



FACULTADE DE FORMACIÓN
DO PROFESORADO

Grao en Mestre/a de Educación Infantil

Oportunidade: xuño 2015

Deseño e experimentación de novos escenarios de xogo nunha aula do primeiro ciclo de Educación Infantil.

Diseño y experimentación de nuevos escenarios de juego en un aula del primer ciclo de Educación Infantil.

Design and testing of new game scenarios in a pre-school children's classroom.

Autora: Rivas Fernández, Iria

RESUMEN

Durante la realización de las prácticas en diferentes centros educativos, pudimos observar que el juego no constituye un elemento central en la actividad que se desarrolla en las aulas: no se le dedica el tiempo necesario y, en la mayoría de los casos, el espacio es muy reducido, los materiales están muy deteriorados, son muy poco variados, estereotipados, etc. Consideramos que ésta es una importante carencia ya que es, fundamentalmente, a través del juego cómo los niños adquieren los aprendizajes y se desarrollan de un modo integral.

El presente trabajo recoge una propuesta de intervención sobre el espacio de juego, con materiales no estructurados. A través de esta propuesta se busca analizar el impacto de la misma en el comportamiento y actitud de los niños. Para ello se realizan cuatro intervenciones, cada una con un material diferente, pero todas ellas fueron diseñadas teniendo en cuenta las necesidades del alumnado, observadas durante los juegos habituales del aula. Para llevar a cabo estas propuestas también se tuvo en cuenta el espacio, ya que necesitábamos un aula amplia que permitiese a cada niño ejercer todos los movimientos que creían necesarios, ya que consideramos muy importante dejar que los niños puedan expresar sus emociones a través del juego, y el movimiento que éste provoca.

El proyecto ha sido realizado en la Escuela Infantil *Lucus Baby*, con niños de 2-3 años. Inicialmente fueron diez los niños observados pero por diversos motivos, en cada una de las intervenciones participaban entre cinco a siete niños.

Palabras clave:

Juego, desarrollo emocional, ambiente de aprendizaje, espacios de juego, Juego motor y juego presimbólico.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	4
1. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVO DEL TRABAJO	6
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	7
2.1. EL MARCO LEGISLATIVO DEL TRABAJO	8
2.2. EL AMBIENTE DE APRENDIZAJE EN EL DESARROLLO INFANTIL.....	9
2.3. LA IMPORTANCIA DEL JUEGO EN EL DESARROLLO INFANTIL	11
2.3.1. Tipos de juego	13
2.3.2. El juego presimbólico y simbólico	16
2.3.3. El juego motor	19
2.4. EL DESARROLLO EMOCIONAL A TRAVÉS DEL JUEGO	20
3. PROPUESTA PRÁCTICA	23
3.1. CONTEXTUALIZACIÓN	23
3.1.1. Descripción del centro.....	24
3.1.2. Descripción del grupo de niños y niñas y del aula	25
3.2. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	26
3.2.1. Primera fase: Toma de contacto y planificación de la propuesta	26
3.2.2. Segunda fase: Observación del momento de juego.....	27
3.2.3. Tercera fase: diseño de las propuestas de intervención.....	28
3.2.4. Cuarta fase: la intervención	30
3.2.5. Quinta fase: análisis de la propuesta	31
3.2.6. Sexta fase: análisis comparativo y redacción del informe	32
3.3. OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS PREVIO.....	32
3.3.1. Primera observación	32
3.3.2. Segunda observación	33
3.3.3. Tercera observación.....	35
3.4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	36
LA ESPIRAL DE HARINA.....	36
UNA TELA SIN FIN	40
UN NIDO DE HOJAS	43
LAS CASAS DE CARTÓN.....	46
3.5. ANÁLISIS COMPARATIVO	49

CONCLUSIONES	51
VALORACIÓN PERSONAL.....	53
BIBLIOGRAFÍA.....	54
ANEXOS	55
Anexo 1. Tablas de descripción de los días en la E.I.....	55
Anexo 2: Imágenes de las dos aulas utilizadas durante la propuesta práctica.....	57
Anexo 3: Tabla con los ítems de observación	58
Anexo 4: Documentación de la propuesta de intervención <i>La espiral de harina</i>	59
Anexo 5: Documentación de la propuesta de intervención <i>Una tela sin fin</i>	61
Anexo 6: Documentación de la propuesta de intervención <i>Un nido de hojas</i>	63
Anexo 7: Documentación de la propuesta de intervención <i>Las casas de cartón</i>	65
Anexo 8: Entrevista a la profesora	67

INTRODUCCIÓN

Durante la etapa de Educación Infantil el juego es esencial para el desarrollo del niño, por ello es necesario que éste ocupe el lugar que realmente se merece, tanto dentro de las aulas como en el ámbito familiar. El tiempo que se le dedica al juego no es sólo un momento de diversión, sino también de aprendizaje. A través del juego el niño: establece relaciones con los demás, expresa sus emociones, desarrolla habilidades motoras, adquiere aprendizajes significativos, explora su entorno, etc.

Con la realización de los tres prácticum observamos que el juego dentro de las aulas ocupa un lugar secundario. Por ello, pensamos que sería una buena oportunidad desarrollar un trabajo en el que destacásemos la importancia del juego. De este modo, decidimos llevar a cabo cuatro propuestas de intervención, en las cuales se modifica el espacio y los materiales de juego. Para que éstas fuesen lo más adecuadas posible a las necesidades y demandas del alumnado, primero realizamos una observación del ambiente de juego de los niños de 2-3 años. Además, nos apoyamos en el libro *El juego simbólico* de Javier Abad y Ángeles Ruiz de Velasco, el cual es elemental en la fundamentación de este trabajo.

En cuanto a la estructuración del proyecto, está dividido principalmente en dos partes. Por un lado, el marco teórico que comienza con la fundamentación del trabajo dentro del marco legislativo, y después se desarrollan los tres pilares base de este trabajo: cómo influye el ambiente de aprendizaje en el desarrollo infantil, la importancia del juego y el desarrollo emocional de los niños a través del juego. Para enriquecer el juego de los pequeños se deben de crear espacios, en los cuales hay que cuidar al máximo cada detalle, toda la arquitectura debe de guardar relación. En cuanto a la importancia del juego, como ya explicamos en las primeras líneas, no se debe de ver como algo secundario, que se puede hacer si sobra tiempo o para que los niños descansen, después de realizar el trabajo importante. No nos debemos de olvidar que el juego forma parte del aprendizaje de los niños y por ello es importante no privarlos de él. En cuanto al desarrollo emocional que se produce a través del juego, como ya veremos durante la fundamentación

teórica, mientras los niños juegan: se ríen, trasladan sus emociones a los objetos o materiales, pueden convertirse en lo que ellos desean, es decir, el juego promueve diversas emociones en los niños y a través de él, pueden expresarlas libremente.

Por otro lado, podemos encontrar la propuesta práctica, en la cual primero se hace una contextualización del centro en el que se llevó a cabo, este centro es la Escuela Infantil *Lucus Baby*. La elección de esta escuela fue debido a que en ella había realizado uno de los prácticum y por lo tanto era más fácil que aceptaran el trabajo. En el siguiente punto se explica la metodología que se siguió para realizar dicha propuesta. En ella podemos distinguir seis fases: fase de preparación, fase de observación, fase de diseño, fase de intervención, fase de análisis de las propuestas y por último, fase de análisis comparativo y redacción del informe. A continuación, se analizan las tres sesiones de observación que se realizaron, y seguidamente se describe el desarrollo de las cuatro propuestas de intervención. En la primera de ellas se utiliza como material la harina, en la segunda una tela blanca de varios metros, en la tercera hojas naturales, y en la última cajas de cartón de diferentes tamaños. Dependiendo de la propuesta, participaban entre cinco a siete niños, de edades comprendidas entre los 2-3 años. Finalmente, se hace un análisis de las cuatro propuestas teniendo en cuenta qué aportó cada una de ellas a nivel espacial, emocional, actitudinal y relacional. Además, se le realiza una entrevista a la tutora de los niños de 2-3 años con los que realizamos la propuesta.

De este modo, el objetivo de nuestro proyecto es observar qué cambios se producían en los niños, en cuanto a su actitud y emociones al presentarles un espacio de juego totalmente diferente al habitual y con materiales no estructurados.

Como se trataba de un proyecto innovador, al principio el equipo directivo del centro tenía ciertas dudas de si todo iba a salir adecuadamente. Por ello, creímos adecuado informar a las familias de las intervenciones que se iban a llevar a cabo, y que nos diesen su autorización para poder grabar y fotografiar a los niños y niñas durante la realización de éstas.

1. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVO DEL TRABAJO

Desde que comencé mi formación como maestra de Educación Infantil, pude observar que la metodología que se utiliza en la mayoría de las aulas no es acorde a los niños y niñas. Considero que la educación y los adultos están muy alejados de las necesidades reales de los niños, principalmente porque no se les escucha. En una gran parte de los centros educativos se obliga a niños y niñas de tan corta edad a estar sentados más de cuatro horas al día. Las escuelas no deben de ser espacios que repriman la energía y movimiento, si no todo lo contrario. El movimiento es la primera forma de expresión, desde que nacemos nos comunicamos a través del cuerpo. Los bebés no hablan pero sabemos qué necesitan a través de sus gestos, entonces si el movimiento es la primera forma de expresión ¿por qué se reprime en las aulas?

Me imagino que le yo doy tanta importancia a esto porque es algo que he vivido desde siempre. Primero, formando parte de un equipo de gimnasia rítmica y después continuando con mi formación en el Conservatorio Profesional de Danza de Lugo. De este modo, pude experimentar con mi cuerpo miles de sensaciones, y puedo asegurar que el movimiento y la danza es lo que más ha influido en mi personalidad. Esto no significa que piense que todos los niños deban de ser bailarines, pero sí darles la oportunidad de poder conocerse más profundamente, y para ello hay que experimentar con el cuerpo, ofrecerles posibilidades de movimiento, que puedan trabajar con todo el cuerpo y no sólo con las manos. Simplemente dejarles sentir y no cohibirlos de la forma que se hace en muchas de las aulas de Educación Infantil.

Todas estas ideas llevan inundando mi cabeza desde hace cuatro años, así que a través de este trabajo creí que sería la mejor oportunidad para poder dejar que los niños y niñas experimentasen con su cuerpo. Así pues, el objetivo de nuestro trabajo, es observar el impacto que produce en los niños, tanto a nivel actitudinal como emocional, la presentación de escenarios de juego alternativos, en los que se utilizan materiales no estructurados y poco convencionales. Las propuestas se realizan en un espacio amplio y diáfano, que posibilite el movimiento de cada niño y niña, permitiéndole liberar a través del cuerpo y del juego todas las emociones que le invaden.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Actualmente la mayoría de las escuelas infantiles en nuestra comunidad tienen una idea muy convencional sobre los escenarios de actividad y ambientes de aprendizaje para los más pequeños, los cuales resultan muy “escolares”. Con frecuencia nos encontramos con aulas de niños y niñas de dos años llenas de mesas, realizando trabajos de fichas, pocas actividades manipulativas y muy escasas actividades exploratorias y de movimiento. Aunque en muchas de las materias cursadas a lo largo de la carrera, los profesores ya nos habían advertido de este problema, no fue hasta la realización de las prácticas cuando fuimos conscientes de lo grave que podía llegar a ser. Como hemos dicho anteriormente, este ha sido uno de los motivos que nos llevaron a realizar este trabajo.

Para diseñar una buena propuesta de intervención es necesario contar con un buen marco teórico que fundamente y justifique el trabajo práctico que queremos realizar. De este modo, antes de diseñar la propuesta práctica, realizamos una revisión bibliográfica sobre el ambiente de aprendizaje en el aula, en las edades del primer ciclo de Educación Infantil, y sobre la importancia del juego simbólico y motor en el desarrollo del niño. Un modelo de escuela en el que nos hemos apoyado es en la escuela de Reggio Emilia, junto a las ideas de autores como Loris Malaguzzi, Javier Abad o Silvia Palou. A través de estas fuentes hemos podido organizar un trabajo en base a tres grandes pilares: el ambiente de aprendizaje, el juego y la emoción.

En cuanto al marco teórico que se presenta a continuación, está dividido en cuatro grandes apartados; en el primero mostramos la relevancia del trabajo fundamentándonos en el marco legislativo. Los siguientes tres puntos son los grandes pilares de este trabajo; el ambiente de aprendizaje en el desarrollo infantil, la importancia del juego en el desarrollo infantil y por último, el desarrollo emocional de los niños y niñas a través del juego.

2.1. EL MARCO LEGISLATIVO DEL TRABAJO

Para fundamentar este trabajo, dentro del marco legislativo, hemos decidido tomar como referencia la Ley Orgánica de Educación, debido a que en la actualidad, la LOMCE todavía no está implantada en la etapa de Educación Infantil.

La LOE considera el juego como un recurso metodológico muy importante para la etapa de Educación Infantil, y hace referencia a la actividad lúdica como una necesidad básica de la infancia. También valora el ambiente de aprendizaje como fundamental para propiciar aprendizajes y experiencias que ayuden en el desarrollo del alumnado, y se le da importancia al desarrollo emocional para un crecimiento integral del niño y niña. El artículo 14 *Ordenación y principios pedagógicos* establece que “En ambos ciclos de educación infantil se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y a los hábitos de control corporal (...)” Y que “Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social” (Ley Orgánica de Educación, 2006).

El decreto 330/2009, del 4 de junio, por el que se establece el currículum de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia, dentro del área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal, del currículum del primer ciclo podemos ver que:

A sede do movemento na primeira infancia depende en gran parte dun contorno estimulante (...) A intervención educativa na escola de primeiro ciclo debe ofertar espazos interiores e exteriores onde nenas e nenos se poidan desprazar, describir traxectorias e sortear obstáculos, gatear e esvarar, caer (...).

De este modo, observamos que el currículum del primer ciclo de Educación Infantil, le da importancia al juego como base del desarrollo del niño. Y destaca la importancia del ambiente de aprendizaje, fomentando espacios

ricos y significativos donde los niños puedan desarrollar juegos motores, debido a que en estas edades este tipo de juego es esencial para el desarrollo del niño.

2.2. EL AMBIENTE DE APRENDIZAJE EN EL DESARROLLO INFANTIL

Cuanta más riqueza exista en el ambiente de aprendizaje de los niños, mayores serán sus experiencias: “Las actuaciones de los niños se explayan si permitimos que los espacios sean manipulados y sentidos, interiorizando sus experiencias y construyendo una rica experiencia vital del espacio” (Cabanellas, Eslava, Fornasa, Hoyuelos, Polonio & Tejada, 2005, p. 32).

No se trata de espacios llenos de mesas, con dibujos estereotipados, con suelos fríos o poca iluminación, el ambiente de aprendizaje debe de ser cuidado, tener en cuenta todos los detalles. Una de las frases célebres de Loris Malaguzzi es que “El ambiente es un educador más que, entre otras cosas, no paga Seguridad Social” (Cabanellas, et al. 2005, p. 156). Por ello las escuelas de Reggio Emilia son un claro ejemplo de cómo se deben cuidar los espacios y los ambientes educativos, para favorecer un aprendizaje significativo. La escuela que propone Malaguzzi está pensada teniendo en cuenta las necesidades de los más pequeños, se trata de una escuela amable, en la cual los espacios están relacionados unos con otros. Todo lo contrario que en las escuelas convencionales, en las que parece que cada aula es un espacio individual, que no guarda relación con el resto del centro, o incluso dentro de las propias aulas podemos encontrar espacios sin relación. Las escuelas Reggianas son vistas como “Espacios que deben recoger las huellas, presencias y memorias de todos sus cohabitantes” (Cabanellas, et al. 2005, p. 159). Son escuelas que dan cabida a los “100 lenguajes” del niño.

Abad (2008) explica cómo en las escuelas Reggianas el espacio-ambiente es entendido como una pieza fundamental del contexto educativo, porque en ellos se puede ver la unión entre la arquitectura y la educación. Son centros educativos pensados para las familias, trabajadores y el alumnado, lugares que no son sólo habitados y de paso, sino que son espacios para vivirlos y sentirlos. En la mayoría de las escuelas vemos que los espacios son funcionales; lugares llenos de mesas, de estantes, libros, fichas, etc. lo cual

hace que resulten muy poco motivadores para el alumnado. En esta misma línea, para Malaguzzi la escuela “Es aquella que ofrece un trabajo constante, que es acogedora, capaz de inventar, habitable, visible y documentada. Un lugar de reflexión, de crítica, de investigación y de aprendizaje” (Hoyuelos, 2006, p. 49).

Eslava (2014) también nos habla de los espacios educativos como lugares de protección para los niños y niñas. No se trata de un espacio en el que los niños estén seguros porque las esquinas son redondas o los enchufes no están a la altura de los más pequeños, si no que se refiere a cómo los niños se sienten en dichos espacios. Como indica Eslava “En el campo pedagógico entendemos la protección como acogida que no excluye la libertad y el desafío” (2014, p. 61). Eslava también se refiere a la escuela como un espacio de emancipación, debido a que el niño explora con su cuerpo los acercamientos y alejamientos espaciales con el adulto. Como bien explica esta autora, el espacio es un conductor de mensajes hacia el niño, y esté interactúa con él atravesándolo, escondiéndose, explorándolo, etc. Cabe destacar la prioridad que Eslava le da a la arquitectura escolar, ya que se trata de la unión entre la experiencia emocional y la estética del espacio.

En cuanto a los espacios de juego, Hoyuelos (2006) habla de ellos como territorios dinámicos, en los cuales se pueda observar qué pasa o qué ha pasado en esos espacios, lugares donde hay tiempo y hueco para la aventura y la exploración, donde jugar está permitido y es prioritario. Ruiz de Velasco y Abad indican que “Los espacios de juego son el mejor escenario para la aparición y desarrollo del juego simbólico que se manifiesta a través del movimiento, las relaciones y el vaivén del pensamiento que posibilita y organiza la acción lúdica de los niños” (2012, p. 45). Estos autores consideran que el espacio aporta un significado a los niños, un ejemplo de ello es el juego simbólico, dependiendo de la escenografía los niños realizan una simbología u otra. De este modo, los niños se relacionan a través del juego y este viene dado por las experiencias que aporta el espacio.

En definitiva, como explican Eslava y Tejada (2005) la arquitectura para la infancia debe de ofrecer experiencias ricas y variadas, espacios en los que

exista una vinculación emocional y en la que los niños puedan experimentar con ella a través del juego.

Como ya hemos visto, el ambiente de aprendizaje y la organización del espacio son muy influyentes en las actividades que se lleven a cabo dentro de él, por ello la organización del espacio es fundamental para fomentar diversas propuestas de juego que ayudan al desarrollo de los niños y niñas.

2.3. LA IMPORTANCIA DEL JUEGO EN EL DESARROLLO INFANTIL

La palabra “juego” en castellano procede del latín “iocus” que significa broma. López (2010) nos habla del juego como una actividad común en todos los humanos, la cual habitualmente se asocia con los niños, pero, lo cierto es que se manifiesta a lo largo de toda la vida, incluyendo la vejez, y también se puede ver en los animales. Normalmente es una actividad evaluada como positiva por las personas que lo realizan, ya que normalmente el juego equivale a diversión, risas, alegría, etc. Pero el juego va mucho más allá, a través de él se transmiten valores, sentimientos, normas, conductas y se desarrollan muchos rasgos de la personalidad.

Tal y como señalan los autores Ruiz de Velasco y Abad “El juego no debería considerarse como algo que puede realizarse en el recreo, o en clase si sobra tiempo después de hacer el trabajo «importante», sino como una forma de aprender y practicar (...)” (2012, p. 97). Se debe de ver el juego como la actividad principal del aprendizaje de los niños, mientras éstos juegan no están perdiendo el tiempo en “simplemente” divertirse, sino que también desarrollan su motricidad y su esquema corporal, exploran, investigan, adquieren aprendizajes significativas, etc. Por ello el jugar es mucho más que diversión, y eso se debe de ver reflejado en la escuela, dándole a éste el lugar que le corresponde.

Durante la segunda mitad del S.XIX y en el S.XX diversos autores comenzaron a darle un lugar destacado al juego y ver la importancia que éste tenía en cuanto al desarrollo de los niños y niñas.

Uno de ellos fue Sigmund Freud (1856-1939) neurólogo y psiquiatra austriaco, que se relaciona con la psicología del psicoanálisis. Al principio,

Freud pensaba que el juego era la expresión de sentimientos inconscientes, de instintos. A partir de 1920, tras observar el desarrollo de su nieto, reconoció que el juego también viene dado por experiencias reales, así fue como Freud concluyó que “El juego cumple la función de expresar sentimientos reprimidos por el niño en el proceso educativo y que su juego está influido por el deseo de ser una persona adulta y de querer ser como ella” (Romero & Gómez, 2008, p. 19).

Otro autor a destacar es Jean Piaget (1896-1980), psicólogo perteneciente a la psicología constructivista, en la cual se considera al niño protagonista de su aprendizaje, éste es adquirido a través de sus experiencias con el entorno.

Jean Piaget llevó a cabo su teoría a partir de la observación que realizó con sus hijos, desde su nacimiento. En la teoría piagetana se describen diferentes estadios que el niño va adquiriendo dependiendo de la edad y de su desarrollo, a cada estadio le corresponde un tipo de juego.

Edad	Estadio	Tipo de juego
0 a 24 meses	Sensoriomotor	Juego funcional
2 a 6 años	Preoperacional	Juego simbólico
6 a 12 años	Operacional concreto	Juego de reglas
A partir de los 12 años	Operacional formal	Juego reglado

Fuente: Romero y Gómez (2008)

Otro autor que debemos destacar es Lew Vygotski (1896-1934). Romero y Gómez (2008) explican que para Vygotski el ser humano adquiere sus conocimientos a través de la dimensión social, por este motivo el juego adquiere un papel fundamental en su teoría, a través de éste los niños van adquiriendo y maduran sus aprendizajes. El juego viene dado por la acción espontánea de los más pequeños, pero también es orientado socialmente, ya que los juegos tienen un valor socializador y son transmisores de cultura.

Romero y Gómez (2008) consideran que la imaginación está implícita en el juego del niño. Durante los primeros años de vida la situación imaginaria y real están muy paralelas, pero más tarde cuando surge el juego simbólico, el

niños busca un juego más social. En este momento el niño ya distingue entre el objeto y su significado, además, es consciente de las relaciones que tiene con los demás.

En la actualidad, autores como Barrezuelo y Lázaro (2009), además de otros muchos, también consideran que el juego favorece al desarrollo integral del niño. Algunos estudios, citados por dichos autores, demuestran que el cerebro humano se desarrolla entre un 20% y un 30% menos cuando los niños reciben pocos estímulos o el juego que realizan es escaso. Además, concluyen que “El juego es el factor central del desarrollo y generador de la adaptación social” (Berruezo & Lázaro, 2009, pp. 19-20).

El juego como vemos, es primordial para los más pequeños, y también para los adultos. Pero no todos los juegos son iguales ya que dependen del nivel de desarrollo y de la edad, por eso, a continuación mostramos la tipología de juegos que se pueden observar durante la etapa infantil.

2.3.1. Tipos de juego

Como hemos visto, Piaget ya nos mostraba los diferentes juegos que realizan los niños dependiendo de la edad. Segundo Berruezo y Lázaro (2009) los juegos infantiles se agrupan en cinco grandes grupos: en primer lugar, en las edades comprendidas entre los 0 y 2 años, los niños realizan juegos sensoriomotores, a continuación entre los 2 y los 7 años aparecen los juegos de ficción en los cuales destaca la actividad simbólica, y a partir de los 7 años destacan los juegos de reglas. A la par de estos juegos, también evolucionan los juegos de construcción que son aptos para cualquier edad, pero dependiendo de ésta se realizan de un modo o de otro. Finalmente, otro tipo de juegos son los videojuegos que normalmente se llevan a cabo a partir de los 7 años. A continuación explicamos con más detalle cada uno de ellos.

Juego sensoriomotor: En cuanto al juego sensoriomotor debemos destacarlo como un juego solitario en el cual el bebé a través de su cuerpo explora el ambiente y su entorno. Además, a través de este juego el niño vivirá sensaciones corporales que contribuirán al conocimiento de su esquema corporal. La exploración también dependerá de los estímulos del entorno, los

cuales no deben de ser siempre abundantes, debido a que si le ofrecemos al niño un ambiente cargado de sobreestimulaciones lo que hacemos es perjudicarlo. Catherine L'Ecuyer indica que "La sobreestimulación sustituye al motor del niño y anula su sentido del asombro, de creatividad y de imaginación" (2012, p. 53). Además, añade que las sensaciones y los estímulos no son acordes a su nivel de desarrollo, lo que provoca una "adicción" a esa sobreestimulación que el adulto le ofrece, y cada vez, los niños quieren mayores estímulos. De este modo, además de crear niños inseguros y muy poco autónomos, también son niños que se aburren con mucha facilidad debido a que necesitan sensaciones cada vez más intensas para aliviar su adicción a la sobrestimulación. De esta forma se desencadena un círculo vicioso: el adulto le ofrece un estímulo al niño, este se entretiene durante un tiempo (cada vez este será menos duradero), después cuando se cansa llama la atención del adulto, normalmente mediante el llanto, para que este vuelva a ofrecerle otro estímulo. Por ello, hay que tener mucho cuidado con la sobreestimulación que se le ofrece al niño o niña y más durante el juego debido a que los niños se pasan la mayor parte del tiempo jugando.

Para finalizar con el juego sensoriomotor decir que: "El juego sensoriomotor representa de manera clara la vivencia de placer por el movimiento que tienen los niños" (Berruezo & Lázaro, 2009, p. 42). Algunos de los juegos sensoriomotores con objetos que se pueden observar en los más pequeños son: coger, soltar, tirar, sacar, amontonar, etc. Son juegos muy repetitivos con los cuales experimentan placer.

Juegos de ficción: Durante la materia de *Juego Infantil*, vimos como los juegos sensoriomotores también son considerados juegos presimbólicos debido a que a veces implican una separación con el objeto, también hay una afirmación de la identidad y en algunos momentos hay inseguridades, por ejemplo cuando se balancean, corren, están en equilibrio, etc. Berrezuelo y Lázaro (2009) nos indican que el juego presimbólico, como su propio nombre indica, es previo a la adquisición de la función simbólica, que aparece normalmente a partir de los dos años, en este momento comienza un nuevo juego llamado de ficción o juego simbólico. En este juego los niños representan lo que no tienen presente pero que normalmente forma parte de su entorno. El juego simbólico será

explicado más detalladamente en un apartado posterior debido a que este tiene un lugar muy destacado en la parte práctica del trabajo.

Juegos de reglas: En cuanto al juego de reglas comienza, más o menos a partir de los siete años. Como indican Berrezuelo y Lázaro (2009) este juego se basa en los juegos descritos anteriormente, porque por un lado se necesita tener adquiridos esquemas motrices dados por el juego sensoriomotor, y por otro también precisan de la simbología del juego simbólico. Para que exista este tipo de juego debe de haber unas reglas establecidas, las cuales promueven la acción y también desarrollaran en el niño una conciencia moral, debido a que son reglas que deben cumplir.

Juego de construcciones: Jugar a hacer construcciones es una actividad lúdica que se va desarrollando a la par que evoluciona el niño, por ello estos juegos no son característicos de una edad determinada. Berrezuelo y Lázaro (2009) explican que el juego de construcción comparte con el juego simbólico la intención de imitar o representar la realidad, pero en el caso de los juegos de construcción se busca una realidad más semejante. Los materiales para este tipo de juego pueden ser muy variados, porque los hay más o menos estructurados.

Los videojuegos: Por último, como señalan Berrezuelo y Lázaro (2009) los videojuegos son diferentes a los juegos citados anteriormente, principalmente porque el soporte no es el mismo. Los videojuegos cada vez adquieren más tiempo de juego por parte de los niños debido a que tiene ventajas como: la calidad de la escenografía, poder jugar a la vez con otras personas, la superación de retos, etc. Pero también tiene aspectos negativos como por ejemplo: los niños a través de los videojuegos se alejan de la realidad y de su entorno, se aíslan, aparecen conductas violentas, etc. A partir de cierta edad, los niños se centran más en los videojuegos y dejan atrás los juegos más simbólicos y motores por ello consideramos imprescindible fomentar y potenciar estos juegos durante las primeras edades.

2.3.2. El juego presimbólico y simbólico

La propuesta práctica la llevaremos a cabo con niños de 2-3 años, por lo tanto el juego que realizarán será sobre todo juego presimbólico, además del juego sensoriomotor. De todos modos, nos ha parecido importante hablar también del juego simbólico porque como explicaremos a continuación, tiene un papel muy importante en el desarrollo integral del niño.

Ruiz de Velasco y Abad (2012) nos indican que el juego presimbólico se realiza a través del cuerpo, con el que los niños llevan a cabo acciones en los espacios y con los objetos. Con este tipo de juego lo que se busca es simbolizar la ausencia de algo, los niños de 2-3 años aún no tienen bien adquirida la función simbólica, se preparan para ello teniendo experiencias de unión y separación a través del juego.

Desde nuestro nacimiento creamos vínculos, el primero y más fuerte es el del hijo con su madre, pero también establecemos lazos emocionales con objetos. Al nacer vivimos el primer desapego, tenemos que salir de esa unión tan fuerte que teníamos en el vientre de nuestra madre. Las experiencias que vivimos desde pequeños son las que manifestamos a través del juego, además nos ayudan a relacionarnos y a crear nuestra propia identidad. En resumen, “El juego presimbólico aparece cuando hay una carencia que se llena jugando” (Ruiz de Velasco & Abad, 2012, p. 53).

Aucouturier (2004) habla de juegos de aseguración superficial para referirse al juego presimbólico, que comienza a partir de los seis u ocho meses hasta los dos o tres años. Estos juegos hacen que los niños vivan situaciones muy intensas y guardan relación con el miedo de perder a su mamá y a ser destruido. Aucouturier los clasifica del siguiente modo:

TIPO DE JUEGO	CARACTERÍSTICAS
Jugar a destruir	<ul style="list-style-type: none">- Relacionado con el deseo de separarse y de ser uno mismo.- Al destruir simboliza que puede apartar los obstáculos que se le presenten.- Depende de la actitud que tiene el niño frente al acto de destruir.- La desconstrucción no implica romper, sino transformar y reorganizar.

Juegos de placer sensoriomotor	<ul style="list-style-type: none">- Experimentar con el equilibrio y desequilibrio.- El niño puede experimentar con sus propios límites.
Jugar a involucrarse	<ul style="list-style-type: none">- Buscan la protección y el bien estar.- Momentos de reunión corporal.
Jugar a esconderse	<ul style="list-style-type: none">- Este juego comienza muy pronto.- El más conocido es el juego «cucú tras».- Cada vez se hace más complejo.
Jugar a ser perseguido	<ul style="list-style-type: none">- Relacionado con los juegos de esconderse.- Cada vez se hace más complejo.- Debe cumplir unos requisitos.- También se relaciona con la carrera como conquista del espacio.
Jugar a llenar y vaciar, reunir y separar	<ul style="list-style-type: none">- El niño siente el placer de desordenar.- Favorece el desarrollo de la estructura cognitiva a través de la curiosidad y la investigación del entorno.

Fuente: Aucouturier (2004)

Estos juegos de aseguración profunda dan paso a los juegos que Aucouturier (2004) llama juegos de aseguración superficial, es decir, los juegos simbólicos. A este juego Ruiz de Velasco y Abad lo definen como: “Acción espontánea y libre, lleno de significado como acto, sin un fin predeterminado y necesariamente ajeno a la intervención del adulto” (2012, p. 21). Normalmente este juego surge a partir de la seguridad y el bienestar, pero los procesos internos del niño también pueden hacer que se produzca.

Ruiz de Velasco y Abad (2012) nos indican que durante el juego, el niño es capaz de simbolizar cosas de su entorno, el símbolo es algo abierto, por lo tanto se le pueden atribuir diversos significados. El niño puede manifestar a través del juego todo lo que le rodea y simbolizarlo como él lo crea oportuno ya que lo que representa puede ser real o puede dejarse llevar por su imaginación. Prieto y Medina indican que “El simbolismo se apoya en la imitación, pero la trasciende siempre. La imitación observamos que no es literal, sino que sufre una adaptación al propio esquema del niño” (2005, p. 53). Como podemos ver, durante el juego simbólico los niños pueden transformar los objetos, convirtiéndolos en lo que ellos desean aunque no estén presentes y tampoco tengan relación con el objeto que simbolizan.

Los niños a través de este juego imitan acciones que ven hacer a sus familiares, normalmente a sus padres o madres, por ello Ruíz de Velasco y

Abad afirman que “En el juego simbólico reside el deseo de «crecer» y de relacionarse también con los adultos mediante la imitación como una acción para ser admirada” (2012, p. 22). Además de la familia, la escuela también es un ámbito facilitador de símbolos porque cuenta con diversos significados, se desarrolla una afectividad tanto con los compañeros y compañeras, como con los maestros, y tiene presente la dimensión corporal.

El tiempo, los espacios, los materiales y los ambientes son las condiciones que favorecen el juego simbólico según Palou (2008). Se debe de ver el juego simbólico como una actividad central y para ello hay que dedicarle tiempo, el juego no es un momento de «desahogo», para los niños. En cuanto al espacio tiene que ser estimulante y ordenado, los materiales deben permitir simbolizar acciones reales e imaginarias, además de que tienen que ser ricos y variados.

Ruiz de Velasco y Abad (2012) indican que el juego simbólico puede clasificarse en dos tipos: por un lado el juego personal y por otro el juego proyectado. El juego personal es aquel en que todo el cuerpo está implicado en la acción, es sobre todo un juego sensoriomotor. Mientras que el juego proyectado la acción principal es realizada por los objetos, es decir, el niño le da vida a éstos. Las construcciones, de las cuales hablamos en apartados anteriores, se encasillan dentro del juego proyectado.

Para finalizar este punto, nos parece muy importante destacar la contribución del juego simbólico al desarrollo del niño, por ello queremos resaltar las siguientes palabras de Ruíz de Velasco y Abad:

Sabemos que la disposición para hacer juego simbólico viene dada por la adquisición de la función simbólica, y que la capacidad de simbolizar está en base de las combinaciones mentales, por eso, es lógico pensar que este tipo de juego sea importante para favorecer el desarrollo intelectual del niño (2012, p. 107)

2.3.3. El juego motor

Durante los primeros meses de vida, los movimientos que el bebé hace son mayoritariamente con los pies y con las manos, el tronco lo mueven conjuntamente y su movimiento suele ser de un lado para el otro. La cabeza aún no está totalmente formada y no tienen control sobre ella, por lo que los movimientos que realizan son involuntarios. Más adelante, a partir de los doce meses, el niño es capaz primeramente de caminar y una vez que alcanza el equilibrio y tiene seguridad puede comenzar a correr, pero Aucouturier plantea la siguiente pregunta “¿La carrera es solamente eso? ¿No será también el modo que tiene el niño para huir del control de un mundo externo que le resulta demasiado agobiante, que es un lastre para ser él mismo, para ser independiente dentro de su espacio?” (2004, p. 25-26).

Bien es cierto, que como podemos observar, los niños en el momento que son capaces de gatear, sus movimientos y relación con el entorno cambia, debido a que son más independientes y pueden comenzar a relacionarse con lo que ellos consideran necesario en cada momento. Al adquirir la capacidad de caminar, la libertad que se adquiere es mayor porque pueden desplazarse con mayor rapidez. Una vez que son capaces de correr, su juego motriz aumenta, de este modo el niño adquiere mayor autonomía para desplazarse como él desea y a la vez puede descargar su energía realizando grandes movimientos motores. Aucouturier (2004) señala que a través de la expresividad motriz el niño puede expresar el placer de ser el mismo y como ya dijimos, también le ayuda a ganar autonomía pudiendo conocer y descubrir el mundo que está a su alrededor. Esta sensación de ser uno mismo es lo que hace sentir al niño la libertad de la que hablábamos.

El juego motor depende mucho del niño y niña, puede haber movimientos lentos y reflexivos, pero también movimientos que invitan a la acción debido a que son fuertes y rápidos pero también depende, como señala Aucouturier (2004) de la seguridad afectiva dada por los adultos. Lo importante es que éstos respeten siempre los ritmos de cada niño, de este modo el pequeño se sentirá arropado.

“Ya antes de nacer, el bebé vive un ritmo (...); y al nacer, su ritmo personal se inscribe en la vida y la cultura, en un dar y recibir con diversidad de voces y de tiempos” (Cabanellas, Eslava, Eslava & Polonio, 2007, p. 60). Como bien indican los autores citados anteriormente, el ritmo de cada niño va prácticamente inscrito en su ADN. Por ello, en las escuelas deben de ofrecer al alumnado múltiples juegos motores, en los que todos puedan formar parte y ninguno quede excluido. Los juegos motores no son solamente correr, si no que se le puede ofrecer al niño multitud de propuestas para que éste pueda expresar su movimiento a través del juego. A través del movimiento nos identificamos, profundizamos y constituimos nuestra personalidad, nos relacionamos, etc. Por ello, se considera tan importante el juego en el ámbito educativo, porque la mayor expresión de movimiento que tienen los niños es a través del juego. Además, desarrollar el juego motor en las primeras etapas es primordial para que el niño adquiera un concepto adecuado de su esquema corporal y para su desarrollo cognitivo. “El niño afianza las experiencias cotidianas en su cuerpo prioritariamente, y sobre esta estructuración del cuerpo se apoyarán sus estructuras psíquicas; imaginarias, simbólicas, emocionales, cognitivas, etc., pues con la estructuración del componente corporal, se estructuran los demás componentes” (Aucouturier & Mendel, 2004, p. 10).

2.4. EL DESARROLLO EMOCIONAL A TRAVÉS DEL JUEGO

Creemos que este punto es clave en nuestro trabajo porque no se puede hablar del juego de los niños y niñas sin tener en cuenta el desarrollo emocional que éste implica. La mayoría de los juegos, como ya hemos visto, conllevan a un sinfín de emociones, porque a través del juego el niño puede expresar sus miedos, sus alegrías, sus tristezas, en definitiva, puede ser quien desea. Además, establece un vínculo muy especial con los objetos o materiales con los que juega. Por todo esto, no tiene sentido dejar las emociones a un lado cuando se está hablando del juego.

La palabra emoción proviene del latín “emotivo” “emotions” que deriva del verbo “emovere” que significa “hacer mover”, con lo cual una emoción implica movimiento que puede ser tanto interno como externo. No hay un acuerdo unánime a la hora de definir qué es una emoción, pero todas las

definiciones tienen en común que se trata de un proceso en el cual están implicados el pensamiento, el cuerpo y la conducta.

En cuanto al desarrollo emocional puede definirse del siguiente modo: “El desarrollo emocional es un conjunto de cambios que se dan en las diferentes dimensiones de la vida emocional: expresiones emocionales, comprensión emocional, empatía, regulación emocional y objetivos y comportamientos” (López, 2011, p. 27). Cuando hablamos de desarrollo emocional nos remontamos al momento de la gestación, debido a que el estado de la madre y de las personas del entorno comienza a influir en el niño desde los primeros momentos, mucho antes de salir al mundo por primera vez. De ahí radica la importancia de desarrollarse emocionalmente de una forma positiva, al principio con el afecto de la familia y especialmente de la madre, y después se incorporarán nuevos ámbitos y figuras afectivas que también marcarán el desarrollo emocional de los niños y niñas, como por ejemplo: la escuela, los profesores, los compañeros, etc.

¿Por qué el juego ayuda al desarrollo emocional del niño? Como señala Silvia Palou, el niño con el juego puede “Hacer reales los sueños y deseos; expresar las impotencias y las rabias acumuladas: reírse de los propios temores; plantar cara a las vergüenzas (...)” (2008, p. 99). También, a través del juego “El niño desarrolla su personalidad y habilidades sociales (...) el juego proporciona al niño experiencias que le enseñan a vivir en sociedad, a conocer sus posibilidades y limitaciones, a crecer y madurar” (López, 2010, p. 24). Como se puede observar, el niño a través del juego experimenta con sus emociones y puede expresar sentimientos que muchas veces tiene reprimidos. El juego es una forma de “desahogo emocional”, ya que todo está permitido, incluso puede canalizar sus emociones a través de objetos o materiales durante el juego simbólico. En definitiva, el juego permite al niño desarrollar sus emociones de una forma positiva y esto facilitará sus relaciones con los demás, todo ello contribuirá a formar personas emocionalmente sanas.

Diversos autores defienden el juego como principal motor del desarrollo emocional, pero como indica Eslava (2007) vivimos en una cultura en la que no se le da importancia a las emociones, se podría pensar que a nivel social las

emociones están en un plano secundario pero en el ámbito educativo éstas adquieren un papel fundamental, ahí radica el problema, en los centros educativos las emociones tampoco tienen importancia, no hay lugar para ellas. Aunque podamos pensar que el juego y las emociones están ligados por diversos motivos, dentro de las aulas no guardan ninguna relación. El programa emocional que se lleva a cabo en las escuelas no es integral. Como vimos durante la materia de *Educación Emocional*, la mayoría de los programas de desarrollo emocional son muy cognitivos-académicos, esto quiere decir que se realizan propuestas específicas para abordar cada emoción, pero las emociones no se pueden planear ni forzar, son naturales y por ello deben de ser abordadas en cada momento.

También consideramos importante tener en cuenta las inteligencias múltiples de Gardner, más específicamente la interpersonal e intrapersonal. La primera puede ser definida como “Capacidad para percibir los elementos característicos de las relaciones humanas: aspectos emocionales, estados de ánimos, intenciones, motivaciones y los sentimientos de otras personas”, mientras que la inteligencia interpersonal “Es la capacidad para conocerse a uno mismo y como consecuencia la capacidad para adaptarse a los demás y al propio flujo de la vida a partir de ese conocimiento” (Quiroga, 2009, pp. 113-114). Consideramos que el juego ayuda al desarrollo de dichas inteligencias porque como hablamos anteriormente, a través del juego los niños ejercen un movimiento con el cual se relacionan, lo que beneficia al desarrollo de la inteligencia interpersonal. Además, el juego les ayuda a configurar su identidad, favoreciendo de este modo la inteligencia intrapersonal.

Finalmente queremos destacar la importancia del lenguaje corporal en el juego. Cuando los niños están jugando, el lenguaje corporal se enriquece y habla por sí solo. Palou (2008) nos habla de cómo a través de este lenguaje podemos analizar el estado de ánimo del niño, sus necesidades y deseos, las relaciones que establecen, etc. Como ella indica “El cuerpo siempre da una respuesta, se va modelando delante de cada emoción” (Palou, 2008, p. 187). Por lo tanto, si observamos el juego de los niños podemos conocer mucho más sobre ellos y sobre sus emociones. El juego, el movimiento y las emociones son tres ejes que siempre están vinculados.

3. PROPUESTA PRÁCTICA

En esta segunda parte del trabajo, en coherencia con el marco teórico que hemos desarrollado anteriormente, decidimos llevar a cabo una propuesta de intervención en la Escuela Infantil 0-3 *Lucus Baby*, más específicamente en el aula de mayores. Esta escuela ya la conocíamos debido a que en ella llevamos a cabo el Prácticum II, de este modo resultó más fácil presentarle el proyecto a la dirección del centro y que ésta lo apoyase dejándonos llevarlo a cabo.

A partir de la lectura del libro de Javier Abad y Ángeles Ruiz de Velasco *El juego simbólico* que, como hemos visto, ha sido el referente fundamental de nuestro marco teórico, nuestro objetivo era realizar una propuesta práctica que tuviera como finalidad el diseño de escenarios de juego a partir de la observación y la escucha de los niños para tratar de determinar en qué medida nuestras propuestas tenían un impacto positivo en su actitud y comportamiento dentro del aula.

A continuación describimos con más detalle el contexto en el que se llevó a cabo la experiencia; desde el diseño y planificación de cada una de las propuestas hasta su puesta en práctica. Por motivos de espacio hemos reducido el número de fotografías a la hora de describir el desarrollo de la actividad y trasladamos a la parte de anexos una documentación más detallada de todo el proceso de la actividad.

3.1. CONTEXTUALIZACIÓN

Tal como hemos indicado anteriormente, nuestra propuesta se ha llevado a cabo en la Escuela Infantil *Lucus Baby* que se encuentra en la ciudad de Lugo, concretamente en la zona de Aguas Férreas. El centro tiene 5 unidades, 1 de pequeños (4 meses a 1 año), 2 de intermedios (de 1 a 2 años) y 2 de mayores (de 2 a 3 años).

La elección de este centro para desarrollar el proyecto fue porque: por un lado, al haber realizado las prácticas en dicha escuela infantil, tenía más posibilidades de que nos dejaran realizar el proyecto. Por otro, porque nos pareció una buena oportunidad para llevar a cabo una propuesta innovadora,

en un centro que abrió sus puertas hace poco tiempo, pero sus propuestas educativas son convencionales y se centran básicamente en la utilización de materiales comerciales, por lo que nuestra propuesta de utilizar materiales naturales y alternativos podía resultar innovadora.

3.1.1. Descripción del centro

La Escuela Infantil *Lucus Baby* está ubicada en un edificio de 3 plantas (dos sobre la superficie y un sótano). En la primera planta, por donde se accede a la escuela, podemos encontrar en primer lugar la oficina de administración, en la cual se encuentran normalmente el dueño de la escuela infantil y la directora. A continuación hay una puerta que da acceso a las aulas de 4 meses a un año y dos aulas con niños de edades entre uno y dos años. Desde esta planta también se puede acceder al pequeño patio exterior con el que cuenta esta escuela. Se trata de un espacio abierto con materiales móviles.

En la segunda planta, a la cual se accede a través de las escaleras o del ascensor, se encuentran los vestuarios para las docentes, dos aulas para los niños y niñas de dos a tres años, la cocina y el aula multiusos que se utiliza para diferentes actividades. Se trata de un aula bastante amplia, con muy buena iluminación. La gran parte del material del que dispone es ligero y móvil. Se utiliza todos los días de comedor y también en ella se dan cursos de preparación al parto para mujeres embarazadas. En esta aula, que será descrita más adelante, fue en la que llevamos a cabo nuestro proyecto.

En la planta baja o sótano, a la cual también se puede acceder directamente desde la calle, se encuentran los vestuarios, y a continuación las dos piscinas. Una de ellas es muy grande y tiene bastante profundidad y la otra es más pequeña y la profundidad es mucho menor para que los niños puedan jugar en ella sin que el agua les cubra.

En cuanto al personal, el centro cuenta con siete profesoras, una por aula y dos personas de apoyo. Además, están la directora y el dueño de la escuela infantil que normalmente se encuentran en la oficina. Este centro acoge siempre a personal de prácticas tanto de la Universidad, como de Ciclos

de Formación Profesional de Educación Infantil, por lo que durante todo el año tienen a personas en prácticas que les ayudan.

3.1.2. Descripción del grupo de niños y niñas y del aula

Como ya hemos indicado, la propuesta se realizó en el aula de mayores que está formada por 25 niños y niñas. La elección de esta aula fue porque, como ya hemos dicho, fue el aula en la que realicé las prácticas por lo que ya tenía un conocimiento previo de los niños y de la dinámica de trabajo y, por otra parte, la tutora, que fue también mi tutora de prácticas, estaba interesada en este proyecto y nos mostraba su apoyo, lo cual era una gran ayuda.

El aula de mayores se sitúa al final de la segunda planta. No es lo suficientemente amplia para el alumnado que convive en ella, además en el centro tiene dos mesas amplias que hacen que el espacio se reduzca bastante. Uno de los materiales más interesantes con los que cuenta esta aula es que en una de las paredes tiene un espejo grande a la altura de los niños. El material en general es escaso y muy poco está al alcance y disposición de los niños. Normalmente es la maestra la que le entrega los materiales al alumnado.

Para llevar a cabo las propuestas de juego que habíamos diseñado necesitábamos un espacio lo más despejado posible, puesto que se trataba del diseño de escenarios de juego con materiales no estructurados. Era evidente que las condiciones del aula no eran las más adecuadas para realizar la experiencia de juego. Por tanto decidimos que las intervenciones se llevarían a cabo en el aula de usos múltiples, en la que resultaba mucho más fácil y sencillo desalojar el espacio y de este modo poder diseñar las propuestas sin problemas de espacio. Otra de las ventajas de utilizar esta aula era que como las propuestas no eran llevadas a cabo con todo el grupo-clase los niños y niñas que no participaban podían quedarse junto con su tutora en su aula habitual, y los que intervenían, como eran menos, era más fácil que se desplazasen a la otra. La desventaja con la que contábamos era que, como ya dijimos anteriormente, se utilizaba para diversas actividades por lo que la disponibilidad horaria era muy reducida. En el anexo 2 se incluyen imágenes de las dos aulas.

3.2. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

A la hora de describir cómo se llevó a cabo la propuesta práctica que presentamos, podemos distinguir claramente 6 fases o etapas que van desde la toma de contacto y planificación de la propuesta, hasta la redacción del informe y las conclusiones del trabajo realizado. A continuación describimos con más detalle cada una de las fases:

1. Primera fase: toma de contacto y planificación de la propuesta
2. Segunda fase: observación del momento de juego
3. Tercera fase: diseño de las propuestas de intervención
4. Cuarta fase: la intervención
5. Quinta fase: análisis de la propuesta
6. Sexta fase: análisis comparativo y redacción del informe

3.2.1. Primera fase: Toma de contacto y planificación de la propuesta

Como ya hemos señalado anteriormente, el primer lugar en el que pensamos para llevar a cabo nuestro proyecto fue la Escuela Infantil *Lucus Baby*. De este modo, el 19 de Diciembre acudimos al centro para hablar con la directora y explicarle en qué consistía el trabajo que queríamos realizar. La directora se encontraba de baja por maternidad y Carmen (tutora de los niños de 2-3 años) fue la que dio su aprobación. Ese día también acordamos con qué niños se iba a realizar la intervención y nos pareció una buena idea que fuese con los mayores. Esta elección fue porque, en primer lugar, Carmen era la tutora lo cual nos facilitaría mucho el trabajo porque ella estaba interesada en la propuesta y también porque para las intervenciones nos parecía más apropiado que los niños fuesen mayores y así pudiesen vivir otro abanico de experiencias.

Con la idea ya más definida acerca del trabajo que queríamos desarrollar, mi tutora y yo consideramos que lo más apropiado sería tener una entrevista con la directora del centro para explicarle el trabajo más detalladamente. El 10 de Febrero, ambas acudimos al centro, pero la directora continuaba de baja por lo que no fue posible hablar con ella y en su lugar nos reunimos de nuevo con Carmen. Carmen no vio ningún inconveniente en lo que le explicamos y le pareció una propuesta muy interesante.

Días después, el 26 de Febrero, se realizó otra visita al centro para aclarar algunos detalles. Ese día sí estaba la directora del centro y junto con el dueño de la escuela me pidieron concretar con ellos algunos detalles de la propuesta que pretendíamos llevar a cabo. Después de aportarles la información que ellos requerían, comenzaron a ver inconvenientes como: “Los niños se pueden manchar”, “Los padres van a protestar”, etc. Pese a los temores manifestados, la tutora del aula seguía apoyando la propuesta, lo cual supuso un gran apoyo para continuar con ella. De todos modos, este pequeño problema hizo que nos replanteásemos algunas cuestiones y decidimos llevar a cabo la propuesta con un grupo de niños y niñas más reducido e informar a las familias con claridad sobre la propuesta que queríamos desarrollar, y a la vez solicitar su permiso para realizar fotografías y grabaciones de vídeo durante las observaciones e intervenciones.

3.2.2. Segunda fase: Observación del momento de juego

Como ya dijimos, para realizar nuestra propuesta de juego, aunque teníamos algunas ideas previas de lo que queríamos hacer, consideramos necesario partir de una observación previa de cómo se desarrollaba el momento del juego. Como ya vimos en el marco teórico, debemos partir siempre de la escucha y la observación para así poder crear escenarios de juego acordes a las necesidades de los niños.

De este modo, nos propusimos realizar, como mínimo, tres sesiones de observación del momento de juego para hacernos una idea, lo más completa posible, de cómo se desarrolla habitualmente esta actividad en el aula. Estas observaciones tenían como objetivo contemplar y analizar los materiales que se utilizaban, las actitudes de los niños y las relaciones que estos mantienen durante los momentos de juego, sus comportamientos, la motivación y participación que mostraban, etc.

La duración de las observaciones era variable porque dependía del tiempo de juego de los niños. El día 26 de Febrero se hizo una observación general de cómo era el ambiente en cuanto a materiales, espacios y dinámicas de juego. Durante esta primera sesión de observación nos dimos cuenta de la

dificultad de centrarse en tantos aspectos y decidimos que la siguiente observación debía de ser más específica.

La segunda observación se realizó el 5 de marzo. Para esta sesión contábamos con la información de cuáles eran los niños que iban a participar en las propuestas de intervención, por ello la observación estuvo centrada en esos diez niños y niñas. En este caso el objetivo era analizar las dinámicas de juego presimbólico.

El día 6 de marzo tuvo lugar la tercera observación que al igual que la anterior, estuvo centrada en los niños y niñas con los que llevaría a cabo la propuesta. Durante el tiempo de la observación la maestra propuso diferentes juegos motores los cuales nos resultaron muy útiles para observar las necesidades de los niños y niñas en este aspecto.

3.2.3. Tercera fase: diseño de las propuestas de intervención

Desde el comienzo del trabajo teníamos claro que la propuesta de intervención debía de tener como hilo conductor tres aspectos que están estrechamente relacionados: el juego, el trabajo con el cuerpo y las emociones. Consideramos que no puede haber una buena educación que no incluya estos aspectos, y por ello pensamos que deberían constituir el eje central de nuestro trabajo. Desde el principio habíamos pensado multitud de propuestas que encerraban en sí mismas la cualidad de potenciar estos aspectos, pero no queríamos precipitarnos, así que primero decidimos observar los juegos habituales del aula y así poder crear unas propuestas que tuviesen en cuenta las necesidades de los niños y niñas. Nuestro objetivo era por tanto, diseñar propuestas basadas en el juego, que lograsen emocionar a los niños y les ayudasen a expresar sus emociones, teniendo como eje central el movimiento del cuerpo, que pudiesen vivir experiencias con el cuerpo en su totalidad.

Se diseñaron así cuatro propuestas de juego con materiales no estructurados. Una de ellas con harina, otra con una tela blanca, otra con hojas naturales y, por último, una propuesta con cajas de cartón de diferentes tamaños. A continuación explicamos con más detalle la génesis y la concreción

final de cada una de las propuestas, y en el apartado posterior; *Propuestas de intervención*, se describe más detalladamente el desarrollo de las mismas.

La primera propuesta de experimentar con la harina, se pensó inicialmente con otro material, como pintura líquida de diversos colores. Nuestra idea era que pintasen con todo el cuerpo las paredes y el suelo, por supuesto que éstas estarían completamente cubiertas con papel. Pero en la escuela infantil era imposible llevar a cabo algo así, por eso se nos ocurrió la idea de utilizar harina. Ésta también es un material sensorial con el que no están acostumbrados a experimentar y a la vez es fácil de limpiar.

La segunda propuesta de la tela se nos ocurrió a partir de una de las obras de la artista brasileña Lygia Pape (1927-2004), de la cual hablaron los profesores Vidente Blanco y Salvador Cidrás en sus clases. “Divisor” es la obra en la que basamos esta propuesta. Cuando la vimos, pensamos que sería interesante hacer algo parecido con los niños ya que era muy creativa y original, además, si los adultos habían disfrutado con una creación como esta, los niños aún se divertirían más.

Tenemos la suerte de vivir en un entorno lleno de árboles, plantas, tierra... y en nuestra opinión, desde las escuelas infantiles y los colegios no se explota lo suficiente este entorno, los niños y niñas están muy poco vinculados a la naturaleza. Como no se podía realizar con los niños una excursión al bosque, decidimos llevar la naturaleza al aula, por ello cogimos montones de hojas y las colocamos en el aula en forma de círculo. Además, para enfatizar esta idea decidimos acompañar la propuesta con una música, la BSO de la película “Home” que es un documental sobre la naturaleza.

Por último, la propuesta de las cajas surgió a partir de las observaciones que se realizaron, en las cuales se pudo ver el interés que mostraban los niños por jugar a esconderse y a las casitas. Además, los cartones dan la posibilidad de hacer uno de los juegos que más les gusta: las construcciones. Se nos ocurrió utilizar los cartones porque es un material reciclado, fácil de conseguir y que no tiene ningún coste.

3.2.4. Cuarta fase: la intervención

La fase de intervención donde se llevaron a cabo las propuestas se desarrolló en 4 sesiones y se realizó durante los meses de abril y mayo.

Antes de realizar cada propuesta, primero se hablaba con la tutora para valorar los riesgos y las necesidades de acondicionamiento del aula. Una vez que contábamos con su visto bueno, acordábamos entre las dos cuál era la fecha más apropiada para llevarla a cabo, puesto que teníamos que tener en cuenta las necesidades de ocupación del aula por parte del resto del profesorado del centro.

Para cada una de las sesiones, y teniendo en cuenta las características de cada propuesta, había dos fases. La primera consistía en una preparación previa, que implicaba la búsqueda y preparación de los materiales que, en algunos casos, como en la propuesta de la tela, tuvieron una preparación laboriosa. Y otra fase de preparación inmediata en la propia aula, que consistía en la presentación de los materiales para diseñar el escenario de juego.

En la preparación inmediata, cada sesión implicaba el desalojo total del aula. Una vez que el aula estaba vacía, se procedía a la colocación del material que se iba a utilizar en cada intervención. A continuación preparábamos a los niños y se procedía a llevarlos al aula multiusos para que comenzasen el juego. Cuando la propuesta finalizaba, primero preparábamos a los niños y los llevábamos a su aula habitual, y después se recogía y limpiaba el aula multiusos.

Para realizar la primera intervención el material utilizado fue la harina, para ello llevamos ocho kilos de ésta que se fueron extendiendo por el aula haciendo el dibujo de una espiral. En la segunda propuesta el material que se proponía para el juego era una tela blanca de varios metros, con diferentes agujeros, algunos de ellos tapados con papel celofán. La tercera intervención consistía en un círculo en el medio del aula lleno de hojas naturales que fueron recogidas previamente. Para la última propuesta, el material utilizado fueron cajas de cartón, colocadas de forma que pareciesen una estructura abstracta

pero en la que los niños podían entrar y salir por diferentes sitios, además las cajas estaban pegadas unas a otras pero se podían despegar fácilmente.

Mi rol durante el desarrollo de las sesiones fue el de observadora. Para ello sacaba fotografías y grababa vídeos del proceso, además de tomar notas de campo. Todo esto fue muy útil para hacer el análisis posterior.

3.2.5. Quinta fase: análisis de la propuesta

Para llevar a cabo el análisis de cada propuesta, nos hemos basado en las notas de campo tomadas durante las intervenciones, y del visionado de fotografías y vídeos de las mismas.

Aunque cada propuesta, dada las características de la misma, tenía sus propios objetivos, nuestra intención no estaba centrada en observar en qué medida se cumplían esos objetivos, sino en observar y valorar cuál era el impacto que tenía en los niños la utilización de materiales poco usuales para ellos y el diseño del espacio de juego muy diferente al que ellos están acostumbrados.

En cuanto a la primera propuesta, la observación estaba centrada en las experiencias corporales que vivían los niños con un material sensorial como la harina, además de observar la relación que establecía el niño con dicho material. En la segunda propuesta, se analizaron los juegos, sobre todo presimbólicos, que llevaban a cabo los niños con un material muy poco estructurado, y también las relaciones que se establecía entre los niños. En la propuesta de las hojas, se buscaba analizar el impacto a nivel corporal que producía el tacto de las hojas con las diferentes partes del cuerpo y cómo los niños interactuaban con ellas a través de juegos motores. Finalmente, en la propuesta de las cajas de cartón lo que se observaba era la interacción que los niños hacían con el material y cómo lo utilizaban para llevar a cabo, sobre todo, un juego presimbólico. Cada propuesta era diferente, por ello el resultado esperado no siempre era el mismo, lo cual hizo que el análisis de cada propuesta fuese muy variado.

3.2.6. Sexta fase: análisis comparativo y redacción del informe

Una vez finalizada la fase de intervención y realizados los análisis de cada una de las propuestas, procedimos a realizar un análisis comparativo entre los resultados de las distintas propuestas, teniendo en cuenta las notas de campo tomadas durante cada propuesta, las imágenes y los vídeos.

Además, para finalizar con la propuesta, decidimos hacerle una entrevista a la tutora de los niños con los que habíamos llevado a cabo las intervenciones. Dicha entrevista se encuentra en el anexo 8.

Finalmente, procedimos a la redacción final de la parte práctica del informe teniendo en cuenta todo lo sucedido hasta el momento. Esta redacción llevó bastante tiempo porque aunque según iban sucediendo las cosas ya se iban escribiendo, no fue hasta concluir todas las propuestas cuando se hizo la redacción definitiva del informe.

3.3. OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS PREVIO

Como ya hemos indicado, se realizaron tres sesiones de observación con diferentes objetivos. La primera, para analizar de forma global las dinámicas de juego en el aula, la segunda para analizar el juego presimbólico y la tercera para observar el juego motor. A continuación se describe con más detalle cada una de las sesiones.

3.3.1. Primera observación

Esta primera observación se llevó a cabo el día 26 de Febrero y tuvo una duración aproximada de 45 minutos. El objetivo era observar, de forma global, el ambiente de juego con los niños mayores. Para esta observación nos centramos en los materiales utilizados, la distribución del espacio, las dinámicas de relación entre los niños y el rol de la docente.

Para facilitarme la labor de observación realizamos una tabla que se puede ver en el anexo 3. En ella se valoran los ítems desde “inadecuado” (cuando los aspectos relacionados con ese ítem eran insuficientes o escasos) hasta “excelente” (cuando lo observado era muy bueno, y sobresalía de lo normal) y como ítems intermedios encontramos “suficiente” y “bueno”. Pero con

la realización de esta tabla no se pretendía realizar una observación sistemática y detallada de cada uno de los ítems, sino simplemente tener una apreciación global de cómo se desarrollaba el momento de juego en el aula.

En cuanto a los materiales utilizados para los diversos juegos eran suficientes e incluso inadecuados, principalmente por su escasez, ya que en algunos de los juegos no había materiales para todos y los niños se tenían que sentar por parejas. Además, todos los materiales son comercializados y de plástico, no hay materiales de manipulación y experimentación.

Referente a los juegos motores aunque no tienen materiales, a veces llevan a cabo propuestas como correr o saltar por el aula siguiendo diferentes ritmos, así que la calificación de este ítem es de un mínimo.

En cuanto a las propuestas de juego que propone la docente son todas muy parecidas, no hay diversidad de juegos lo que a veces hace que éstos sean un poco pobres, porque tampoco se les da a los niños materiales para que puedan dejarse llevar por su imaginación. Además, todas las propuestas de juego se realizan casi siempre en el mismo espacio del aula.

A nivel relacional podemos decir que la interacción entre ellos es buena aunque siempre surgen problemas por el material. La maestra tiene una actitud muy positiva con los niños, se muestra muy cercana utilizando un lenguaje muy próximo al alumnado. En cuanto a la actitud de los niños con el material es positiva porque lo tratan bien e intentan no romperlo. Su disposición frente a los juegos que se proponen depende mucho de cada niño pero en general muestran una actitud participativa.

Después de realizar esta observación general, reflexionamos acerca de lo que había sucedido y nos dimos cuenta de que las siguientes observaciones debían hacerse centrándose en menos aspectos para que fuesen más precisas.

3.3.2. Segunda observación

El día 5 de Marzo se llevó a cabo la segunda observación y tuvo una duración aproximada de 50 minutos. Ésta estuvo centrada en el juego

simbólico que llevaron a cabo los niños y niñas con los que después realizaría las intervenciones. El juego que más tiempo duró mientras se produjo la observación fue el de las construcciones, en el cual se observó el comportamiento y actitud de cada niño y niña, y también la riqueza en cuanto a materiales y a espacios que se les ofrecía.

Las piezas de construcción eran de plástico, de diversos colores y de dos tipos de tamaños. Los niños y niñas tenían que estar sentados en el suelo y por parejas, aún así muchos de ellos construían individualmente. Tuvo una duración de 25 minutos teniendo en cuenta el tiempo de recogida de los materiales.

En cuanto a la actitud de los niños durante el juego se observó que: Guillermo y Rodrigo, dos hermanos mellizos, rápidamente se pusieron a jugar juntos y realizaban las construcciones entre los dos, aunque en un primer momento a ellos los habían sentado separados. Durante el juego mostraban mucho entusiasmo y estaban concentrados para colocar las piezas en la torre. Arturo estuvo muy poco tiempo jugando a las construcciones y se centró en jugar a otras cosas como esconderse debajo de la mesa, o coger agua que había en un recipiente y hacer que pintaba la mesa, todo lo hacía independientemente sin relacionarse con ningún compañero. Alex casi no jugó a las piezas, lo que hacía era observar a los demás, cuando la profesora le pedía que jugase, él iba a junto de un niño o niña y le tiraba la construcción, por lo tanto los compañeros se enfadaban con él y le pegaban, su reacción era protegerse y después irse. Carmen y Xoana estuvieron jugando todo el tiempo, mostraron una participación muy activa, son dos niñas muy sociables y jugaban a construir juntas, a veces también se unía Valeria, la cual llevaba un rol de líder e intentaba que las demás hiciesen lo que ella pedía.

En cuanto a Carlos también estuvo jugando tranquilamente durante todo el tiempo, no tuvo ningún conflicto, a veces jugaba por parejas y otras de forma individual, cuando se cansaba de jugar miraba para los demás compañeros, pero se quedaba tranquilo sentado en el sitio que la maestra le había dicho. Iker estuvo jugando a las construcciones durante cinco minutos aproximadamente, pero después buscaba realizar juegos motores con otros

compañeros, cuando éstos no le hacían caso los empujaba y les daba patadas. Por último, Alexandra es una niña muy tímida e independiente, suele jugar ella sola y pude observar que le resultaba difícil relacionarse. Es muy obediente y en cuanto Carmen dijo que había que recoger ella fue la primera en ayudar.

Durante la observación fui consciente de que la mayoría de los niños y niñas se sentían cómodos con el juego de las construcciones, se lo estaban pasando bien, así que pensamos que sería una buena idea que una de las propuestas estuviese relacionada con este tipo de juego y así darles la oportunidad de realizarlo con otros materiales.

3.3.3. Tercera observación

La última observación tuvo una duración aproximadamente de una hora y se realizó el día 6 de Marzo. Durante la observación se llevaron a cabo diversos juegos motores.

Como era el cumpleaños de una niña la maestra aprovechó para celebrarlo bailando. Para ello, puso una canción en lengua gallega y los niños comenzaron a bailar libremente. Esta actividad le gustó mucho al alumnado y casi todos estaban implicados muy activamente. Alex fue uno de los niños que no quiso participar y se alejó del grupo, se sentó en una esquina y observó a los demás, en algunos momentos se levantaba y parecía que iba a participar pero al momento se volvía a separar.

Otra de las propuestas que hizo la maestra consistía en que los niños siguiesen el ritmo que ella iba marcando con unas claves, a la vez cantaba una canción. Cuando ella marcaba el ritmo fuerte y rápido los pequeños tenían que correr, mientras que cuando las claves sonaban suaves y lentas ellos tenían que ir más despacio. Como habían hecho varias actividades seguidas, cuando fue el momento de ésta los niños casi no prestaban atención y sólo unos pocos seguían las indicaciones de la docente. Iker seguía el juego pero lo hacía a su manera, ya que él lo que quería era que sonasen siempre rápidas y fuertes para poder correr, y cuando sonaban suaves él seguía corriendo mientras empujaba a sus compañeros.

La mayoría se dedicaban a correr por el aula como Guillermo y Rodrigo, y Arturo se acostó en el suelo en medio del aula. Carmen, Xoana y Valeria jugaban las tres juntas agarradas de la mano, a veces participaban en el juego que decía la profesora pero durante unos segundos, Alexandra estaba apartada sentada en una esquina del aula, y Carlos también participaba a veces, pero sólo cuando la profesora hacía sonar las claves fuertemente. Alex estaba interactuando con el espejo, se miraba y hacía gestos con la cara.

A través de esta observación pudimos apreciar que los niños necesitaban más actividades motoras y que estas fuesen poco dirigidas, porque cada vez que se podían mover por el espacio libremente la mayoría se implicaba mucho, mientras que cuando eran más dirigidas por la maestra muchos de los niños y niñas se dispersaban.

3.4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En este apartado se muestran más detalladamente la realización y la puesta en práctica de las cuatro propuestas de intervención. Las experiencias inicialmente estaban pensadas para llevarlas a cabo con diez niños y niñas, pero debido a que el equipo directivo de la escuela mostraba algunas dudas sobre el proyecto, y yo no contaba con ayuda para poder organizar a tantos niños en un tiempo tan limitado, decidimos reducir el número de cinco a siete niños y niñas.

LA ESPIRAL DE HARINA

<i>Objetivo general</i>	<i>Objetivos específicos</i>
El objetivo principal de esta actividad es proporcionar a los niños y niñas una experiencia de exploración sensorial con todo el cuerpo, que puedan experimentar otra variedad de juego en la que se le dé la oportunidad de poder tener un elemento sensorial con el que explorar libremente y no sólo con las manos, sino con otras partes del cuerpo.	<ul style="list-style-type: none">- Descubrir los sentidos como fuente de sensaciones.- Explorar los materiales a través de los sentidos y de diferentes acciones.- Controlar el cuerpo en relación al movimiento, a las dimensiones del espacio y al movimiento de los demás.- Explorar e identificar las posibilidades motrices.- Respetar a los demás.

Preparación y presentación de la propuesta

Para llevar a cabo esta propuesta compramos ocho kilos de harina. Una vez en el aula la extendimos formando una espiral, porque en nuestra opinión, este símbolo representa nuestro ciclo de la vida, a partir del centro nos vamos extendiendo, creciendo y desarrollando, pero siempre unidos a nuestro origen. Además, tal como señalan Ruiz de Velasco y Abad “La espiral propone un recorrido que promueve el encuentro y es símbolo de crecimiento y evolución, mediante las acciones a las que invita en su doble sentido hacia dentro o hacia fuera” (2011, p.171).



Imagen 1: Presentación del aula con espiral de harina

Documentación del proceso¹

Los niños y niñas escogidos para realizar esta propuesta fueron: Arturo, Carlos, Rodrigo, Alex, Carmen y Valeria. A los pocos minutos de comenzar con esta intervención Carlos salió del aula porque estaba llorando y no quería participar, así que no queríamos que lo pasase mal.

Para realizar esta actividad los niños estaban sólo con el mandilón para poder sentir la harina con otras partes del cuerpo. Cuando entraron en el aula se quedaron totalmente sorprendidos al ver la harina.



Imagen 2: Los niños sorprendidos y con actitud de prudencia al entrar en el aula

¹ Ver más información en el Anexo 4.

Al principio la tocaban despacio y sólo con los pies, una vez que ya sabían lo que era comenzaron a cogerla con las manos y a extenderla por toda el aula. Al deshacerse la espiral y estar el suelo lleno de harina comenzaron a experimentar con ella de diversos modos.



Imagen 3: Arturo cogiendo harina con las manos



Imagen 4: Alex dibujando en la harina con el movimiento de los brazos

En estas imágenes se puede ver algunos de los juegos durante la propuesta, en la cual todos los niños y niñas estaban implicados muy activamente. Les encantaba arrastrarse por la harina con todo el cuerpo, también la cogían y la dejaban escurrirse poco a poco entre las manos mientras observaban lo que iba sucediendo, la tiraban hacia arriba y dejaban que les cayese por encima, etc. Arturo estuvo varios minutos observando cómo eran las huellas que iba dejando con los pies y las manos, mientras Alex se divertía dibujando en la harina, no paraba de reírse. Rodrigo estaba muy exaltado y estuvo un buen rato corriendo de un lado para el otro por encima de la harina, se caía y se volvía a levantar rápidamente para continuar corriendo. Carmen y Valeria también corrían por el aula y cuando se cansaban, con su cuerpo hacían figuras en la harina.

Análisis de la propuesta

Al tratarse de un material no estructurado, al principio teníamos temores por si lo rechazaban y no era el adecuado para favorecer el juego de los niños. Esto fue lo que sucedió con Carlos, estaba asustado y no quería tocar la harina, así que decidimos respetarlo y no forzarlo a jugar. Pero la reacción de todos los demás fue totalmente al contrario, no pararon de experimentar con la

harina durante todo el tiempo que duró la actividad. El resultado fue mucho mejor de lo esperado, incluso muchas de las docentes del centro se quedaron realmente sorprendidas de cómo estaban actuando y participando los niños y niñas con esta propuesta.

A través de un material tan sencillo como la harina se propusieron experiencias por parte de los niños realmente interesantes. Los juegos eran casi siempre individuales porque cada uno experimentaba con el material de formas totalmente diferentes. No había un mismo juego en cada momento, sino que en un mismo espacio se estaban viviendo miles de sensaciones, cada niño tenía su propia experiencia acorde con sus necesidades. Lo más destacado era la implicación de todo el cuerpo en cada juego, cada niño tenía su propio movimiento pero se podía ver como cada parte del cuerpo estaba totalmente implicada. Los brazos se agitaban por el suelo, los giros estaban presentes en muchos casos, los pies se ocultaban entre la harina, cada dedo se movía para tocarla, incluso la cabeza a veces se mezclaba con la harina, las piernas se agitaban, corrían, saltaban, caminaban, se caían, se tiraban, etc. El juego sensoriomotor estuvo presente durante toda la propuesta, ya que los niños vivían diferentes sensaciones a través de la interacción con un material tan sensorial como la harina.

A nivel emocional lo más destacado fue la actitud de Alex. Se le veía muy emocionado; no paraba de reírse, algo muy poco habitual en él, gritaba, se relacionaba, se le veía espléndido de felicidad. Con los demás sucedía lo mismo, las risas estaban aseguradas, incluso los gritos de exaltación. El ambiente que se creó era totalmente de felicidad, todos estaban contentos y disfrutando de la propuesta, de hecho no hubo ningún conflicto entre ellos.

La intervención tuvo una duración de 30 minutos aproximadamente, no se pudo dedicar más tiempo porque había que limpiar el aula ya que después la necesitaban como comedor. Cuando les dije que había que irse Arturo comenzó a llorar porque quería seguir allí, y Rodrigo comenzó a correr por toda el aula antes de salir.

La valoración de esta actividad es muy buena y creo que superó con creces los objetivos que se esperaban. Fue una experiencia muy gratificante

Diseño y experimentación de nuevos escenarios de juego en un aula del primer ciclo de E.I.

observar como un material tan poco común a la par de sencillo, puede promover experiencias tan significativas para los niños y niñas.

UNA TELA SIN FIN

Objetivo general	Objetivos específicos
Explorar diversas posibilidades de juego presimbólico y motor, y enriquecer el juego de los niños a partir de un material nuevo, poco estructurado y original, el cual se aleja de los estereotipos que ofrece el del material comercial convencional.	<ul style="list-style-type: none">- Adquirir un control postural y dinámico de su cuerpo.- Adquirir una toma de conciencia mental del propio cuerpo.- Explorar e identificar las posibilidades motrices.- Respetar a los demás.- Adquirir autonomía personal.

Preparación y presentación de la propuesta

Para realizar esta propuesta primero se compró una tela blanca de varios metros, y se recortó haciéndole agujeros de diversas formas, algunos de estos agujeros fueron tapados con papel celofán. Una vez en el aula, se extendió la tela en el suelo y se ató uno de los extremos a la ventana y otro a la casita de juguete.



Imagen 5: Presentación de la propuesta utilizando como material una tela

Documentación del proceso²

Para esta propuesta decidimos que podrían participar más niños, así que a los cinco que intervinieron en la propuesta anterior, se le añadieron Rodrigo y Carlos, este último no había querido participar en el juego de la harina. Carlos al principio tenía miedo, así que comenzó a gatear alrededor de la tela. Los

² Ver más información en el Anexo 5.

Diseño y experimentación de nuevos escenarios de juego en un aula del primer ciclo de E.I.

demás fueron directamente a pisarla pero se les notaba con muchas dudas sobre qué hacer. Como al pisarla el papel de celofán hacía ruido estuvieron durante un par de minutos jugando a pisarlo. Después, Rodrigo comenzó a investigar por el lado que estaba levantado, poco a poco fue metiendo todo el cuerpo por uno de los agujeros, los demás al verlo también quisieron hacer lo mismo.



Imagen 6: Rodrigo intentado salir del agujero mientras los demás observan



Imagen 7: Alex y Rodrigo dentro de uno de los agujeros

Una vez que ya todos habían probado varias veces a introducirse por el agujero que estaba levantado, comenzaron a meterse por debajo de la sábana e iban saliendo por otros agujeros.

También jugaron a coger entre todos la tela y agitarla por los lados y después se tiraban encima de ella. Todos participaban conjuntamente, estaban muy implicados, formaban un gran grupo y apenas se les veía jugar individualmente.



Imagen 8: Todos levantando la sábana mientras Alex pasaba por el medio

Análisis de la propuesta

Esta actividad, al igual que la anterior también propició numerosas posibilidades de juego motor. Además, tuvo una gran presencia el juego presimbólico porque no paraban de esconderse entre la sábana y de entrar y salir por los agujeros. Todos los juegos que se veían, implicaban la participación del cuerpo, lo cual fomentó el desarrollo motriz de los niños.

Fue interesante observar cómo todos jugaban conjuntamente, se ayudaban unos a otros y parecían un gran grupo muy unido, con lo cual las emociones eran comunes, todos se divertían, se reían, incluso al final todos estaban cansados pero seguían realizando un juego colaborativo. Las emociones estaban a flor de piel porque estaban viviendo sensaciones totalmente diferentes a las habituales, por lo que todo su cuerpo respondía a esta propuesta de una forma muy agradable y positiva.

Una vez más, se demostró que un material no estructurado favoreció la realización de juegos muchos más enriquecedores y diversos para los niños, fomentando la interacción entre iguales y desarrollando su imaginación y creatividad. Los juegos que se desarrollaron fueron totalmente diversos, entraban y salían por los agujeros, si éstos eran muy pequeños probaban a meter sólo una mano o un pie, agitaban la tela, se tiraban encima de ella, miraban a través del papel celofán, se escondían y se enroscaban con la tela, etc. Ningún juego era dirigido y todo salía a partir de la imaginación de los niños y niñas por eso fueron juegos tan enriquecedores.

La duración de esta propuesta fue aproximadamente de cuarenta minutos, al final ya estaban muy cansados debido a toda la actividad motriz que habían realizado y por ello no les resultó tan complicado como la vez anterior, despedir el juego.

Esta propuesta ha alcanzado el objetivo que se proponía con ella, además de desarrollarse los objetivos específicos propios del currículum ya que fomentó el desarrollo, sobre todo, del esquema corporal del niño, además de la autonomía personal.

UN NIDO DE HOJAS

<i>Objetivo general</i>	<i>Objetivos específicos</i>
Explorar las sensaciones corporales a través del contacto con un elemento natural como las hojas, y experimentar el goce de una acción compartida con los demás compañeros.	<ul style="list-style-type: none">- Descubrir los sentidos como fuente de inspiración.- Adquirir el respeto por la naturaleza.- Experimentar con materiales naturales.- Fomentar la relación y el respeto entre iguales.- Ajustar el propio movimiento a los espacios y a los movimientos de los demás.

Presentación y preparación de la propuesta

Para esta propuesta primero se recogieron hojas naturales, después en el aula se extendieron formando un círculo. Tal como indican Ruiz de Velasco y Abad el círculo es un elemento de unión, “(...) es la conexión con el todo como forma perfecta, sin principio ni fin para expresar equilibrio, confluencia, concentración, (...)” (2012 pp. 161-162). Así que nos pareció una buena idea transmitir esto a los niños y niñas. Además, para esta propuesta también se utilizó música de la BSO de la película-documental “Home”, aunque debido a que el radiocasete estaba estropeado y con el portátil se escuchaba muy baja, ésta no funcionó. Lo que supuso una importante pérdida en la presentación y desarrollo de la actividad que habría tenido un mayor impacto de haber contado con una mejor calidad de la parte musical.



Imagen 9: Presentación de las hojas en forma de círculo

Documentación del proceso³

Esta vez los niños que participaron fueron Arturo, Rodrigo, Guillermo, Valeria y Carmen que ya habían participado en las anteriores pero Alex y Carlos no estaban, así que Iker y Alexandra se incorporaron para esta propuesta.

Como las hojas estaban presentadas en un círculo grande, los niños y niñas al llegar se quedaron totalmente sorprendidos y se sentaron alrededor de las hojas, mirando para ellas, así estuvieron durante un tiempo. A continuación, Rodrigo me miró pidiéndome con su mirada el permiso para jugar con ellas, y ahí comenzó realmente el juego.

Después de saltar por encima de las hojas, las esparcieron por el suelo y comenzaron a tirarlas al aire mientras decían: “Lluvia de hojas”, estuvieron así un buen rato. Algunos miraban las hojas detenidamente, las tocaban despacio, las acariciaban, hacían diferentes montones, también jugaban a apartarlas con diferentes partes del cuerpo, a tirarse encima de ellas, y a lanzárselas unos a otros.



Imagen 10: Arturo cogiendo y observando las hojas y tocándolas lentamente.



Imagen 11: Iker, Guillermo, Rodrigo y Carmen haciendo un montón con las hojas

Las imágenes muestran algunos ejemplos de cómo los niños interactuaron con las hojas. Los juegos eran diversos: individuales como por ejemplo ir tocando las hojas suavemente con los pies y con las manos. Por pequeños grupos hacían como ramos de hojas cogiéndolas por el tallo, y juntos intentaban juntar todas las hojas para hacer una “gran” montaña.

³ Ver más información en el Anexo 6.

Análisis de la propuesta

Con esta propuesta los niños tuvieron la oportunidad de experimentar con un material totalmente natural, lo cual no se suele ver en las aulas. Aunque vivimos en un entorno con mucha naturaleza, a los niños se le vincula muy poco con ella. Los niños observaron cómo eran las hojas, su tacto con diferentes partes del cuerpo, cómo era la temperatura de éstas, si estaban secas o mojadas, cuáles eran más grandes y más pequeñas, qué forma tenían, etc. Es decir aprendieron muchos contenidos que están dentro del currículum, de una forma autónoma y con una motivación muy grande debido a que realmente ellos estaban jugando mientras realizaban aprendizajes significativos. Además, cada niño llevaba su ritmo, por ejemplo a Arturo le encantaba ir pisando las hojas lentamente y escuchar cómo estas crujían mientras él las tocaba con los pies poco a poco. Rodrigo e Iker, en cambio, les gustaba cogerlas y lanzarlas al aire o incluso se las lanzaban el uno al otro. A Alexandra no le resultaba agradable el tacto de las hojas en los pies entonces las cogía por el tallo y las iba agrupando.

Fue una pena que la música no haya funcionado porque consideramos que hubiese sido una gran oportunidad para que los niños pudiesen expresar con su cuerpo todas las emociones que estaban viviendo. La naturaleza es una fuente de inspiración para músicos, poetas, escritores, bailarines, etc. por eso consideramos importante introducir la música en esta propuesta, creemos que hubiese sido, junto con las hojas, una forma más de expresión para los niños.

En definitiva, aunque los pequeños al principio estaban extrañados al tratarse de un material tan poco usual para ellos, con el que nunca habían tenido una experiencia anterior, con esta propuesta tuvieron sobre todo diversas sensaciones corporales, desarrollando sus sentidos, sobre todo el tacto e incluso el olfato ya que el olor de las hojas es totalmente diferente a los demás. Fue una actividad muy positiva para los niños, no sólo porque fomentase el desarrollo de las habilidades motoras, de los sentidos o la autonomía, como objetivos del currículum, sino que a través de ella los niños pudieron tener un acercamiento al entorno, a través de vivencias sensoriales, de la exploración y de la investigación. Lo cual le aporta al niño grandes aprendizajes que ayudan en su crecimiento tanto físico como psíquico.

LAS CASAS DE CARTÓN

<i>Objetivo general</i>	<i>Objetivos específicos</i>
Proporcionar una experiencia de juego de construcción, presimbólico y motriz a partir de un material poco convencional promoviendo el juego y el desarrollo de la imaginación y la creatividad.	<ul style="list-style-type: none">- Comparar y agrupar objetos.- Experimentar a través de diferentes acciones sobre los objetos y materiales.- Controlar el movimiento del cuerpo tanto cuando está estático como dinámico.- Tomar conciencia de su cuerpo identificándolo global y segmentariamente.- Fomentar la relación y el respeto entre iguales.

Preparación y presentación de la propuesta

Esta propuesta consistió en presentar a los niños una estructura en forma de laberinto a partir de una serie de cajas de cartón de diferentes tamaños, para que exploraran las distintas posibilidades de juego de construcción y motor a partir de la manipulación de las cajas. Para realizar esta estructura se recogieron diversas cajas de cartón, se unieron con cinta adhesiva y se recortaron por algunos lados. Las cajas estaban unidas con cinta adhesiva para que los niños pudiesen despegarlas fácilmente y así utilizarlas como ellos creyesen conveniente.



Imágenes 12: Presentación de la estructura de las cajas



Imagen 13: El otro lado de la estructura de las cajas

Documentación del proceso⁴

Los niños que participaron en esta propuesta fueron Arturo, Rodrigo, Guillermo, Alexandra, Carlos y Carmen. Cuando entraron al aula y vieron la estructura que estaba en el centro, no paraban de decir “¡Es un castillo... es un castillo!” Pronto comenzaron a adentrarse en las cajas y pasar de un lado al otro, pero a los pocos minutos Rodrigo descubrió que las cajas se podían despegar unas de otras, así que comenzó a destruir toda la estructura que estaba hecha. Los demás al principio protestaban pero al ver que podían coger las cajas y ponerlas a su manera, ayudaron a Rodrigo a separarlas.



Imagen 14: Alexandra observando si había algo dentro de la caja



Imagen 15: Arturo explorando a través de la caja las posibilidades de su cuerpo



Imagen 16: Guillermo cargando con la caja para construir su “casita”

Como se puede ver en las imágenes, esta propuesta tuvo mucho éxito y los niños y niñas estuvieron todo el tiempo interactuando con el material. A veces lo hacían de forma individual y otras de forma grupal. Cuando querían construir “una casa” entonces se ayudaban entre todos. Pero, rápidamente se tiraban encima y la destrozaban para volver a comenzar el juego: construir-destruir. Arturo estuvo durante mucho tiempo explorando con una caja la flexibilidad de su cuerpo. Para ello, subía y bajaba la caja por su cuerpo, a veces, también dejaba sobresalir la cabeza por el cartón, y otras muchas se escondía y sólo se le veía el tronco y las piernas.

Encima de la estructura había cajas más pequeñas totalmente cerradas. Alexandra al verlas quiso abrirlas por si dentro había algo, las abría con mucho cuidado y muy lentamente. Otro juego que realizaron fue crear su propia “casita”, así que le daban mil vueltas a las cajas hasta conseguir ponerlas rectas, y así poder estar dentro.

⁴ Ver más información en el Anexo 7.

Análisis de la propuesta

Lo más sorprendente fue ver cómo a través de la exploración que primero hizo Rodrigo y después los demás, fueron capaces de separar todas las cajas para poder manejarlas como ellos querían, y así hacer sus propias construcciones. También, fue interesante ver cómo se ayudaba unos a otros cuando lo necesitaban, algo que normalmente en el aula no ocurre, porque los juegos que proponen son más individuales y los materiales que se utilizan no facilitan el juego cooperativo.

El juego que más destacó fue el presimbólico ya que todos se introducían en las cajas haciendo que eran sus casas, incluso mucho hacían “castillos”. Carmen fue la niña que más sobresalió llevando a cabo este juego. Cogió una caja y después de colocarla como ella quería, se metió dentro y con otra caja, más pequeña, se puso a “leerle” a los demás. También destacó el juego motor como por ejemplo el que llevó a cabo Arturo, que como ya expliqué se pasó mucho tiempo explorando las posibilidades y limitaciones de su cuerpo. Otro juego motor que por ejemplo realizó Rodrigo, fue meterse dentro de una caja pequeña, y después intentar caminar dentro de ella.

Aunque el objetivo de la propuesta en principio no era tanto la exploración motriz sino el juego presimbólico, al final resultó que los niños iban combinando estos dos juegos, pero destacaba un juego más motriz. Cogían las cajas las apilaban y las tiraban o se tiraban encima de ellas, las arrastraban, gateaban por debajo de ellas, introducían el cuerpo, etc

La actividad duró bastante tiempo, sobre treinta y cinco minutos aproximadamente. Este tiempo no fue suficiente para ellos y ellas ya que nadie quería irse, de hecho se escondían entre las cajas para no tener que marcharse a su aula habitual. Fue una pena tener que terminar el juego cuando los niños estaban aún implicados y activos, pero no podíamos estar más tiempo porque se necesitaba el aula para el comedor.

3.5. ANÁLISIS COMPARATIVO

Una vez llevadas a cabo todas las propuestas de intervención, procedimos a un análisis comparativo de las cuatro actividades. Para realizar este análisis utilizamos las notas de campo y el visionado de las imágenes y vídeos. La verdad es que lo que más enriqueció este análisis fueron los vídeos porque a través de ellos se puede ver perfectamente la actuación de cada niño y toda la expresión tanto verbal como corporal. Para realizar este análisis tuvimos en cuenta el impacto que producían las propuestas en los niños a nivel relacional, emocional, actitudinal y espacial.

Para comenzar este análisis, creemos importante destacar que aunque cada propuesta estaba pensada conforme un objetivo, todas ellas promovieron una gran acción motriz por parte del alumnado. Esto se debe a que los niños tienen una gran necesidad de movimiento del cuerpo, ya que los juegos que realizan son normalmente en el aula habitual, y los grandes movimientos motrices son reprimidos debido a que no hay espacio suficiente. Debido a esto, en todas las propuestas podíamos ver dos fases: al principio los niños estaban muy exaltados y con mucha energía, por lo que intentaban liberarla a través de grandes movimientos con el cuerpo, normalmente corriendo de un lado para el otro. Y una vez que ya se habían calmado comenzaba una segunda fase, un poco más pausada y en ella había mucha más observación e investigación con el material.

En cuanto a nivel relacional no todas las propuestas fueron iguales. Las intervenciones con la tela y las cajas fueron las dos más destacadas en cuanto a la relación entre los niños y niñas, ya que se ayudaban unos a otros y jugaban la mayor parte del tiempo todos juntos, sobre todo en el caso de la tela. En cambio, en la propuesta de la harina y las hojas se llevaron a cabo juegos mucho más individuales ya que como se trataban de materiales sensoriales, cada niño quería explorar sólo las diferentes sensaciones que podía experimentar con su cuerpo y con el material.

A nivel emocional, es importante destacar cómo Alex disfrutó de las dos primeras propuestas, fue una pena que no estuviese para las siguientes, porque como ya dijimos es un niño que le cuesta mucho relacionarse y a través

de estas experiencias su comportamiento estaba siendo totalmente diferente. Nunca lo habíamos visto reírse ni pasárselo tan bien como con estas propuestas, además no estaba alejado de los demás, sino que formaba parte del grupo, lo cual creemos que para él también fue muy emocionante. Al principio las emociones eran muy diversas, pero destacaba el asombro, la prudencia y la curiosidad. Poco a poco cuando iban ganando confianza con el material se les veía muy alegres y felices, lo cual, propiciaba un ambiente muy positivo en el aula. La mayoría de las emociones eran muy positivas, pero en el caso de la intervención con las hojas a algunos niños no les resultaba agradable el tacto de sus pies con éstas, lo cual les provocaba emociones más negativas.

La pasión que mostraban con los juegos era muy grande, y se les veía muy activos y participativos. En todo momento estaban interactuando con el material que se les proponía, y aunque por ejemplo había una “casita” de juguete, los niños no jugaban con ella, y cuando lo hacían, era por ejemplo para introducir las hojas por la ventana y a continuación, entraban para volver a cogerlas y continuaban con el juego. Quizás donde mostraron más participación fue en la propuesta de la tela porque desde que entraron hasta que salieron, todos estuvieron jugando con ella sin parar. En cambio, en la propuesta de las hojas, las niñas (Alexandra y Carmen) a veces, se sentaban en una esquina del aula y observaban cómo sus compañeros jugaban.

El espacio era bastante amplio lo que propició sobre todo una gran variedad de juegos motores. De este modo, pudimos observar la gran necesidad que sienten los niños por realizar este tipo de juegos. Así se pudo cumplir el objetivo del trabajo, que era darle un lugar destacado al cuerpo y que los niños pudiesen ejercer todo tipo de movimientos con total libertad. Además, gracias a la expresión corporal, los niños pudieron transmitir todas las emociones que les invadían y esto hizo que fuese una gran experiencia para ellos.

CONCLUSIONES

Tras la realización de este trabajo afianzamos nuestra idea inicial de que el juego es primordial para el desarrollo de los niños y niñas. En primer lugar, porque al realizar la fundamentación teórica pudimos comprobar cómo diversos autores argumentan la importancia que tiene el juego durante toda la vida, pero especialmente en la etapa infantil. Y en segundo lugar, porque tras haber llevado a cabo nuestra propuesta de intervención, pudimos observar cómo los niños adquirirían diversos aprendizajes a través del juego.

Para enriquecer el juego de los niños es necesario crear espacios estimulantes para ellos, que no siempre sean los mismos y en los cuales puedan tener diversas posibilidades. Como hemos visto, utilizar materiales no estructurados permite al niño realizar dentro de una misma propuesta varios juegos: saltar, rodar, construir, esconderse, correr, apilar, dibujar, lanzar, etc. Mientras que si se utilizan materiales convencionales, todos los niños realizan la misma acción, debido a que los materiales estructurados no dejan lugar para la creatividad e imaginación del niño.

Además de los materiales, también vimos la importancia del espacio. Durante el juego los niños realizan diversos movimientos, lo cual les ayuda a desprender mucha de la energía que llevaban dentro. Por ello, concluimos la necesidad de utilizar espacios amplios que le permitan al niño ejercer diferentes acciones motrices, para así poder mover su cuerpo con total libertad. En relación a esto, este trabajo también nos ayudó a ver la necesidad que tienen los niños de poder moverse sin que nadie les llame la atención. A través de las propuestas pudimos observar cómo éstos, sobre todo al principio, necesitaban mover todo el cuerpo, no sólo las manos, si no que cada parte de su cuerpo estaba implicada, todo el cuerpo resonaba y desprendían la energía que llevaban acumulada durante horas.

En uno de los puntos del marco teórico expusimos las opiniones de diversos autores que defienden el desarrollo emocional a través del juego. Es obvio que muchas de las emociones de los niños se manifiestan a través del éste, pero dependiendo de la potencialidad de la propuesta, las emociones se manifiestan más notoriamente. Mientras que en las observaciones realizadas

sobre el juego habitual de los niños, las emociones que se veían eran más lineales. Durante las intervenciones que diseñamos, los pequeños experimentaban un mayor abanico de sensaciones y emociones. Sobre todo, no paraban de reírse, sentían curiosidad, asombro, nerviosismo, prudencia, satisfacción, etc. y muchos gritaban de la gran exaltación que tenían en su interior. Esto nos llevó a concluir que si las propuestas de juego son enriquecedoras y significativas para los niños, tendrán una mayor contribución en su desarrollo emocional pero también en su desarrollo cognitivo y motriz.

A través de la realización de este trabajo también pudimos darnos cuenta de que la educación está más centrada en los padres que en los niños. Antes de realizar el proyecto, cuando le expusimos al equipo directivo algunas de las propuestas que pensábamos llevar a cabo, su máxima preocupación era que los niños se iban a manchar y no podían entregárselos así a sus respectivas familias. Esto llamó mucho nuestra atención porque en vez de interesarse de lo beneficioso que podía ser el proyecto para los niños, les preocupaba más que a las familias les pareciera mal que sus hijos se ensuciasen. Después de realizar las propuestas, como los niños habían respondido muy bien ante ellas, lo que más le interesaba al centro era que las familias viesen las fotos y los vídeos. Consideramos que este gran error lo tienen muchos centros educativos y creemos que es una pena porque la educación debe de estar basada en las necesidades de los niños, y por tanto, todo lo que sea beneficioso para el niño también debería de serlo para su familia.

Por último, concluimos que aunque ha sido una pena no poder realizar las intervenciones con todo el grupo-clase, los niños que han podido disfrutar con las propuestas han respondido a ellas mucho mejor de lo esperado. Por ello, hacemos un análisis muy positivo de las intervenciones y esperamos que al centro le haya servido de ayuda para que en el futuro ofrezcan a los niños más propuestas de este tipo.

VALORACIÓN PERSONAL

En cuanto a la realización de este trabajo supuso un gran aprendizaje tanto a nivel personal como académico. A nivel personal porque, sobre todo, con la propuesta práctica pude disfrutar mucho al ver a los niños y niñas pasárselo tan bien con las intervenciones que habíamos diseñado, además de adquirir diversos aprendizajes sin tener que estar sentados en una silla. Por otro lado, esto me permitió volver a estar en un aula de Educación Infantil, lo cual me parece una gran oportunidad. A nivel académico supuso bastante trabajo, principalmente porque el tema de la redacción es un hándicap para mí, además, sintetizar tanto trabajo en cincuenta hojas también resultó bastante complejo.

Pese a las dificultades, con la realización de este trabajo tuve la oportunidad de poner en práctica e integrar los conocimientos de distintas materias estudiadas a lo largo de estos cuatro años de formación.

La materia de *Psicología del desarrollo de 0-3 años* me ayudó a comprender cuáles eran las características de los niños con los que iba a llevar a cabo la propuesta. *Organización y gestión del aula* me sirvió para ver la importancia de los espacios dentro del aula. Gracias a la materia de *Observación y análisis* pude realizar una observación más precisa. A través de la asignatura *Juego infantil* comprendí la importancia del juego en el desarrollo de los niños y niñas. Las materias impartidas por los docentes Salvador Cidrás y Vicente Blanco: *Educación visual y plástica* o *Documentación de proyectos artísticos*, fueron de gran ayuda para llevar a cabo este trabajo porque gracias a ellos pude ver la importancia de alejar a los niños de los estereotipos, favoreciendo la creatividad e imaginación. Además, para el diseño de algunas de las propuestas tomamos como referencia autores de los cuales ellos nos habían hablado en las materias. Los *Prácticum* también fueron esenciales para la realización de este proyecto porque durante la estancia en los centros pude observar el escaso tiempo que se dedica al juego.

De este modo, se trata de un trabajo integral que abarca muchos de los conocimientos aprendidos durante los cuatro años de formación.

BIBLIOGRAFÍA

- Abad, J. (2008). *Iniciativas de educación artística a través del arte contemporáneo para la escuela infantil*. Tesis de doctorado. Universidad Complutense de Madrid.
- Aucouturier, B. (2004). *Los fantasmas de la acción motriz*. Barcelona: Graó
- Aucouturier, B., & Mendel, G. (2004). *¿Por qué los niños y las niñas se mueven tanto? Lugar de acción en el desarrollo psicomotor y la maduración psicológica de la infancia*. Barcelona : Graó.
- Berruezo, P. P., & Lázaro, A. (2009). *Jugar por Jugar. El juego en el desarrollo psicomotor y el aprendizaje infantil*. Sevilla: MAD.
- Cabanellas, I., Eslava, C., Fornasa, W., Hoyuelos, A., Polonio, R., Tejada, M. (2005). *Territorios de la infancia. Diálogos entre la arquitectura y pedagogía*. Barcelona: Graó
- Cabanellas, I., Eslava, J.J., Eslava, C. & Polonio, R. (2007). *Ritmos infantiles. Tejidos de un paisaje interior*. Barcelona: Octaedro
- Decreto 330/2009, de 4 de Junio, por el que se establece el Curriculum de la educación infantil en la comunidad Autónoma de Galicia (DOG de 23 de Junio de 2009)
- Eslava, C. (2014). Ambientes para la infancia: escuelas entre experiencia y proyecto. *Reladei. Volumen 3(2), pp. 51-80*
- Hoyuelos, A. (2006). *La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro.
- L'Ecuyer, C. (2012). *Educación en el asombro*. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo, de educación (BOE de 4 de Mayo de 2006).
- López, E. (2011). *Educación de las emociones en la infancia*. Madrid: Wolters Kluwer España S.A.
- López, I. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Autodidacta*, pp. 20-37. Recuperada de: <http://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2014/01/JuegoEIP.pdf>
- Palou, S. (2008). *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia*. Barcelona : Graó.
- Prieto, M. A., Medina R. (2005). *El juego simbólico, agente de socialización en la educación infantil: planteamientos teóricos y aplicaciones prácticas*. Madrid: UNED
- Quiroga, M. P. (2009). *Psicología infantil aplicada I*. Salamanca: Servicio de Publicaciones.
- Romero, V., & Gómez, M. (2008). *El juego infantil y su metodología*. Barcelona: Altamar, S.A.
- Ruiz de Velasco, A., & Abad, J. (2012). *El juego simbólico*. Barcelona: Graó.

ANEXOS

Anexo 1. Tablas de descripción de los días en la E.I

Día	19/12/2014
Duración	Quinte minutos
Tema	Primer acercamiento al centro para saber si podría llevar a cabo el proyecto en la Escuela Infantil <i>Lucus Baby</i> .

Día	10/02/2015
Duración	Veinticinco minutos aproximadamente
Tema	La docente M ^a Lina Iglesias fuimos de nuevo al centro para explicar más detalladamente en qué consistiría el trabajo.

Día	26/02/2015
Duración	Una hora y media
Tema	Aclarar algunos detalles sobre el proyecto y llevar a cabo la primera observación general del ambiente de juego de los niños y niñas de 2-3 años.

Día	05/03/2015
Duración	Una hora y cuarto
Tema	Realizar una segunda observación, más específica que la anterior, centrada en el juego presimbólico que llevaban a cabo los niños.

Día	06/03/2015
Duración	Una hora y media
Tema	Realizar la última observación, que estuvo centrada en el juego motor de los niños y niñas.

Día	10/04/2015
Duración	Dos horas
Tema	En esta ocasión la visita al centro era para llevar a cabo la primera propuesta de intervención, utilizando como material la harina.

Día	24/04/2015
Duración	Una hora y cuarenta y cinco minutos
Tema	Para continuar con las propuestas, este día llevamos a cabo la intervención utilizando una tela como material.

Día	06/05/2015
Duración	Una hora y media aproximadamente
Tema	Este día se llevó a cabo la tercera propuesta, en la que el material seleccionado eran hojas naturales.

Día	08/05/2015
Duración	Dos horas
Tema	La última propuesta de intervención fue este día, y en ella el material de juego fueron cajas de cartón.

Día	04/06/2015
Duración	Treinta minutos
Tema	Este día se le hizo una entrevista a la profesora Carmen Arias Buján que es la tutora de los niños con los que se llevó a cabo todo el proyecto.

Diseño y experimentación de nuevos escenarios de juego en un aula del primer ciclo de E.I.

Anexo 2: Imágenes de las dos aulas utilizadas durante la propuesta práctica



Imágenes 17 y 18: El aula multiusos que se utilizó para hacer las propuestas



Imágenes 19 y 20 : Zona de juegos en el aula habitual de los niños y niñas de 2-3 años



Imágenes 21 y 22: La otra zona del aula de los niños mayores

Anexo 3: Tabla con los ítems de observación

ITEM	Inadecuado	Suficiente	Bueno	Excelente
1. Materiales para el juego de construcción		X		
2. Materiales para el juego simbólico	X			
3. Materiales para el juego de experimentación (agua, arena, tierra...)	X			
4. Juegos motores		X		
5. Propuestas de juego por parte de la tutora		X		
6. Distribución del espacio de juego		X		
7. Interacción entre iguales			X	
8. Interacción de la maestra con los niños y niñas			X	
9. Actitud del alumnado frente al material			X	
10. Actitud del alumnado frente a las propuestas de juego.			X	

Anexo 4: Documentación de la propuesta de intervención *La espiral de harina*



Imagen 23: Rodrigo y Arturo dibujando con su cuerpo en la harina



Imagen 24: Rodrigo y Arturo deslizándose sobre la harina



Imagen 25: Carmen haciendo una pequeña montaña de harina



Imagen 26: Rodrigo observando la harina



Imagen 27: Alex manipulando la harina con las manos



Imagen 28: Valeria agitando los brazos para mover la harina



Imagen 29: Arturo sorprendido al tocar la harina con los pies



Imagen 30: Carmen y Valeria jugando con la harina



Imagen 31: Carmen y Valeria intentando dejar las huellas en la harina, Alex dibujando en el suelo y Rodrigo caminando lentamente mientras sentía la harina en los pies



Imagen 32: Arturo observando sus huellas en la harina



Imagen 33: Carmen tocando la harina sólo con los dos dedos índices

Anexo 5: Documentación de la propuesta de intervención *Una tela sin fin*



Imagen 34 : Todos escondidos mientras Rodrigo sale corriendo



Imagen 35: Alex intentando salir del agujero



Imagen 36: Rodrigo y Guillermo saliendo por los agujeros mientras los demás están debajo de la tela



Imagen 37: Carlos intentando introducirse debajo de la tela mientras Rodrigo y Guillermo la levantan



Imagen 38: Carmen y Valeria tirando por la tela para deslizar a los demás



Imagen 39: Rodrigo tirándose encima de Carmen y Valeria mientras Alex Y Guillermo observan



Imagen 40: Alex, Guillermo, Rodrigo y Carlos se tiran encima de la tela



Imagen 41: Alex escondiéndose mientras Guillermo lo observa



Imagen 42: Todos juegan a deslizarse por encima de la tela

Anexo 6: Documentación de la propuesta de intervención *Un nido de hojas*



Imagen 43: Los niños recogiendo las hojas para lanzarlas al aire



Imagen 44: Alex cogiendo hojas



Imagen 45: Carmen y Valeria agrupando las hojas



Imagen 46: Rodrigo y Guillermo rodando por el suelo entre las hojas



Imagen 47: Rodrigo, Valeria y Guillermo moviendo las hojas agitando los brazos



Imagen 48: Todos agrupando las hojas



Imagen 49: Valeria, Iker, Rodrigo y Guillermo intentado hacer una montaña de hojas



Imagen 50: Arturo, Guillermo, Iker y Carmen lanzándose hojas



Imagen 51: Alexandra observando las hojas



Imagen 52: Alexandra colocándose hojas en el pelo



Imagen 53: Rodrigo y Arturo observando las hojas caer

Anexo 7: Documentación de la propuesta de intervención *Las casas de cartón*



Imagen 54: Carmen intentando introducirse en una caja



Imagen 55: Carlos y Arturo ayudándose para construir una "casita"



Imagen 56: Todos participando para hacer una construcción



Imagen 57: Carmen ayudando a Rodrigo a hacer una "casita"



Imagen 58: Carmen observando a Alexandra dentro de la caja



Imágenes 59 y 60: Arturo explorando con su cuerpo mientras tiene la cabeza dentro de una caja



Imagen 61: Alexandra y Rodrigo escondidos dentro de una caja

Imagen 62: Carmen haciendo que lee dentro de su "casita"



Imagen 63: Carlos y Rodrigo riéndose mientras Rodrigo está dentro de la caja

Imagen 64 : Rodrigo intentando correr metido dentro de la caja, Guillermo lo observa

Anexo 8: Entrevista a la profesora

A continuación se muestra una entrevista a la tutora de los niños y niñas con los que se llevó a cabo la propuesta práctica del proyecto. Esta entrevista fue realizada cuando habíamos llevado a cabo todas las observaciones e intervenciones.

Nombre: Carmen Arias Buján

Valoración previa

Háblame de cuales fueron tus expectativas cuando te planteé el trabajo...

¿Que te pareció la propuesta?

Cuando Iria me presentó su propuesta didáctica me pareció muy interesante y motivante. Además, de una manera de conocer nuevos materiales y espacios de juego. Por ello, aceptamos con mucho gusto la propuesta.

¿Qué dificultades veías? ¿Qué temores te asaltaron?

No fueron muchas las dificultades y temores que encontramos. Principalmente, el tipo de material ya que es muy diferente al que utilizamos en el aula y no sabíamos cómo iban a reaccionar los niños.

Valoración del proceso:

Cómo valoras cada una de las propuestas que se realizaron en cuanto a:

- el interés que suscitó en los niños
- el potencial educativo de la propuesta
- los materiales utilizados
- la intervención del adulto

Las propuestas que se realizaron fueron muy interesantes, los niños se lo pasaron muy bien. Fue una pena no poder hacerlo con todos los niños porque todos ellos tenían mucho interés. De hecho, cuando los niños que participaban en la propuesta, entraban en el aula no paraban de hablar de ello, y los demás decían que también querían jugar.

La propuesta que más gustó, fue quizás la de las cajas de cartón, porque tuvo un gran éxito y una acogida muy buena. Al principio estaban un poco asustados pero en cuanto cogieron confianza con el material hicieron

muchos juegos: se metieron dentro de los cartones, los aplastaban, rompían la estructura, etc. Aún así todos los materiales utilizados fueron muy interesantes porque no son los habituales en los juegos que se llevan a cabo en el aula.

En cuanto a la intervención del adulto era mínima, nosotras sólo preparábamos a los niños y después, en cuanto se les presentaba la propuesta eran ellos los que interactuaban con el material de diferentes modos.

Valoración del los niños y niñas

Lo que más sorprendió fue la actitud de los niños frente a la manipulación de materiales. Uno de los niños que más nos llamó la atención, en cuanto a actitud, fue Alex ya que tiene problemas de socialización y dificultades en el lenguaje, y en cambio, durante las propuestas reaccionó de forma muy positiva e interactuando muy bien. Otro niño que nos sorprendió fue Arturo ya que en todas las propuestas se mostró muy participativo y utilizando siempre la exploración y observación. En estos dos niños se notó mucho las ventajas que tienen este tipo de propuestas ya que su cambio actitudinal era muy significativo.

Valoración de la familia y de la dirección del centro

El proyecto nos pareció muy interesante, pero veíamos algún inconveniente como por ejemplo los materiales que ensuciaban mucho. Aún así accedimos con mucho gusto porque vimos que abarcaba todos los aspectos: la socialización, las emociones, la interacción, se trabajaban todos los sentidos, etc.

Cuando se les comentó a las familias, pidiendo permiso para la grabación, mostraron mucho interés. Una vez que se habían llevado a cabo las propuestas, nos pidieron las imágenes y los vídeos para poderlos ver con más tranquilidad todo lo sucedido. Además, los padres de algunos de los niños y niñas que participaron en las propuestas, son maestros por lo tanto tuvieron una gran aceptación y les pareció un proyecto muy interesante.