitudes de los niños, permitiendo captar los matices y procesos relacionados con su aprendizaje y desarrollo integral. Este instrumento, alineado con el método Reggio Emilia y la neuroeducación, facilita la realización de una evaluación continua, formativa y reflexiva, que apoya la comprensión profunda del proceso educativo y la toma de decisiones pedagógicas ajustadas a las necesidades individuales de cada alumno.

7. Conclusiones, Limitaciones y Propuestas de Mejora.

El presente TFG tiene el propósito de fusionar los avances científicos de la neuroeducación con el método Reggio Emilia, dos perspectivas complementarias que sitúan al niño en el centro del proceso educativo desde una mirada holística, activa y respetuosa. A partir de una fundamentación rigurosa y actualizada, se ha diseñado e implementado parcialmente una propuesta didáctica vivencial, dirigida al tercer curso del segundo ciclo de Educación Infantil. El trabajo ha seguido una estructura que ha comenzado con la formulación de objetivos y la justificación del tema desde una perspectiva personal, teórica y legislativa, ha continuado con el desarrollo del marco teórico centrado en la neuroeducación y el método Reggio Emilia, incluyendo experiencias reales como referentes de buenas prácticas, y ha culminado con la descripción detallada del proyecto “Bobby en busca de aventuras”. A todo ello, se ha sumado una experiencia parcial de aplicación en un aula real, lo que ha aportado validez práctica al diseño y ha permitido reflexionar sobre su aplicabilidad en contextos educativos diversos.

Para la implementación de algunas de las actividades que componen el proyecto, se tuvo en cuenta tanto la etapa evolutiva del grupo como las características individuales del alumnado. En concreto, con el alumnado que mostraba alguna necesidad educativa especial, la alumna con indicios de TEA sin diagnóstico oficial; la niña con autorregulación emocional nula derivada de su situación familiar; el niño con timidez marcada asociada a la situación en el hogar; el alumno con Trastorno Específico del Lenguaje; y la niña con problemas de pronunciación. Esta heterogeneidad permitió comprobar que una propuesta basada en la emoción, la flexibilidad metodológica, la estimulación multisensorial y la personalización del aprendizaje, puede ofrecer una respuesta educativa eficaz y respetuosa a la diversidad del aula.

La experiencia práctica evidenció una respuesta muy positiva por parte del alumnado. Las actividades generaron una alta implicación, entusiasmo, participación activa y verbalizaciones espontáneas que reflejaron el deseo de continuar con la propuesta. Muchos alumnos expresaron su interés por repetir las actividades, e incluso pena porque ya no se hicieran más, lo que denota no solo un clima emocionalmente positivo sino también la creación de un vínculo afectivo con el personaje ficticio de Bobby y con el conjunto del proyecto. Dado que debía desarrollar una propuesta didáctica para el Prácticum II, integré algunas de las actividades en dicha propuesta, procurando que se mantuvieran los fundamentos esenciales de ambos planteamientos. Elementos como la narrativa, las cartas, las cajas de aprendizaje, el pasaporte, las bandejas sensoriales, etc., se convirtieron en herramientas significativas para

favorecer la motivación, el juego, la exploración y la expresión emocional, lo que potencia el valor pedagógico de la propuesta y su conexión con los principios de ambos enfoques.

En relación con los objetivos planteados al inicio del TFG, puede afirmarse que han sido alcanzados en gran medida. Se ha logrado justificar teóricamente la necesidad de integrar la neuroeducación y el método Reggio Emilia en la etapa de Educación Infantil; se ha comprendido sus fundamentos y su aplicabilidad práctica; se ha diseñado una propuesta didáctica innovadora, coherente con la normativa vigente y las necesidades de cada individuo; y se ha comprobado parcialmente su viabilidad mediante la práctica. Además, esta experiencia ha puesto de manifiesto la importancia de diseñar propuestas enriquecedoras, que sean flexibles, globalizadoras y emocionalmente significativas, que promueven el desarrollo integral del alumnado, sobre todo a nivel cognitivo, emocional, social y creativo.

Entre los aspectos más destacados del proyecto, cabe resaltar su coherencia interna entre la fundamentación teórica y práctica aplicada, su versatilidad para adaptarse a distintos contextos, el enfoque globalizador que valora los múltiples lenguajes de expresión, y el uso de estrategias motivadoras que promueven la autonomía, el pensamiento crítico y la construcción colectiva del conocimiento. Estas características convierten la propuesta en una herramienta pedagógica con alto potencial transformador, en sintonía con una mirada educativa más respetuosa y conectada con la infancia.

A pesar de los resultados positivos, también se identificaron algunas limitaciones relevantes. La principal fue la imposibilidad de aplicar el proyecto en su totalidad, debido al tiempo limitado del periodo de prácticas, la necesidad de ajustarse a la programación del centro, y el desarrollo de una propuesta didáctica específica impuesta por la tutora del centro donde realicé el Prácticum II, ya que, tenía que ser sobre un proyecto, para que fuera en consonancia con lo que aprendían, y no un tema aislado. Esta situación impidió observar la evolución del proyecto a medio y largo plazo. Asimismo, se detectó la carencia de herramientas de evaluación, como diarios del docente, que permitieran recoger datos de forma sistemática sobre la evolución del alumnado. También, se evidenció la falta de recursos materiales y espaciales que dificultaron una implementación más fiel a las características de ambos enfoques, especialmente en lo referente a la ambientación del aula y la disponibilidad de algunos materiales.

En base a estas observaciones, se plantean posibles mejoras. En primer lugar, la

implementación completa del proyecto en contextos reales, incluyendo mecanismos de evaluación cualitativa para valorar el impacto de forma rigurosa. En segundo lugar, adaptar la estructura metodológica a otras temáticas de interés del grupo de clase, manteniendo el formato vivencial, lúdico y emocionalmente significativo que ha demostrado ser eficaz. En tercer lugar, promover la formación continua del profesorado en neuroeducación y metodologías activas, facilitando espacios de reflexión conjunta y acompañamiento dentro del equipo docente. Finalmente, se considera esencial reforzar la participación activa de las familias, en línea con el método Reggio Emilia que concibe la comunidad educativa como un sistema interconectado.

En definitiva, este TFG no solo ha supuesto un ejercicio académico, sino también un proceso de transformación personal y profesional. Desde el comienzo del Grado, he sentido atracción especial hacia el método Reggio Emilia, que descubrí durante mis estudios previos en el Grado Superior de Educación Infantil. Posteriormente, el interés por la neuroeducación surgió al conocer cómo el funcionamiento cerebral influye en el aprendizaje, lo que despertó mi curiosidad y motivación por explorar sus implicaciones pedagógicas. Esta experiencia me ha permitido cuestionar modelos tradicionales, abrirme a nuevas formas de entender la educación y confirmar que una enseñanza basada en la emoción, el respeto, la curiosidad y la participación activa no solo es posible, sino necesaria. A través del proyecto he comprendido que cada niño y niña alberga un universo único, y que el papel del docente es acompañar esos procesos con presencia, confianza, sensibilidad y afecto. Desde esta perspectiva, este trabajo se convierte en una invitación a repensar la práctica educativa desde una mirada creativa, consciente y humana, orientada al desarrollo integral de la infancia.

Referencias Bibliográficas.

- Beltrán, M.L.R., y Velilla, A. R. (2014). *Plan de mejoramiento de la práctica docente del enfoque Reggio Emilia en el Jardín Pasos y Compases* [Tesis de Grado, Universidad de La Sabana]. Intellectum.
[http://intellectum.unisabana.edu.co:8080/jspui/bitstream/10818/10409/1/Lina María Arangure Burgos\(TESIS\).pdf](http://intellectum.unisabana.edu.co:8080/jspui/bitstream/10818/10409/1/Lina%20Mar%C3%ADa%20Arangure%20Burgos(TESIS).pdf)
- Beraza, M.A. Z. (2020). Malaguzzi: cien años de luz pedagógica. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 9(2), 1-238.
<https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/issue/view/481>
- Beresaluce, R. (2009). Las escuelas reggianas como modelo de calidad en la etapa de educación infantil. *Aula Abierta*, 37(2), 123–130.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3088583.pdf>
- Bergós, M. (2015). Un atelier para la creatividad infantil. *Cuadernos de Pedagogía*, 456, 16-21.
https://www.cuadernosdepedagogia.com/content/Documento.aspx?params=H4sIAAA AAAAEAO29B2AcSZYlJi9tynt_SvVK1-B0oQiAYBMk2JB AEObiM3mkuwdaUcjKasqgcplVmVdZhZAzO2dvPfee--999577733ujudTif33_8_XGZkAWz2zkrayZ4hgKrIH9-fB8_IorZ7LOnb3bo2dvbe7B37xde5nVTVMvP9nZ27-_s39vBB8X59dNq-uZ6lX92npVN_gvzSVW9Dd77_W37Nps0z4um_ezb9M_xxbOqXvzue_s7_w9Akb7iaQAAAA==WKE
- Bueno, D., y Forés, A. (2018). 5 principios de la neuroeducación que la familia debería saber y poner en práctica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 13-25.
<https://doi.org/10.35362/rie7813255>
- Caballero, M. (2017). *Neuroeducación de profesores y para profesores*. Ediciones Pirámide.
- Cagliari, P., Castagnetti, M., Giudici, C., Rinaldi, C., Vecchi, V., y Moss, P. (2015). *Loris Malaguzzi y las escuelas de Reggio Emilia*. Ediciones Morata.
- Campos, A. L. (2010). Neuroeducación: uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. *La Educ@ción*, 143, 1–14.

<https://www.asire.es/app/download/6817688/neuroeducacion.pdf>

Carballo, A. (2017). Neuroeducación: de la neurociencia al aula. *Integración: Revista Digital Sobre Discapacidad Visual*, 70, 37–45. <https://www.once.es/dejanos-ayudarte/la-discapacidad-visual/revista-red-visual/numeros-anteriores-revista-integracion/2017-integracion-70/Neuroeducacion-de-la-neurociencia-al-aula>

Consejo Escolar de Navarra. (2023). *Neuroeducación: ¿cómo aprende el cerebro?* Gobierno de Navarra. https://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/wp-content/uploads/2024/03/Neuroeducacion-¿Como-aprende-el-cerebro_cast.pdf

Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-1.pdf>

Díaz-Cabriales, A., Ogando, A. V., Soto, J. A. C., Rodríguez, Y. I. D., Olvera, Y., Jiménez, F. M., Gea, M., Rodríguez, J. G., y Ocaña, P. I. G. (2021). *Neuroeducación, de lo científico a lo práctico*. Asociación Normalista de Docentes Investigadores.

Elizondo, C. (2015). *Neuroeducación y diseño universal de aprendizaje*. Editorial Octaedro.

Garcés-Vieira, M. V., y Suárez-Escudero, J. C. (2014). Neuroplasticidad: aspectos bioquímicos y neurofisiológicos. *Revista CES Medicina*, 28(1), 119–132. <http://www.scielo.org.co/pdf/cesm/v28n1/v28n1a10.pdf>

García, A. (2021). *Otra educación ya es posible: Una introducción a las pedagogías alternativas*. Litera libros.

García, F. J., y Doménech, F. (2002). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Docencia*, 16(2), 24–36.

<https://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20Personalidad/Lecturas/Articulo%20Motivacion%20Aprendizaje%20y%20Rto%20Escolar.pdf>

Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós.

González, C. (2025). *Mariola Letamendi: “Cuando un alumno o alumna hace lo que no debe en el aula, te está pidiendo ayuda.”* Colegio la Inmaculada Concepción de Vitoria. <https://colegioinmaculadaabetxuko.com/neuroeducacion/>

- Guillén, J. C. (2012). *Neuroeducación: estrategias basadas en el funcionamiento del cerebro*. Escuela Con Cerebro.
<https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2012/12/27/neuroeducacion-estrategias-basadas-en-el-funcionamiento-del-cerebro/>
- Guillén, J. C. (2017). *Neuroeducación en el aula. De la teoría a la práctica*. CreateSpace.
- Herrera, E. N. S. (2021). *El método Reggio Emilia y su aplicación en niños de educación inicial*. [Tesis de Grado, Universidad Enrique Gúzman y Valle].
<https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/92a09f77-1e87-4d37-b1cd-8508331700a6/content>
- Jensen, E. (2008). *Brain-based learning: The new paradigm of teaching*. Corwin Press.
- Learning and Teaching Scotland. (2006). *The Reggio Emilia Approach to Early Years Education*. Learning Teaching Scotland.
- Lebrón, E. M. C. (s.f.). *La atención educativa a la infancia de Reggio Emilia. Análisis de su implementación en España*. [Tesis de Grado, Universidad de Granada].
<http://hdl.handle.net/10481/35915>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- López, A. L. (2024). Percepción y uso de estrategias neuroeducativas en el aula de Educación Infantil. *Revista Internacional Interdisciplinar de Divulgación Científica*, 2(1), 218–226. <https://riidici.com/index.php/home/article/view/48>
- López, O. C. (2011). *Enfoque Reggio Emilia y su aplicación en la Unidad Educativa Santana de Cuenca*. [Tesis de Grado, Universidad de Cuenca].
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/2237>
- Łuszczkiewicz, J. (2023). ¿Qué es la pedagogía Reggio Emilia y cuáles son sus principios? *LiveKid*. <https://livekid.com/es/blog/que-es-la-pedagogia-reggio-emilia-y-cuales-son-sus-principios/>
- Mahecha, A. P. P., Vásquez, M. C. Q., & Quiñones, D. A. B. (2019). *Propuesta pedagógica en torno al enfoque Reggio Emilia en los grados preescolar en*

el Colegio del Niño Jesús. [Trabajo de Grado, Fundación Universitaria Los Libertadores. <https://core.ac.uk/download/pdf/288315252.pdf>

Malaguzzi, L. (2017). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Editorial Octaedro.

Márquez, M. D. (2019). Neuroeducación: elemento para potenciar el aprendizaje en las aulas del siglo XXI. *Educación y Ciencia*, 8(52), 66–76. <https://revistaeducacionyciencia.uady.mx/index.php/educacionyciencia/article/view/533>

Martínez-Agut, M. P., y Ramos Hernando, C. (2015). Escuelas Reggio Emilia y los 100 lenguajes del niño: experiencia en la formación de educadores infantiles. *Actas Del XVIII Coloquio de Historia de La Educación*, 2(3), 139–151. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5207311.pdf>

Méndez, L. C., Hernández, I. C., Hernández, E. R., Bustillos, J. G., y Ronquillo, W. V. (2025). Neuroeducación en el Nivel Inicial: Perspectivas docentes sobre su aplicación en el desarrollo integral infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5. <https://doi.org/https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3836>

Mora, F. (2024). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.

Muelas, M. T. (2023). Neurodidáctica aplicada en el aula. En Consejo Escolar de Navarra (Ed.), *Neuroeducación: ¿cómo aprende el cerebro?* (pp. 17–26). Gobierno de Navarra. https://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/wp-content/uploads/2024/03/Neuroeducacion-¿Como-aprende-el-cerebro_cast.pdf

Navacerrada, C. L., y Sánchez, S. M. (2018). Neurodidáctica en el aula: transformando la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 1–219. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie7813296>

Negron, N. Q. (2024). *Metodología Reggio Emilia en Educación Inicial 2022*. [Tesis, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Piura”]. <https://repositorio.eespppiura.edu.pe/bitstream/handle/EESPPPIURA/71/QUEVEDO%20NEGRON%20NANCY%20-%20REPOSITORIO%20EESPPP%20PPD.pdf>

Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.

<https://www.boe.es/eli/es/o/2007/12/27/eci3854/dof/spa/pdf>

Ortiz, T. (2009). *Neurociencia y Educación*. Alianza Editorial.

Palma-Menéndez, S. P., Rizzo-Andrade, M. O., Vera-Rivera, M. A., y Palacios-Alonzo, S. M. (2025). Estrategias en neuroeducación y aprendizaje basado en la emoción para la motivación en el aula. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 5(1), 18–24. <https://doi.org/10.62574/rmpi.v5i1.282>

Pherez, G., Vargas, S., y Jerez, J. (2018). Neuroaprendizaje, una propuesta educativa: herramientas para mejorar la praxis del docente. [Artículo Retractado]. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 18(34), 149–166. <https://doi.org/10.22518/usergioa/jour/ccsh/2018.1/a10>

Prieto, L. (2020). Neurociencia y educación, un diálogo necesario. *Padres y Maestros*, 381, 23–28. <https://doi.org/10.14422/pym.i381.y2020.003>

Ranz-Alagardaa, D., y Giménez-Beut, J. A. (2019). Principios educativos y neuroeducación: una fundamentación desde la ciencia. *Edetania.*, 55, 155–180. https://doi.org/10.46583/edetania_2019.55.392

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95/con>

Rhenals-Ramos, J. C. (2022). El juego como elemento neuroeducativo. Un análisis desde la reflexión y el desarrollo de habilidades. *Lúdica Pedagógica*, 1(35), 54–60. <https://doi.org/https://doi.org/10.17227/ludica.num35-14551>

Ruiz-Requies, I. y Calle, M.J. De La (2019). *Manual de Currículo y sistema educativo. Diseño de programaciones y unidades didácticas*. Grado de Educación Primaria. Universidad de Valladolid.

Santín, M. F., y Torruella, M. F. (2017). Reggio Emilia: una herramienta esencial para el desarrollo de pensamiento crítico en Educación Infantil. *Journal of New Approaches in*

Educational Research, 6(1), 50–56. <https://doi.org/10.7821/naer.2017.1.207>

Tokuhamma-Espinosa, T. N. (2010). *The scientifically substantiated art of teaching: A study in the integration of neuroscience and education*. Teacher's College Press.

Vecchi, V. (2019). *Arte y creatividad en Reggio Emilia: el papel de los talleres en la educación infantil y sus posibilidades*. Ediciones Morata.

Zambrano-Prado, P., y Casas-Ibáñez, A. (2023). Espacios educativos para el presente: diseño arquitectónico basado en la pedagogía Reggio Emilia. *Estoa*, 12(24), 174–190.
<https://doi.org/10.18537/est.v012.n024.a14>

Anexos.

Anexo 1. Actividades Fase 1: Motivación Inicial.

Tabla 1

Actividad 1. Fase de motivación inicial: descubrimiento del personaje y activación del interés.

Titulo	Conociendo a Bobby
Objetivos didácticos	• Explorar el entorno natural y social mostrando curiosidad y formulando preguntas. • Escuchar atentamente las cartas de Bobby como parte de la narrativa del proyecto. • Identificar emociones mediante herramientas de autoexpresión.
Unidades concretas de trabajo	• Escucha activa. • Participación activa. • Descubrir las posibilidades de conocimiento que ofrece la temática de los búhos. • Expresión oral y artística.
Descripción	Al entrar al aula, los niños encontrarán plumas esparcidas por el suelo, lo que despertará su curiosidad. Se les planteará la pregunta: “¿De quién serán estas plumas? Para investigar, comenzarán a buscar por el aula a Bobby, un búho de peluche que será el protagonista del proyecto. Una vez encontrado Bobby, se realizará una asamblea donde surgirán preguntas e inquietudes relacionadas con él y las plumas. Además, Bobby vendrá acompañado de una pequeña maleta que contiene varias cartas (una por actividad), cada una unida a una pequeña caja con un objeto simbólico o una imagen que despertará el interés de los niños hacia la actividad que realizarán en esa sesión. Los objetos que se encuentren en cada caja se irán colocando en un mural colectivo que irán construyendo a lo largo de todo el proyecto. Este mural se expondrá al finalizar, y cada día los niños podrán añadir un nuevo elemento hasta la sesión final. Se les explicará que Bobby ha realizado un largo viaje y necesita ayuda para no olvidar nada de su mundo. Por ello, cada actividad representará una misión que deberán cumplir juntos. Y para dejar señal de su realización, cada alumno tendrá un pasaporte donde realizar un dibujo al final de cada sesión de lo que más les ha gustado y pintar la cara con la emoción que les represente, según les haya gustado más o menos Después de presentar al personaje, en la asamblea se invitará a los niños a expresar qué quieren aprender sobre los búhos y el mundo que le rodea, con el fin de conocer sus intereses y motivaciones. Para finalizar, cada niño realizará un dibujo o escribirá una palabra (con la ayuda del docente si es necesario) relacionada con lo que desea aprender. Estas aportaciones se colocarán en un listado al inicio del mural, para poder comparar al final del proyecto el antes y el después, así como el progreso logrado.
Recursos personales	Docentes y educadores de apoyo.
Recursos Materiales	Plumas, muñeco de peluche “Bobby”, maleta pequeña con las cartas y su caja correspondiente; mural, pinturas, lápices, rotuladores, ceras, folios, pegamento, masilla

	adhesiva y pasaporte.
Recursos espaciales	Aula y espacio del aula para el mural
Temporalización	1 sesión de 45 minutos.
Agrupamiento	Gran grupo en asamblea. Y al final, en sus mesas para el dibujo o palabra.
Evaluación	Observación sistemática, la documentación pedagógica, el pasaporte de cada uno, y las preguntas formuladas para ver que quieren aprender de los búhos, y que conocimientos previos tienen.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 2

Actividad 2. Fase de motivación inicial: exploración sensorial y cognitiva sobre el hábitat de los animales.

Título	¿Dónde vive Bobby y sus amigos?
Objetivos didácticos	• Identificar distintos elementos de la naturaleza y del entorno inmediato. • Explorar sensorialmente materiales naturales y manipulativos. • Atender de manera activa durante las actividades planteadas.
Unidades concretas de trabajo	• Exploración sensorial. • Clasificación de los animales según sean aéreos, terrestres o marítimos. • Diferenciar entre hábitats. • Reconocer las distintas diferencias y semejanzas entre tipos de animales. • Conocimiento del entorno.
Descripción	En esta actividad, se presentan tres bandejas sensoriales que contienen materiales y figuras de animales de tres hábitats distintos. Animales aéreos, terrestres y marítimos. Cada bandeja incluye elementos relacionados con el entorno de esos animales para que los niños puedan explorar con los sentidos y conocer mejor su mundo. Se invita a los niños a explorar libremente todo lo que hay en cada bandeja, tocando, observando y manipulando los objetos y figuras sin una estructura rígida, fomentando así la autonomía y la curiosidad innata. Los niños irán rotando entre las bandejas para asegurarse de que todos tengan la oportunidad de interactuar con cada tipo de material. Al finalizar la exploración, se realiza una reflexión grupal en la que se conversa sobre lo que han visto y experimentado. El docente pregunta, por ejemplo, qué animal es el búho, qué les ha gustado más de cada bandeja, cómo se han sentido al tocar y descubrir los diferentes elementos, etc., de tal manera que se favorece la expresión verbal, la atención y la conexión emocional con el aprendizaje.
Recursos personales	Docente.
Recursos Materiales	Bandejas, figuras de animales, materiales sensoriales que representen cada hábitat (agua, piedras, arena, conchas, etc.)
Recursos espaciales	Aula.

Temporalización	1 sesión de 45 minutos (para que todos los grupos pasen por cada bandeja).
Agrupamiento	En pequeños grupos rotativos de 6 niños en cada uno, menos en dos que habrían 7.
Evaluación	Observación sistemática, la documentación pedagógica, el pasaporte de cada uno, y las preguntas formuladas sobre lo que han visto en las bandejas, que animal es el búho, que les ha gustado, como se han sentido, etc.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 3

Actividad 3. Fase de motivación inicial: descubrimiento de las huellas de los animales mediante la luz y pistas.

Título	Las huellas misteriosas.
Objetivos didácticos	• Tomar decisiones sencillas durante las situaciones de juego. • Resolver de forma cooperativa pequeños conflictos durante actividades de grupo. • Resolver retos de manera sencilla durante las actividades.
Unidades concretas de trabajo	• Mantener la atención. • Resolver problemas. • Colaborar con los demás. • Escuchar activamente a los compañeros. • Asociar el número de las huellas con la caja adecuada. • Conocer las huellas de los animales.
Descripción	La clase se dividirá en 5 grupos de 4 niños cada uno. A cada grupo se le entregará una funda de plástico que contiene un papel negro en su interior, además de proporcionarles varias linternas de papel. En la funda están dibujadas diferentes huellas y elementos, pero gracias al papel negro, los niños no podrán verlas a simple vista, sino únicamente al pasar la linterna por dentro. Cada huella está asociada a un número, el cual corresponde a una caja o cápsula que contiene la figura y la imagen del animal correspondiente. Además, en cada hay tarjetas con pistas representadas en pictogramas sobre el sonido que hace el animal, su hábitat y su forma de moverse. Los grupos irán explorando las huellas con las linternas, identificando los números y consultando las pistas, de la caja correspondiente al número asociado a la huella, para descubrir información sobre el animal. Tras comentar sus hallazgos en grupo, continuarán con la siguiente hasta identificar los tres animales presentes en su funda. Finalmente, en la siguiente sesión, se realizará una asamblea en la que cada grupo compartirá con el resto de la clase los animales que han descubierto. Para concluir, los niños colocarán las figuras e imágenes de los animales en el mural colectivo, integrando el conocimiento obtenido durante la actividad.
Recursos personales	Docente y educador de apoyo.
Recursos Materiales	Fundas con dibujos realizados por el docente, papel negro, linternas de papel, tarjetas con pictogramas, imágenes de los animales, y cajas con números de 1 al 12.

Recursos espaciales	Aula de referencia.
Temporalización	2 sesiones: la primera de 35 a 45 minutos; y la segunda de 20 a 25 minutos.
Agrupamiento	En 4 grupos de 5 niños en cada uno
Evaluación	Observación sistemática, la documentación pedagógica, el pasaporte de cada uno, y las preguntas formuladas en asamblea.

Nota. Elaboración propia.

Anexo 2. Actividades Fase 2: Investigación y Exploración.

Tabla 4

Actividad 4. Fase de investigación y exploración: exploración sensorial nocturna.

Titulo	Exploradores nocturnos.
Objetivos didácticos	• Explorar el entorno natural y social mostrando curiosidad y formulando preguntas. • Identificar emociones mediante herramientas de autoexpresión. • Participar de forma activa en situaciones comunicativas.
Unidades concretas de trabajo	• Exploración libre. • Descubrimiento sensorial. • Relacionar los elementos de la mesa con los búhos. • Favorecer la motivación.
Descripción	En la primera sesión se realizará la recogida del material natural en una salida al entorno cercano del centro, y se organizará el material en el aula para su utilización en la siguiente sesión. En la segunda sesión, se propone una actividad de experimentación sensorial libre en la mesa de luz, con una ambientación inspirada en la noche y centrada en los búhos y su entorno. Sobre la mesa se dispondrán diversos elementos naturales (recolectados en la sesión previa) y sensoriales asociados a estos animales, tales como plumas, ramas, hojas secas, corteza de árbol, pequeños búhos hechos de fieltro o madera, imágenes de búhos reales, y recursos que generen sombras, entre otros. Los niños serán invitados a explorar el material de forma libre, pudiendo tocar, observar, clasificar, construir, combinar o simplemente experimentar con los elementos, guiados por su curiosidad. La mesa de luz permitirá realzar texturas, formas y contrastes, enriqueciendo la experiencia sensorial. Para cerrar la actividad, se llevará cabo un breve momento de reflexión grupal, donde se invitará a los niños a compartir lo que han visto, descubierto o sentido durante la exploración.
Recursos personales	Docente.
Recursos Materiales	Mesas de luz, elementos naturales, figuras, animales y papel de diferentes texturas y formas.
Recursos espaciales	Aula en penumbra con mesa de luz.
Temporalización	2 sesiones, la primera de recogida del material durante 30 minutos, y la segunda, con las mesas de luz, de 30 minutos.
Agrupamiento	En pequeños grupos.
Evaluación	Observación sistemática, la documentación pedagógica, el pasaporte de cada uno, y las preguntas formuladas sobre lo que han visto.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 5

Actividad 5. Fase de investigación y exploración: expresión artística del búho.

Título	Búhos con arte
Objetivos didácticos	• Usar diversos lenguajes de expresión (verbal, corporal, plástico, musical, etc.) para comunicar ideas, emociones y aprendizajes. • Cuidar del entorno y mostrar sensibilidad estética durante las actividades propuestas. • Representar simbólicamente los aprendizajes adquiridos a través del juego y la expresión artística.
Unidades concretas de trabajo	• Trabajar el arte y la creatividad. • Usar técnicas mixtas para crear los búhos libremente. • Representar el búho con elementos naturales. • Diferenciar los distintos materiales ofrecidos. • Participación colaborativa y activa.
Descripción	En esta sesión, los niños trabajarán en pequeños grupos en un atelier creativo centrado en la creación de búhos a través de cajas sensoriales (una por grupo) y diversas técnicas artísticas. La actividad comenzará con la presentación de varias cajas temáticas, cada una asociada a una parte del cuerpo del búho (ojos, alas, patas, pico, plumas, etc.). A través de la exploración sensorial y visual de los materiales contenidos en cada caja, los niños descubrirán cómo son esas partes en la realidad y que características tienen los búhos. Este primer momento servirá de inspiración y base para imaginar y construir su propio búho. Después de esta fase inicial guiada en cierta medida, se abrirá un espacio de creación libre. Cada grupo podrá diseñar sus búhos utilizando una variedad de materiales: elementos naturales (hojas, ramas, plumas, etc.), materiales reciclados, collage de texturas, dátilo-pintura, esponjas, bastoncillos de algodón, entre otros. También podrán experimentar con la construcción de alas u otras partes del cuerpo, al crear el búho, combinando técnicas y materiales de forma creativa. Al finalizar la actividad, cada grupo compartirá con el resto de la clase lo que ha creado y descubierto: cómo han imaginado su búho, qué partes han incluido, qué materiales han usado y porqué. Esta puesta en común permitirá reflexionar sobre las distintas formas en que un mismo animal puede ser representado, fomentando la observación, el diálogo y la expresión artística.
Recursos personales	Docente y atelierista.
Recursos Materiales	Papeles, pinturas, elementos naturales, herramientas artísticas, materiales reciclados, cajas pequeñas, y cajas de tamaño medio.
Recursos espaciales	Atelier.
Temporalización	1 sesión de 45-50 minutos.
Agrupamiento	En gran grupo y luego en 5 grupos pequeños de 4 niños en cada uno.
Evaluación	Observación sistemática, la documentación pedagógica, el pasaporte de cada uno, y la asamblea final donde se observa y se escucha lo que han aprendido.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 6

Actividad 6. Fase de investigación y exploración: descubrimiento con cajas de aprendizaje.

Título	Descubriendo el mundo de Bobby.
Objetivos didácticos	• Mostrar actitudes de cooperación, respeto y escucha en las actividades de grupo. • Disfrutar durante el desarrollo de las actividades mostrando implicación y progresiva autonomía. • Explorar sensorialmente materiales naturales y manipulativos.
Unidades concretas de trabajo	• Trabajar en equipo con cajas de aprendizaje. • Descubrir conceptos de forma libre. • Fomentar la cooperación y la comunicación. • Crear mediante el descubrimiento. • Exponer y escuchar activamente a los demás.
Descripción	Esta actividad se organiza como un circuito de rincones con un enfoque creativo e investigativo, a partir de cuatro cajas de aprendizaje diseñadas para explorar distintos aspectos relacionados con los búhos y su entorno. En esta ocasión la estructura y el propósito se orientan a la creación, la reflexión y el descubrimiento activo. La clase se dividirá en 4 grupos de 5 niños. Cada grupo rotará por las diferentes cajas dedicando aproximadamente 15 minutos a cada una. Cada caja presenta una temática específica: 1. ¿Cómo son los búhos?: Materiales e imágenes para investigar las características físicas del búho y crear representaciones (dibujos, maquetas, máscaras, etc.). 2. ¿Dónde viven?: elementos naturales, fotografías, mini escenarios para explorar el hábitat del búho y recrearlo de forma artística. 3. ¿Cómo es la noche?: recursos visuales y sensoriales que evocan el ambiente nocturno con propuestas de creación sobre el cielo nocturno, sonidos, sombras y estrellas. 4. Otras aves: imágenes, sonidos y objetos que permitan descubrir otras aves, fomentando comparaciones y creaciones conjuntas de las mismas con materiales diversos. A lo largo del circuito, los niños investigan, manipulan, crean y comparten ideas dentro de su grupo, dando forma a diversas producciones en cada rincón. Para cerrar la actividad, se realizará una asamblea final en la que cada grupo compartirá lo que descubrió y creó en cada caja. Posteriormente, podrán integrar sus producciones al mural colectivo, fusionando ideas, aprendizajes y representaciones en él.
Recursos personales	Docente y educadores de apoyo.
Recursos Materiales	Cajas de aprendizaje, elementos naturales y diversos, imágenes, pictogramas, tarjetas informativas, materiales artísticos, linternas, etc.
Recursos espaciales	Aula amplia organizada por rincones.
Temporalización	2 sesiones: la primera exploración libre de las cajas durante 1 hora, y la segunda el descubrimiento de lo que han hecho y reflexionar sobre ello, durante 20 minutos.

Agrupamiento	En 4 grupos de 5 niños cada uno.
Evaluación	Observación sistemática, la documentación pedagógica, el pasaporte de cada uno, y la reflexión final.

Nota. Elaboración propia.

Anexo 3. Actividades Fase 3: Creación y Representación.

Tabla 7

Actividad 7. Fase de creación y representación: expresión artística desde las emociones.

Titulo	Pintando al ritmo del ulular.
Objetivos didácticos	• Utilizar adecuadamente las habilidades motrices finas y gruesas durante las actividades propuestas. • Expresar verbalmente o gráficamente lo aprendido en cada sesión del proyecto. • Usar diversos lenguajes de expresión (verbal, corporal, plástico, musical, etc.) para comunicar ideas, emociones y aprendizajes.
Unidades concretas de trabajo	• Identificar las emociones. • Trabajar la expresión artística. • Estimular el sentido auditivo. • Trabajar en equipo.
Descripción	En esta propuesta artística y emocional, los niños se organizarán en 5 grupos de 4 integrantes y participarán en una experiencia de pintura sensorial inspirada en los sonidos de la noche. La actividad comenzará con la ambientación sonora del espacio: se reproducirán sonidos suaves del ulular de los búhos, viento grillos y otros elementos de la naturaleza y de la noche. Esta atmósfera permitirá conectar a los niños con un entorno tranquilo y sugerente. Se colocará plástico o papel continuo alrededor de las patas de las mesas, envolviendo su base como un lienzo colectivo. Los niños pintarán directamente sobre este soporte utilizando dátilo-pintura, pinceles, esponjas, plumas y otros materiales sensoriales. La propuesta es de creación libre, pero con una consigna que invita a la conexión emocional: pintar lo que sienten que vive el búho por la noche, lo que ellos mismos sienten al escuchar los sonidos, o simplemente algo que les guste o les inspire lo que oyen. Se prioriza la expresión individual, la creatividad y el vínculo entre emoción y arte. Al finalizar la sesión, se realizará una asamblea grupal con un “emocionómetro” (varias tiras de papel correspondientes a cada emoción, además de unas pinzas con los nombres de cada uno), donde cada niño podrá compartir cómo se ha sentido durante la actividad (calma, alegría, tristeza, etc.) y marcarlo en el “emocionómetro”, que han querido representar, o qué ideas les han surgido al pintar.
Recursos personales	Docente y atelierista.
Recursos Materiales	Pantalla Digital Interactiva (en adelante PDI), pinceles, dátilo-pintura, altavoces, plástico, grabaciones de sonido, plumas, pinceles de esponjas con formas y de espuma, paleta de pintura, pinzas con los nombres de cada uno, y varias tiras de papel que corresponden a una emoción distinta cada una con la imagen de la misma.
Recursos espaciales	Atelier.
Temporalización	1 sesión de 30-40 minutos.
Agrupamiento	En 5 grupos de 4 niños cada uno.

Evaluación	Observación sistemática, la documentación pedagógica, el pasaporte de cada uno, y la expresión de las emociones al final.
-------------------	---

Nota. Elaboración propia.

Tabla 8

Actividad 8. Fase de creación y representación: representación narrativa visual.

Título	Sombras que cuentan.
Objetivos didácticos	• Expresar con libertad sus ideas y emociones a través del juego y los materiales disponibles. • Participar de forma activa en situaciones comunicativas. • Respetar el turno de palabra en asambleas y actividades grupales.
Unidades concretas de trabajo	• Narración oral. • Desarrollar una historia en teatro de sombras. • Trabajar en equipo. • Utilizar conceptos ya descubiertos en las fases anteriores. • Usar los recursos de forma creativa.
Descripción	En esta sesión, los niños participarán en una experiencia colectiva de expresión artística a través del teatro de sombras, combinando narración, juego simbólico y experimentación con la luz. El espacio estará preparado con siluetas de búhos, árboles, la luna y otros animales nocturnos, así como materiales reciclados diversos. Cada niño contará con una tapa de plástico transparente sobre la que habrá realizado previamente un dibujo. Además, al iniciar la actividad, cada uno tomará al azar un objeto sorpresa de una caja sin mirar. Con estos elementos, los niños colaborarán para crear y representar una historia grupal. A medida que la historia se va construyendo entre todos, se proyectarán las formas con linternas, explorando cómo se mueven, se transforman y se combinan las sombras. Esta dinámica no solo estimula la creatividad y la imaginación, sino que también permite experimentar de forma activa con el juego de luces y proyecciones. La representación será completamente improvisada, guiada por la imaginación de los niños y los objetos que tengan a mano, favoreciendo la cooperación, la escucha activa y la espontaneidad narrativa. Para finalizar, se llevará a cabo una reflexión conjunta a partir de una caja sorpresa, que contendrá preguntas o pequeños objetos simbólicos que inviten a pensar en lo vivido: ¿qué les ha sorprendido?, ¿cómo se sintieron al ver su dibujo proyectado?, ¿qué historia les hubiera gustado seguir contando?, etc.
Recursos personales	Docente.
Recursos Materiales	Linternas, tapas de plástico, rotuladores, siluetas, caja sorpresa, y materiales naturales y reciclados.
Recursos espaciales	Aula amplia oscurecida.
Temporalización	1 sesión de 40 minutos.

Agrupamiento	Grupo grande y con trabajo individual.
Evaluación	Observación sistemática, la documentación pedagógica, el pasaporte de cada uno, exposición de los conceptos aprendidos y la reflexión final.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 9

Actividad 9. Fase de creación y representación: juego colaborativo.

Título	El viaje al nido.
Objetivos didácticos	• Tomar decisiones durante las situaciones de juego. • Organizar progresivamente la información y las acciones realizadas durante las actividades. • Atender de manera activa durante las actividades propuestas.
Unidades concretas de trabajo	• Juego cooperativo. • Resolución de problemas. • Construcción creativa. • Pensamiento lógico-matemático. • Trabajo en equipo.
Descripción	Esta actividad está pensada como una experiencia de juego colectivo que promueve la cooperación, la toma de decisiones conjunta, la resolución de problemas y el desarrollo de funciones ejecutivas como la atención, la planificación, la memoria de trabajo y el control inhibitorio, entre otras. En la primera sesión se presenta a los niños un gran tablero con 6 caminos y cinco huevos distribuidos en distintos puntos, y el objetivo común será hacer que todos los huevos lleguen al centro, el cual representa el nido. No hay equipos ni competencia, todos colaboran para lograr el objetivo. En cada turno, un niño lanza un dado y, junto al resto del grupo, decide qué huevo mover. Esta dinámica invita a negociar, pensar en conjunto y anticipar consecuencias, desarrollando así habilidades de pensamiento y cooperación. Para mantener la atención y el interés, algunas casillas del tablero contienen retos o sorpresas, que pueden incluir pequeñas pruebas, preguntas, acciones creativas o pistas. Estas sorpresas están relacionadas con la segunda parte de la actividad e irán guiando el proceso hacia una nueva meta. Al finalizar la sesión, se recogerán algunos de los materiales obtenidos de las casillas sorpresa en una “caja de pistas”, que se utilizará en la siguiente sesión. En la segunda sesión, partiendo de la historia del juego anterior, se introducirá una nueva consigna: crear un nido para los huevos que lograron llegar al centro. Para ello, se formarán tres pequeños grupos de 7 niños, menos uno que será de 6, para construir tres nidos colectivos utilizando materiales reciclados, naturales y de desecho: palos, lana, cartones, telas, hojas secas, etc. Finalmente, para dinamizar la actividad y dar un componente lúdico, los 2 huevos (los búhos ponen entre 2 y 3 huevos) que se irán colocando en cada nido, cuando estén finalizados, se extraerán al azar de una bolsa, fomentando el trabajo flexible y la

	adaptación a lo inesperado.
Recursos personales	Docente y educador de apoyo.
Recursos Materiales	Tablero (ver figura 1 de esta tabla), dado, figuras de huevos, caja sorpresa y recursos naturales y reciclados para crear el nido. Figura 1 <i>Tablero y fichas.</i>  <i>Nota.</i> Elaboración propia con Canva y Sketchbook.
Recursos espaciales	Aula de referencia con mesas para a primera sesión. Y atelier en la segunda sesión.
Temporalización	2 sesiones: la primera de 30-40 minutos, y la segunda de 30 minutos.
Agrupamiento	En grupo grande en la primera sesión, y en la segunda sesión en 2 grupos de 7 y 1 de 6.
Evaluación	Observación sistemática, la documentación pedagógica, el pasaporte de cada uno, y creación del nido colectivo.

Nota. Elaboración propia.

Anexo 4. Actividades Fase 4: Documentación y Cierre.

Tabla 10

Actividad 10. Fase de documentación y cierre: reflexión ambiental.

Titulo	Cuidamos el bosque.
Objetivos didácticos	• Desarrollar conciencia ecológica identificando acciones que ayudan o perjudican al entorno, mediante el vínculo simbólico con Bobby y el uso de representaciones visuales. • Seleccionar materiales libremente para realizar producciones personales y colectivas. • Cuidar del entorno y mostrar sensibilidad estética durante las actividades propuestas.
Unidades concretas de trabajo	• Educación ambiental. • Expresión artística. • Reflexión y conciencia. • Trabajar en equipo. • Conocer las acciones correctas para cuidar el medioambiente.
Descripción	Esta actividad se desarrollará en dos sesiones, combinando expresión artística, trabajo colaborativo, diálogo y conciencia ambiental. La primera sesión comenzará con una breve conversación guiada en la que se invitará a los niños a reflexionar sobre la pregunta: ¿cómo cuidamos el bosque y la naturaleza? Se mostrarán imágenes reales de bosques bien conservados y bosques dañados, para estimular la observación y el pensamiento crítico. A continuación, se propondrá la creación de un gran mural colectivo que represente como debería estar un bosque sano. Se utilizarán materiales naturales y artísticos: ramas, hojas secas, piedras, pintura, animales de papel o cartón, y otros elementos. La composición de este mural se realizará de manera mixta: una parte mediante la decoración del mural y la creación del bosque, y otra mediante dibujos realizados por los propios niños. Esta construcción se realizará con la participación de todos en todo, primero una mitad en el mural y otra mitad dibujando, y luego se cambian el sitio. En la segunda sesión se retomará el mural ya creado para iniciar una reflexión colectiva. Se invitará a los niños a buscar en aula tarjetas con aquellas acciones que representan el cuidado del planeta y las que muestran comportamientos negativos o dañinos para la naturaleza. En lugar de un emocionómetro tradicional, en un panel se construirá una representación visual simbólica, donde colocar dichas tarjetas correctamente: • Un árbol de las acciones positivas, donde cada rama representará una buena acción para cuidar el planeta (por ejemplo, reciclar, no tirar basura, cuidar los animales, plantar árboles, ...). • Una papeleras simbólica, donde se colocarán las acciones dañinas o perjudiciales (tirar basura al suelo, romper plantas, desperdiciar agua, ...). Después de colocar cada acción donde corresponde, cada niño realizará dos dibujos individuales: uno que represente una acción buena y otro que muestre una acción dañina. Luego, entre todos, se colocarán estos dibujos en su respectivo sitio: las acciones buenas en las ramas del árbol y las malas en la papeleras. De esta manera, se promueve el pensamiento crítico, la expresión emocional, la

	educación ambiental y la toma de conciencia sobre el impacto de nuestras acciones en el entorno.
Recursos personales	Docente y atelierista.
Recursos Materiales	Imágenes, materiales naturales y reciclados, papel continuo, pinturas, dactilo-pintura, pinceles, dibujos, y árbol de las buenas acciones y papeles para las dañinas en un mural al lado del creado.
Recursos espaciales	Aula y pasillo.
Temporalización	2 sesiones: la primera sesión, creación del mural durante 50 minutos -1 hora; y la segunda sesión, reflexión buenas acciones y las dañinas durante 40 minutos.
Agrupamiento	Gran grupo e individual.
Evaluación	Observación sistemática, la documentación pedagógica, el pasaporte de cada uno, y reflexión sobre cómo cuidar el planeta.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 11

Actividad 11. Fase de documentación y cierre: cierre y exposición del proyecto.

Título	Nuestro mundo con Bobby.
Objetivos didácticos	• Cooperar activamente con el grupo en la creación del mural colectivo. • Evaluar de forma sencilla su experiencia durante la reflexión posterior a cada actividad. • Reconocer correctamente su emociones, necesidades y preferencias.
Unidades concretas de trabajo	• Documentación pedagógica. • Comunicación oral y artística. • Participación familiar. • Reflexión del proceso.
Descripción	Esta última actividad, tiene como finalidad recoger, reflexionar y compartir todo lo trabajo a lo largo del proyecto, dándoles valor al proceso vivido, reforzando el aprendizaje y generando un puente entre la escuela y las familias. Durante la primera sesión, se retomará el gran mural colectivo que se ha ido completando progresivamente a lo largo de las actividades anteriores. Ahora, como cierre, se le añadirán fotografías del proceso, imágenes de momentos significativos y producciones realizadas por los propios niños. De esta manera, este mural se transformará en una memoria visual del proyecto. Además, se abrirá un espacio de diálogo para reflexionar sobre lo vivido, con cuestiones como, qué han aprendido sobre los búhos; qué les ha gustado más; qué les gustaría contar a sus familias; etc. A través de preguntas y conversación guiada, se prepararán para el momento en el que recibirán a sus madres, padres o familiares en la escuela. También, se ensayará como exponer el mural, qué quieren enseñar o decir, y cómo mostrar sus creaciones con confianza y orgullo.

	En la última sesión, se realizará una exposición del trabajo realizado abierta a las familias y a los miembros del centro. Los niños mostrarán el mural, explicarán las actividades que han hecho, y compartirán lo que han aprendido sobre los búhos, el bosque, la noche y el cuidado del entorno. Como símbolo de cierre del proyecto, cada niño recibirá su propio pasaporte, que podrán llevarse a casa. Este pasaporte contendrá los dibujos y las valoraciones realizadas por ellos al final de cada sesión. Será una forma de reconocer su recorrido y aprendizaje, y también una herramienta para seguir explorando en casa.
Recursos personales	Docente, familias, y personal del centro.
Recursos Materiales	Mural, fotografías y el pasaporte individual rellenado al final de cada sesión.
Recursos espaciales	Aula y espacio amplio de exposición.
Temporalización	2 sesiones: la primera de 30 – 40 minutos; y la segunda de 40 minutos.
Agrupamiento	Gran grupo.
Evaluación	Observación sistemática, la documentación pedagógica, el pasaporte de cada uno, y reflexión de lo aprendido, además de autoevaluación.

Nota. Elaboración propia.

Anexo 5. Implementación parcial y adaptada del proyecto en el aula.

En el centro educativo lleve a cabo una situación de aprendizaje de los búhos, donde el personaje ficticio era el búho Bobby que había perdido el camino al nido, para lo cual, en cada sesión mandaba una carta, que dejaba en la rama del árbol, donde ponía lo que le ocurría ese día y la actividad a hacer para ayudarlo. Las actividades realizadas en el centro educativo son las siguientes.

En referencia a la actividad 2 de este proyecto, realicé en una sesión una actividad llamada “Los animales de mundo de Bobby”, que trata sobre la creación de tres bandejas sensoriales para los animales terrestres, acuáticos y aéreos, donde tenían que ubicar los animales que sacaban de la bolsa. La actividad consiste en primero sacar de una bolsa los materiales (botella de agua (mar), algodón (cielo por las nubes) y arena (animales terrestres)), para posteriormente, sacar cada uno un animal de otra bolsa, decir que es y donde cree que va, y así, junto con la explicación dada por la maestra, en este caso yo, conocían un poco más de otro animal, y así, hasta poner dos animales cada uno. Todo ello, se da mediante el descubrimiento con el factor sorpresa, los sentidos, la asociación con conocimientos previos, el juego manipulativo y el pensamiento crítico, a parte de la exploración del medio natural. Y, para afianzar los conocimientos, se finaliza con la realización de una ficha en la que tienen que recortar y pegar los animales (tres por tipo) representados en una hoja, en el lugar que les corresponde en la “tabla” que se divide en tres columnas con unas palabras que deben rodear de un color concreto y que corresponden a los tipos de animales (acuáticos con azul, terrestres con marrón y aves con amarillo).

Figura 2.

Lectura carta.



Figura 3.

Echando los materiales sacados de la bolsa para crear las bandejas.



Figura 4.

En proceso.



Figura 5.

Bandejas creadas.



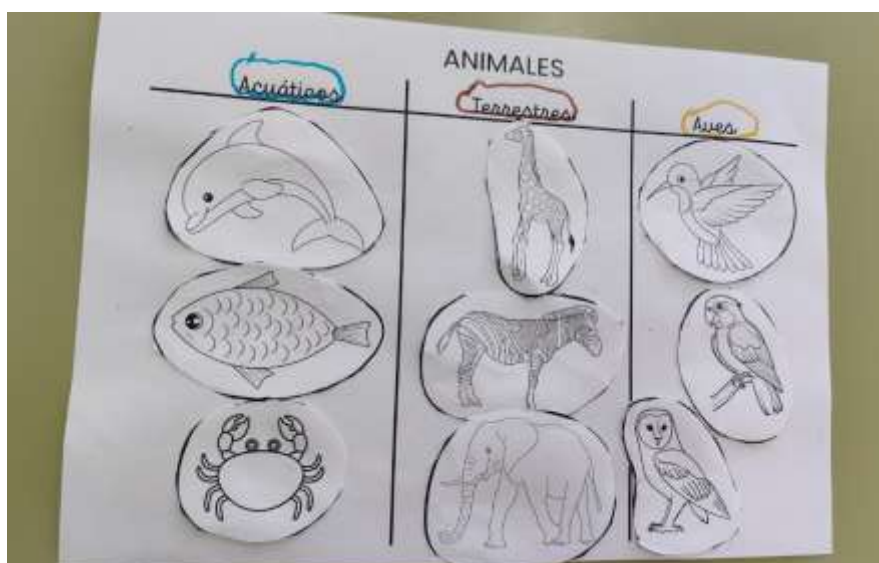
Figura 6.

Ficha.



Figura 7.

Solución.



A sí mismo, en relación con la actividad 6 de este proyecto, puse en práctica en una sesión una actividad llamada “Creando un hogar para Bobby”, que tuvo lugar en la hora de informática, donde la profesora de Apoyo educativo se lleva a una mitad durante 45 minutos y a la otra mitad después, lo cual resulta muy conveniente para esta actividad, al poder trabajar en pequeños grupos con material que requería de más atención. Con cada grupo, se inicia con la presentación de la actividad a través de la carta, como en cada sesión, y luego, como las cajas están fuera, se pide a un alumno/a, elegido según los siguientes en la lista después del encargado/a para que fuera justo, que acompañe a la docente a buscar una caja, la cual sería para el equipo que se creara por ella. Posteriormente, después de decirles que no toquen nada, se sale con otro alumno a por otra. Y, la persona que había salido por la caja dice lo que ponía y elige a varios compañeros/as. Se les explica la actividad, que consiste en ofrecer cuatro cajas de aprendizaje con unas preguntas (“¿Cómo es el búho?”, “¿Dónde vive?”, “¿Hay más animales?”, y “¿Cómo es la noche?”) escritas menos la palabra clave que es un pictograma, y que contienen diversos materiales, para que por grupos generen lo que corresponde a la pregunta de la caja. Es importante recalcar que podían pedirme masilla adhesiva y unas pinturas que tenía preparadas para repartir, además, de asegurarles que no tienen que utilizar todo lo de la caja. De esta manera, se evidencian los aprendizajes de las sesiones anteriores; se trabaja en pequeño grupo de manera colaborativa, pero a la misma vez individual; se favorece la discriminación visual entre los objetos a utilizar, la toma de decisiones y la resolución de conflictos; además, de potenciar el lenguaje oral y las diversas formas de expresión, la creatividad, la imaginación, el pensamiento lógico y las normas de cuidado y respeto por los materiales y trabajo ajeno.

Figura 8.

Presentación de las cajas.

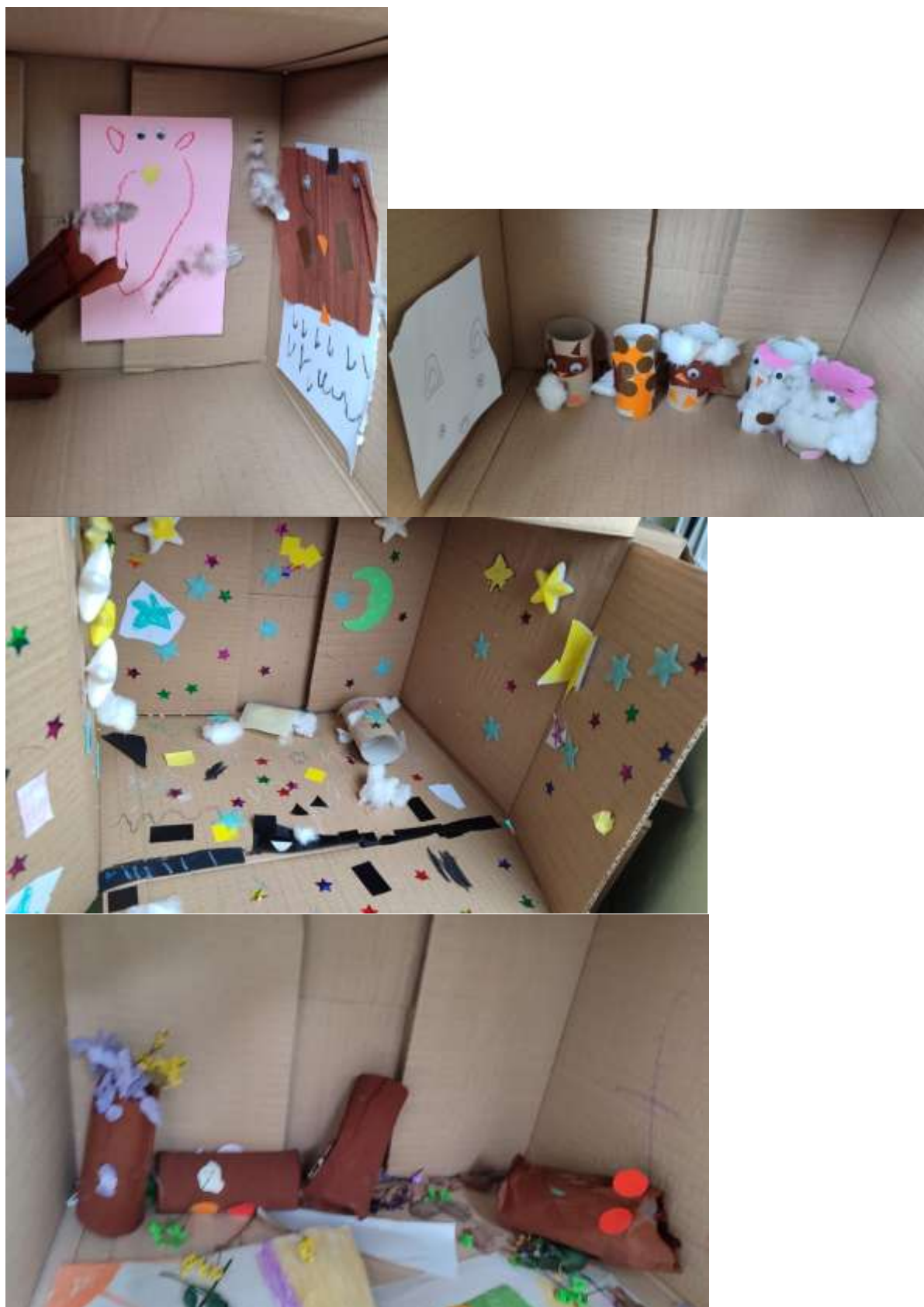


Figura 9.

Creación.



Figura 10.
Cajas creadas.



Finalmente, en referencia a la actividad 9 de este proyecto, realicé en una sesión una actividad llamada “Llegando a casa”, que inicia con la carta y la división del grupo en cuatro grupos, y como son cinco, la elección tomada es mantener cuatro equipos y mover a cada componente del equipo restante a un grupo distinto. La actividad se basa en la creación de un nido para Bobby a partir de un puzle de cuatro piezas, una para cada equipo (3 con 5 integrantes y 1 con 4 integrantes). Cada grupo tendrá que decorar con pinturas, tiras de cartulina marrón y al final el algodón donde corresponde (señalado en la explicación grupal previa). Cuando todos los equipos finalizan, los componentes del equipo donde se encuentra la encargada/o del día (para evitar conflictos) colocan cada pieza en su sitio. Y finalizamos con la colocación de tres huevos en él, puesto que, en la sesión anterior, les explique que los búhos ponen entre 1 y 6 huevos, pero que lo más común es que pongan 2 o 3. Todo ello, permite el trabajo cooperativo en pequeños grupos y de forma grupal, la resolución de problemas en cuanto a quien hace cada parte, trabajando así el pensamiento y la colaboración al tener que organizarse para el desarrollo de la pieza de forma efectiva y que les guste. A su vez, se introducen nociones matemáticas en cuanto al conteo de la cantidad de huevos que puede poner un búho; la creatividad a través de la expresión artística, la imaginación, y la escucha y participación activa.

Figura 11.

Muestra del material.



Figura 12.

Creando.



Figura 13.

Creación finalizada.



Anexo 6. Cronograma por Fases y Semanas del Proyecto.

Tabla 12

Cronograma o diagrama de Gantt.

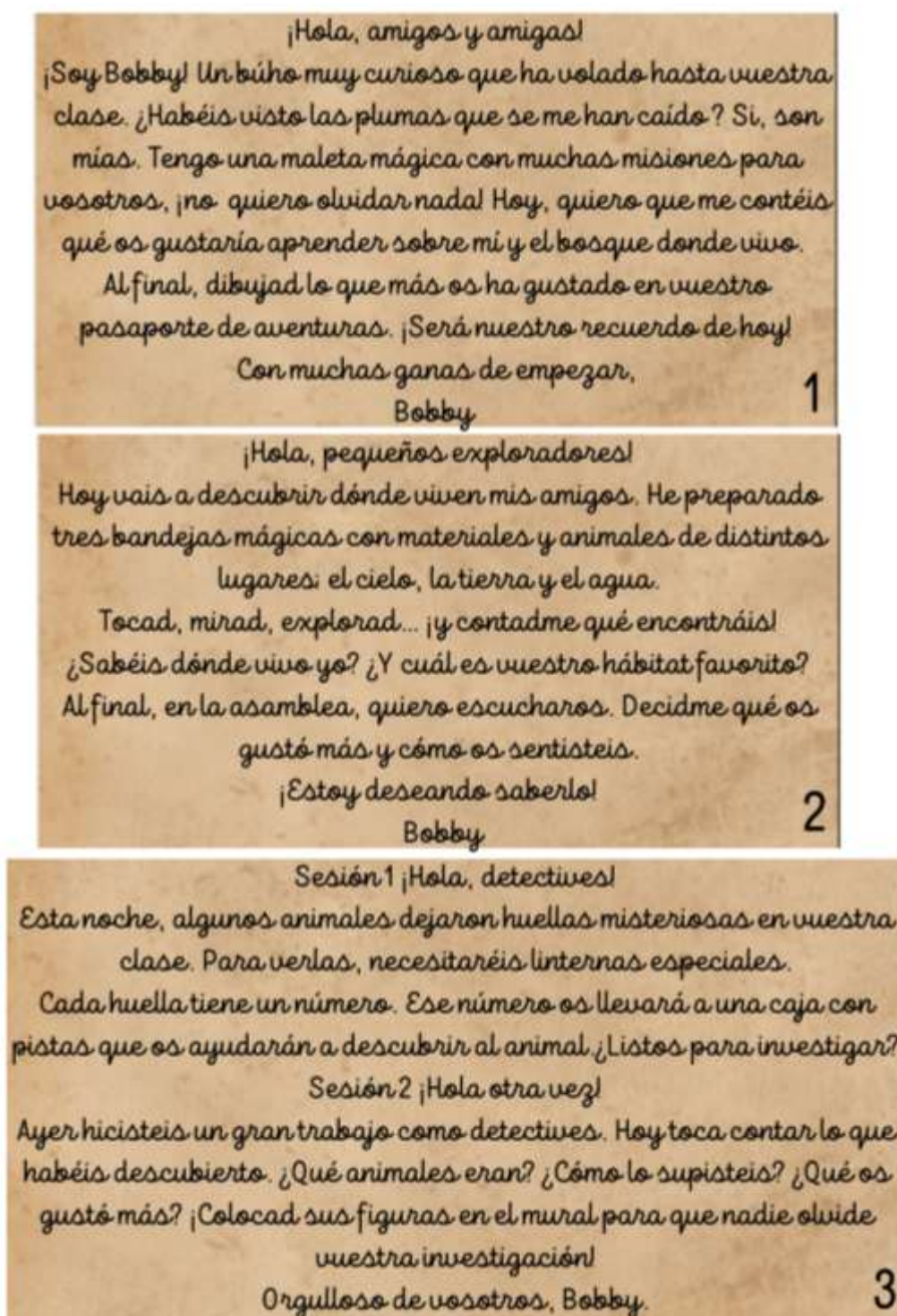
FASES	MESES	ABRIL		MAYO			
		N.º. SEMANAS		N.º. SEMANAS			
	ACTIVIDADES	1	2	1	2	3	4
1	Conociendo a Bobby						
	¿Dónde vive Bobby y sus amigos?						
	Las huellas misteriosas.						
2	Exploradores nocturnos.						
	Búhos con arte.						
	Descubriendo el mundo de Bobby.						
3	Pintando al ritmo del ulular.						
	Sombras que cuentan.						
	El viaje al nido.						
4	Cuidamos el bosque.						
	Nuestro mundo con Bobby.						

Nota. Elaboración propia.

Anexo 7. Cartas de Bobby.

Figura 14.

Cartas de Bobby de las actividades de la fase 1.



Nota. Elaboración propia con Canva.

Figura 15.

Cartas de Bobby de las actividades de la fase 2.



Nota. Elaboración propia con Canva.

Figura 16.

Cartas de Bobby de las actividades de la fase 3.

¡Hola, pequeños pintores nocturnos!
Hoy escucharéis sonidos del bosque: el viento,
los búhos, los grillos...
Mientras los oís, podréis pintar lo que sentís. No
hay respuestas correctas: dejad volar el pincel.
Al final, usaremos un "emocionómetro" para
decir cómo nos hemos sentido.
Con alas suaves,
Bobby 7

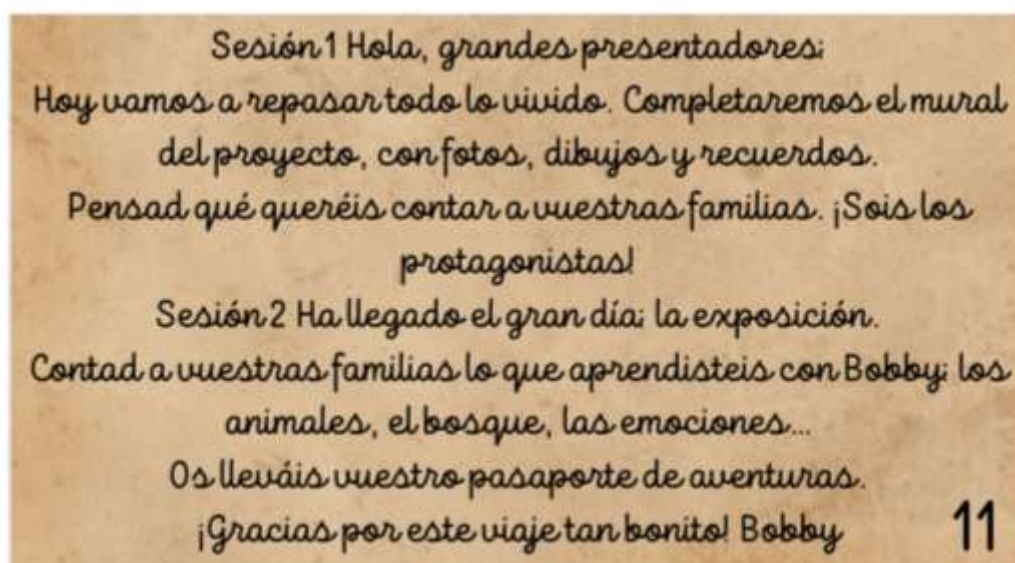
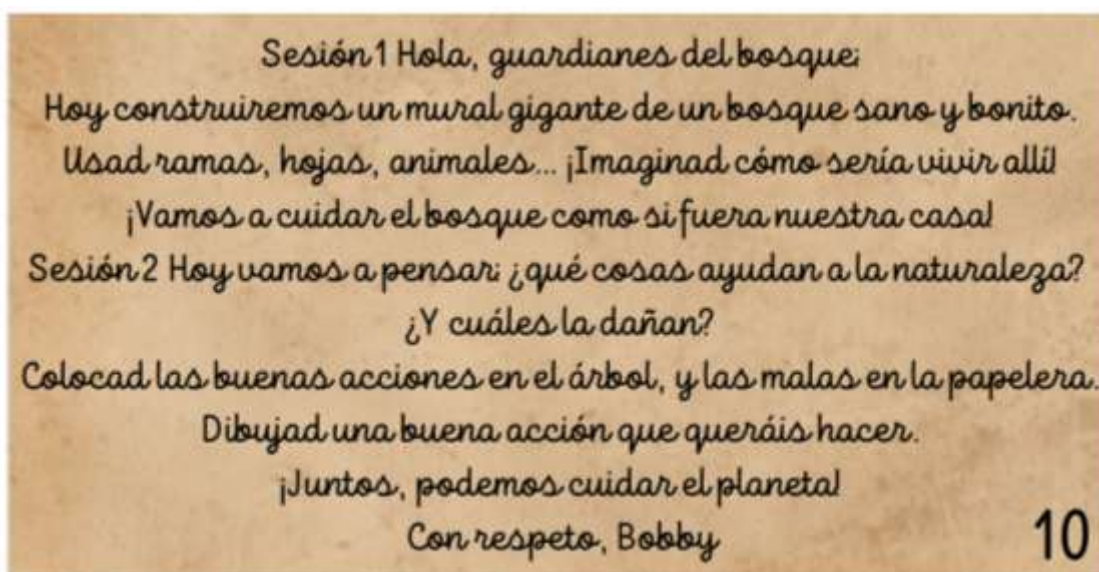
¡Hola, cuentacuentos mágicos!
Hoy jugaréis con sombras y luces para
crear una historia entre todos.
Con dibujos, linternas y objetos sorpresa,
podréis inventar lo que queráis.
Al final, abriremos una caja con preguntas
para reflexionar.
Con mucha imaginación,
Bobby 8

Sesión 1 ¡Hola, aventureros del tablero!
Hoy jugaremos juntos para llevar todos los huevos al
nido.
No hay equipos: ¡todos sois un solo grupo! Pensad
juntos, ayudad y moved los huevos con cuidado. ¿Qué
sorpresas encontraréis por el camino?
Sesión 2 ¡Qué bien lo hicisteis ayer! Hoy toca crear el nido
para los huevos que llegaron al centro. Usad ramas,
cartón, telas y lo que encontréis. ¡Que sea un nido cómodo
y bonito!
Con alegría, Bobby 9

Nota. Elaboración propia con Canva.

Figura 17.

Cartas de Bobby de las actividades de la fase 4.



Nota. Elaboración propia con Canva.

Anexo 8. Concreción Curricular por Áreas.

Tabla 13

Concreción curricular.

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Indicadores de logro
Área 1: Crecimiento en Armonía.		
1. Progresar en el conocimiento y control de su cuerpo y en la adquisición de distintas estrategias, adecuando sus acciones a la realidad del entorno de una manera segura, para construir una autoimagen ajustada y positiva.	1.4 Decidir, seleccionar y manejar diferentes objetos, útiles y herramientas en situaciones de juego y en la realización de tareas cotidianas, mostrando un control progresivo y de coordinación de movimientos de carácter fino.	- Utiliza los materiales con control al construir elementos del mural o realizar tareas artísticas. - Muestra coordinación óculo-manual en el uso de elementos manipulativos.
2. Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva.	2.1 Identificar, expresar y valorar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones. 2.2 Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales. 2.3 Expresar inquietudes, gustos y preferencias, mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos.	- Elige y colorea la emoción que ha sentido en el pasaporte tras cada sesión. - Participa activamente en la identificación y representación de emociones. - Colabora con sus compañeros en la elaboración de actividades y uso de materiales comunes. - Explica sus preferencias en la asamblea inicial del proyecto. - Elige materiales o elementos en función de sus intereses en los retos de las cajas de aprendizaje.
4. Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.	4.2 Adquirir y desarrollar normas, sentimientos y roles, interaccionando en los grupos sociales de pertenencia más cercanos, para construir su identidad individual y social. 4.6 Desarrollar destrezas y habilidades para la gestión y resolución de conflictos de forma positiva, proponiendo alternativas creativas y teniendo en cuenta el criterio de otras personas.	- Participa activamente en pequeños grupos, respetando turnos y roles durante las actividades cooperativas. - Propone soluciones sencillas ante conflictos surgidos en las actividades grupales. - Dialoga y llega a acuerdos si surgen desacuerdos con compañeros.
Área 2: Descubrimiento y Exploración del Entorno.		
1. Identificar las características y funciones de materiales, objetos y colecciones y establecer relaciones entre ellos, mediante la exploración,	1.1. Establecer distintas relaciones entre los objetos reconociendo y comparando sus cualidades o atributos y funciones, mostrando	- Explora con interés objetos reconociendo texturas, formas, sonidos o usos.

la manipulación sensorial y el manejo de herramientas sencillas y el desarrollo de destrezas lógico-matemáticas para descubrir y crear una idea cada vez más compleja del mundo.	curiosidad e interés. 1.2. Describir los cuantificadores más significativos integrándolos en el contexto del juego y en la interacción con los demás.	- Clasifica materiales naturales y manipulativos según atributos básicos. - Aplica cuantificadores en juegos matemáticos vinculados al proyecto.
2. Desarrollar, de manera progresiva, los procedimientos del método científico y las destrezas del pensamiento computacional, a través de procesos de observación y manipulación de objetos, para iniciarse en la interpretación del entorno y responder de forma creativa a las situaciones y retos que se plantean.	2.1 Gestionar situaciones, dificultades, retos o problemas con interés e iniciativa, mediante la organización de secuencias de actividades y la cooperación con sus iguales. 2.4. Utilizar diferentes estrategias para la toma de decisiones con progresiva autonomía, afrontando el proceso de creación de soluciones originales en respuesta a los retos que se le planteen. 2.6 Participar en proyectos utilizando dinámicas cooperativas, compartiendo y valorando opiniones propias y ajenas, y expresando conclusiones personales a partir de ellas.	- Muestra iniciativa para resolver retos planteados por Bobby. - Participa en el planteamiento de soluciones colectiva o en las reflexiones finales. - Escoge materiales y decide la forma de resolver las tareas en cada sesión. - Argumenta sus decisiones durante la asamblea o reflexiones. - Coopera en la elaboración del mural y las diversas actividades. - Valora las ideas de los demás y expresa su punto de vista en grupo.
3. Reconocer elementos y fenómenos de la naturaleza, mostrando interés por los hábitos que inciden sobre ella, para apreciar la importancia del uso sostenible, el cuidado y la conservación del entorno en la vida de las personas.	3.1 Mostrar una actitud de respeto, cuidado y protección hacia el medio natural y los animales, identificando y valorando el impacto positivo o negativo que algunas acciones humanas ejercen sobre ellos. 3.2. Identificar rasgos comunes y diferentes entre seres vivos e inertes, describiendo y comparando sus características y su relación con el entorno.	- Muestra interés y cuidado por los elementos naturales utilizados. - Se involucra en dinámicas que promueven el respeto por la naturaleza. - Reconoce características básicas de animales como el búho (hábitat, sonidos, partes del cuerpo, etc.).

Área 3: Comunicación y Representación de la Realidad.

1. Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno.	1.1. Participar y escuchar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales, en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, atendiendo a las normas de la comunicación social con actitud cooperativa, en función de su desarrollo individual. 1.2. Ajustar su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto, indagando en las posibilidades	- Interviene de forma espontánea y respetuosa en las asambleas. - Escucha activamente las cartas de Bobby con atención y responde a ellas. - Utiliza diversos lenguajes para comunicarse en los distintos momentos del proyecto. - Se expresa correctamente según se requiera.
--	--	---

	expresivas de los diferentes lenguajes.	
2. Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes.	2.1. Interpretar de forma eficaz los mensajes verbales y no verbales e intenciones comunicativas de sus iguales y de los adultos respondiendo de forma adecuada. 2.2. Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, también en formato digital, reconociendo la intencionalidad del emisor, mostrando curiosidad e interés y una actitud responsable.	- Interpreta gestos, imágenes y sonidos que aparecen en las actividades sensoriales o en las cartas, entre otros. - Comprende las instrucciones dadas en las cartas. - Muestra curiosidad y responde a las propuestas artísticas. - Reconoce las imágenes usadas en el mural colectivo.
3. Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas para responder a diferentes necesidades comunicativas.	3.1. Hacer un uso funcional del lenguaje oral y/o de otros lenguajes, comunicando sentimientos, emociones, necesidades, deseos, intereses, opiniones, experiencias propias e información, aumentando su repertorio lingüístico y construyendo progresivamente un discurso más eficaz, organizado y coherente en contextos formales e informales. 3.4. Utilizar y valorar el lenguaje oral como instrumento regulador de la acción en las interacciones con los demás, mostrando seguridad y confianza. 3.6. Elaborar y explicar creaciones plásticas, explorando y utilizando de manera creativa diferentes elementos, materiales, técnicas y procedimientos plásticos, participando activamente en el trabajo en pequeño y gran grupo cuando se precise.	- Comunica ideas, emociones y vivencias relacionadas con el viaje de Bobby. - Utiliza distintos lenguajes para expresarse. - Usa el lenguaje oral para planificar, organizar y explicar su participación. - Regula su conducta a través del diálogo en las actividades grupales. - Explica el sentido de las creaciones artísticas realizadas. - Usa materiales con creatividad y propósito.

Competencias Clave.

- Competencia en comunicación lingüística. (CCL)
- Competencia plurilingüe. (CP)
- Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. (STEM)
- Competencia digital. (CD)
- Competencia personal, social y de aprender a aprender. (CPSAA)
- Competencia ciudadana. (CC)
- Competencia emprendedora. (CE)
- Competencia en conciencia y expresión culturales. (CCEC)

Anexo 9. Saberes Básicos distribuidos por Áreas.

Área 1: Crecimiento en Armonía.

A. El cuerpo y el control progresivo del mismo.

- Curiosidad e interés por la exploración sensomotriz.
- Implicaciones de la discapacidad sensorial, física o cognitiva en la vida cotidiana.
- Destrezas manipulativas y control de las habilidades motrices de carácter fino.
- El juego como actividad placentera, fuente de aprendizaje y relación con los demás.
- Progresiva autonomía e iniciativa en la realización de tareas.

B. Desarrollo y equilibrio afectivos.

- Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias necesidades, emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses.
- Estrategias de ayuda y cooperación en contextos de juego y rutinas.

C. Hábitos de vida saludable para el autocuidado y el cuidado del entorno.

- Hábitos y prácticas sostenibles y eco socialmente responsables relacionadas con la alimentación, la higiene, el descanso, el autocuidado y el cuidado del entorno.
- Valoración del medio natural y su importancia para la salud y el bienestar.

D. Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás.

- Resolución de conflictos surgidos en interacciones con los otros.
- Trabajo en equipo: responsabilidades individuales y destrezas cooperativas.

Área 2: Descubrimiento y Exploración del Entorno.

A. Diálogo corporal con el entorno. Exploración creativa de objetos, materiales y espacios

- Cualidades o atributos y funciones de objetos y materiales. Identificación en elementos próximos a su realidad.
- Relaciones de orden, correspondencia, clasificación y comparación atendiendo a varios criterios.

B. Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico, razonamiento lógico y creatividad.

- Pautas para la indagación y la experimentación en el entorno: interés, respeto curiosidad, asombro, cuestionamiento y deseos de conocimiento para producir transformaciones.
- 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.

- Modelo de control de variables. Estrategias y técnicas de investigación: ensayo- error, observación, experimentación, formulación y comprobación de hipótesis, realización de preguntas, manejo y búsqueda en distintas fuentes de información.
- Estrategias para proponer soluciones: creatividad, diálogo, imaginación y descubrimiento.

C. Indagación en el medio físico y natural. Cuidado, valoración y respeto.

- Influencia de las acciones de las personas en el medio físico y en el patrimonio natural y cultural. El cambio climático.
- Elementos naturales (agua, tierra, aire).
- Los seres vivos e inertes. Rasgos comunes y diferentes. El medio natural y social. Relaciones que se establecen entre ellos.
- Recursos naturales. Sostenibilidad, energías limpias y naturales. Educación ambiental y consumo responsable. Reducción, reutilización y reciclaje.
- Interés, disfrute e iniciativa por las actividades de exploración y juego que se realizan al aire libre y en contacto con la naturaleza.

Área 3: Comunicación y Representación de la Realidad.

A. Intención e interacción comunicativas.

- Repertorio comunicativo y elementos de comunicación no verbal, manifestación de sentimientos, necesidades, deseos e intereses, opiniones y comunicación de experiencias propias y transmisión de información atendiendo a su individualidad.
- Convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencien el respeto y la igualdad: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia.

B. Las lenguas y sus hablantes.

- Repertorio lingüístico básico e individual atendiendo a su edad evolutiva.
- Realidad lingüística del entorno. Fórmulas o expresiones que responden a sus necesidades o intereses.

C. Comunicación verbal oral: expresión, comprensión y diálogo.

- El lenguaje oral en situaciones cotidianas: asambleas, conversaciones en parejas, pequeño y gran grupo, rutinas, juegos de interacción social, juego simbólico y expresión

de vivencias. Interés por participar, ser escuchado y respetado.

- El lenguaje verbal como medio para resolver conflictos de forma pacífica en situaciones cotidianas.

D. Aproximación al lenguaje escrito.

- Motricidad fina como base para la correcta adquisición de la pinza digital: coordinación de dedos, actividades manipulativas para conectar mano-cerebro, movimientos óculo-manuales.
- Otros códigos de representación gráfica: imágenes, pictogramas, símbolos, números.

E. Aproximación a la educación literaria.

- Animación lectora a través de distintas técnicas: en papel, digital, kamishibai, títeres, teatro de marionetas y teatro de sombras.

F. El lenguaje y la expresión musicales.

- La escucha musical como disfrute y fomento de la creatividad.
- La escucha de sonidos del entorno y de la naturaleza. Descubrimiento y disfrute. Paisajes sonoros.

G. El lenguaje y la expresión plásticos y visuales.

- Materiales específicos e inespecíficos, posibilidades expresivas y creativas. Respeto y cuidado de los mismos.
- Diferentes elementos (línea, forma, color, textura, espacio), técnicas (recortado, pegado, punteado, modelado, estampado, collage, pintura y demás) y procedimientos plásticos.
- Obras plásticas: satisfacción por las producciones propias y colectivas, respeto hacia las de los demás e interés por comunicar proyectos, procedimientos y resultados.
- Intención expresiva y comunicativa de producciones plásticas y pictóricas, de hechos, vivencias, situaciones, emociones, sentimientos y fantasías.

Anexo 10. Pasaporte Individual.

Figura 18.

Pasaporte individual (portada y contraportada).



Nota. Elaboración propia con Canva.

Figura 19.

Páginas para actividades fase 1.

Conociendo a Bobby LO QUE MÁS ME HA GUSTADO	¿TE HA GUSTADO?   
¿Dónde vive Bobby y sus amigos? LO QUE MÁS ME HA GUSTADO	¿TE HA GUSTADO?   

<i>Las huellas misteriosas.</i> LO QUE MÁS ME HA GUSTADO	¿TE HA GUSTADO?   
--	--

Nota. Elaboración propia con Canva.

Figura 20.

Páginas para actividades fase 2.

<i>Exploradores nocturnos.</i> LO QUE MÁS ME HA GUSTADO	¿TE HA GUSTADO?   
---	--

Búhos con arte LO QUE MÁS ME HA GUSTADO	¿TE HA GUSTADO?   
Descubriendo el mundo de Bobby LO QUE MÁS ME HA GUSTADO	¿TE HA GUSTADO?   

Nota. Elaboración propia con Canva.

Figura 21.

Páginas para actividades fase 3.

Pintando al ritmo del ulular LO QUE MÁS ME HA GUSTADO 	¿TE HA GUSTADO?   
Sombras que cuentan LO QUE MÁS ME HA GUSTADO 	¿TE HA GUSTADO?   

<i>El viaje al nido.</i> LO QUE MÁS ME HA GUSTADO	¿TE HA GUSTADO? 😊 😐 😞
---	---

Nota. Elaboración propia con Canva.

Figura 22.

Páginas para actividades fase 4.

<i>Cuidamos el bosque.</i> LO QUE MÁS ME HA GUSTADO	¿TE HA GUSTADO? 😊 😐 😞
---	---

Nuestro mundo con Bobby.	¿TE HA GUSTADO?
LO QUE MÁS ME HA GUSTADO	
	
	
	

Nota. Elaboración propia con Canva.

Anexo 11. Escala de Observación.

Tabla 14.

Escala cualitativa de observación.

Indicadores de logro	Frecuente	Ocasional	Aún no lo manifiesta	Observaciones cualitativas
Área 1: Crecimiento en Armonía.				
Utiliza los materiales con control al construir elementos del mural o realizar tareas artísticas.				
Muestra coordinación óculo-manual en el uso de elementos manipulativos.				
Elige y colorea la emoción que ha sentido en el pasaporte tras cada sesión.				
Participa activamente en la identificación y representación de emociones.				
Colabora con sus compañeros en la elaboración de actividades y uso de materiales comunes.				
Explica sus preferencias en la asamblea inicial del proyecto.				
Elige materiales o elementos en función de sus intereses en los retos de las cajas de aprendizaje.				
Participa activamente en pequeños grupos, respetando turnos y roles durante las actividades cooperativas.				
Propone soluciones sencillas ante conflictos surgidos en las actividades grupales.				
Dialoga y llega a acuerdos si surgen desacuerdos con compañeros.				
Área 2: Descubrimiento y Exploración del Entorno.				
Explora con interés objetos reconociendo texturas, formas, sonidos o usos.				
Clasifica materiales naturales y manipulativos según atributos básicos.				
Aplica cuantificadores en juegos matemáticos vinculados al proyecto.				
Muestra iniciativa para resolver retos planteados por Bobby.				

Participa en el planteamiento de soluciones colectiva o en las reflexiones finales.				
Escoge materiales y decide la forma de resolver las tareas en cada sesión.				
Argumenta sus decisiones durante la asamblea o reflexiones.				
Coopera en la elaboración del mural y las diversas actividades.				
Valora las ideas de los demás y expresa su punto de vista en grupo.				
Muestra interés y cuidado por los elementos naturales utilizados.				
Se involucra en dinámicas que promueven el respeto por la naturaleza.				
Reconoce características básicas de animales como el búho (hábitat, sonidos, partes del cuerpo, etc.).				

Área 3: Comunicación y Representación de la Realidad.

Interviene de forma espontánea y respetuosa en las asambleas.				
Escucha activamente las cartas de Bobby con atención y responde a ellas.				
Utiliza diversos lenguajes para comunicarse en los distintos momentos del proyecto.				
Se expresa correctamente según se requiera.				
Interpreta gestos, imágenes y sonidos que aparecen en las actividades sensoriales o en las cartas, entre otros.				
Comprende las instrucciones dadas en las cartas.				
Muestra curiosidad y responde a las propuestas artísticas.				
Reconoce las imágenes usadas en el mural colectivo.				
Comunica ideas, emociones y vivencias relacionadas con el viaje de Bobby.				
Utiliza distintos lenguajes para expresarse.				
Usa el lenguaje oral para planificar, organizar y explicar su participación.				
Regula su conducta a través del diálogo en las				

actividades grupales.				
Explica el sentido de las creaciones artísticas realizadas.				
Usa materiales con creatividad y propósito.				

Nota. Elaboración propia.