

LA VIVENCIA PERSONAL DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN INFANTIL, AL PARTICIPAR EN SITUACIONES SOCIOMOTRICES DESDE UNA PROPUESTA INTERDISCIPLINAR

THE PERSONAL EXPERIENCE OF THE STUDENTS OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION, BY PARTICIPATING IN SOCIOMOTOR SITUATIONS FROM AN INTERDISCIPLINARY PROPOSAL

López Ruiz, N. Facultad de Educación. Universidad de Murcia. España

Correo electrónico: Nerea.lopezr@um.es

Cifo Izquierdo, M.I. Facultad de Educación. Universidad de Murcia. España

Correo electrónico: mariaisabel.cifo@um.es

RECIBIDO: 20.03.2020

ACEPTADO: 18.05.2020

Resumen

Esta experiencia se basó en conocer la vivencia personal y satisfacción del alumnado de Educación Infantil al llevar a cabo de una propuesta global e integrada en Educación Física para el desarrollo de la motricidad. En ella participaron un total de 27 alumnos (11 chicas y 16 chicos), entre cinco y seis años de un centro concertado de una pedanía de Cartagena. A través de una metodología basada en la investigación-acción se plantearon tres sesiones para el desarrollo de tres contenidos motores concretos, que incluían una situación motriz de cada tipo de relación (cooperación, oposición, cooperación-oposición). Al finalizar cada sesión, se le pidió al alumnado que dibujara utilizando la técnica de "el tendero de los deseos" lo que más le había gustado de la sesión. Los resultados mostraron que el alumnado relaciona su satisfacción positiva con aquellas situaciones en las que se siente más seguro, y en las que existe presencia de adversario. Como conclusión se pudo extraer que el alumnado de Educación Física Infantil está menos familiarizado con las situaciones que requieren cooperar para alcanzar el objetivo motor, por lo que los docentes deberían preocuparse por ofrecer dichas experiencias.

Palabras clave: Educación Física Infantil, motricidad, situaciones sociomotrices, desarrollo integral.

Abstract

This experience was based on acknowledging the personal experience and satisfaction of early childhood students education when carrying out a comprehensive and integrated proposal in Physical Education for the development of motor skills. A total of 27 students participated in it (11 girls and 16 boys), between five and six years of a concerted center of a district of Cartagena. Through a methodology based on action research, three sessions were proposed for the development of three specific motor contents, which included a motor situation for each type of relationship (cooperation, opposition, cooperation-opposition). At the end of each session, students were asked to draw using the technique of "the shopkeeper of desires", this is what they liked most about the session. The results showed that students relate their positive satisfaction to those situations in which they feel more secure, and in which there is an adversary. In conclusion, it was possible to extract that the students of infantile Physical Education are less familiar with the situations that need to cooperate to reach the motor objective, so teachers should be prepared to offer such experiences.

Key words: Infantile physical education, motor skills, sociomotor situations, integral development.

Introducción

Con la entrada del siglo XXI, llega una nueva perspectiva holística, global, integral y conductual sobre la Educación Física (en adelante EF), que pretende estudiar a la persona como un todo. Cuando se habla de una enseñanza globalizada se hace referencia a que contribuyen al desarrollo completo del niño, es decir, no se pueden enseñar competencias motrices al margen de las competencias afectivas, sociales o cognitivas, sino que deben estimular todas estas capacidades en su conjunto. Actualmente, según Gil, Contreras, Gómez-Víllora y Gómez-Barreto (2008) la

EF va más allá de potenciar las condiciones físicas básicas o las destrezas deportivas ampliando su estudio e intervención a los ámbitos afectivo, cognitivo, tónico-emocional y simbólico. Ya desde el propio Decreto 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia se rige por una serie de dominios que han de desarrollarse en el niño de forma global, relacionándose unos con otros y, además, han de partir de los intereses de los niños.

Con la desaparición de la visión analítica, se solicita de la contribución de las demás ciencias como por ejemplo de la psicología, para tener una visión plena del ser humano. Así, teniendo en cuenta importantes trabajos sobre la conducta infantil, se llegó a la conclusión de que la EF favorece el desarrollo de la personalidad y la conducta de los niños. Además, estos estudios exponen que dicha conducta está compuesta por unos ámbitos o dominios que deben tenerse en cuenta en su totalidad y no de forma separada (Piaget, 1968, 1969; Wallon, 1980; Gesell, 1958; Freud, 1968; Bruner, 1979; Guilmain, 1981; Ajuriaguerr, 1978; Le Boulch, 1981; Vayer, 1973; Da Fonseca, 1984, 1988 y 1996; Cratty, 1990 y Gallahue, 1985, citados en Gil et al., 2008):

- El dominio afectivo: las emociones.
- El dominio social: las relaciones con el ambiente, con los compañeros y con los adultos.
- El dominio cognoscitivo: el pensamiento y el lenguaje.
- El dominio psicomotor: control y conciencia del cuerpo.

Para reforzar estos argumentos de los dominios de la conducta, se ha revisado el Decreto 254/2008, situándose en el área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal y destacando contenidos como, entre otros muchos:

Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones; Comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad, y del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás; Control postural: el cuerpo y el movimiento. Progresivo control del tono, equilibrio y respiración. Satisfacción por el creciente dominio corporal (p. 24966).

A pesar de esta nueva concepción que entra con el nuevo siglo, no existe un área de EF para Educación Infantil (en adelante EI), aunque se ha visto que en el currículo se recogen objetivos, contenidos y criterios de evaluación sobre ésta, además, la globalidad e interdisciplinariedad que rigen esta etapa supone no sólo trabajar contenidos del ámbito motor, sino también cognitivos, afectivos y sociales. Como se refleja en el Decreto 254/2008, es necesario que la práctica educativa y el proceso de enseñanza-aprendizaje se basen en un principio globalizador en esta etapa. Es de vital importancia ya que los niños de estas edades no perciben el mundo que les rodea por partes, sino de manera global. Esto supone partir de los conocimientos de los alumnos, de lo que ya saben para que, cuando se enseñen los nuevos puedan relacionarlos con los anteriores. Además, se tendrá que partir de la realidad y de las experiencias del alumnado como una totalidad, como una globalidad. Este principio lleva a otro llamado aprendizaje significativo como consecuencia de trabajar la globalidad. Muy ligado a la globalidad está el concepto de interdisciplinariedad, es el nexo de unión entre las diversas disciplinas, materias o áreas. Se trata de llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje en donde se trabajen todas las áreas juntas, esto supondrá un aprendizaje más fácil y eficaz para el alumnado. En el caso de la EF se deben desarrollar actividades en las que no sólo se trabajen contenidos motrices, sino que se puedan relacionar con contenidos de todos los ámbitos. La EF en este punto, es una herramienta con la que se puede considerar y albergar la globalidad y la interdisciplinariedad de manera sencilla e infalible.

Por tanto, la EF está comprometida con la EI desde la planificación como una propuesta global para el desarrollo integral del niño en dicha etapa. Para ello se establece de la siguiente forma (Gil et al., 2008):

- Factores perceptivo-motores: se basan en la percepción del cuerpo, la percepción espacial y temporal y el conocimiento del entorno.
- Factores físico-motores: permiten el control y movimiento del propio cuerpo. Es el cuerpo locomotor, físico.
- Factores afectivo-relacionales: posibilitan al niño expresarse y mostrar comportamientos y relaciones con compañeros y el adulto.

Estos factores suponen tener en cuenta los intereses de los niños, sus conocimientos, trabajar sobre esto y, junto a los nuevos conocimientos, reajustar el esquema del niño para construir nuevos aprendizajes, que como se resalta en el Decreto 254/2008 (p. 24964) "establecer numerosas relaciones entre lo que ya se conoce y lo que se ha de aprender, y tiene como consecuencia la integración de los conocimientos, lo que permitirá aplicar lo aprendido en una situación a otras situaciones y contextos", esto es el aprendizaje significativo.

En EF se encuentran unos principios pedagógicos que tienen su base fijada en el aprendizaje significativo, para lograrlo es necesario trabajar todos estos principios de forma global y unitaria. Estos son (Viciano, 2003):

- Principio de interés: actividades motivantes e interesantes.
- Principio de juego: el juego motor ligado a la motricidad.
- Principio vivencia: el protagonista de la actividad tiene que ser el niño.
- Principio de creatividad: las actividades han de hacer uso de la imaginación. Creatividad para lo motriz.
- Principio de actividad: la tarea tiene que ofrecer la posibilidad en algún momento de que el niño sea libre y autónomo.
- Principio de actividad asociada: actividades en grupo que favorezcan la socialización.
- Principio de globalización: trabajar los cuatro ámbitos del desarrollo de la conducta humana (afectivo, motor, cognitivo y social).
- Principio de aprendizaje significativo: relacionar lo que ya sabe con los nuevos contenidos.

Ahora bien, recogiendo todas las ideas anteriormente comentadas, se plantea una cuestión: ¿qué contenidos de EF, o motrices, hay que trabajar en el aula de EI? Considerando a Conde y Viciano (1997), García (2004) y Yuste, Ureña, López-Villalba, Vera y Pedrero, (2012) los contenidos de esta área se pueden clasificar de la siguiente manera: Como primer bloque se encuentra el control corporal y conciencia corporal, donde se trabaja el esquema corporal, la lateralidad, la actitud tónico postural equilibradora (ATPE), la respiración, la relajación y las sensopercepciones. Como segundo bloque están las habilidades motrices básicas, que se dividen en dos, por un lado, las habilidades de locomoción, y, por otro, las de manipulación. También, se encuentran los contenidos que están siempre presentes en todas las actividades, estos son el espacio, el tiempo y la coordinación. Y en un tercer bloque se sitúa la expresión corporal debido a su carácter independiente, ya que se compone del lenguaje no verbal de la situación motriz.

La EF está asociada, normalmente, con estos contenidos y el movimiento. Pero esta asociación no es del todo correcta, pues, se le suele dar más importancia al producto que al agente productor. Por ello, con la nueva perspectiva se hace referencia a la conducta motriz, que tiene en cuenta las acciones motrices que desempeña una persona en una situación determinada. Siguiendo a Parlebas (2014, p. 86) "el concepto de conducta motriz permite, con todo el rigor de un análisis, considerar plenamente en el desarrollo mismo de la acción los elementos de tipo cognitivo, afectivo, relacional y semiotor".

Considerando todo lo anteriormente expuesto y atendiendo al Real Decreto 1630/2006, por el que se establecen las enseñanzas mínimas en el currículo de Educación Infantil y al Decreto 254/2008, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, la Educación Física en Educación Infantil podría ser un buen escenario para un desarrollo integral y armónico del alumnado.

A continuación se exponen los objetivos recogidos en las diferentes áreas del currículo, que presentan una relación con las sesiones de EF en Infantil planificadas (ver Tabla 1):

Tabla 1.

Vinculación de las sesiones con los objetivos de las diferentes áreas de conocimiento establecidas en el Decreto 254/2008.

ÁREA	OBJETIVO
Conocimiento de sí mismo y autonomía personal	<p>3. Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros.</p> <p>5. Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio.</p> <p>8. Participar en juegos colectivos respetando las reglas establecidas y valorar el juego como medio de relación social y recurso de ocio y tiempo libre.</p>
Conocimiento del entorno	<p>2. Relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social, ajustando su conducta a ellas.</p>
Lenguajes: comunicación y representación	<p>2. Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.</p>

Fuente: Elaboración propia

Objeto de estudio

A través de esta experiencia se buscó analizar las ventajas y desventajas de una propuesta global e integrada en EF Infantil para el desarrollo de la motricidad, a través de las situaciones motrices de oposición, cooperación y cooperación-oposición.

Metodología

En esta propuesta participaron un total de 27 alumnos, 11 chicas y 16 chicos, entre cinco y seis años de un centro concertado de una pedanía de Cartagena (Murcia).

La realización de esta experiencia educativa se basó en una metodología de investigación-acción (Latorre, 2003), en la que la docente fue observadora participante en su grupo-clase.

Las actividades de esta experiencia fueron planificadas bajo una metodología basada en las tareas semi-definidas del tipo II de Blázquez (1982), en donde el maestro facilita al alumnado el objetivo a conseguir, así como unas indicaciones de lo que se ha de hacer, pero no le dice cómo, aunque puede prever de los materiales necesarios para realizar la actividad. Por ello el alumnado posee cierta libertad para tomar sus propias decisiones a la hora de efectuar las acciones pertinentes de los juegos llevados a cabo, que le permitan conseguir dicho objetivo. En este caso se dan situaciones que se corresponden con las conocidas situaciones problemas, en las que en palabras de Blázquez (1982, p. 95) “el niño no tiene a su disposición respuestas adaptadas para conseguir el objetivo fijado”. Además, estas tareas se relacionan, a su vez, con la competencia del currículum de El aprender a aprender. Se decidió llevar a cabo esta metodología de las tareas semi-definidas porque se creyeron las más oportunas para el diseño de las actividades que conforman las sesiones de EF, ya que se le orienta al alumno en lo que tiene que hacer, pero a la vez tiene que ser capaz de desenvolverse por sí solo para lograr lo que se le propone.

Propuesta de actividades de aprendizaje

Para el diseño de las actividades, se siguió el modelo de estructura de las sesiones propuestas por Vaca (1996), el cual divide cada sesión en tres momentos. El primero es el momento inicial o momento de encuentro, donde se realiza una asamblea inicial en la que se habla de lo que se va a hacer a lo largo de la sesión, donde se pondrá al alumnado en situación de lo que se va a trabajar. En palabras del autor, esta parte inicial tiene “un carácter motivacional, orientada a cautivar la atención de los niños y con la finalidad de propiciar su deseo de salir a actuar” (Vaca, 1996 citado en Ureña, 2010, p. 124). Este modelo de sesión consta de una segunda parte denominada momento de juego activo o de la actividad motriz, que es la parte de mayor importancia de la sesión ya que es donde se lleva a cabo el desarrollo motor, en la que recae el mayor peso, donde se realizan las actividades/juegos motrices propuestos. Y una última parte llamada momento de relajación, interiorización, verbalización o de despedida, que consiste en hacer una síntesis de lo que se ha hecho a lo largo de la sesión y sirve para que los alumnos puedan expresar cómo se han sentido en cada uno de los juegos.

En la primera sesión se diseñaron situaciones sociomotrices, siendo el desplazamiento el contenido principal a desarrollar (Tabla 2).

Tabla 2.

Sesión 1 con situaciones sociomotrices de cooperación, cooperación-oposición y oposición.

ESTRUCTURA	DESCRIPCIÓN	OBJETIVOS
Asamblea inicial y verbalización	<p>Organización: Gran grupo.</p> <p>Organización espacial: Los alumnos se colocan en el suelo formando un círculo.</p> <p>Diálogo: Se les preguntará: ¿sabéis lo que son las emociones?, ¿qué emociones conocéis?, ¿qué sabéis sobre las emociones? Después la maestra les leerá rápidamente el cuento “El monstruo de las emociones”, con el fin de que conozcan las emociones básicas que existen, y, además, se comentarán brevemente, haciendo una síntesis del cuento.</p>	Introducir las emociones básicas a través de un cuento.

Momento de actividad motriz

Organización: Por parejas.

Organización espacial: Las parejas se ponen detrás de otras parejas, formando dos filas paralelas.

Tipo de situación motriz: oposición.

¡Corazón! El juego consiste en que unos jugadores tengan que pillar a otros antes de que lleguen a la zona segura, que será ambos extremos del pabellón. Para ello les diremos a los niños que las filas tendrán nombres de órganos del cuerpo, por ejemplo, una fila serán los pulmones y la otra fila serán el estómago. Primero tendrán que salir a pillar los pulmones al estómago, por lo que cuando la maestra diga la palabra clave, que será, "corazón", los pulmones tendrán que salir corriendo a pillar a los del estómago, mientras que estos últimos tendrán que salir corriendo hacia la zona segura. La maestra irá diciendo diferentes nombres de órganos para despistar a los alumnos hasta que diga la palabra clave. Después de hacerlo unas cuatro o cinco veces, los roles se cambian, y entonces será la fila del estómago los que tengan que pillar a los de la fila de los pulmones.

Trabajar los desplazamientos contruidos: la carrera, a través de la capacidad de reacción.

Organización: Dos grupos.

Organización espacial: Los niños de cada grupo, se pondrán por parejas, formando cuatro filas.

Tipo de situación motriz: cooperación.

¿Te sabes los huesos?: El juego consiste en que dos parejas, una de cada grupo, salgan corriendo transportando un globo con la parte del cuerpo que diga la maestra. Por ejemplo, la maestra dirá algún músculo del cuerpo o algún hueso del cuerpo y ellos tendrán que identificar dónde se sitúa ese hueso o músculo y llevar el globo en ese sitio con su compañero, recorrer el espacio marcado por la maestra y volver al principio, cuando llegue la pareja que está haciéndolo saldrá la siguiente pareja del grupo, y así hasta que todos lo hayan hecho.

Trabajar los desplazamientos contruidos, la carrera, con materiales.

Organización: Gran grupo.

Organización espacial: Todos los alumnos en el extremo de la pista, excepto uno que estará en el centro.

Tipo de situación motriz: cooperación-oposición.

¡Cuidado con los jugos! El juego consiste en que los alumnos pasen de un extremo al otro de la pista y el que esté en el centro, que tendrá que pillar a los que pasan, éste sólo se podrá desplazar por la línea del centro del campo. Para ello se les dirá a los alumnos que todos son el alimento que entra en la boca y se convierte en bolo alimenticio, el que está en el centro pillando será la saliva que se mezcla con el alimento, si consigue pillarlos, y a quién consiga pillar pasará a ser parte de los jugos gástricos que se mezclan en el estómago con el bolo.

Trabajar las habilidades motrices básicas de desplazamiento como es la carrera.

Asamblea final, reflexión y evaluación formativa y compartida

Organización: Gran grupo.
Organización espacial: Los alumnos se colocan en el suelo formando un círculo.
Diálogo: Les diremos que tenemos que sentir como los pulmones se hinchan y se deshinchan cuando cogemos y soltamos aire. Este ejercicio se repetirá cuatro veces. Después, se les preguntará por lo que hemos hecho en la sesión, se recordarán los juegos que hemos hecho, lo que hemos trabajado, los órganos que hemos visto, etc.
Tendero de los deseos: Se le reparte una hoja a cada alumno y se le pide que dibuje lo que más le ha gustado de la sesión que se acaba de realizar. Cuando acaben los dibujos, éstos son comentados en la asamblea para que cada niño explique lo que ha dibujado. A continuación, se les da una pinza a cada niño para que cuelguen sus dibujos en el Tendero de los deseos, que se trata de una cuerda que la maestra ha colgado para tal fin. Una vez colgados todos los deseos, se les dará una segunda pinza a cada uno para que la coloquen en el deseo con el que estén más de acuerdo y se sientan más identificados.

Iniciar técnicas de relajación.
Recordar lo que se ha hecho en la sesión.
Conocer lo que más les ha gustado a los niños de la sesión.

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 3, se resumen las prácticas motrices de cooperación, oposición y cooperación-oposición que se plantearon en la segunda sesión, considerando el equilibrio como contenido principal a desarrollar.

Tabla 3.

Sesión 2 con situaciones sociomotrices de cooperación, cooperación-oposición y oposición.

ESTRUCTURA	DESCRIPCIÓN	OBJETIVOS
Asamblea inicial y verbalización	<p>Organización: Gran grupo. Organización espacial: Los alumnos se colocan en el suelo formando un círculo. Diálogo: Se hablará sobre las funciones que tienen las emociones en nuestro cuerpo, el cómo afectan las emociones en el cuerpo humano, lo que ocasiona cada emoción, qué sucede en el cuerpo cuándo se activa una emoción, qué expresiones son típicas de cada emoción y qué ocasiona cada emoción. Comentaremos la película “Del revés” (Inside out) para apoyarnos en algo más visual y más cercano a los alumnos.</p>	<p>Conocer cómo nos cambian las distintas emociones.</p>

Momento de actividad motriz

Organización: Cinco grupos.
Organización espacial: Cinco bancos formando un pentágono.
Tipo de situación motriz: cooperación-oposición.
Los jugos del estómago: Cada grupo será un órgano distinto (pulmones, corazón, intestinos, cerebro y estómago), y tendrán que cambiarse por otro equipo (órgano) que la maestra diga. Por ejemplo, la maestra dirá “corazón y estómago” entonces los niños del grupo del estómago tendrán que cambiarse al banco donde están los niños del corazón y éstos en el banco donde estaban los del estómago. Cada niño llevará colgado un cartel con el dibujo del órgano al que pertenece.

Trabajar el equilibrio del cuerpo sobre materiales

Organización: Cinco grupos.
Organización espacial: Cinco bancos formando un pentágono.
Tipo de situación motriz: cooperación.
Los órganos se mueven: Les diremos que tienen que intentar pasar de un extremo del banco al otro con sin pisar el suelo, para ello, habrán de cooperar el grupo que esté subido en cada banco para ayudarse y que el primero del banco pase a ser el último, y así con el resto de los compañeros hasta que el primero que lo hizo vuelva a estar en su sitio. Para ello les diremos que serán como los jugos del estómago que se mezclan con el alimento para convertirse en bolo alimenticio. Si algún niño pisa el suelo, tendrá que volver a empezar.

Trabajar el equilibrio con ayuda de los compañeros.

Organización: Cinco grupos.
Organización espacial: Cinco bancos formando un pentágono.
Tipo de situación motriz: oposición.
¿Óvulos o espermatozoides?: El juego consiste en que, todos los alumnos estarán subidos encima de los bancos, menos uno de ellos, que estará en medio de los bancos que están formando un círculo, éste tendrá que decir óvulos o espermatozoides, si dice óvulos todas las chicas tendrán que cambiarse de banco rápidamente, y el que estaba en el medio tendrá que ocupar rápidamente el lugar de una de ellas, así la última se tendrá que poner en el medio. Cuando se diga espermatozoide, se hará lo mismo, pero en este caso los chicos. Debemos dejar claro que en cada banco tendrá que haber un determinado número de personas, habrá que repartir el número de niños entre los bancos que hay, si hay 27 niños y tenemos 5 bancos, en cuatro bancos habrá 5 niños y, en el otro 6 niños, así, el último que consiga subirse al banco será el que se ponga en medio.

Trabajar el equilibrio sobre materiales.

Asamblea final, reflexión y evaluación formativa y compartida

Organización: Gran grupo.
Organización espacial: Los alumnos se colocan en el suelo formando un círculo.
Diálogo: Les diremos que tenemos que sentir como los pulmones se hinchan y se deshinchon cuando cogemos y soltamos aire. Este ejercicio se repetirá cuatro veces. Después, se les preguntará por lo que hemos hecho en la sesión, se recordarán los juegos que hemos hecho, lo que hemos trabajado, los órganos que hemos visto, etc.
Tendero de los deseos: Se le reparte una hoja a cada alumno y se le pide que dibuje lo que más le ha gustado de la sesión que se acaba de realizar. Cuando acaben los dibujos, éstos son comentados en la asamblea para que cada niño explique lo que ha dibujado. A continuación, se les da una pinza a cada niño para que cuelguen sus dibujos en el Tendero de los deseos, que se trata de una cuerda que la maestra ha colgado para tal fin. Una vez colgados todos los deseos, se les dará una segunda pinza a cada uno para que la coloquen en el deseo con el que estén más de acuerdo y se sientan más identificados.

Iniciar técnicas de relajación.
Recordar lo que se ha hecho en la sesión.
Conocer lo que más les ha gustado a los niños de la sesión.

Fuente: Elaboración propia

En la tercera y última sesión, tanto el espacio como el tiempo fueron los contenidos principales a abordar y para ello se propusieron tres situaciones sociomotrices diferentes (Tabla 4).

Tabla 4.

Sesión 3 con situaciones sociomotrices de cooperación, cooperación-oposición y oposición.

ESTRUCTURA	DESCRIPCIÓN	OBJETIVOS
Asamblea inicial y verbalización	<p>Organización: Gran grupo. Organización espacial: Los alumnos se colocan en el suelo formando un círculo. Diálogo: Consiste en poner en situación a los alumnos de que la música y las emociones están estrechamente ligadas. La música tiene un impacto importante en las emociones, según el tipo de música podemos sentirnos de una manera u otra. También dependerá de los ritmos de la música, si es un ritmo rápido nos sentiremos más acelerados y si, por el contrario, es un ritmo más lento y calmado nos sentiremos más relajados y más calmado.</p>	Conocer cómo nos cambian las distintas emociones.

Momento de actividad motriz

Organización: Dos grupos.

Organización espacial: Un grupo estará formando un círculo y el otro fuera de éste.

Tipo de situación motriz: cooperación-oposición.

Cirujanos y pacientes: Los que conforman el círculo custodiarán las flashcard de los órganos que estarán dentro del círculo. Éstos tendrán que bailar al ritmo de la música, sin dejar de formar el círculo, mientras que los de fuera, pasan entre las personas que forman el círculo y cogen corriendo uno de los flashcard que hay dentro y salir del círculo corriendo a dejarla en el sitio indicado para ello. Cada persona podrá coger un flashcard en cada viaje mientras está sonando la música, porque cuando la música se pare, los que forman el círculo se cogen de las manos y quién quede dentro del círculo se queda atrapado y tendrá que formar parte del círculo. Así, hasta que solo quede una persona fuera del círculo o hasta que los de fuera consigan coger todas las flashcard sin ser atrapados. Para ello, les diremos que los que conforman el círculo serán los cirujanos que trabajan en el hospital y que durante su descanso, se ponen música y no se enteran de lo que ocurre fuera de la sala de descanso, pero mientras que la música suena y están bailando, hay unos pacientes que intentan coger los órganos que hay en el laboratorio, pero que cuando la hora de descanso acabe y se pare la música, los cirujanos vuelven al trabajo y si pillan a algún paciente cogiendo un órgano se lo llevan, por lo que pasará a ser cirujano.

Trabajar la música y el ritmo a través del espacio y el tiempo.

Organización: Seis grupos.

Organización espacial: Seis grupos esparcidos por la pista.

Tipo de situación motriz: cooperación.

¡Trasplante urgente! los alumnos están bailando al ritmo de la música que la maestra ponga. Una vez que la maestra pare la música y diga uno de los órganos que hay en los flashcard repartidos por el aula/pabellón, los equipos, cogidos de las manos, tendrán que correr hacia el órgano que ha dicho la maestra y situarse, en corro, alrededor de dicho flashcard. Para ello les diremos que somos pacientes de un hospital y necesitan un trasplante de órganos a causa de que, bailando en una fiesta les ha dado un dolor repentino y se han dañado el órgano que dirá la maestra, por lo que tendrán que ir corriendo a urgencias a que le hagan un trasplante de dicho órgano. Este juego se repetirá unas 4 veces. Según la dificultad que presenten los alumnos en el juego, se podría ir quitando flashcard en cada ronda, así, podría haber equipos que se eliminen.

Desarrollar la atención del alumnado con ayuda de la música a través del espacio y el tiempo.

**Asamblea final,
reflexión y evaluación
formativa y compartida**

Organización: Individual.
Organización espacial: Esparcidos por la pista.
Tipo de situación motriz: oposición.
Sálvate en el órgano que puedas: El juego consiste en que todos los alumnos tienen que estar bailando al ritmo de la música mientras se desplazan por el espacio. Uno de ellos será el que, cuando la música pare, tenga que pillar a los demás. El resto de los alumnos podrán salvarse de ser pillados si se sitúan encima de una de las flashcard de órganos que la maestra dirá cuando pare la música. Cuando el alumno que se la queda pille a alguien se cambian los roles. Tras jugar varias veces de este modo, se añade dificultad, ahora cuando se pilla, no se cambian los roles, sino que se van sumando para pillar, así, cada vez serán más los que pillen y menos los que estén libres.

Aplicar el espacio y el tiempo a través de la música.

Organización: Gran grupo.
Organización espacial: Los alumnos se colocan en el suelo formando un círculo.
Diálogo: Les diremos que tenemos que sentir como los pulmones se hinchan y se deshinchan cuando cogemos y soltamos aire. Este ejercicio se repetirá cuatro veces. Después, se les preguntará por lo que hemos hecho en la sesión, se recordarán los juegos que hemos hecho, lo que hemos trabajado, los órganos que hemos visto, etc.
Tendero de los deseos: Se le reparte una hoja a cada alumno y se le pide que dibuje lo que más le ha gustado de la sesión que se acaba de realizar. Cuando acaben los dibujos, éstos son comentados en la asamblea para que cada niño explique lo que ha dibujado. A continuación, se les da una pinza a cada niño para que cuelguen sus dibujos en el Tendero de los deseos, que se trata de una cuerda que la maestra ha colgado para tal fin. Una vez colgados todos los deseos, se les dará una segunda pinza a cada uno para que la coloquen en el deseo con el que estén más de acuerdo y se sientan más identificados.

Iniciar técnicas de relajación.
Recordar lo que se ha hecho en la sesión.
Conocer lo que más les ha gustado a los niños de la sesión.

Fuente: Elaboración propia

Sistema de evaluación

Al finalizar la sesión, se llevó a cabo la técnica de "El tendero de los deseos" (García-Herranz, 2019; García-Herranz y López-Pastor, 2015; Pascual-Arias, García-Herranz y López-Pastor, 2019), para evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con esta nueva técnica, lo que se pretende es recabar información más concreta y precisa sobre lo que más o lo que menos les ha gustado de las tres sesiones que han realizado. El instrumento que se utiliza para esta técnica es una hoja de registro, en la que los alumnos expresan (dibujando) los deseos en los que muestran lo que más o menos les ha gustado de la sesión. Después tendrán que colgar sus deseos en el tendero. Una vez hecho esto, en la asamblea se comentan todos los deseos que se han realizado. Además, se les da la posibilidad de colocar otras pinzas en los deseos de sus compañeros con los que estén de acuerdo. De esta forma se obtiene una información valiosa para el maestro, ya que se podrá observar qué deseos/opiniones han sido las más compartidas por el alumnado, ya que llevará más pinzas.

En la Tabla 5 se resumen las principales técnicas e instrumentos de recogida de datos utilizados para evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 5.

Técnicas e instrumentos utilizados para la evaluación.

¿Qué se evalúa?	Técnicas	Instrumentos	Uso Formativo
Grado de satisfacción e insatisfacción de la práctica	Observación participante	Registro anecdótico	Proceso de enseñanza-aprendizaje Aprendizaje del alumno
	Filmaciones y fotografías	Cámara de vídeo Móvil	Aprendizaje del alumno
	Tendero de los deseos	Hoja de registro	Proceso de enseñanza-aprendizaje

Fuente: Elaboración propia

Resultados

Los resultados de este artículo están extraídos de las respuestas obtenidas a lo largo de las experiencias realizadas a través de las tres sesiones de EF en la etapa de EI. Para ello, se analizaron cada uno de los dibujos realizados en el Tendero de los deseos.

Primera sesión

En la primera sesión llevada a cabo, para el desarrollo del desplazamiento se comenzó con el tipo de juego de oposición, en donde los resultados no fueron muy exitosos. De 27 alumnos que participaron en el juego, sólo uno de ellos expresó a través del dibujo que el juego motor que más le había gustado fue éste, como se muestra en la Figura 1.

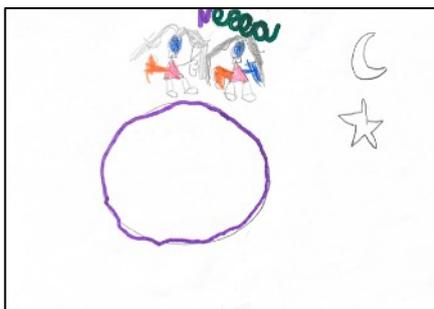


Figura 1. Dibujo del juego de oposición de la primera sesión.

A continuación, el siguiente juego motor ejecutado fue el de tipo cooperación, a su vez el segundo más aclamado por el alumnado, con 4 dibujos. En la Figura 2 se puede apreciar cómo un alumno/a plasmó la realización de la actividad, en este caso, mostrando el objetivo de la misma de manera clara.



Figura 2. Dibujo del juego de cooperación de la primera sesión.

El último juego de esta primera sesión fue el de tipo cooperación-oposición, el que pareció, por los resultados obtenidos, agrandar más al alumnado. Con bastante diferencia 16 fueron los dibujos realizados para este juego motor. Como se puede ver en la Figura 3, el alumno/a muestra únicamente el rol de oposición. Lo mismo ocurre con el resto de los dibujos de esta situación, ninguno de los alumnos es capaz de expresar el rol de cooperación que hay en este juego.

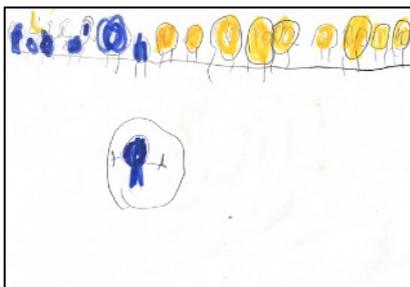


Figura 3. Dibujo del juego de cooperación-oposición de la primera sesión.

Teniendo en cuenta la interdisciplinariedad de la EF, en la sesión se contextualizaron cada uno de los juegos con la temática del cuerpo humano, en esta primera sesión, se les habló de los órganos del cuerpo (corazón, pulmones, riñones, hígado y estómago), de las partes del cuerpo (cabeza, hombros, piernas y brazos) y del proceso de digestión (alimentos y jugos gástricos), a pesar de esto, sólo en el situación sociomotriz de cooperación algunos alumnos fueron capaces de representar estos contenidos, como se puede ver en la Figura 2.

Además, es interesante comentar que el juego de oposición (primer juego) no salió de la manera que se esperaba y tuvo que realizarse una segunda vez cambiando y acentuando algunas reglas. El escaso éxito de este juego se debió a que los que tenían que pillar agarraron a los otros haciéndoles caer, suscitando el desagrado por parte de muchos de los alumnos, ya que “varios alumnos caen al ser agarrados por sus compañeros en el momento de pillar” (registro anecdótico 04/04/2019).

Segunda sesión

La segunda sesión llevada a cabo, de equilibrio, se inició con el juego motor de cooperación-oposición, con 11 dibujos que mostraron el grado de satisfacción del alumnado. En la Figura 4 se puede apreciar cómo uno de los alumnos mostró la disposición espacial de forma individual, representado estar subidos encima de los bancos. Sin

embargo, no se dibujó acompañado de sus compañeros. Representado así una situación de oposición y no de cooperación-oposición, como estaba diseñada.

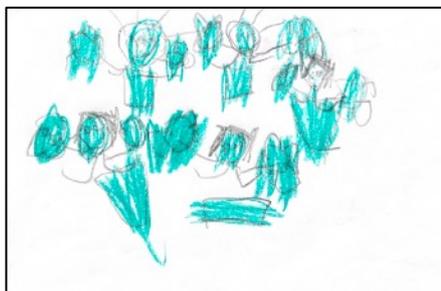


Figura 4. Dibujo del juego de cooperación-oposición de la segunda sesión.

Después de esta actividad, se realizó el segundo juego de esta sesión, el de cooperación, que obtuvo el menor éxito de las tres situaciones planteadas. Con el resultado de un solo dibujo de 25 alumnos que participaron en esta sesión. En la Figura 5 se puede visualizar que el alumno quiso mostrar, a excepción del caso anterior, la situación sociomotriz de cooperación que se pretendía conseguir con este juego. El alumno ya no se dibuja solo en el banco, aunque la representación del mismo no sea la más precisa de todos.

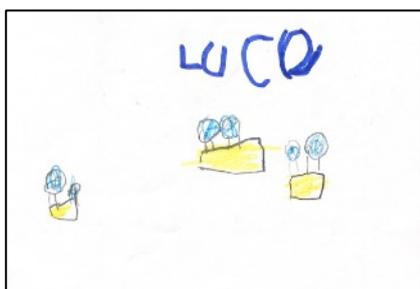


Figura 5. Dibujo del juego de cooperación de la segunda sesión.

Como última actividad de esta segunda sesión se realizó el juego de oposición, en el cual 6 de los alumnos mostraron su grado de satisfacción. En este juego, como se observa en la Figura 6, el alumno quiso plasmar la distribución del material en el espacio y, además, el rol de oposición, de manera detallada.

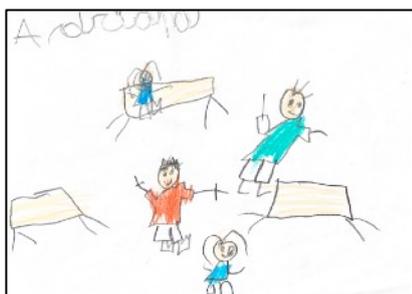


Figura 6. Dibujo del juego de oposición de la segunda sesión.

A modo de resumen de esta segunda sesión, se puede indicar que los resultados del segundo juego, el de cooperación, mostraron menor grado de satisfacción puesto que resultó ser más complejo para ellos. El alumnado no estaba preparado motrizmente para realizar este juego tal y como se planteó, debido a que los bancos utilizados eran demasiado estrechos para favorecer el desarrollo de la motricidad de desplazamiento y equilibrio, "a los alumnos le cuesta mucho realizarlo, necesitan mayor base para desplazarse en equilibrio" (registro anecdótico, 11/04/20019). Se cree que esta fue la razón por la que el alumnado no se decantó por este juego, ya que no se sintió demasiado seguro. Además, al igual que en la primera sesión, en esta, ninguno de los alumnos fueron capaces de representar en los dibujos ningún detalle sobre los órganos del cuerpo, considerando que se repasaron previamente para contextualizar cada uno de los juegos.

Tercera sesión

La última sesión de espacio y tiempo comenzó con el juego sociomotriz de cooperación-oposición. Solo 4 alumnos de 25 relacionaron su grado de satisfacción con esta situación motriz. En uno de ellos, como se puede observar con claridad en la Figura 7, el alumno representó la escena precisa del juego, siendo uno de los dibujos más reales que mostraron más particularidades y elementos exactos en la organización espacial. Además, en la misma se observó el rol de cooperación entre los alumnos, pero no la presencia del rol del adversario opositor. También es capaz de diferenciar los distintos elementos estructurales de la situación a través de la utilización de varios colores. Pinta a sus compañeros de un mismo color (verde), y colorea de naranja los materiales a utilizar en el juego. Sin embargo, en la Figura 8 se puede observar cómo un alumno, sí es capaz de identificar los diferentes roles dentro de la situación motriz. De esta figura se puede deducir que el alumno pintó a sus compañeros de un mismo color (amarillo) y al oponente de otro color distinto (rojo). Se puede apreciar también que este alumno no tuvo una percepción del espacio muy concreta ya que no identificó otros elementos estructurales y espaciales en el dibujo.

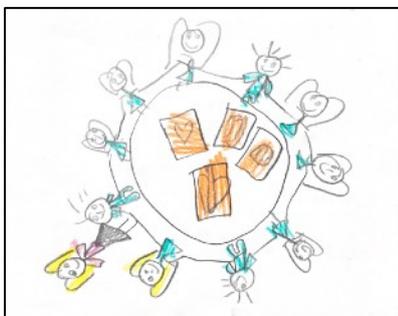


Figura 7. Dibujo del juego de cooperación-oposición de la tercera sesión.

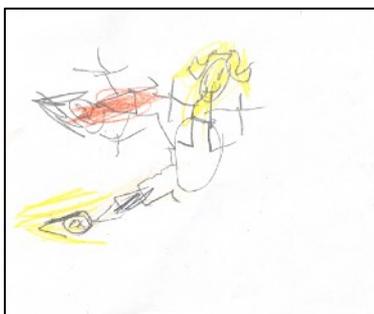


Figura 8. Dibujo del juego de cooperación-oposición de la tercera sesión.

En relación a la segunda situación de cooperación en esta tercera sesión, no se recogió ningún dibujo que mostrara el grado de satisfacción.

Finalmente, en el tercer juego de tipo oposición, 6 dibujos mostraron el grado de satisfacción. En la Figura 9 se puede observar el dibujo de un alumno que quiso mostrar el espacio de juego, los roles del jugador que pillaba y los del resto de jugadores. Además, también se contempla la función del resto de los jugadores que consistió en salvarse poniéndose encima de los carteles de los órganos.



Figura 9. Dibujo del juego de oposición de la tercera sesión.

En esta tercera y última sesión, los alumnos sí que reflejaron el contexto del juego dibujando los órganos en el primero de los juegos (Figura 7), el corazón, los pulmones, el cerebro y los intestinos, y en el tercer juego (Figura 9), el alumno quiso dibujarlos, aunque sólo dibujó uno de ellos, el corazón, por falta de tiempo, "el alumnado dispone de menos tiempo para elaborar sus dibujos" (registro anecdótico, 24/04/2019).

Conclusiones

Teniendo en cuenta las tres sesiones realizadas y en concreto las nueve situaciones motrices planteadas, se puede concluir afirmando que el alumnado necesita sentirse seguro en las clases de EF. En la primera situación de oposición de la primera sesión, los alumnos al caer al suelo se sintieron inseguros y por ello esta actividad no tuvo mucho éxito. Lo mismo ocurrió con la segunda propuesta de la sesión de equilibrio, en esta situación de cooperación los alumnos no se sintieron ni cómodos ni seguros debido al material utilizado, lo que supuso que fuera el menos agradable para ellos en dicha sesión. Por todo lo anteriormente expuesto, el maestro de EF en EI debería proponer situaciones motrices en los que los alumnos se sientan seguros, independientemente del tipo de relación motriz y/o contenido a trabajar.

Pero si se atiende al tipo de relación motriz, otra conclusión que se extrae de esta experiencia es que la mayoría del alumnado relaciona una mayor satisfacción al participar en juegos sociomotores de oposición y de cooperación-oposición que en sociomotores de cooperación. Aunque todos los juegos planteados fueron sociomotores, por lo general, dibujan representando situaciones psicomotrices, y solo en pocos casos se han dibujado con los compañeros. Este hecho puede deberse al pensamiento egocéntrico en el que están inmersos durante esta etapa.

También es importante añadir que, en general, las situaciones motrices que han conseguido valoraciones más altas son las de cooperación-oposición, dándole siempre más consideración a la oposición, como bien se ha podido observar en los dibujos, puesto que todos los alumnos excepto en uno de ellos, siempre han dibujado el rol de oposición, dejando a un lado el rol cooperativo. Esto puede hacer pensar que el alumnado de infantil está más familiarizado con un tipo de práctica de oposición y no de cooperación, por lo que los maestros de EF en EI deberían planificar también situaciones de cooperación para favorecer la experiencia motriz en todos los tipos de relación que pueden darse. En cualquier caso, como apunta Cifo (2017, p.211) los docentes de EF deben "ofrecer un gran abanico de prácticas a los alumnos, no sólo de juegos de oposición, con el fin de que puedan tener gran variedad de experiencias motrices y emocionales que les permitan estar mejor preparados ante la vida adulta".

Referencias bibliográficas

- Blázquez, D. (1982). Elección de un método en educación física: las situaciones-problema. *Apunts: Medicina de l'esport*, 19(74), 91-99.
- Cifo, M. (2017). *Efectos de los Juegos Deportivos de Oposición en los Estados Emocionales y en los Estados de Ánimo de Estudiantes Universitarios*. Tesis doctoral, Universidad de Murcia, Murcia, España.
- Conde, J. L. y Viciano, V. (1997). *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Málaga: Aljibe.
- Decreto 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*, 182, de 6 de agosto de 2008, 24960-24973.
- García, A. (2004). Los contenidos curriculares de la educación física en las etapas de educación infantil y primaria. En F. Ruiz y M. E. García (Eds.), *Desarrollo de la educación física a través del juego* (pp. 15-46). Madrid: Gymnos.
- García-Herranz, S. (2019). Experiencia de éxito en evaluación formativa y compartida en el 1º curso del 2º ciclo de educación infantil: sentar las bases desde edades tempranas. *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*, 2(5), 137-142.
- Gil, P., Contreras, O. R. y Gómez-Barreto, I. (2008). Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 71-96.
- Gil, P., Contreras, O. R., Gómez-Villora, S. y Gómez-Barreto, I. (2008). Justificación de la educación física en la educación infantil. *Educación y Educadores*, 11(2), 159-157.
- Latorre, A. (2003). *Investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Molina, F. (2012). La enseñanza en la Educación Física: la socialización, el juego y las emociones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(2), 755-770.
- Parlebas, P. (2014). *Juegos, deporte y sociedades. Léxico de la praxiología motriz*. Badalona: Editorial Paidotribo.
- Pascual-Arias, C., García-Herranz, S. y López-Pastor, V. M. (2019). ¿Qué quieren los niños y niñas de Educación Infantil? El papel de la evaluación formativa y compartida en su derecho a decidir. *Cultura y Educación*, 31(4), 9-15.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 4, de 4 de enero de 2007, 474-482.
- Sánchez-Bañuelos, F. (1984). *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte*. Madrid: Gymnos.
- Ureña, N. (2010). *Didáctica de la Educación Física en la Educación Infantil*. Murcia: Diego Marín.
- Vaca, M. (1996). *Tratamiento pedagógico de lo corporal en educación infantil. Propuesta de un modelo de intervención a través del estudio de un caso en el segundo ciclo*. (Tesis doctoral inédita). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Viciano, V. (2003). El juego y la motricidad en la etapa de Educación Infantil. En F. Ruiz, A. García, F. Gutiérrez, J. L. Marqués, R. Román y M. Samper (Coords.). *Los juegos en la motricidad infantil de los 3 a los 6 años segundo ciclo de educación infantil* (pp. 17-48). Barcelona: INDE.
- Yuste, J. L., Ureña, N., López-Villalba, F. J., Vera, J. A. y Pedrero, M. C. (2012). *Educación física infantil*. Murcia: Diego Marín.

Conflicto de Interés

Los autores de la obra manifestamos no tener ningún tipo de conflicto de interés económico ni de autoría de la obra que aquí se presenta.