



Universidad de Valladolid

Facultad De Educación, Campus María Zambrano, Segovia
Universidad De Valladolid
Grado en Educación Infantil

Trabajo Fin De Grado
Curso 2016/2017

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

PALOMA CASCÓN LIFONA

Tutores: Víctor Manuel López Pastor y Raúl Alberto Barba Martín

RESUMEN

La finalidad del presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) es integrar la educación motriz en el primer ciclo de Educación Infantil (EI). Para ello hemos utilizado un programa de intervención en el que se trabajan las tres áreas que abarca la etapa. Al principio de este TFG podemos encontrar un marco teórico enfocado al ámbito de la educación motriz de niños y niñas comprendidos y comprendidas entre 0-6 años, aunque se centra más en el primer ciclo que abarca de 0-3 años. Posteriormente encontramos una propuesta de intervención en la que se trabajan contenidos motrices y no motrices, siempre mediante la educación motriz. De este modo globalizamos los contenidos y trabajamos estableciendo conexiones entre ellos para realizar un aprendizaje más significativo. Los resultados obtenidos tras su puesta en práctica son: (1) los juegos y actividades que tienen implicación motriz son grandes recursos para utilizar a estas edades; (2) los niños y niñas logran muchos más progresos con metodologías globalizadas; y, (3) es importante utilizar metodologías donde el alumnado sea protagonista de su aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: Primer ciclo de Educación Infantil, educación motriz, aprendizaje significativo, aprendizaje globalizado, psicomotricidad.

ABSTRACT

The aim of this end-of-degree Project is to incorporate the movement education within the first years of infant education (0-3 years). In order to do that we have used an intervention program that studies the three areas of the stage. This Project begins with a theoretical framework covers movement education of children between 0 and 6 years old, focusing on the 0 to 3 years stage. Later we may find a proposal for intervention that deals with movement and non-movement topics, always from the point of view of the movement education. Thus, we encompass the contents and we work establishing connections among them so as to get a more significant learning. The results obtained are: (1) the games and activities that involve movement are great resources to use at this stage; (2) the children progress more when using a comprehensive method; and (3) it is important to use a method where the students lead their learning.

KEY WORDS: First years of infant education; Movement Education; Significant Learning; Comprehensive Learning; Psychomotor education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	8
2. OBJETIVOS	8
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	9
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	12
4.1. LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	12
4.1.1. La importancia de la Educación Física en Educación Infantil.	12
4.1.2. Psicomotricidad globalizada en la etapa de Educación Infantil.	13
4.1.3. Psicomotricidad en el primer ciclo de Educación Infantil.	13
4.1.4. Juegos cooperativos en Educación Infantil	15
4.2. RECURSOS A UTILIZAR EN EDUCACIÓN FÍSICA	16
4.2.1. Canciones motrices	16
4.2.2. Cuentos motores	17
4.2.3. Juegos tradicionales.....	18
4.2.4. Danza.....	19
5. DISEÑO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	20
5.1. CONTEXTUALIZACIÓN	20
5.2. OBJETIVOS Y CONTENIDOS DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	22
5.3. METODOLOGÍA DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	25
5.4. TEMPORALIZACIÓN.....	25
5.5. DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	26
5.5.1. Cuadro resumen de las sesiones	26
5.5.2. Estructura general de las sesiones	27
5.5.3. Desarrollo de la unidad didáctica “buscando aventuras”	27
5.6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	34
5.7. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	35

5.9. RECURSOS NECESARIOS PARA REALIZAR EL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	38
6. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	39
6.1. INTRODUCCIÓN	39
6.2. TABLAS DE RESULTADOS	40
6.3. RESULTADOS GLOBALES DEL GRUPO	40
6.4. RESULTADOS INDIVIDUALES DEL ALUMNADO.....	43
6.5. EXCEPCIONES EN EL DESARROLLO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	44
6.6. RESULTADOS AUTOEVALUACIÓN DE LA MAESTRA	46
6.7. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	47
7. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO.....	47
8. CONCLUSIONES	48

LISTADO DE TABLA DE CONTENIDOS

Tabla 1. Características fundamentales de las diferentes propuestas de cuentos motores.

Tabla 2. Horario de clase.

Tabla 3. Objetivos generales y específicos y contenidos generales del programa de intervención.

Tabla 4. Organización de la puesta en práctica de las sesiones

Tabla 5. Cuadro resumen del programa de intervención.

Tabla 6. Estructura estándar de las sesiones (basado en López, 2004).

Tabla 7. Sesión 1.

Tabla 8. Sesión 2.

Tabla 9. Narración y acciones del cuento motor.

Tabla 10. Sesión 3.

Tabla 11. Sesión 4.

Tabla 12. Canciones para conocer formas geométricas y números a trabajar.

Tabla 13. Sesión 5.

Tabla 14. Sesión 6.

Tabla 15. Técnicas e instrumentos de evaluación.

Tabla 16. Lista de control grupal.

Tabla 17. Ficha de autoevaluación de la maestra (lista de control).

Tabla 18. Ficha de evaluación de la propuesta (lista de control).

Tabla 19. Lista de recursos.

Tabla 20. Resultados de la lista de control grupal, clase A.

Tabla 21. Resultados de la lista de control grupal, clase B.

Tabla 22. Resultados de la ficha de autoevaluación de la maestra (lista de control).

Tabla 23. Resultado de la ficha de evaluación de la propuesta (lista de control).

1. INTRODUCCIÓN

El contenido fundamental de este trabajo es el desarrollo de la educación motriz de manera interdisciplinar, abarcando contenidos tanto motrices como no motrices, para de esta forma ofrecer al alumnado una metodología más activa y participativa en el aula.

Esta manera de trabajar me parece muy enriquecedora sobre todo para el alumnado, puesto que el movimiento en estas edades es una herramienta didáctica imprescindible, como he podido comprobar durante estos años de estudio del Grado. Además, también es una buena forma de aprender para los docentes, pues gracias a ellos podemos observar cómo es el comportamiento natural del alumnado y de esta forma conocerle mejor para ofrecerle una atención más individualizada.

En mi caso, la propuesta ha ido dirigida a niños y niñas del primer ciclo de Educación Infantil (EI), concretamente 2-3 años. Del mismo modo, hacemos presente la evaluación del proceso completo, teniendo en cuenta al alumnado, a la docente y a la propuesta. Esta evaluación tiene un carácter formativo, enfocada a conseguir una evolución en el aprendizaje del alumnado.

Por último, me gustaría hacer referencia a la capacidad de adaptación que debe tener un maestro o maestra en el aula cuando trabajamos con este tipo de metodologías, especialmente en la etapa de infantil. Digo esto porque los niños y niñas son impredecibles y no sabes lo que te van a demandar, probablemente siempre será más de lo que podamos llegar a pensar. Por ello considero que un buen docente de EI siempre debe tener recursos que sorprendan, motiven y hagan aprender al alumnado a la altura de sus expectativas.

2. OBJETIVOS

A continuación expongo algunos objetivos que personalmente me he propuesto conseguir a lo largo del presente Trabajo de Fin de Grado (TFG). Dichos objetivos están relacionados con el grado que estoy cursando, así como con la mención en la que me he especializado: Expresión y comunicación artística y motricidad. Son los siguientes:

1-Organizar y elaborar una propuesta de intervención dirigida a fomentar el movimiento y el conocimiento del cuerpo, destinada a niños y niñas del primer ciclo de EI.

2-Aplicar dicha propuesta en el aula, realizando una posterior evaluación de todo el proceso y de los resultados conseguidos.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

A continuación, voy a enunciar las razones personales por las que he decidido enfocar mi TFG hacia la educación motriz en el primer ciclo de EI.

En mi opinión, la educación es el futuro de nuestra sociedad, esto es una afirmación con la que todos deberíamos estar de acuerdo y, por supuesto, dar la importancia que se merece a esta labor. Desde el punto de vista formal, se puede educar a muchos niveles, pero personalmente pienso que ninguno tiene más importancia que otro, pues juntos aportan todos aprendizajes que forman a cada una de las personas.

A lo largo de este trabajo me he centrado en la etapa de EI, concretamente el primer ciclo. En mi opinión estos niveles están bastante infravalorados, el motivo puede ser que pensamos que el alumnado aún es muy pequeño. Y es cierto, lo es, pero eso no significa que podamos negarles el derecho a recibir una buena educación desde los primeros momentos de su vida. Además, a lo largo de este grado hemos centrado nuestros estudios en el segundo ciclo que abarca la etapa de EI (3-6 años), olvidando a estos pequeños de 0-3 años que también están contemplados en los estudios de dicho grado y, del mismo modo, pueden estar escolarizados en diferentes centros de Educación Infantil.

A continuación, enumero un listado de las competencias generales y específicas que están directamente relacionadas con este trabajo. Todas recogidas en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil de la Universidad de Valladolid. En primer lugar encontramos las competencias generales:

- 1.a. Aspectos principales de la terminología educativa.
- 1.d. Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa.
- 2.a. Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
- 3.b. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.
- 4.a. Habilidades de comunicación oral y escrita en el nivel C1 en Lengua Castellana, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
- 5.e. El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.
- 6.d. El conocimiento de medidas que garanticen y hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad.

A continuación, presento las competencias específicas:

- A.1. Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.
- A.19. Diseñar y organizar actividades que fomenten en el alumnado los valores de no violencia, tolerancia, democracia, solidaridad y justicia y reflexionar sobre su presencia en los contenidos de los libros de texto, materiales didácticos y educativos, y los programas audiovisuales en diferentes soportes tecnológicos destinados al alumnado.
- A.27. Conocer el desarrollo psicomotor y diseñar intervenciones destinadas a promoverlo.
- A.28. Potenciar en los niños y las niñas el conocimiento y control de su cuerpo y sus posibilidades motrices, así como los beneficios que tienen sobre la salud.
- A.29. Comprender que la dinámica diaria en Educación Infantil es cambiante en función de cada alumno o alumna, grupo y situación y tener capacidad para ser flexible en el ejercicio de la función docente.

A.34. Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.

A.36. Capacidad para 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.

A.37. Capacidad para dominar las técnicas de observación y registro

A.39. Capacidad para analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones.

A.40. Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos.

A.46. Conocer la legislación que regula las escuelas infantiles y su organización.

C.1. Adquirir conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma.

C.4. Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.

C.5. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.

C.7. Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de alumnos y alumnas de 0-3 años y de 3-6 años.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EDUCACIÓN INFANTIL

4.1.1. La importancia de la Educación Física en Educación Infantil

En primer lugar, he de hacer referencia a la necesidad de movimiento que tienen los niños y niñas en las edades que comprende la EI., razón por la que considero fundamental su práctica en las aulas. A pesar de ello, es importante saber que la Educación Física (EF) no aparece como asignatura concreta en el currículo de EI, no obstante en el artículo 3 del Decreto 12/2008, del 14 de febrero, por el que se determinan los contenidos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León y se establecen los requisitos que deben reunir los centros que impartan dicho ciclo, podemos encontrar sus finalidades, las cuales están directamente relacionadas con la EF:

- Contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y niñas.
- Debe atenderse progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal [...]

A raíz de esto me planteo la importancia del movimiento en el aula de EI y con ello, lo que beneficia la psicomotricidad al desarrollo de los niños y niñas en cuanto a cualquier otro ámbito. En relación a esto Durivage (1984) se refiere a tres esferas (cognitiva, social-afectiva y psicomotora) que se comunican de manera equilibrada. Según Durivage (1984) si alguna de ellas se desnivelase, afectaría directamente al aprendizaje general del niño.

Durivage (1984) presenta la psicomotricidad como un método que desarrolla al individuo de manera global, sirviéndose del cuerpo para dar lugar a la maduración de las funciones neurológicas, así como la consecución de procesos cognitivos, por supuesto, teniendo en cuenta siempre el factor emocional (intencionalidad, motivación y sociabilidad).

Además, teniendo en cuenta los procesos de desarrollo que estableció Piaget (1936), podemos decir que la inteligencia nace de la acción, ya que él pensaba que hasta los dos años de vida los mejores instrumentos para el aprendizaje eran los sentidos y el

movimiento. No obstante durante estos dos años que nombra Piaget (1936) se atraviesan seis etapas, en ellas aumenta el nivel de descubrimiento de su entorno y, en consecuencia, varían sus reacciones, avanzando desde el egocentrismo inicial que caracteriza a los bebés, hasta actuaciones relativamente objetivas.

4.1.2. Psicomotricidad globalizada en la etapa de Educación Infantil

Llorca y Vega (1998) hacen referencia al concepto de psicomotricidad indicando que si globalizamos su uso a todas las áreas, desarrollaremos una metodología activa en la que haremos frente a cada uno de los problemas que se le presente al alumnado en sus diferentes etapas.

También hacen referencia a la naturaleza de los niños y niñas ya que, sobre todo en las primeras edades, se comunican, expresan y se liberan a través de su cuerpo; por ello los docentes debemos enseñarles a utilizarlo de manera correcta, teniendo en cuenta todas las dimensiones que rodean al alumnado.

Sin embargo, Jiménez y Jiménez (2009) consideran la psicomotricidad como el desarrollo físico, psíquico e intelectual conseguido a través del movimiento, ya que éste es el fundamento de la maduración física y psíquica del hombre.

Por otro lado, Picq y Vayer (1977) consideran la educación psicomotriz una acción psicológica que utiliza el movimiento para modificar el comportamiento del niño. Del mismo modo, para Le Boulch (1996) el control del cuerpo es el primer paso para el dominio del comportamiento. Sin embargo, Lapierre y Aucouturier (1985) entienden el movimiento como algo más primario, “sin movimiento no hay vida” (p.45)

4.1.3. Psicomotricidad en el primer ciclo de Educación Infantil

Como ya sabemos la EI abarca desde el nacimiento hasta los 6 años de edad, debido a que es un tramo muy amplio, y podemos diferenciar diversos niveles en la maduración de los niños y niñas, se ha establecido una división, de manera que, encontramos un primer ciclo, que comprende de los 0 a los 3 años, y un segundo ciclo, que abarca el resto de edades.

Durante este apartado y a lo largo de todo el trabajo, me centraré en el primero de estos ciclos, ya que es el momento en el que el alumnado presenta mayor necesidad de

vivenciar y realizar actividades físicas, pues la mayoría de la educación recibida en este ciclo debe ser sensorial y activa.

A raíz de esto podemos preguntarnos cuál es el motivo por el que los niños y niñas necesitan ese movimiento, pues bien, Aucouturier y Mendel (2004) afirman que el movimiento es el instrumento de los niños y niñas para entender y actuar en el mundo. Lo importante es no quedarnos en la apariencia de lo que hace el niño o niña, sino entender el sentido que tiene cada movimiento y no dejar pasar la dimensión psíquica que abarca.

Todo esto concluye que la necesidad de los niños de moverse existe para afianzar sus aprendizajes mediante su cuerpo y a partir de ahí, lo relacionan con sus estructuras psíquicas, imaginarias, simbólicas, emocionales, etc., ya que parten de lo corporal para estructurar los demás componentes que forman su personalidad (Aucouturier y Mendel, 2004)

Además, Diem (1980) expone que el aprendizaje depende de las experiencias tempranas de los niños y niñas, ya sea de manera interior o las experiencias proporcionadas por su entorno. Es importante saber que los niños y niñas están aprendiendo desde el momento del nacimiento. Por ello, los adultos, tanto educadores, como no educadores, debemos contribuir a llenarlos de experiencias que le nutran de buenos aprendizajes.

Asimismo, Diem(1980) añade que el desarrollo de nuestra capacidad mental depende en gran medida de nuestras experiencias motrices, por ello, es partícipe de estimular al niño desde un primer momento, mediante actividades sensoriales, que provoquen el movimiento en las extremidades (brazos, manos, pies, dedos...).

Es importante también que el aprendizaje produzca placer, según Diem (1980) es fundamental que no se fuerce y que se adquiera con gusto, por lo que se debe fomentar una metodología lúdica que provoque motivación en el alumnado y fomente su curiosidad y creatividad natural.

Con relación a esto me parece importante destacar los espacios de juego. Según Bonastre y Fusté (2007) en este ciclo uno de los espacios que más debemos cuidar es el suelo, en él los niños y niñas disfrutan, se enfadan, patalean... esto da lugar a la vivencia de numerosas experiencias en él y por lo tanto lo dotan de gran importancia.

Por otro lado, es importante la existencia de elementos para “escalar” en estas las aulas, esto se debe a la tendencia que tienen estos alumnos y alumnas de descubrir nuevas posibilidades y usos de los objetos de su entorno. Esto, como bien dicen Bonastre y Fusté (2007), les llevará a subirse a los armarios, sillas, mesas... y si no les damos una opción alternativa, estaremos frustrando sus necesidades de explorar al explicarles el verdadero uso que deben hacer del mobiliario del aula.

Otro de los aspectos que destacan Bonastre y Fusté (2007) con respecto a las zonas del aula, es “el rincón del relax”, esto es tan importante por la necesidad que tienen estos niños aún de descansar a ciertas horas. Es importante ofrecer a los niños y niñas una zona donde puedan relajarse, sentirse cómodos y acogidos entre cojines, telas, peluches...

En definitiva, es interesante establecer pequeños rincones de juego libre para los niños entre 0 y 3 años, ya que esto da lugar a que la niña o el niño libremente pueda escoger tanto juego como compañero. Gracias a esta organización, el adulto podrá intervenir de manera personalizada en cada una de sus necesidades si fuera necesario (Bonastre y Fusté 2007)

4.1.4. Juegos cooperativos en Educación Infantil

En primer lugar debo hacer referencia al egocentrismo y el egoísmo que invade la vida de los niños. A estas edades es realmente importante trabajar la cooperación, la colaboración o actividades que pretendan este tipo de aprendizajes. Como maestros debemos saber que el alumnado en este momento no tiene la competencia necesaria para actuar conforme a estos valores. A pesar de ello, nuestro trabajo es fomentar esta forma de vida, para así ir adquiriendo actitudes propias de estas competencias. La cooperación, el compañerismo, el respeto, la solidaridad e incluso la competitividad, que en un principio parece un aspecto negativo, son valores que debemos educar desde el primer momento. En la escuela debemos preparar al alumnado para la vida real, Por ello debemos hacerle ver que sin las personas que le rodean no podrá conseguir muchas de las cosas que se proponga y que cooperar es un factor fundamental para lograr grandes éxitos.

Centrándonos más concretamente en la asignatura de EF, hago referencia a Horn (1993. Citado por Fernández-Río y Velázquez, 2005, p 10), que presenta las actividades

competitivas como uno de los factores más negativos en las clases de ef, por las cuales el alumnado muestra su disgusto hacia la asignatura.

Esto nos plantea la necesidad de utilizar juegos y actividades cooperativas en nuestras aulas. La iniciación a estos juegos será complicada puesto que los niños y niñas no están acostumbrados a esta manera de trabajar. No obstante cuando se normalice su uso, todos estaremos más satisfechos con el transcurso de las sesiones.

Velázquez Callado (2015) encuentra que el principal problema en el desarrollo de la cooperación es la ausencia de significado que le damos a estos juegos, ya que los proponemos y luego no sabemos reflexionar sobre ellos con nuestro alumnado. Además, también hace referencia a la manera de entender dicha cooperación, pudiendo ser, un objetivo o un recurso a utilizar en el aula.

Para sanar estas deficiencias el autor propone la coopedagogía, utilizándola para transformar la educación. Las clases de EF deben enseñar al alumnado a utilizar los recursos que la cooperación le ofrece, logrando así abarcar todas las áreas curriculares.

Dicha coopedagogía se sustenta en tres pilares básicos: (1) ambiente social cooperativo (respeto, empatía, gusto por el trabajo en equipo, cumplimiento de normas y sinceridad); (2) juego cooperativo (sin oposición entre los participantes) y (3) aprendizaje cooperativo (metodología educativa que implica el trabajo en grupo)

4.2. RECURSOS A UTILIZAR EN EDUCACIÓN FÍSICA

4.2.1. Canciones motrices

Teniendo en cuenta las aportaciones de Herranz y López (2015) podemos definir las canciones motrices como un recurso mixto, donde se combina la EF con la musical, tratando de globalizar las áreas trabajadas en el aula. Además, las canciones motrices son muy apropiadas debido al interés y la motivación que despiertan en el alumnado. Conde-Caveda, Martín-Moreno y Viciano (1998) hacen referencia a la simplicidad necesaria en dichas canciones, ya que deben ser fáciles de recordar para que formen parte de la sesión sin ser lo principal, ya que este puesto lo ocupa la motricidad que se empleará acompañando a las canciones. Además, el uso de las canciones motrices tiene como objetivo la consecución de la actividad motriz prevista con el apoyo de la música, que es provocadora de dicha acción.

4.2.2. Cuentos motores

Herranz y López (2015) entienden los cuentos motores como narraciones breves de argumento sencillo e imaginario, mediante el cual sus personajes realizan habilidades motrices que el alumnado deberá imitar durante el desarrollo del cuento. Para la explicación de la evolución de los cuentos motores haremos referencia a los tres autores fundamentales que trabajan este tema: Conde Caveda (1995), Ruiz Omeñaca (2011) y del Barrio (2011), a través de la tabla 1.

Tabla 1

Características fundamentales de las diferentes propuestas de cuentos motores

	CONDE CAVEDA (1995)	DEL BARRIO ET AL. (2011)	RUIZ OMEÑACA (2011)
Grado de directividad	Muy alto. El relato del cuento va acompañado de la acción concreta que debe realizar el alumnado	Medio. El cuento no detalla explícitamente la acción motriz pero los juegos que propone son dirigidos	Bajo. La mayoría de las propuestas están basadas en retos cooperativos que precisan autonomía
Tipo de tareas	Cerradas y analíticas	Semiabiertas	Abiertas. Juegos o retos cooperativos
Papel del docente	Debe conocer el cuento de antemano. Se encarga de dar instrucciones	Narra el cuento, explica las actividades y las supervisa	Narra el cuento, propone retos y guía el proceso
Creatividad	No existe	Es puntual	Desarrolla pensamiento divergente a partir de la resolución de problemas
Implicación motriz	Baja. Acciones cotidianas básicas y con poca duración	Significativa. Implica la globalidad personal	La narración implica la globalidad de la persona utilizando un hilo conductor que propicia la acción motriz
Carácter educativo	No posee carácter educativo	Trabaja con cuentos tradicionales y los utiliza para vincular juegos muy diferentes entre sí	Carácter interdisciplinar que favorece la socialización. Fomenta la resolución de retos cooperativos.
Atención a la diversidad	Aporta seguridad al alumnado que necesita un modelo de acción	No menciona este punto	Carácter inclusivo
Evaluación	No se realiza	No hace alusión a ella en su libro	Se evalúa tanto al niño como al maestro y al proceso

Estas son las tres formas de entender los cuentos motores que existen hasta el momento. Creo que es fundamental tener conocimiento de cómo podemos utilizar los recursos para, posteriormente, adaptarlos a las posibilidades del grupo-clase a la que van dirigido.

4.2.3. Juegos tradicionales

Cuando hablamos de juegos tradicionales, según Öfele, (1999), nos referimos a aquellos juegos que han perdurado en nuestra sociedad durante muchos años, siendo transmitidos de generación en generación. Sin embargo, Rebollo (2002) se refiere a ellos como algo más personal, los presenta como patrimonio de la humanidad, cuyos herederos son los niños y niñas de hoy. Nosotros somos meros transmisores con la obligación de preservarlos y potenciarlos.

Solo es necesario pasear por la calle una tarde cualquiera para darnos cuenta de que estos juegos tienden a desaparecer, pues la cantidad de niños y niñas que hace unos años jugaban en los parques ha disminuido notablemente. Según Öfele (1999) la desaparición y resurgimiento de los juegos va por temporadas. Sin embargo, Rebollo (2002) afirma que el repertorio de juegos que utilizan los niños y niñas actualmente, es cada vez más pobre y lo argumenta con la revolución de las nuevas tecnologías y la vida de las grandes ciudades. Lo que no se puede negar es que hoy en día los niños y niñas ocupan cada vez menos tiempo en jugar. Por ello, Öfele (1999) considera muy favorecedor fomentar el juego activo entre los niños, pues esta sociedad cada vez es más pasiva y consumista. Altamayo, Castro y Justicia (2002), que son maestros de Educación Primaria, plasman la necesidad de recuperar estos juegos, debido a que observan que su alumnado presenta un nivel de violencia desorbitado durante las horas libres que ofrece la escuela. Ellos creen que si en esos momentos estuvieran ocupados con estos juegos, el nivel de violencia disminuiría.

No tiene tanta importancia el motivo por el que debemos fomentar los juegos, sino que tengamos claro lo beneficioso que resulta en todos los sentidos. Tanto es así que en el ámbito de la psicología el juego se entiende como una actividad placentera, natural y hedónica, y para el ámbito físico es un vehículo perfecto para liberar tensiones y ayudar a establecer el equilibrio en uno mismo (Rebollo, 2002). Debido a ello, Öfele (1999) piensa que estos juegos tienen mayor transcendencia pedagógica, ya que con ellos se pueden enseñar valores, formas de vida, tradiciones, etc.

Gracias a ello podremos acercarnos a la historia y las diferentes costumbres de las regiones que nos rodean o de lugares más lejanos, si nos interesa. Del mismo modo podemos comprender la vida, las costumbres y los hábitos de otros grupos étnicos (Öfele, 1999). Del mismo modo, Rebollo (2002) hace presente la existencia del juego a lo largo de la historia en todas las culturas, por lo que deducimos que es algo inherente al ser humano, además de ser el mejor medio que el niño puede utilizar para aprender.

Öfele (1999) añade en su artículo las facilidades que estos juegos nos ofrecen, ya que normalmente no se necesitan unos materiales muy específicos, del mismo modo tampoco es necesario ocupar en ellos grandes franjas de tiempo, ya que suelen ser muy cortos o con posibilidad de adaptarlos al tiempo que podamos dedicarles.

Rebollo (2002) afirma que desde el área de EF se puede cumplir esta labor con más facilidad que desde otras áreas que abarca la escuela. Además una de las muchas posibilidades que aún no hemos nombrado de los juegos, es que con la investigación del alumnado se puede fomentar la comunicación entre diferentes generaciones, la cual también está disminuyendo notablemente. Según Trigo (1994) la escuela es el lugar idóneo para dar a conocer a los ciudadanos todas nuestras tradiciones, de manera que las adaptemos a nuestro tiempo y evitemos posibles discriminaciones y fomentemos una actitud activa que conlleve la alegría de jugar.

4.2.4. Danza

Según Esteve García (2013) la danza es un aspecto educativo de indiscutible importancia para el proceso de aprendizaje, ya que aporta verdadero enriquecimiento en lo que a valores pedagógicos se refiere, como por ejemplo, favorece la socialización, fomenta el trabajo no competitivo y colectivo y desarrolla el gusto artístico y la capacidad creadora. Además, gracias a la danza se puede iniciar a los niños en el movimiento, el ritmo y el gesto, favoreciendo así el conocimiento de sí mismo y el de sus compañeros (Martínez, 2012). A su vez, la danza es una actividad creativa, gracias a la cual se pueden desarrollar habilidades cognitivas, motrices, socio-afectivas, etc., que son fundamentales para la evolución natural del alumnado. Martínez (2012) también hace referencia al movimiento innato de las personas, que suele ser descoordinado e impulsivo y mediante la danza podemos convertirlo en gestos armónicos, coordinados, etc. Así mismo, por medio de la danza podemos trabajar muchos otros componentes: la

música, el espacio, el cuerpo, la comunicación, lo sentimientos, el movimiento... todos ellos ayudan al alumnado a realizar un buen desarrollo intelectual, auditivo, sensorial y motriz, (Esteve García y López Pastor, 2014).

Gracias a todo lo anterior vemos los beneficios que puede ofrecernos la danza, ya que con este recurso es posible trabajar de manera interdisciplinar y conseguir el factor lúdico y placentero que se debe ofrecer al alumnado.

5. DISEÑO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

5.1. CONTEXTUALIZACIÓN

La Escuela Infantil “La Senda” es un centro dedicado a prestar servicios tanto pedagógicos como asistenciales a niños y niñas entre 0 y 3 años. Pertenece al ayuntamiento de Segovia, por lo que es público, pero está siendo gestionado por Domicilia Grupo Norte. Se encuentra situado en el barrio de San Lorenzo, precisamente cercano al río Eresma y su senda, lo que justifica el nombre de la escuela.

El nivel socioeconómico del alumnado que acude al centro es medio, pues la mayoría de las familias poseen una beca para hacer frente a los pagos mensuales y para ello no deben superar en 5 veces el indicador de la renta a efectos múltiples. A pesar de estas facilidades, son pocas las familias que saben de la existencia de esta escuela, por lo que la diversidad cultural es escasa.

Al margen de esto, centraré mi atención en explicar la base de la unidad didáctica programada. Se trata de una adaptación de la programación que las maestras tenían prevista para el mes de abril, ellas me han facilitado los contenidos que iban a trabajar y yo he tratado de ponerlos en práctica mediante la psicomotricidad.

En un primer momento planteo mi programa de modo que en él hubiera tanto sesiones completas como cuñas motrices. Según Cebrián, Martín y Arroyo (2013) dichas cuñas suelen utilizarse para dinamizar al alumnado y dar salida al movimiento, ya sea trabajando contenidos motrices o de otros ámbitos. Además, normalmente se suelen realizar entre otras actividades más estáticas o que requieran mayor concentración.

Después de algunas semanas conociendo la forma de trabajar de esta escuela, he podido observar que no existen muchos momentos estáticos y trabajan a base de pequeños talleres muy dinámicos. Por ello, he decidido hacer sesiones con actividades cortas, evitando así el planteamiento de las cuñas motrices, pues no perseguiría su verdadera finalidad.

A lo largo de mis prácticas, tengo la suerte de ir cambiando de clase cada dos semanas, de esta manera puedo conocer a todo el alumnado, ver cómo son los métodos de trabajo utilizados en cada nivel y así hacer una programación más completa. Por este motivo, el desarrollo del programa que propongo lo realizaré con dos grupos diferentes, es decir, las dos primeras sesiones las realizaré con los niños de dos años nacidos a final de año (julio-diciembre) y el resto de sesiones se llevarán a cabo con los más mayores (nacidos entre enero y junio).

A continuación, presento una tabla con el horario de aula. Es orientativo porque normalmente surgen imprevistos y no se pueden cumplir las horas tan estrictamente, además hemos hecho adaptaciones en él para poner en práctica el programa organizado al completo (ver tabla 2):

Tabla 2
Horario de clase

HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9.00-9.30	Recepción	Recepción	Recepción	Recepción	Recepción
9.30-10.00	Saludo/ Asamblea	Saludo/ asamblea	Saludo/ asamblea	Saludo/ asamblea	Saludo/ asamblea
10.00-10.30	Emociones	Lógico- matemática	Lógico- matemática	Lógico- matemática	Grafomotrici- dad
10.30-11.00	Plástica	Psicomotricidad (puesta en práctica de las sesiones)	Experimental	Psicomotricidad (puesta en práctica de las sesiones)	Expresión corporal
11.00-11.15	Inglés	Inglés	Inglés	Inglés	Inglés
11.45-12.00	Patio	Patio	Patio	Patio	Patio
12.15-13.15	Aseo/ relajación	Aseo/ relajación	Aseo/ relajación	Aseo/ relajación	Aseo/ relajación
13.15-13.30	Comida	Comida	Comida	Comida	Comida
13.30-15.30	Descanso y despedida	Descanso y despedida	Descanso y despedida	Descanso y despedida	Descanso y despedida

5.2. OBJETIVOS Y CONTENIDOS DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

En la siguiente tabla podemos encontrar los objetivos y contenidos generales que presentan relación con nuestra propuesta, recogidos en la ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la EI. Además de ello, en la columna central exponemos una serie de objetivos específicos, los cuales hemos extraídos teniendo en cuenta los generales y los hemos adaptado a nuestras necesidades (ver tabla 3).

Tabla 3

Objetivos generales y específicos y contenidos generales del programa de intervención

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS
Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal		
1. Progresar en el control del cuerpo, desarrollando la percepción sensorial y ajustando el tono, el equilibrio y la coordinación del movimiento a las características del contexto.	1.1. Perfeccionar el control del propio cuerpo, mediante el conocimiento y la adaptación a las necesidades concretas. 1.2. Promover habilidades físicas básicas adecuadas para el nivel de desarrollo obtenido por cada alumno y alumna	<p>Bloque 1. El despertar de la identidad personal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploración y toma de conciencia de sus posibilidades, intereses y limitaciones motrices en actividades como gatear, andar, subir y bajar, saltar, deslizarse o rodar, disfrutando con sus logros. - Adquisición de pautas elementales de interacción social en situaciones y en actividades cotidianas, aceptando algunas normas e incorporándolas a su comportamiento habitual.
2. Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con el bienestar emocional, disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y sosiego.	2.1. Conocer y entender nuestro cuerpo para lograr y prácticas hábitos saludables. 2.2. Tener control del propio cuerpo, logrando la intensidad requerida en cada momento: alta o baja intensidad física.	<p>Bloque 2. Bienestar personal y vida cotidiana</p> <ul style="list-style-type: none"> - Satisfacción por participar en tareas de la vida cotidiana, aceptando progresivamente frustraciones inevitables y asumiendo responsabilidades. - Participación en actividades de imitación de acciones de la vida cotidiana y de juego simbólico, disfrutando con ellas y desarrollando la capacidad de organización y anticipación de la acción.
Área 2. Conocimiento del entorno		
3. Relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas básicas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.	3.1. Ser capaz de establecer relaciones correctas, tanto entre iguales, como, entre niño/a- adulto: compartir, respetar, cooperar, colaborar, obedecer, etc.	<p>Bloque 2. La vida con los demás</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resolución de tareas sencillas mostrando interés por asumir pequeñas responsabilidades, aceptando las indicaciones del adulto y buscando en los demás la ayuda necesaria para actuar con confianza y seguridad. - Participación en juegos de imitación de situaciones de la vida cotidiana representando diferentes oficios, papeles o roles para iniciarse en la comprensión del mundo que le rodea, disfrutando con ellos. - Participación en actividades diversas aceptando compartir con los compañeros tanto al adulto como los espacios y materiales.

		- Respeto por los trabajos realizados y por las normas establecidas tales como esperar turno, compartir o permanecer sentado durante una actividad corta.
Área 3. Lenguajes: comunicación y representación		
4. Apropiarse progresivamente de los diferentes lenguajes para expresar sus necesidades, preferencias, sentimientos, experiencias y representaciones de la realidad.	4.1. Saber utilizar los diferentes recursos que nos ofrece nuestro propio cuerpo para expresar y comunicar, logrando la comprensión por parte de todas las personas. 4.2. Saber interpretar o entender lo que expresan otros, mediante los diferentes lenguajes.	Bloque 1. Comunicación verbal - Evocación de hechos y vivencias de la vida cotidiana representándolos mediante el juego simbólico e incipientes narraciones orales. - Atención, comprensión y disfrute con la escucha de cuentos, poesías, rimas, trabalenguas, adivinanzas, explicaciones, instrucciones y descripciones como forma de comunicación, información y disfrute. Bloque 2. Otras formas de comunicación: plástica, musical y corporal. - Descubrimiento y experimentación de las posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo (gestos, movimientos, miradas, llanto, sonrisa...), en actividades individuales y de grupo. - Representación de personajes, hechos y situaciones mediante juegos simbólicos, disfrutando en las actividades de dramatización, imitación, danza y en otros juegos de expresión corporal.
5. Experimentar y expresarse utilizando los lenguajes corporal, plástico, musical y tecnológico, para representar situaciones, vivencias, necesidades y elementos del entorno y provocar efectos estéticos, mostrando interés y disfrute.	5.1. Disfrutar al utilizar los diferentes lenguajes y formas de expresión y comunicación.	

5.3. METODOLOGÍA DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Para llevar a cabo un buen método educativo en el aula, es importante tener en cuenta a los protagonistas de la educación, los niños y niñas. Por ello, citando a Cebrián, Martín y Arroyo (2013), hacemos referencia a dos principios básicos que ellos mencionan:

- a) Partir de los conocimientos previos del alumnado
- b) Proponer actividades o juegos que pertenezcan al centro de interés que se esté trabajando.

Además, a lo largo de nuestra propuesta, tendremos en cuenta otros principios más generales que también hemos extraído de Cebrián, Martín y Arroyo (2013):

- a) Aprendizaje significativo.
- b) Evolución del pensamiento, logrando que se equilibre después de recibir la nueva información.
- c) Aprender a aprender desarrollando estrategias propias.
- d) Aprendizaje vivenciado.
- e) Motivar al alumnado partiendo de sus intereses.
- f) Educación individualizada, dando a cada alumno y alumna el nivel de exigencia que necesita.
- g) Educación que fomente la socialización.
- h) Metodología que fomente un clima de confianza y seguridad.

Todos estos principios los integraremos en el desarrollo de la unidad didáctica y será lo que prevalezca en la puesta en práctica de la misma, gracias a todos ellos el alumnado podrá disfrutar de un método de trabajo dinámico y del mismo modo, se encontrará en el centro de la educación como principal protagonista de ella.

5.4. TEMPORALIZACIÓN

Dado a que en mi centro el horario de clase no se sigue de manera estricta y a que en mi programa incluyo todos los objetivos a trabajar en el mes de abril, las sesiones se realizarán durante las tres semanas lectivas de dicho mes (ver tabla 4):

Tabla 4

Organización de la puesta en práctica de las sesiones

4 abril 2017	Sesión 1	Los animales y yo
6 abril 2017	Sesión 2	Nuestro amigo Tulipán
18 abril 2017	Sesión 3	Nos gusta mucho tocarlo todo
20 abril 2017	Sesión 4	Jugamos con los colores y las formas
25 abril 2017	Sesión 5	¡Vamos a la granja!
27 abril 2017	Sesión 6	Circuito de la primavera

5.5. DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

5.5.1. Cuadro resumen de las sesiones

Antes de comenzar la explicación detallada de cada sesión que conforma esta unidad didáctica, presentaremos la siguiente tabla. En la primera columna podemos ver el nombre de cada sesión, en la columna central encontramos los contenidos específicos que trabajaremos a lo largo de la propuesta y por último, en la columna derecha, se nombrarán cada una de las actividades que realizaremos (ver tabla 5).

Tabla 5

Cuadro resumen del programa de intervención

Nombre de Sesión y contenidos	Contenidos	Nombre de las actividades
SESIÓN 1: Los animales y yo	Animales y colores	Actividad 1: Canción motriz <i>Juguemos en el campo</i> Actividad 2: Cada oveja con su pareja
SESIÓN 2: Nuestro amigo Tulipán	La primavera	Actividad 3: Cuento motor: “Nuestro amigo Tulipán”
SESIÓN 3: ¡Nos gusta mucho tocarlo todo!	Los sentidos (tacto)	ESTA SESIÓN SE ORGANIZARÁ EN RINCONES Actividad 4: ¿Qué estoy tocando? Actividad 5: La araña lo ha atrapado Actividad 6: Panel táctil Actividad de relajación: Cosquillitas por parejas
SESIÓN 4: Jugamos con colores y formas	Colores, formas geométricas y números	Actividad 7: Equilibrio Actividad 8: El juego de colores y formas (Twister adaptado)
SESIÓN 5: ¡Vamos a la granja!	Habilidad física básica: lanzar	ESTA SESIÓN SE ORGANIZARÁ EN RINCONES Actividad 9: Damos de comer a los caballos Actividad 10: ¡Cuidado, que los conejos muerden! Actividad 11: Espantamos a las gallinas
SESIÓN 6: Circuito de la primavera	todo lo anterior	Actividad 12: Circuito motor de la primavera

5.5.2. Estructura general de las sesiones

Considero beneficioso para el alumnado establecer una rutina común a lo largo de todas las sesiones, gracias a ella el alumnado no se sentirá desorientado y podrá realizar la actividad motriz de manera ordenada y con seguridad. Además, como dice López (2004) gracias a ello, el alumnado irá adquiriendo una serie de conductas adecuadas a cada momento lo que facilitará la puesta en práctica de las sesiones (ver tabla 6).

Tabla 6

Estructura estándar de las sesiones (basado en López, 2004)

Asamblea inicial	Saludo inicial. Introducción del tema, comprobación de los conocimientos previos del alumnado.
Actividad motriz	Realización de la actividad motriz planificada para cada sesión
Asamblea final	Asamblea final, verbalización de lo realizado.

5.5.3. Desarrollo de la unidad didáctica “buscando aventuras”

A continuación exponemos una serie de tablas que narran el desarrollo de las sesiones programadas, en ellas podemos encontrar una fila inicial que presenta los datos de la sesión (nombre y fecha de realización). Posteriormente vemos dos columnas, en la primera de ellas indicamos la estructura de sesión que seguiremos y en la segunda se expone lo que se realizará en cada parte de dicha estructura.

Tabla 7

Sesión 1

SESIÓN N° 1: Los animales y yo	
FECHA: 4/4/2017	
ASAMBLEA INICIAL	<p>Presentaremos a nuestra amiga Priscila (un títere que nos acompañará en algunas sesiones) esta muñeca será un poco tímida y hablará flojo, lo que servirá para llamar la atención del alumnado y disminuir el nivel de ruido del aula durante la explicación de cada actividad.</p> <p>Hablaremos de los animales que el alumnado conoce, introduciremos otros desconocidos y representaremos los sonidos que hacen y sus movimientos. También nos fijaremos en las semejanzas y diferencias entre ellos y nosotros.</p>
ACTIVIDAD MOTRIZ	<p>Posteriormente conoceremos la canción Juguemos en el campo, la cantaremos, bailaremos y la representaremos.</p> <p style="text-align: center;"><i>Juguemos en el campo, con los animalitos Elijo al que me gusta, lo imito un ratito Elijo a la vaca</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Juguemos en el campo con los animalitos Elijo al que me gusta, lo imito un ratito Elijo a la oveja, elijo a la vaca...</i></p> <p>La primera vez que oigamos la canción será con un reproductor, mas adelante</p>

	<p>la cantaremos sin ese apoyo.</p> <p>Bailaremos libremente durante el estribillo, cuando llegue el momento de nombrar un animal, serán los alumnos los encargados de elegirlos, imitaremos sus movimientos y sonidos durante un periodo corto. Al ser una canción acumulativa lo repetiremos varias veces añadiendo nuevos animales.</p> <p>Tras realizar el ejercicio indicado con esta canción empezaremos con el juego titulado, “cada oveja con su pareja”.</p> <p>Para llevarlo a cabo necesitaremos dibujos de animales plastificados y unas cajas a modo de casitas. En nuestro caso los animales elegidos han sido: rana, cerdo, pollo, mariquita y pez. De cada uno de ellos tendremos un papá o una mamá y varios hijos.</p> <p>Al principio presentaremos solo a los papás/ mamás, imitaremos la manera de moverse y los ruidos que hacen cada uno de ellos (si procede).</p> <p>Luego les contaremos que están muy tristes porque han perdido a sus hijos y nosotros tenemos que ayudarles a buscarlos, tiraremos los dibujos de los animales por el suelo, ellos tendrán que ir a cogerlos, imitando al animal concreto que vayan a coger y tendrán que ponerlo en la casa que convenga.</p> <p>Este ejercicio de clasificación se realizará de manera progresiva, primero solo con un animal y a medida que el alumnado asimile el funcionamiento, iremos añadiendo los demás.</p> <p>POSIBLE VARIANTE</p> <p>Si el proceso del juego resulta satisfactorio, iremos variando la actividad motriz y la organización del alumnado.</p> <p>Por un lado, propondremos que recojan a los animales a pata coja, de rodillas, saltando, reptando...</p> <p>Por otro lado organizaremos al alumnado en parejas o en grupos pequeños para dificultar el proceso de recogida de los animales, fomentando espíritu de equipo y colaboración.</p>
<p>ASAMBLEA FINAL</p>	<p>Cuando hayamos logrado la correcta clasificación y representación de todos los animales, vendrá Priscila, el títere del que hemos hablado al principio, para darnos las gracias por ayudarla en esta tarea, se llevará el material y haremos la asamblea.</p> <p>En la asamblea recordaremos a los nuevos animales que hemos conocido al principio de la sesión, hablaremos de sus características y volveremos a representar sus movimientos por turnos. Del mismo modo haremos una pequeña reflexión sobre los animales protagonistas del juego “cada oveja con su pareja”, ¿qué necesitaban?, ¿cómo les hemos ayudado? ¿cuáles eran sus colores?, etc.</p>

Tabla 8

Sesión 2

SESIÓN N°2: cuento motor: Nuestro amigo Tulipán (Cidoncha, y Díaz, 2008). FECHA: 6/4/2017	
ASAMBLEA INICIAL	Dialogaremos sobre las características de la primavera, el tiempo climático, la vegetación, los animales, etc. Al hilo de esta conversación empezaremos con el cuento motor que explicamos a continuación
ACTIVIDAD MOTRIZ	El desarrollo del cuento motor lo podemos encontrar en la tabla (9). En la columna de la izquierda encontraremos el cuento narrado y en la derecha la actividad motriz que debe realizar el alumnado a medida que avance el cuento.
ASAMBLEA FINAL	En la asamblea final reflexionaremos sobre la comprensión de la historia que hemos vivido y su moraleja, además volveremos a reforzar los agentes climáticos de la primavera.

Tabla 9

Narración y acciones del cuento motor. (Cidoncha, y Díaz, 2008). Sesión 2

NARRACIÓN DEL CUENTO	ACTIVIDAD MOTRIZ
Érase una vez en un pequeño rinconcito del mundo, un prado muy oscuro en el que las flores estaban caídas y tristes, el cielo que lo cubría, siempre estaba enfadado y no había arco iris que alegrara a los animalitos que allí habitaban. Los pajarillos no cantaban, los árboles ya no se mantenían en pie, y sus ramas torcidas oscurecían aún más aquel triste lugar.	Todos somos los animales de ese lugar, y nos desplazamos por el prado muy despacio y tristes.
Todos estos animales ya estaban cansados de andar siempre así por eso decidieron cantar y bailar juntos la canción de la primavera (Cascón, 2017): <i>Pra pre pri, la primavera la primavera pra pre pri, la primavera ya está aquí pra pre pri, crecen las flores cantan los grillos pra pre pri, hay mariposas en mi jardín</i>	En un corro dando vueltas bailamos y cantamos la canción que narra el cuento.
Así, el triste prado se llenó de color y el cielo recobró su sonrisa. ¿Qué había llegado? ¡LA PRIMAVERA! Por fin los pájaros comenzaron a piar y a volar alegremente.	Vamos a hacer todos como pajaritos, volamos, saltamos, nos agachamos, piamos, etc.
Y lo más importante que ocurrió con la llegada de la primavera fue que las flores comenzaron a crecer por todo el campo.	Nos ponemos de cuclillas dentro de un aro. Nos levantamos con el aro en las manos, vamos subiendo hasta ponerlo encima de nuestras cabezas.
Todas las flores que nacieron tenían muchas ganas de conocer a sus nuevas compañeras, así que fueron dando saltitos y saludándose unas a otras con un abrazo.	Saltamos de aro en aro, saludando y abrazando a nuestros compañeros
Entre todas las flores, la más hermosa era Tulipán, a la que todos querían mucho. Ella tenía unos enormes y	Tendremos preparados collares de tulipanes para que en este

preciosos pétalos rojos.	momento los cojan y los cuelguen en sus cuellos.
Además Tulipán tenía un secreto, sssshhhh, era la única flor capaz de hacerse amiga de los bichitos malos que siempre molestaban a las flores ¿cómo?, jugaba con ellos.	Jugaremos al tradicional juego de la cadena.
Un día como otro cualquiera, Tulipán vio a una preciosa mariposa revoloteando entre todas las flores, y deseó ser como ella y así poder volar alto.	Movemos los brazos como si fueran alas subiendo y bajando nos agachamos y saltamos.
De tanto querer ser mariposa e intentar volar se le marchitaron y se le cayeron sus hermosos pétalos rojos.	Los brazos nos pesan mucho y no podemos moverlos, andamos de rodillas con los brazos caídos.
La pobre Tulipán se veía muy fea sin sus pétalos y se puso muy triste. Otra vez el prado se llenó de tristeza y se volvió oscuro y Tulipán como estaba muy triste se fue a dormir llorando	Todos nos acostamos y dormimos.
Pero nuestra amiga Priscila, que era un hada que habitaba en el bosque, oyó las súplicas de Tulipán, y quiso devolverle sus pétalos para que volviera a ser feliz. Cuando Tulipán dormía y sin que se diera cuenta, el hada Priscila sacó sus polvos mágicos, y los esparció por encima de Tulipán provocando que se despertara, ¡el hada se sabía un juego que le devolvería sus pétalos!	Decimos una poesía a la vez que agitamos el paracaídas: <i>Si agito y agito Subo y bajo Y esto repito sin dudarlo Haré que vuelvan tus colorines Sin pensarlo</i>
De repente Tulipán se dio cuenta de que había recuperado sus pétalos y de la alegría comenzó a rodar por el prado.	Rodamos como croquetas.
Otra vez la alegría llegó al prado, el sol volvió a brillar en aquel bello lugar, y las flores volvían a estar contentas. Una de las cosas que más les gustaba hacer a las flores era jugar con las gotitas de agua que caían de las nubes, se las pasaban unas a otras, muy bajo, muy alto, con una sola mano, con la otra, con los pies, sentados y rodando por el suelo... pero cuando terminaban de jugar estaban tan cansadas que siempre se tumbaban y se quedaban dormidas cogiendo los rayos del radiante sol que iluminaba el lugar.	Las gotas de agua son pelotas pequeñas, el alumnado jugará con ellas como narra el cuento
Por fin Tulipán se había dado cuenta que le encantaba ser flor, y que nunca más intentaría ser mariposa. Y colorín colorado, este cuento se ha acabado.	

Tabla 10

Sesión 3

<p>SESIÓN N° 3: ¡Nos gusta mucho tocarlo todo! FECHA: 18/4/2017</p>	
<p>ASAMBLEA INICIAL</p>	<p>Al principio de esta sesión hablaremos sobre los sentidos y todo lo que conseguimos gracias a ellos, haré preguntas tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Con que parte del cuerpo escuchamos? • ¿Gracias a qué podemos disfrutar de lo buena que está la comida de mamá? • Si hacemos caca ¿cómo huele? ¿Cómo lo sabemos? • ¿Qué utilizamos para ver los dibujos en la tele? • El elefante trompita, ¿es duro o blando? ¿está suave? <p>Gracias a estas preguntas podremos relacionar los sentidos con las partes del cuerpo, así introduciremos el sentido del tacto, el cual vamos a trabajar en profundidad durante esta sesión.</p> <p>Antes de organizarnos para la acción motriz de esta sesión, indicaremos al alumnado que tendrá diferentes espacios en los que jugar, estos espacios deben respetarlos y visitarlos todos, sin olvidarse ninguno.</p>
<p>ACTIVIDAD MOTRIZ</p>	<p><u>Rincón 1: ¿qué estoy tocando?</u></p> <p>Daremos al alumnado diferentes objetos cotidianos, ellos podrán manipularlos, conocerlos, jugar con ellos... cuando consideremos que han podido experimentar lo suficiente, taparemos sus ojos y tendrán que reconocer los mismos objetos que han estado tocando anteriormente. Logren reconocerlos o no, les haremos preguntas sobre las sensaciones que tienen al tocar dichos objetos sin poder verlos.</p> <p><u>Rincón 2: la araña lo ha atrapado</u></p> <p>Tendremos cajas de cartón, en el fondo de ellas podremos encontrar varios objetos que estarán cubiertos por una “tela de araña” hecha con lana, el alumnado tendrá que introducir sus manos, esquivando la “tela de araña” y tratando de sacar los objetos que se encuentran en el interior. Dichos objetos tendrán diferentes texturas. En momentos concretos daremos indicaciones exactas de los objetos que deben sacar, teniendo en cuenta la textura o la forma.</p> <p><u>Rincón 3: panel táctil.</u></p> <p>Tendremos un panel con superficies de distinto tacto: rugoso, suave, áspero, liso, blando, duro. El alumnado deberá tocarlo libremente (manos, pies descalzos, gateando sobre ellos...).</p>
<p>ASAMBLEA FINAL</p>	<p><u>Actividad de relajación: cosquillitas por parejas</u></p> <p>En esta sesión la relajación será especial. Se realizará por parejas y tendrán que hacerse cosquillas por turnos, también pondremos música relajante para ayudar a cumplir el objetivo final de esta actividad.</p> <p>Como conclusión de la sesión, volveremos al modo asamblea, preguntaremos qué han hecho, con qué partes del cuerpo han tocado, que han sentido cuando les hemos tapado los ojos, que texturas han podido disfrutar, etc.</p>

Tabla 11

Sesión 4

SESIÓN N° 4: jugamos con las formas y colores FECHA: 20/4/2017	
ASAMBLEA INICIAL	<p>Para llevar a cabo esta sesión utilizaré, las canciones que utiliza su tutora para dar a conocer estos contenidos, esto me parece apropiado porque da lugar a la mejor interiorización y a la conexión de las explicaciones de su tutora con lo que trabajarán durante la sesión.</p> <p>A lo largo de la asamblea presentaremos las figuras geométricas y los números que vamos a trabajar, hablaremos de sus características, cantaremos y recitaremos las poesías y canciones que podemos ver en la tabla (12).</p>
ACTIVIDAD MOTRIZ	<p>La primera actividad que realizaremos después de esta breve presentación, será “equilibrismo”. En el suelo habrá cintas de distintos colores que formen diversas figuras geométricas y números. En un primer momento les dejaremos experimentar con ellas.</p> <p>Posteriormente las indicaciones serán claras, les anunciaremos el color o la forma que deben pisar.</p> <p>Habrán círculos, cuadrados, triángulos y números del 1 al 3 de distintos tamaños y colores.</p> <p>Una vez terminado el juego anterior, comenzará el Twister adaptado. En primer lugar mostraremos el material y dejaremos a los niños y niñas que se familiaricen con él y reconozcan los colores y las formas.</p> <p>Posteriormente darán comienzo las indicaciones claras sobre dónde deben posar sus extremidades. Para ello utilizaremos diferentes variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - teniendo en cuenta solo el color - teniendo en cuenta solo la forma - teniendo en cuenta ambos conceptos
ASAMBLEA FINAL	<p>En la asamblea final repasaremos los contenidos no motrices (colores, formas y números) enseñando imágenes que tendrán que reconocer. Además les pediremos que verbalicen lo que han hecho durante la sesión.</p>

Tabla 12

Canciones para conocer formas geométricas y números a trabajar

CIRCULO Redonda es la luna Redondo es el sol Redondo es el tambor que toco yo Y también la O de oso y de otoño	CUADRADO El cuadrado tiene cuatro lados y yo te los voy a contar: ¡UNO, DOS, TRES Y CUATRO!	TRIÁNGULO Me gusta el triángulo, con el puedo hacer, el techo de mi casa y la del indio también.
NÚMEROS HASTA EL 3 El 1 es un soldado haciendo la instrucción El 2 es un patito que está tomando el sol El 3 una serpiente con ojo de cristal		

Tabla 13

Sesión 5

<p>SESIÓN N° 5: ¡Vamos a la granja! FECHA: 25/4/2017</p>	
<p>ASAMBLEA INICIAL</p>	<p>Al comenzar esta sesión aparecerá, de nuevo nuestra amiga Priscila, ella nos pedirá ayuda de nuevo.</p> <p>Esta vez necesita que demos de comer a sus animales, ella tiene que hacer otras cosas y no tiene a nadie que le ayude.</p> <p>Para ello nos presentará a sus amigos los conejos y nos dará la comida que deben tomar, el problema de estos animales es que los desconocidos les asustan, les ponen nerviosos y pueden morder, por eso hay que lanzarles la comida desde lejos.</p> <p>También conoceremos a sus caballos, que como son tan altos, no llegan a coger la comida del suelo y tenemos que lanzársela.</p> <p>Por último nos dirá que ha tenido un problema con las gallinas, han puesto huevos pero se han sentado sobre ellos y no hay manera de levantarlas y ella necesita llevarle los huevos a su mamá para hacer una tortilla...</p> <p>De esta forma los niños y niñas deberán pasar por la casa de todos estos animales para dar a cada uno lo que necesite.</p>
<p>ACTIVIDAD MOTRIZ</p>	<p><u>Rincón 1: Damos de comer a los caballos</u></p> <p>La cuadra de los caballos estará hecha con celo pegado en una pared de forma que el adhesivo quede hacia fuera. De esta forma cuando lancemos a los caballos su comida (bolas de papel de periódico), se quedará pegada.</p> <p><u>Rincón 2: ¡Cuidado, que los conejos muerden!</u></p> <p>Los materiales necesarios para dar de comer a los conejos serán cajas de cartón con puertas de distintos tamaños (estas puertas funcionarán como las bocas de los conejos) y pelotas pequeñas de plástico (será su comida). El objetivo es lanzar las pelotas hacia la boca de los conejos e intentar introducirlas en la misma.</p> <p><u>Rincón 3: Espantamos a las gallinas</u></p> <p>Tendremos vasos de plástico decorados de gallinas organizados a modo de torre, de manera que el alumnado deberá tirar las torres lanzando una bola de Pilates gigante hacia ellas.</p>
<p>ASAMBLEA FINAL</p>	<p>Para finalizar la sesión vendrá Priscila a preguntar al alumnado que tal le ha ido en el cuidado de los animales, si han logrado dar de comer a todos ellos y coger los huevos de las gallinas, como lo han hecho, de qué manera han lanzado, qué material les ha resultado más fácil lanzar, etc.</p>

Tabla 14

Sesión 6

SESIÓN N° 6: circuito motor de la primavera FECHA: 27/4/2017	
ASAMBLEA INICIAL	Lo primero que haremos en esta sesión será recordar todos los contenidos trabajados hasta ahora, esta asamblea será un poco más larga de lo habitual pues habrá que cantar canciones, representar animales, etc.
ACTIVIDAD MOTRIZ	Después de esta asamblea indicaremos al alumnado que debe comenzar a explorar por la entrada del circuito y continuar por él sin volver hacia atrás nunca. A lo largo del camino le contaremos esta pequeña historia para enriquecer más el circuito: En primer lugar el alumnado tendrá que escalar una montaña (tobogán) la cual bajará deslizándose y llegará a un puente que tendrá que atravesar con mucho cuidado (equilibrio en cuerdas), cuando logren atravesar el puente todos, ayudando a los que más les cueste (cooperación), llegarán a un río en el cual habrá piedras de muchos colores (aros) las únicas que no se hundan al pisarlas son las de color verde. A continuación nos encontraremos con unas cuevas (túnel de gateo), son para enanitos, ¡no cabemos por ellas! Tenemos que agacharnos tanto que para avanzar debemos reptar por el suelo, finalmente lograremos llegar a un jardín muy frondoso lleno de flores geométricas, según las indicaciones de la maestra podremos coger unas u otras y nos las ¡llevaremos a casa! Pero no sin celebrarlo antes bailando la canción de <i>juguemos en el campo</i> .
ASAMBLEA FINAL	La asamblea final de esta sesión se realizará con preguntas abiertas para recordar todo lo que hemos trabajado, como ha sido el recorrido del circuito, si se han ayudado entre ellos para lograrlo... Del mismo modo haremos algunas preguntas concretas de los contenidos no motrices que hemos trabajado.

5.6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Según López (2004), a la hora de hacer una programación se debe tener en cuenta tanto la diversidad natural del alumnado que forma el grupo-clase como a los niños y niñas que tengan una necesidad concreta. Por ello, a lo largo de este programa se ha intentado la integración absoluta de todo el alumnado, ofreciendo actividades y juegos en los que se atiende los progresos y dificultades de los niños y niñas de manera individual. Esto se debe a que las actividades no exigen un resultado final al que todos deben llegar, sino que cada niño o niña actúa según las competencias que tengan desarrolladas.

Por supuesto, en todo momento se ha intentado reforzar las capacidades ya logradas, fomentando el desarrollo de las que aún no se han conseguido. De ese modo se han adaptado las actividades para la comprensión y participación de todo el alumnado en ellas.

Al margen de esto, en las aulas en las que se han puesto en práctica las sesiones solo se conoce un niño que tenga necesidades diferenciadas, aún no diagnosticadas. A pesar de ello, gracias a mi observación previa he podido saber que este chico no tiene dificultades motrices sino que se relacionan más con lo cognitivo.

Para que este chico tenga la oportunidad de participar en la sesión del mismo modo que sus compañeros, mi propuesta ha sido realizar actividades dinámicas que tengan poca necesidad de explicación, ya que sentarse a escuchar y atender es una de las cosas que más le cuesta al alumno.

5.7. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Pérez Pueyo y López Pastor (2017) nombran diferentes términos que suelen utilizarse para hablar de evaluación, sin embargo ellos creen que el más completo y correcto es *evaluación formativa*, entendiéndola como un proceso para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, dando lugar al alumnado a la corrección de sus propios errores y al profesorado a mejorar su práctica docente.

En definitiva, Pérez Pueyo y López Pastor (2017) basándose en López et al, (2006) afirman que debe desaparecer la idea de evaluar para calificar y empezar a comprender la evaluación como un proceso de ayuda para el alumnado en el que mejore y amplíe sus aprendizajes.

Partiendo de estas indicaciones, tenemos en cuenta algunos criterios fundamentales para que este proceso sea satisfactorio. Para ello, nos basamos en López (2004):

- *Adecuación*: debe existir coherencia entre los instrumentos de evaluación y los siguientes aspectos:
 - Diseño curricular
 - Características del alumnado y contexto
 - Objetivos propuestos
- *Relevancia*: la información recogida en la evaluación debe aportarnos valores útiles para los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- *Veracidad*: deben cumplir los criterios de credibilidad
- *Formativa*: debe servir para mejorar los procesos de aprendizaje del alumnado, así como la actuación docente y los procesos de Enseñanza-aprendizaje.

- *Integrada*: por un lado en la actividad habitual del aula y por otro, debe afectar a todos los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- *Ética*: la evaluación no debe ser herramienta de control para el docente, además debe estar siempre a plena disposición del alumnado y debe resultar respetuosa.

Teniendo en cuenta todos estos criterios, en la tabla 15 podemos ver las diferentes técnicas e instrumentos que serán utilizados para evaluar las sesiones programadas. Estos instrumentos deben integrar la evaluación en el transcurso natural de las sesiones, mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y facilitar el trabajo del profesor (López, 2004):

Tabla 15

Técnicas e instrumentos de evaluación

A QUIÉN	TÉCNICA	INSTRUMENTO
Alumnado	Observación directa	Lista de control grupal (si/no/a veces)
	Fotografía	Teléfono móvil
Maestra	Diálogo con el alumnado y reflexión personal	Ficha de autoevaluación de la maestra
Propuesta	Diálogo con el alumnado y reflexión personal	Ficha de evaluación de la propuesta

A continuación podemos ver la lista de control grupal, cuyos resultados se basarán en la observación realizada. En la fila superior podremos ver los criterios que se van a tener en cuenta durante las sesiones, aunque algunos parezcan muy concretos de ciertas sesiones, son conceptos que podemos observar en todas ellas por lo que serán evaluadas del mismo modo (ver tabla 16).

Como muestra la tabla 15 para la evaluación de la maestra y de la propuesta vamos a utilizar el diálogo con el alumnado y la reflexión personal, puesto que a esta edad otro instrumento no tendría demasiada validez. Los resultados que obtengamos de estas dos técnicas, serán concluyentes para rellenar las tablas 17 y 18.

Tabla 16

Lista de control grupal

Nombre de la sesión:							
Fecha:							
	Participación activa	Respeto a compañeros y maestra	Reconoce e imita los animales	Conoce su esquema corporal	Es capaz de mantener el equilibrio	Espera su turno	Habilidades físicas básicas
Alumno 1							
Alumno 2							
Alumno 3							
Alumno 4							
Alumno 5							
Alumno 6							
Alumno 7							
Alumno 8							
Alumno 9							
Alumno 10							
Alumno 11							
Alumno 12							
Alumno 13							
Alumno 14							
Alumno 15							
Alumno 16							
Alumno 17							
Alumno 18							
Alumno 19							

Escala: SI(S) / NO(N) / A VECES (AV)

Tabla 17

Ficha de autoevaluación de la maestra (lista de control)

CRITERIOS A EVALUAR	S	AV	N	observaciones
¿Doy lugar a la participación del alumnado?				
¿Consigo mantener la atención del alumnado durante los juegos?				
¿Muestro interés por atender las necesidades individuales de los alumnos?				
¿Soy capaz de atender al alumnado de manera paciente y empática?				
¿Las explicaciones son claras y concisas?				
¿Muestro favoritismo con algún alumno/a concreto?				
¿Llevo el material y las actividades pensadas?				

Escala: siempre(S) / a veces (AV) / nunca(N)

Tabla 18

Ficha de evaluación de la propuesta (lista de control)

CRITERIOS A EVALUAR	S	AV	N	observaciones
Favorece la sociabilización				
La metodología utilizada es lúdica				
El contenido a trabajar parte del interés del alumnado				
El transcurso de las sesiones ¿se ajusta a lo programado?				
¿El ambiente del aula es distendido?				
Esta forma de trabajo, ¿cumple los objetivos de aprendizaje propuestos?				

Escala: siempre(S) / a veces (AV) / nunca(N)

5.9. RECURSOS NECESARIOS PARA REALIZAR EL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

A continuación se enumerarán los recursos necesarios para poner en práctica esta unidad didáctica utilizaré la tabla 19, en la cual se pueden observar los recursos materiales, espaciales, humanos:

Tabla 19

Lista de recursos

RECURSOS MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Reproductor de música - Variedad de animales plastificados - Objetos cotidianos - Cajas de cartón - Lana - Objetos de tamaño mediano - Panel sensorial (estropajos, césped artificial, algodón...) - Cinta aislante - Rotulador 	<ul style="list-style-type: none"> - Cartulinas de colores - Cinta de carroceros - Papel de periódico - Pelotas - Vasos de plástico - Tobogán - Cuerdas - Aros - Conos - Folios de colores
RECURSOS ESPACIALES	Aula habitual	
RECURSOS HUMANOS	Alumnado (niños y niñas de 2 años) y maestra	

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

6.1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de este apartado se analizarán los resultados y datos obtenidos a partir de la puesta en práctica del programa de intervención anteriormente desarrollado. En las tablas 20 y 21 podemos ver el resultado derivado de la observación sistemática realizada en el aula durante las sesiones. Hemos considerado conveniente utilizar en todas las sesiones los mismos ítems para poder valorar los progresos del alumnado en ámbitos concretos. Para ello hemos utilizado una lista de control, que suelen tener tres opciones sí (S) / no (N) / a veces (AV).

No hemos podido realizar todas las sesiones programadas por falta de tiempo. Ante esta situación, hemos adaptado algunas de ellas para llevarlas a cabo con alumnos de otras aulas, por ejemplo la 3 (“nos gusta mucho tocarlo todo”), hemos seleccionado los materiales de la actividad “la araña lo ha atrapado” y la hemos adaptado para realizarla con los bebés de la escuela (entre 5 y 12 meses). A pesar de ello, la última sesión programada (“el circuito de la primavera”) ha sido imposible ponerla en práctica en ningún aula. Por otro lado, la actividad del “Twister adaptado”, aunque sí se pudo poner en práctica con los alumnos previstos, también decidimos adaptarla y ver como reaccionaban ante ella los alumnos comprendidos en el tramo de edad de 1-2 años.

Dado que la evaluación para estas sesiones no había sido prevista, en el apartado 6.5 haremos un breve análisis de lo ocurrido y adjuntaremos algunas fotografías.

6.2. TABLAS DE RESULTADOS

A continuación, podremos ver las tablas de resultados de las observaciones realizadas durante las sesiones. Encontramos dos tablas 20 y 21. La primera de ellas presenta los resultados de los alumnos y alumnas de la clase A, con la que realicé las dos primeras sesiones. Posteriormente, observamos los resultados de la clase B, que disfrutó de las sesiones 4 y 5. Se comentan en el siguiente apartado.

6.3. RESULTADOS GLOBALES DEL GRUPO

Gracias a los resultados que observamos en la última fila de ambas tablas, donde encontramos los sumatorios de todos los niños y niñas, podemos decir que el resultado de la puesta en práctica de esta unidad didáctica, es bastante satisfactorio. Estos alumnos y alumnas tenían unas rutinas de trabajo muy diferentes a la que yo he propuesto. A pesar de ello, en todo momento se han mostrado dispuestos y con iniciativa para lograr nuevos aprendizajes.

Teniendo en cuenta los sumatorios que vemos en la última fila de las tablas, podemos saber que todos los alumnos y alumnas tienen total control de las habilidades físicas básicas y del mantenimiento del equilibrio, del mismo modo, en el grupo B, todos reconocen los animales, así como su esquema corporal. Sin embargo, en el grupo A, necesitan trabajar un poco más estos contenidos. A continuación, podemos ver algunas fotos en las que se pueden observar estos detalles (figura 1).

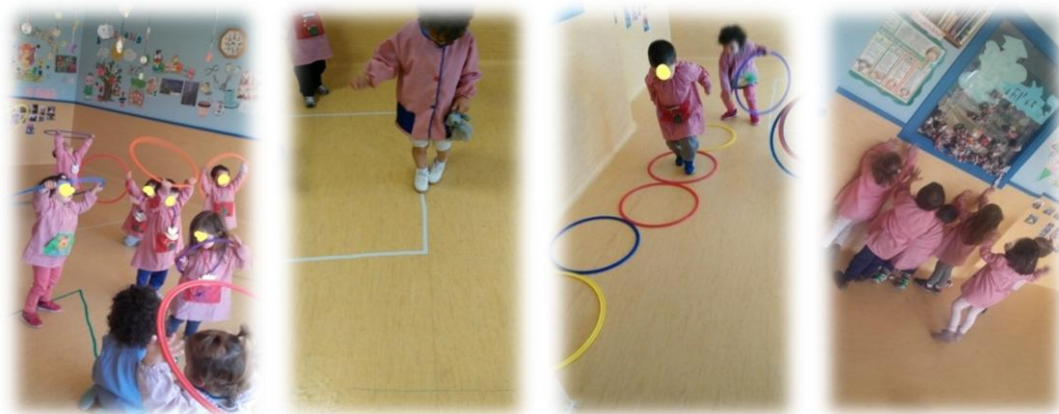


Figura 1. Trabajo de diferentes contenidos con niños de 2 años

Tabla 20

Resultados de la lista de control grupal, clase A

Nº sesión	Participación activa		Respeto a compañeros y maestra		Reconoce e imita los animales		Conoce su esquema corporal		Es capaz de mantener el equilibrio		Espera su turno		Habilidades físicas básicas		Σ
	S1	S2	S1	S2	S1	S2	S1	S2	S1	S2	S1	S2	S1	S2	Sesiones 1 y 2
Alumno 1	S	S	AV	AV	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	12 S/2 AV
Alumno 2	S	AV	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	13 S/1 AV
Alumno 3	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	AV	S	S	S	13 S/ 1 AV
Alumno 4	S	S	AV	S	S	S	S	S	S	S	AV	S	S	S	12 S/1 AV
Alumno 5	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	14 S
Alumna 6	S	S	S	AV	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	13 S/ 1 AV
Alumna 7	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	14 S
Alumna 8	S	S	AV	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	13 S/ 1 AV
Alumna 9	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	14 si
Alumno 10	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	14 S
Alumno 11	S	S	S	AV	S	S	S	S	S	S	AV	S	S	S	12 S/ 2 AV
Alumno 12	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	14 S
Alumna 13	S	AV	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	13 S/ 1 AV
Alumno 14	S	S	AV	AV	AV	AV	AV	AV	S	S	N	N	S	S	6 S/ 6 AV/2N
Alumno 15	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	AV	S	S	13 S/ 1 AV
Alumno 16	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	14 S
Alumno 17	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	AV	S	S	S	13 S/ 1 AV
Σ	17 S	15S 2 AV	13S 4AV	13S 4AV	16S 1AV	16S 1AV	16S 1AV	16S 1AV	17S	17S	12S 3AV/1N	13S 1AV/1N	17S	17si	

ESCALA: SI(S)/ NO(N)/ A VECES (AV)

Tabla 21

Resultados de la lista de control grupal, clase B

Nº sesión	Participación activa		Respeto a compañeros y maestra		Reconoce e imita los animales		Conoce su esquema corporal		Es capaz de mantener el equilibrio		Espera su turno		Habilidades físicas básicas		Σ
	S 4	S5	S4	S5	S4	S5	S4	S5	S4	S5	S4	S5	S4	S5	Sesiones 4 y 5
Alumna 1	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	14 S
Alumna 2	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	14 S
Alumna 3	S	S	AV	S	S	S	S	S	S	S	AV	S	S	S	12 S/2 AV
Alumna 4	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	14 S
Alumno 5	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	14S
Alumno 6	S	S	AV	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	13 S/1AV
Alumno 7	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	14 S
Alumna 8	AV	AV	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	12 S/2 AV
Alumno 9	AV	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	13 S/1 AV
Alumno 10	AV	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	13 S/1 AV
Alumno 11	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	AV	S	S	13 S/1 AV
Alumno 12	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	14 S
Alumno 13	S	S	AV	AV	S	S	S	S	S	S	AV	AV	S	S	10 S/ 4AV
Alumna 14	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	14 S
Alumno 15	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	14 S
Alumna 16	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	14 S
Alumno 17	S	S	AV	AV	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	12 S/2 AV
Alumno 18	S	S	AV	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	13 S/1 AV
Alumna 19	AV	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	13 S/1 AV
Σ	15S 4AV	18S 1AV	14S 5AV	17S 2AV	19S	19 S	19 S	19 S	19 S	19 S	17 S 2 AV	17 S 2 AV	19 S	19 S	

ESCALA: SI(S) / NO(N) / A VECES (AV)

En lo que se refiere a la participación activa, podemos comparar los distintos grupos, siendo el B menos activo que el A. En la figura 2 presentamos dos imágenes; en la primera de ellas vemos al grupo A totalmente participativo, sin embargo, en la imagen de la derecha vemos a gran parte del grupo B observando cómo se realizan los ejercicios, esto se debe a la forma de trabajo a la que están acostumbrados con su maestra habitual. La figura 3, compuesta por dos imágenes, encontramos al grupo B, totalmente integrado en el juego que se realiza.



Figura 2. Diferentes actitudes en el aula



Figura 3. Participación activa en los juegos propuestos

Por último, en cuanto a las normas sociales de respeto (maestro, alumnos y turno) podemos ver que de manera general se debe hacer más hincapié en ellos, pues aunque algunos alumnos y alumnas lo tienen desarrollado, es el contenido con peor resultado de todos los valorados.

6.4. RESULTADOS INDIVIDUALES DEL ALUMNADO

Tras observar los resultados globales de los grupos obtenidos en las listas de control, podemos ver que la mayoría del alumnado presenta niveles similares en cuanto a los diferentes conceptos evaluados. Sin embargo, es importante destacar al alumno 14 de la clase A (tabla 20). Es evidente que éste alumno presenta necesidades educativas especiales, a pesar de ello aún no ha sido diagnosticado oficialmente. Habitualmente, las

actitudes de este niño en el aula son descontroladas, no responde a su propio nombre y, en la mayoría de ocasiones, no es capaz de relacionarse con sus compañeros sin pegarles, especialmente a uno de ellos.

En la columna final, la cual presenta el sumatorio de los resultados obtenidos de cada alumno y alumna, podemos ver que este niño es el único que no ha conseguido alguno de los contenidos que hemos trabajado, en concreto la espera del turno. Además, vemos como los contenidos que requieren mayor comprensión cognitiva tampoco los tiene bien asimilados, por ejemplo, conocer los animales o el esquema corporal; esto puede deberse a que sus habilidades lingüísticas no están desarrolladas. Por otro lado, los resultados nos muestran que este alumno no presenta problema motriz alguno, puesto que su participación es activa en todo momento y las habilidades físicas básicas las desarrolla del mismo modo que sus compañeros. Por último, es importante destacar el ítem que evalúa la actitud de respeto, el cual parece que lo está desarrollando pero todavía no ha logrado su completa consecución. A pesar de todo ello vemos que la necesidad de movimiento que tiene este alumno es la habitual a su edad, pues es un niño muy activo y no parece presentar problemas para realizar cualquier tipo de actividad motriz.

6.5. EXCEPCIONES EN EL DESARROLLO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Como ya he dicho en la introducción de este capítulo, he tenido la oportunidad de adaptar algunas de mis actividades para su realización con alumnado más pequeño. A continuación, analizamos brevemente la experiencia.

Con respecto a los niños de 1-2 años, con los que tuve la oportunidad de realizar el juego “Twister adaptado”, me llevé una grata sorpresa. En un primer momento yo no tenía información de los conocimientos previos que ellos poseían. Por ello, empecé presentándoles las figuras geométricas con sus respectivos colores, comprobando que los tenían dominados. Esto hizo que me centrara en el conocimiento de las figuras geométricas, para ello cantamos canciones y buscamos objetos del aula similares a las figuras que estamos trabajando (cuadrado, triángulo y círculo). Una vez realizamos esto, les dejé la alfombra de figuras y colores a su disposición para que experimentaran con ella sin indicaciones adultas. Pude ver como gateaban sobre ella, se quitaban los

zapatos, hablaban entre ellos reconociendo los colores, etc., tras este procedimiento me senté con ellos alrededor de la alfombra y les pregunté sobre algunas figuras, dónde las podíamos encontrar. También les indiqué que pusieran sus manos o pies en algunas concretas. Este ejercicio fue corto, pues mi intención no era que fueran capaces de terminar la clase sabiendo reconocer las formas. A pesar de ello muchos de los alumnos me sorprendieron, pues siguieron las indicaciones de forma envidiable para su edad.

Por otro lado, llevé la actividad “la araña lo ha atrapado” a los bebés de la escuela. En este aula hay mucha diversidad de comportamiento. Algunos son muy tímidos y miedosos, otros, en cambio, muy atrevidos y lanzados, lo que me creaba cierta expectativa antes de comenzar la actividad.

La metodología utilizada fue exclusivamente experimental, las educadoras que estábamos en el aula no intervinimos en el proceso más que para animar al alumnado a acercarse a la caja y a tocar lo que en ella había. Al principio todos estaban muy sorprendidos y apenas querían acercarse al nuevo material, más tarde empezaron a asomarse intentando ver lo que había. Tocaron los hilos y no tardaron en introducir sus manos logrando sacar los objetos del interior de la caja. Presentamos una secuencia de fotos sobre este proceso en la figura 4



Figura 4. Adaptación de la actividad “la araña lo ha atrapado” (sesión 3) para niños y niñas de 5 a 12 meses.

6.6. RESULTADOS AUTOEVALUACIÓN DE LA MAESTRA

En la tabla 22 podemos ver los resultados recogidos en la ficha de autoevaluación de la maestra (lista de control). En la columna de “observaciones” hemos anotado comentarios que ayuda a matizar lo señalado en la lista de control.

Tabla 22

Resultados de la ficha de autoevaluación de la maestra (lista de control).

CRITERIOS A EVALUAR	S	AV	N	observaciones
¿Doy lugar a la participación del alumnado?	X			
¿Consigo mantener la atención del alumnado durante los juegos?		X		El alumnado se distrae en ciertos momentos y da uso indebidos a los materiales en ocasiones puntuales
¿Muestro interés por atender las necesidades individuales de los alumnos?	X			Hay niños que son propensos a llamar la atención sin necesidad real. como ya les conozco, les observo para estar segura del motivo de su conducta
¿Soy capaz de atender al alumnado de manera paciente y empática?	X			Ciertas actitudes de los niños me hacen perder la paciencia en algunos momentos, intento que no se me note.
¿Las explicaciones son claras y concisas?	X			.
¿Muestro favoritismo con algún alumno/a concreto?			X	
¿Llevo el material y las actividades pensadas y preparadas?	X			En ocasiones es necesario improvisar (hacer variaciones) por la demanda del alumnado.

6.7. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

A continuación, encontramos los resultados obtenidos al evaluar la propuesta. Esta ficha ha sido rellenada por la maestra, del mismo modo que la anterior, gracias a las observaciones podremos aclarar datos relevantes de los resultados (ver tabla 23)

Tabla 23

Resultado de la ficha de evaluación de la propuesta (lista de control)

CRITERIOS A EVALUAR	S	AV	N	observaciones
Favorece la sociabilización	X			.
La metodología utilizada es lúdica	X			
El contenido a trabajar parte del interés del alumnado		X		Trabaja los contenidos que las maestras tenía previstos. El alumnado siente interés y motivación por la mayoría de ellos, en los que no es así el planteamiento de la actividad ha creado el interés necesario
El transcurso de las sesiones ¿se ajusta a lo programado?		X		A veces son necesarias ciertas variaciones en la propuesta, debido al transcurso de la sesión y las reacciones del alumnado
¿El ambiente del aula es distendido?	X			
Esta forma de trabajo, ¿cumple los objetivos de aprendizaje propuestos?	X			.

7. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO

La utilidad de este TFG va enfocada a hacernos conscientes de las capacidades físicas y cognitivas, entre otras, que tienen los infantes comprendidos entre 0-3 años. Del mismo modo, en él se hace presente la posibilidad de trabajar cualquier contenido propuesto mediante la motricidad, haciéndolo vivencial e interdisciplinar.

Este trabajo puede resultar interesante para maestros y maestras de EI, especialmente que se dediquen al primer ciclo de la etapa. Además, puede resultar interesante a padres y madres que quieran fomentar en casa una educación que complemente la recibida en la escuela. También a aquellas familias que decidan no escolarizar a sus hijos a estas edades. Así mismo, puede resultar interesante a todos los maestros, pues todo lo que encontramos a lo largo de este trabajo puede ser modificado o adaptado para otros niveles de educación.

Además, el desarrollo de este trabajo me ha hecho consciente de lo interesante que es el ámbito de la motricidad, motivándome para continuar abarcando esta rama en un futuro cercano.

8. CONCLUSIONES

En primer lugar haremos un análisis del grado de cumplimiento de los objetivos establecidos en el punto dos de este TFG y posteriormente se comentará la línea de trabajo de las sesiones y la prospectiva del trabajo.

El primer objetivo marcado fue organizar y elaborar un programa de intervención dirigido a niños y niñas del primer ciclo de EI que fomentase, fundamentalmente, la motricidad. Sin duda este objetivo ha sido cumplido, pues el programa ha sido diseñado detalladamente para el grupo establecido, teniendo en cuenta dicho enfoque motriz.

El segundo objetivo iba dirigido a la aplicación de dicha propuesta y su posterior evaluación. La consecución de este objetivo ha presentado ciertos problemas. Alguna de las sesiones programadas ha sido imposible ponerlas en práctica debido a la falta de tiempo. No obstante, las que hemos podido disfrutar han tenido resultados muy positivos, tanto para los niños y niñas como para mi formación docente. La evaluación se ha realizado teniendo en cuenta las sesiones que se han podido poner en práctica, evaluando tanto al alumnado como a la maestra y la propuesta.

Por otro lado, la línea de trabajo de las sesiones propuestas ha ido enfocada hacia una metodología activa, teniendo en cuenta en todo momento del interés del alumnado y creando un factor motivador mediante el juego. Partiendo de este punto, sería interesante introducir el trabajo cooperativo en futuras líneas de trabajo de manera que se asimile esta actitud en la rutina habitual del aula.

Una posible prospectiva de este trabajo sería acercar a las escuelas infantiles las rutinas que hemos llevado a cabo durante estas sesiones para fomentar el trabajo de motricidad en las mismas.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Altamayo, C. Castro, A. y Justicia, I. (2002). La convivencia escolar a través de los juegos populares-tradicionales. *Revista Cuadernos de actividad Física y Deporte*, (monográfico especial, 1-62).

Aucouturier, B. y Méndel, G. (2014). *¿Por qué los niños y las niñas se mueven tanto?* España, Barcelona: Graó.

Bonastre, M., y Fusté, S. (2007). *Psicomotricidad y vida cotidiana (0-3 años)*. España, Barcelona: Graó.

Cascón, P. (2017) *Memoria de Practicum II*. Facultad de Segovia, Universidad de Valladolid.

Cebrián, B. Martín, M. I. y Arroyo, A. M. (coords.) (2013). *Cómo trabajar la motricidad en el aula. Cuñas motrices para infantil y primaria*. Argentina, Buenos Aires: Niño y Dávila editores.

Cidoncha, V. Y Díaz, E. (julio, 2008). Nuestro amigo tulipán: cuento psicomotor. *Efdeportes.com (revista digital)*. 122 Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd122/nuestro-amigo-tulipan-cuento-psicomotor.htm>

Conde Caveda, J. L (1995). *Los cuentos motores*. Barcelona: Paidotribo

Conde Caveda, J. L., Martín Moreno, C. y Viciano Garófano, V (1998). *Las canciones motrices II: metodología para el desarrollo de las habilidades motrices en Educación Infantil y Primaria a través de la Música*. Barcelona: INDE

Esteve García, A. I. (2013). *Expresión corporal y danza infantil*. (Trabajo de Fin de Grado). Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia. Universidad de Valladolid. Segovia. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/3463/1/TFG-B.293.pdf> (Consulta 28/5/2017)

Esteve García, A. I. y López Pastor, V. M (mayo, 2014). La expresión corporal y la danza en educación infantil. *La peonza: revista de educación física para la paz (nueva época)*. 9, 3-26. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/218570977/Lapeonza-ne9/> (Consulta 28/5/2017)

Del Barrio, D. et al. (2011). *Cuentos motores en educación Física en primaria. Érase una vez... Educación Física*. Barcelona: Inde.

Diem, L. (1980). *Ejercicios de psicomotricidad infantil*. Madrid, España: publicaciones ICCE.

Herranz Aragoneses, A. López Pastor, V. M (mayo, 2015). La expresión corporal en Educación Infantil. *La peonza: revista de educación física para la paz*. 10, 23-45. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/261490438/La-Peonza-Revista-de-Educacion-Fisica-para-la-paz-numero-10> (Consulta 12/4/2017)

Fernández-Río, J., y Velázquez Callado, C. (2005). *Desafíos físicos cooperativos*. Sevilla, España: Wanceulen.

Jiménez Ortega, J., y Jiménez de la Calle, I. (2009). *Psicomotricidad. Teoría y programación*. Navarra, España: Wolters Kluwer.

Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1985). *Simbología del movimiento*. Barcelona, España: científico médica.

Le Boulch, J. (1996). *La educación por el movimiento en edad escolar*. Barcelona, España: Paidós.

Llorca, M., y Vega, A. (1998). *Psicomotricidad y globalización del Currículum de Educación Infantil*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe.

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

Martínez Arnosi, R. (2012). *La danza en la escuela*. Universidad de Cantabria, España.

Öfele, M. R. (1999). Los juegos tradicionales y sus proyecciones pedagógicas. *Lecturas: Educación Física y Deporte*. 4. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd13/juegral.htm> (Consultado: 31/6/2017)

Pérez-Pueyo, A. y López-Pastor V. M (coords.) (2017). *Evaluación formativa y compartida en Educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. León: Universidad de León.

Piaget, J., (1972) *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Barcelona: Crítica.

Picq, L y Vayer, P (1977). *Educación motriz y retraso mental*. Barcelona, España: Científico- Médica.

Rebollo González, J. A. (2002). Juegos populares: una propuesta para la escuela. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 3, 31-36.

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

Trigo Aza, E. (1994). Aplicación del juego tradicional en el currículo de educación física. Barcelona, España: paidotribo.

Velázquez Callado, C. (2015, mayo). Coopedagogía. El enfoque de la pedagogía de la cooperación en Educación Física. *La peonza: revista de educación física para la paz*. 10, 3-23. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/261490438/La-Peonza-Revista-de-Educacion-Fisica-para-la-paz-numero-10>

WEB-GRAFÍA Y NORMATIVA

Durivage, J. (1984). *Educación y psicomotricidad*. Recuperado de: http://bcnslp.edu.mx/antologias-rieb-2012/preescolar-i- semestre/DFySPreesco/Materiales/Unidad%20A%203_DFySPreesco/RecursosExtra/DesarrolloPsicomotor/LA%20PSICOMOTRICIDAD.pdf

ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2008/01/05/pdfs/A01016-01036.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. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2007/12/29/pdfs/A53735-53738.pdf>