

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Grado en Maestro en Educación Infantil

El juego libre con Piezas Sueltas y Mini
Mundos en el primer ciclo de Educación
Infantil

Trabajo fin de estudio presentado por:	Begoña Monreal Munuera
Tipo de trabajo:	Proyecto didáctico
Área:	Didáctica General, práctica docente y organización de centros
Director/a:	Ana María Aguirre Ocaña
Fecha:	8 de Febrero de 2023

Resumen

El presente trabajo de fin de grado es una propuesta de intervención educativa basada en el juego libre con la teoría de Piezas Sueltas y la creación de Mini Mundos, con el objetivo de fomentar el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de alumnos y alumnas de 2 años.

En un primer lugar, se ofrecerá una revisión teórica sobre el juego libre y su importancia; se detallarán los tipos de juego y los posibles instrumentos que se pueden utilizar para desarrollarlo; se analizará la evolución del papel del juego en las escuelas; se mencionarán los aspectos que la neuroeducación considera imprescindibles para el aprendizaje; y se desarrollarán la teoría de Piezas Sueltas y del juego con Mini Mundos como concreciones de juego libre en el aula.

En segundo lugar, se presentará la propuesta educativa a partir de actividades que invitan a la experimentación sensorial, al aprendizaje por descubrimiento, la construcción de mundos en miniatura y la representación simbólica de elementos del entorno cotidiano de los alumnos y alumnas.

Y, finalmente, se concluirá que el juego libre es una potente herramienta para favorecer un aprendizaje real, partiendo de los conocimientos previos y necesidades de niños y niñas, y para promover el desarrollo del individuo a nivel cognitivo, físico, social y emocional.

Palabras clave: juego libre – piezas sueltas – mini mundos – educación infantil - aprendizaje

Agradecimientos

A mi familia, quienes siempre creen en mí y me apoyan para que siga adelante con mi formación y desarrollo profesional.

A Rosario, mi mentora, quien me ayuda a crecer profesionalmente con las reflexiones que compartimos y su amor por la profesión que nos une.

A mi amiga Íngrid, quien me ha abierto las puertas de una realidad educativa y me ha ayudado a poner en práctica y reflexionar sobre mi papel como maestra infantil.

A la universidad, por favorecer que los estudiantes que trabajamos, podamos aprender de forma flexible, en un entorno educativo bien organizado, riguroso y actualizado.

A mis hijas y mi marido, a quienes amo con locura y me hacen querer ser cada día un poco mejor.

Índice de contenidos

1. Introducción.....	7
2. Objetivos del trabajo	9
3. Marco Teórico.....	10
3.1. El juego	11
3.2. Tipos de juegos y su importancia	13
3.3. Instrumentos para el juego	14
3.4. El juego en la escuela.....	16
3.5. Aportaciones de la neuroeducación.....	17
3.6. Bases del juego con Mini Mundos	18
3.7. El juego con Mini Mundos: definición, diseño, implementación y evaluación	20
3.7.1. Definición.....	20
3.7.2. Diseño	20
3.7.3. Implementación.....	23
3.7.4. Evaluación.....	25
4. Contextualización	26
4.1. Características del entorno.....	26
4.2. Descripción del centro	27
4.3. Características del alumnado	28
5. Proyecto de intervención educativa.....	29
5.1. Introducción.....	29
5.2. Justificación.....	29
5.3. Referencias legislativas.....	30
5.4. Objetivos del proyecto	31
5.5. Contenidos que se abordan.....	32

5.6. Metodología	33
5.7. Actividades.....	35
5.8. Planificación Temporal y cronograma	42
5.9. Medidas de atención a la diversidad / Diseño universal del aprendizaje	43
5.10. Sistema de Evaluación	44
5.10.1. Criterios de evaluación	45
5.10.2. Instrumentos de evaluación	45
6. Conclusiones	46
7. Consideraciones finales	47
8. Referencias Bibliográficas.....	49
10. Anexos	53

Índice de tablas

Tabla 1. Elementos básicos para la organización y creación de Mini Mundos.....	20
Tabla 2. Relación grupos-edad-plazas.....	27
Tabla 3. Necesidades propias de infantes de dos a tres años.....	28
Tabla 4. Contenidos del proyecto según las áreas.....	32
Tabla 5. Índice de actividades.....	35
Tabla 6. Actividad 1 - Rincones en el aula.....	35
Tabla 7. Actividad 2 - Recolección de piezas sueltas.....	37
Tabla 8. Actividad 3 - Mini provocación en el aula: el otoño.....	38
Tabla 9. Actividad 4 - Provocación en la sala polivalente: el otoño.....	39
Tabla 10. Actividad 5 - Piezas sueltas gigantes en el exterior.....	40
Tabla 11. Actividad 6 - Piezas sueltas gigantes en el aula de psicomotricidad: la ciudad.....	41
Tabla 12. Anexo 1 - Estadios del desarrollo y tipo de juego, según Piaget.....	53
Tabla 13. Anexo 2 - Tipos de juegos.....	54
Tabla 14. Anexo 3 - Elementos necesarios para el aprendizaje significativo.....	55
Tabla 15. Anexo 4 - Coleccionismo pedagógico.....	58
Tabla 16. Anexo 5 - Ejemplo de espacio tipo laboratorio.....	59
Tabla 17. Anexo 6 - Ejemplo de espacio delimitado con una provocación.....	60
Tabla 18. Anexo 7 - Ejemplos de materiales de la actividad 1.....	61
Tabla 19. Anexo 8 - Ejemplo de provocación de la actividad 3.....	63
Tabla 20. Anexo 9 - Materiales de la actividad 3.....	64
Tabla 21. Anexo 10 - Ejemplo de mini mundo inmersivo, actividad 4.....	65
Tabla 22. Anexo 11 - Materiales actividad 4.....	66
Tabla 23. Anexo 12 - Ejemplos de materiales de la actividad 5.....	67
Tabla 24. Anexo 13 - Ejemplos de materiales de la actividad 6.....	68

Tabla 25. Anexo 14 - Cronograma y temporalización de las actividades.....	69
Tabla 26. Anexo 15 - Adaptaciones metodológicas	70
Tabla 27. Anexo 16 -Relación entre objetivos, criterios de evaluación y actividades	71
Tabla 28. Anexo 17 - Ejemplo de registro anecdótico.	72
Tabla 29. Anexo 18 - Ejemplo de escala de estimación act. 1, 3, 4, 5 y 6.....	73
Tabla 30. Anexo 19 - Ejemplo de escala de estimación act. 2	74

1. Introducción

“Todos los niños nacen artistas. El problema es seguir siendo artistas al crecer” (Picasso).

De alguna manera, a medida que crecemos nuestra creatividad decrece y son muchos los que acusan a la educación de hacernos menos creativos. Antes del siglo XIX, no había sistemas educativos en el mundo, “todos surgieron para satisfacer las necesidades de la industrialización” (Robinson, 2006). Durante muchas décadas, ha imperado la necesidad de hacernos seres productivos, capaces de seguir y reproducir lo que marcaban las directrices de la industria. En nuestras aulas de educación infantil también lo hemos vivido. Hemos sentido y creído que cuantas más fichas y producciones realizaran nuestros alumnos y alumnas que, además, se pudieran mostrar a las familias, mayor era su aprendizaje y, por ende, mayor era el éxito del proceso educativo que se había seguido. Las propuestas de enseñanza y aprendizaje eran muy cerradas; en la mayoría de ocasiones, se premiaba como correcto aquello que reproducía literalmente lo que el modelo o maestro/a había marcado. El error era vivido con angustia y, a veces, con reprimendas. Se promovían actividades estáticas que generaran poco ruido, creyendo que, a menor ruido, mayor aprendizaje. El resultado de este tipo de sistema educativo era la cosificación de todos los estudiantes, como si se tratara de un embudo en el que el objetivo final fuera crear seres sólo con habilidades académicas, tal y como el sistema las concebía; dejando atrás el resto de talentos, habilidades y pasiones que les definían como personas, con el pretexto de que, si no, no encontrarían un trabajo. La creatividad, el pensamiento divergente y las artes fueron relegadas a un plano muy poco valorado.

Las necesidades de la sociedad actual nos han enseñado que esto ya no nos sirve. Las estadísticas muestran que tenemos el mayor número de estudiantes universitarios que nunca ha existido, pero también estamos viviendo que tener un título universitario no implica tener acceso a un trabajo. Además, la tecnología está provocando que la sociedad avance a un ritmo muy acelerado. Los estudiantes de hoy en día se forman para acceder a trabajos que, a día de hoy, se desconocen. Necesitamos personas capaces de resolver situaciones de un futuro que desconocemos, por lo que se pone en valor habilidades como el pensamiento divergente y la creatividad.

Robinson (2010) afirma que:

Tenemos que pasar de un modelo de educación, esencialmente industrial de manufactura, [...] a un modelo que se basa más en principios de la agricultura. Tenemos que reconocer que el florecimiento humano no es un proceso mecánico, es un proceso orgánico. Y no se puede predecir el resultado del desarrollo humano; todo lo que puedes hacer, como un agricultor, es crear las condiciones en que ellos comenzarán a florecer.

Y, ¿cómo creamos esas condiciones para que florezcan? La neurociencia está adquiriendo un papel muy relevante en la transformación educativa, puesto que está poniendo en relieve qué factores son los que influyen de manera positiva en los procesos de aprendizaje de las personas, marcando así, las líneas base por las que debe regirse la educación. Cada vez hay más evidencias de que, para el aprendizaje, los procesos tienen más relevancia que los resultados; que el error genera aprendizaje, ya que nos obliga a cambiar, a ser más originales; que reproducir literalmente una actividad no significa aprendizaje, que cuando participas, te implicas, te cuestionas y buscas respuestas, aprendes; que el aprendizaje necesita de compartir y construir con los demás y, a veces, eso implica más dinamismo y ruido en el aula; que el aprendizaje parte de la persona, de sus intereses y necesidades, por lo que, no nos sirve proponer la misma actividad a todos por igual. Los estudios nos indican que debemos hacer propuestas que inviten a niños y niñas a explorar, manipular, experimentar, reflexionar, perfeccionar, motivar, emocionar y divertirse.

¿Qué tipo de actividad reúne todas estas condiciones? El juego. “El juego es la tecnología innata de aprendizaje más potente jamás conocida” (Vela y Herrán, 2022, p.182). “Todos los niños vienen preparados para aprender lo que necesitan saber del mundo jugando con objetos cotidianos” (Vela y Herrán, 2022, p.23), y eso es lo que debemos ofrecer en la escuela infantil.

En el presente trabajo, se pretende profundizar en el papel del juego libre en el aprendizaje y desarrollo integral de los niños y niñas del primer ciclo de educación infantil, revisando sus características, beneficios, tipologías e importancia en la escuela infantil. Además, queremos ahondar sobre un tipo de juego muy particular, un juego que es capaz de reunir en sí mismo una gran variedad de juegos, que permite a niños y niñas descubrirse a sí mismos y el mundo que les rodea, hablamos del juego con Mini Mundos. Exploraremos las bases de este tipo de juego y revisaremos cómo debe diseñarse, implementarse y ser evaluado. Y, por último, se ofrecerá una propuesta de proyecto didáctico, basada en la creación de ambientes de

aprendizaje a partir de Piezas Sueltas y el juego con Mini Mundos, con el fin de favorecer el aprendizaje significativo y el desarrollo integral del alumnado.

2. Objetivos del trabajo

El presente trabajo tiene como objetivo principal:

»Elaborar un proyecto didáctico para alumnos de 2 años, de primer ciclo de educación infantil, para fomentar el aprendizaje significativo y el desarrollo integral del alumnado, a partir del juego libre con la teoría de las Piezas Sueltas y la creación de Mini Mundos.

Además, se pretenden abordar los siguientes objetivos secundarios:

- »Destacar la importancia del juego en el desarrollo y maduración del individuo.
- »Revisar qué elementos del juego y su contexto fomentan el aprendizaje significativo.
- »Investigar las bases pedagógicas del juego con la teoría de las Piezas Sueltas y la creación de Mini Mundos, y su incorporación en las aulas de educación infantil.
- »Diseñar actividades que motiven el aprendizaje por descubrimiento, la experimentación sensorial, la construcción de mundos en miniatura y la representación simbólica de elementos del entorno cotidiano de los alumnos y alumnas.
- »Elaborar una evaluación que sea aplicable al proyecto educativo.

3. Marco Teórico

Para entender la importancia de propuestas educativas como los juegos con Mini Mundos, es necesario hacer un recorrido por las bases y fundamentos que componen este tipo de juegos, en concreto, del juego libre y su papel en la educación. Además, proponemos hacer una aproximación progresiva al concepto de Mini Mundos, su utilidad e implementación en el aula.

A continuación, se concretan las temáticas que se abordarán en cada uno de los apartados del marco teórico:

» *El juego*: en el primer apartado, se desarrollará a qué llamamos juego, qué condiciones y características debe reunir para que lo consideremos juego libre y se enumerarán los beneficios que pueden tener los juegos en el desarrollo humano.

» *Tipos de juegos y su importancia*: en el segundo apartado, se detallarán los tipos de juego que se pueden desarrollar en función del momento evolutivo del niño o niña y se destacará la importancia de ofrecer tiempo de juego real y de calidad.

» *Instrumentos para el juego*: en el tercer apartado, se examinarán los diferentes instrumentos para el juego que podemos encontrar, sus beneficios y qué aspectos tener en cuenta a la hora de escoger un instrumento de juego.

» *El juego en la escuela*: en el cuarto apartado, estudiaremos la evolución que han tenido las dinámicas educativas en las últimas décadas y destacaremos la importancia del desarrollo de la creatividad en las aulas.

» *Aportaciones de la neuroeducación*: en el quinto apartado, analizaremos las variables que la neuroeducación considera imprescindibles para favorecer el aprendizaje.

» *Bases del juego con Mini Mundos*: en el sexto apartado, descubriremos de dónde surge el juego con Mini Mundos. Profundizaremos en la teoría de piezas sueltas de Simon Nicholson y su relevancia para el proporcionar experiencias para el aprendizaje.

» *El juego con Mini Mundos: definición, diseño, implementación y evaluación*: y, en el último apartado, concretaremos qué es el juego con Mini Mundos y lo diferenciaremos de otros tipos de juegos. Además, se detallarán los elementos imprescindibles para que se pueda dar este tipo de juego y organizarlo en un aula, se diferenciarán las fases que pueden darse en

el desarrollo de este juego y se reflexionará sobre la observación como el instrumento clave para la evaluación.

3.1. El juego

“El juego forma parte de la esencia del ser humano. Todas las personas, en todas las culturas, igual que muchos animales juegan.” (Fontanet y Romera, 2021, p.19).

El juego es una actividad universal que ha estado presente a lo largo de la historia de la humanidad, en todas las sociedades. De alguna manera, existe un imaginario colectivo del juego que hace que niños y niñas, en función de su momento evolutivo, jueguen a unos juegos u otros como trasvasar, montar-desmontar, construir cabañas, juegos de manos, cuidar un muñeco, juegos de escondite o de pillar, etc., son juegos que forman parte de la esencia de la infancia.

Podríamos decir que es una habilidad instintiva, puesto que, desde los primeros meses de vida, los niños y niñas empiezan a jugar con su cuerpo realizando movimientos espontáneos y repetitivos que les permiten interactuar con el entorno y disfrutar con ello; y estos serán la clave para su correcta maduración y desarrollo.

Cuando los niños y las niñas juegan, lo hacen por el mero placer de jugar, por la satisfacción y diversión que les proporcionan, sin saber que les permite desarrollarse en todos los ámbitos: el cognitivo, el social, el afectivo y el psicomotor. Son muchas las investigaciones y los autores que han estudiado y teorizado sobre el juego y su importancia. Tanto es así que, el juego es un derecho reconocido desde el 1959 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, tras la aprobación de la Declaración de los Derechos del Niño. Treinta años más tarde, se firmó la Convención sobre los Derechos del Niño, estipulada como una ley internacional sobre los derechos de los niños y niñas. El órgano encargado de supervisar que se aplique es el Comité de los Derechos del Niño, que en su Observación General n.º 17 (2013) sobre el derecho del niño al juego (artículo 31), declara que:

Por juego infantil se entiende todo comportamiento, actividad o proceso iniciado, controlado y estructurado por los propios niños; tiene lugar dondequiera y cuando quiera que se dé la oportunidad. Las personas que cuidan a los niños pueden contribuir a crear entornos propicios al juego, pero el juego mismo es voluntario, obedece a una motivación intrínseca y es un fin en sí

mismo, no un medio para alcanzar un fin. El juego entraña el ejercicio de autonomía y de actividad física, mental o emocional, y puede adoptar infinitas formas, pudiendo desarrollarse en grupo o individualmente. Estas formas cambian y se adaptan en el transcurso de la niñez. Las principales características del juego son la diversión, la incertidumbre, el desafío, la flexibilidad y la no productividad. Juntos, estos factores contribuyen al disfrute que produce y al consiguiente incentivo a seguir jugando. Aunque el juego se considera con frecuencia un elemento no esencial, el Comité reafirma que es una dimensión fundamental y vital del placer de la infancia, así como un componente indispensable del desarrollo físico, social, cognitivo, emocional y espiritual.

En este párrafo, se expresan la definición, las condiciones, las características y los beneficios del juego. Por esto, es importante que lo desarrollemos con atención. El juego es la principal actividad de los niños y niñas, se da de forma innata, libre, espontánea y genera satisfacción, en un espacio y tiempo determinados, favoreciendo el desarrollo integral del individuo. Se juega por el mero placer de jugar, sin esperar un resultado concreto, lo que se valora es el proceso, disfrutar de la actividad lúdica, e implica actividad física y/o mental. “Jugar implica un estado mental activo, de alerta, pero sin estrés. Un estado de *flow*” (Vela y Herrán, 2022, p.186). El juego se inicia por el propio interés, no tiene unos objetivos fijados previamente, surge de la propia motivación, permitiendo al niño o la niña autoafirmarse, gracias a la posibilidad de hacerse preguntas durante el juego, buscar respuestas y soluciones a los retos y/o conflictos que puedan darse.

Todo niño o niña, independientemente de su condición física, psicológica, social, cultural u económica, tiene acceso al juego libre; por lo que cumple una función compensadora de desigualdades, integradora y rehabilitadora. Mientras los niños y las niñas juegan, las diferencias desaparecen.

Cada vez más investigaciones han podido demostrar que el juego tiene muchos beneficios.

Jugar:

- favorece la relajación y ayuda a sentir felicidad,
- mejora el autoconocimiento, la autoestima y fortalece la confianza en uno mismo,
- ayuda a mantener una buena salud física y mental,
- promueve la creatividad, la imaginación y el desarrollo de nuevas habilidades,
- ofrece la oportunidad de relacionarte con los demás

- desarrolla nuestra capacidad de atención y esfuerzo
- facilita el aprendizaje
- permite probar conductas en un marco ficticio de ensayo-error, y
- fomenta la comprensión de la realidad.

3.2. Tipos de juegos y su importancia

Por todo lo expuesto, cabe pensar que el juego debe ser eje vertebrador de la actividad en la etapa de educación infantil. Ahora bien, ¿qué tipo de juegos existen? ¿Qué tipo de juegos son los más adecuados para cada edad?

Jean Piaget (1869 – 1920) fue un psicólogo suizo que intentó responder a estas preguntas. Según su teoría, para conocer qué tipo de juegos son los más apropiados para los niños y niñas, es necesario atender a su desarrollo, es decir, en función del momento evolutivo en el que se encuentren serán más adecuados unos tipos de juego que otros. Piaget consideraba que la mente se desarrolla en cuatro estadios y que en cada uno de estos predomina un tipo de juego. Para este trabajo, tomaremos en consideración los dos primeros estadios, ya que son las que abarcan el periodo de educación infantil; en concreto hablaremos del estadio sensoriomotor y el estadio de preoperacional.

- » *El estadio sensoriomotor* comprende desde el nacimiento hasta los dos años. En esta etapa, los niños y niñas empiezan a conocer el entorno que les rodea a partir de la información percibida por los sentidos y las acciones que generan en su alrededor, gracias al movimiento. Los juegos predominantes en esta etapa son: el juego de faldita, el juego funcional, el juego de construcción y el juego presimbólico.
- » *El estadio preoperatorio* se inicia alrededor de los dos años y se prolonga hasta los seis-siete años. En esta etapa se produce un hito importante, la adquisición del lenguaje. Además, maduran algunas estructuras mentales que favorecen la aparición del juego simbólico y, con ello, el desarrollo de la representación mental, el lenguaje y la

comunicación. Los juegos predominantes son el juego de construcción, el juego simbólico y el juego de normas¹.

Más adelante, veremos que el juego con Mini Mundos es una actividad que puede llegar a abarcar todos los tipos de juego, por eso, lo hacen un recurso tan interesante en la educación infantil.

El tiempo de juego libre surge, de forma libre y espontánea, en cualquier momento y lugar en el que el adulto no dirige qué tienen que hacer. Por todos los beneficios mencionados, es muy importante que los niños y niñas dispongan de tiempo suficiente para el juego libre, tanto en la escuela como en casa. En nuestra sociedad, no siempre se le ha dado el valor que merece; en muchas ocasiones, se ha considerado una actividad simple, un tiempo no productivo, una “pérdida de tiempo”, por eso, nosotros como profesionales debemos ponerlo en valor y utilizarlo para el beneficio de los niños y niñas. “Les tenemos que ofrecer tiempo, mucho tiempo, un tiempo que se estire, para que puedan volver sobre sus investigaciones, para que estas puedan crecer, pararse, y puedan ser retomadas, que permita las repeticiones una y otra vez. [...] El tiempo de juego no puede ser el tiempo robado entre una cosa y otra, sino que tiene que ser la acción que llene el máximo de tiempo de niños y niñas.” (Fontanet y Romera, 2021, p.20).

Obviamente, no todo tiene que ser siempre juego libre: una vez están claras las bases y sabemos que ofrecemos las condiciones para que pueda surgir el juego de calidad de forma natural, podemos movernos hacia los extremos: el juego con reglas, los semiguizados, los simbólicos, los de competición... (Vela y Herrán, 2022, p.186).

3.3. Instrumentos para el juego

No podemos hablar de juegos sin mencionar el instrumento por el cual se desarrollan muchos juegos, el juguete. Los juguetes son un recurso que favorecen la estimulación de los niños y niñas y el desarrollo de sus habilidades y capacidades. Se entiende por juguete cualquier objeto o material que niños y niñas utilizan para desarrollar su juego. Por tanto, se pueden utilizar como juguetes, materiales y elementos de la vida cotidiana creados con una utilidad

¹ A modo de guía, en el [anexo 1](#), se presenta un esquema que resume qué tipo de juegos podemos observar en función de la edad; y en el [anexo 2](#), se ofrece una explicación más detallada de cada uno de los juegos.

diferente al que le pueden dar el niño o la niña durante el juego. El juguete es solo un instrumento, un recurso a utilizar, pero no es indispensable para poder jugar.

Cuanto menos estructurado y sofisticado sea el juguete, más favorecerá el desarrollo de la imaginación y las posibilidades de juego. “El material no estructurado deja espacio para todo, algo que no sucede con los juguetes comerciales que nos lo dan «todo hecho»” (Vela y Herrán, 2022, p.170). Por ejemplo, una pieza de madera puede ser utilizada como pieza de construcción, puede representar un medio de transporte (coche, barco, avión...), un personaje, un espacio físico, un objeto, etc. Ofrece muchas más posibilidades de juego que no un muñeco de “*Pocoyo*” que será utilizado como el personaje que representa y simulando situaciones visualizadas previamente en la televisión. “Muchos juguetes tradicionales básicos pueden ser los coches, los animalitos o los muñecos, que no solamente se convierten en piezas sueltas más, si no que combinan a la perfección dando nuevas posibilidades y significados al juego de piezas sueltas en su faceta simbólica” (Vela y Herrán, 2022, p.170).

Más adelante, veremos que hoy en día, ha surgido una idea mucho más amplia de juguete. Considerando que puede ser instrumento de juego cualquier variable con la que niños y niñas puedan jugar. Simon Nicholson considera que “desde el nacimiento les gusta jugar con variables: materiales, formas, olores, texturas, efectos magnéticos, físicos, sombras, luces, animales, plantas, efecto del aire, día / noche, insecto... Las variables que nos generan preguntas y en la búsqueda de respuestas es donde se genera el aprendizaje. La teoría de Nicholson es la base de lo que se conoce como piezas sueltas, elementos fundamentales para el juego con mini mundos” (Silvente, 2016).

A la hora de escoger juguetes, debemos tener en cuenta que deben cumplir con todas las garantías en cuanto calidad y seguridad, como indica la normativa europea con la Directiva 2009*48/CE del Parlamento Europeo del Consejo, relativa a la seguridad de los juguetes; y la normativa española con el Real Decreto 1205/2011, de 26 de agosto, sobre la seguridad de los juguetes.

Otro aspecto a tener en cuenta a la hora de escoger juguetes y favorecer el juego de niños y niñas, es plantearnos qué tipo de valores queremos transmitir. Cada vez que hacemos una elección estamos transmitiendo una información que las siguientes generaciones van incorporando. Es por esto que, es necesario fomentar la igualdad de oportunidades entre niños y niñas y no fomentar estereotipos. No existen juguetes de niños o de niñas, debemos

ofrecer igualdad de oportunidades de acceder a todo tipo de juguetes. También es importante fomentar la convivencia, el cuidado del medio ambiente y el consumo responsable, un exceso de juguetes provoca desmotivación, insatisfacción y apatía. Tener más no implica, más desarrollo y felicidad.

Cuando se plantea el aprendizaje desde fuera hacia dentro, llenando la agenda de un sinfín de actividades estructuradas, los estímulos lo hacen todo por el niño porque sustituyen al asombro. El niño se acostumbra a niveles de estímulos cada vez más altos, por lo que su entorno cotidiano finalmente le aburre.”. [...] El juego libre se caracteriza por el silencio que permite la reflexión y la concentración, imprescindible para la asimilación de los aprendizajes. El ruido continuo de las pantallas impide a nuestros hijos saborear la fibra misma de la vida y asombrarse por su belleza intrínseca, menos ruidosa pero no por ello menos importante. (L’Ecuyer, 2012).

3.4. El juego en la escuela

Durante muchos años, la escuela fue considerada como única fuente del saber. Los libros de texto eran “como una pequeña enciclopedia de conocimiento resumido y simplificado, con una serie de ejercicios que sustituían la labor del maestro a la hora de diseñar actividades didácticas” (Canelles y Lladós, 2017, p.17). El maestro dominaba y controlaba la clase, en cambio, el alumno era un “personaje pasivo dentro de su proceso de aprendizaje y miembro de un conjunto homogéneo de sujetos de los que se espera una correcta adaptación al maestro, una buena capacidad para interiorizar y reproducir patrones de aprendizaje y, al mismo tiempo que ofrezcan los resultados deseados y esperados” (Canelles y Lladós, 2017, p.19).

En el tiempo de la escuela tradicional, no se ofrecían espacios adecuados para realmente desarrollar y potenciar, entre otras habilidades y capacidades, la creatividad. En la actualidad, las escuelas se están transformando, ubicando al alumnado en el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se está estudiando e investigando qué teorías, metodologías, estrategias y recursos se adaptan más a las necesidades de los estudiantes de hoy en día para favorecer el desarrollo integral, incluida la creatividad.

¿Por qué de unos años para aquí se habla tanto de creatividad? ¿Por qué se procura desarrollar más que nunca la creatividad en las escuelas? Una posible respuesta la

encontramos en las palabras de Gunderson et al. (2004) quienes consideran que “estamos preparando a los estudiantes para trabajos que aún no existen, donde usarán tecnologías que aún no se han inventado para resolver problemas que todavía ni siquiera sabemos que serán problemas” (citado por Vela y Herrán, 2022, p.181). De aquí surge una de las necesidades de ser creativos. Simon Nicholson define creatividad como “el jugar con los componentes y las variables del mundo para experimentar y descubrir cosas nuevas y formar nuevos conceptos” (Nicholson, 1972 p.2). Algo, imprescindible en una sociedad tan cambiante.

La neurociencia ha tenido un papel destacado en el impulso de la transformación de la educación. El estudio del funcionamiento de nuestro cerebro, aplicado a la educación, ha permitido recoger evidencias de que la educación tradicional no favorece el aprendizaje significativo y, actualmente, nos está ayudando a conocer qué teorías, metodologías y recursos nos acercan más a un buen aprendizaje y al desarrollo integral del individuo. Por tanto, la neuroeducación está permitiendo marcar las directrices de hacia dónde debe ir la educación. Además, curiosamente, está ayudando a poner en valor pedagogías y metodologías que fueron ideadas en el siglo pasado, pero no ha sido hasta este, que se ha demostrado su eficacia en el aprendizaje, como es el caso de Froebel, Montessori, Waldorf, Pikler o Reggio Emilia. “Todas tiene en común una visión más completa del niño, como un ser autosuficiente y único al que hay que respetar y seguir para que crezca sano y equilibrado a todos los niveles” (Vela y Herrán, 2022, 184).

3.5. Aportaciones de la neuroeducación

En los últimos años, son muchos los neurocientíficos que están divulgando su trabajo mostrándonos cómo funciona el cerebro humano. Estos descubrimientos puestos al servicio de la educación nos ayudan a saber qué ingredientes necesita nuestro cerebro para poder aprender significativamente, consolidar estos aprendizajes y utilizarlos de manera eficiente. A continuación, detallaremos algunos de estos elementos esenciales²:

² En el [anexo 3](#), se encuentra una tabla donde se especifican los elementos necesarios para el aprendizaje significativo, la consolidación del aprendizaje y el uso eficiente del conocimiento y citas bibliográficas que justifican cada uno de los elementos.

- » Crear un clima cálido, de seguridad y confianza para que niños y niñas puedan explorar el entorno con autonomía y expresarse.
- » Proporcionar ambientes diversos que estimulen la curiosidad, la experimentación sensorial, la manipulación y la reflexión (la base del aprendizaje por descubrimiento).
- » Proporcionar experiencias aprendizaje que activen nuestras emociones.
- » Posibilitar la repetición de los aprendizajes para la consolidación y el autoperfeccionamiento.
- » Fomentar la motivación intrínseca para favorecer la capacidad de atención y esfuerzo.
- » Uso del juego y el modelo lúdico como recurso principal de aprendizaje.

3.6. Bases del juego con Mini Mundos

Vela y Herrán (2022) definen el juego con Mini Mundos como “una fórmula de juego híper completa que puede llegar a fusionar en una sola actividad casi todos los tipos de juego que existen: de construcción, de exploración o científico, social, fantástico, simbólico, de reglas...” (Vela y Herrán, 2022, p.171).

Para entender qué es el juego con Mini Mundos es necesario hablar de la Teoría de Piezas Sueltas de Simon Nicholson. “Las piezas sueltas son los elementos y materiales que los niños pueden mover, adaptar, controlar, cambiar y manipular dentro de su juego. Son materiales muy variados que pueden utilizarse solos o combinados con otros materiales. [...] Proporcionan un alto nivel de creatividad y de posibilidades de elección, ya que son infinitas las posibilidades que tiene al ser utilizadas” (Silvente, 2016, p. 6). “Sin ser NADA pueden ser TODO. El único límite es la imaginación de quien las usa” (Vela y Herrán, 2022, p.15).

Para Nicholson, las piezas sueltas son variables que van más allá del material abierto, inespecífico o no estructurado. Las variables son “todo lo material o inmaterial que nos rodea” (Vela y Herrán, 2022, p.18). Silvente (2016) nos ayuda a entender el concepto de variable con múltiples ejemplos: las variables son materiales, formas, olores, texturas, efectos magnéticos, físicos, sombras, luces, animales, plantas, efectos del aire, día/noche, insectos, agua, arena, música, gravedad, electricidad, sensación de equilibrio y desequilibrio, etc. Son “ingredientes,

materias primas con las que crear todo tipo de cosas complejas partiendo de elementos muy muy básicos” (Vela y Herrán, 2022, p.19).

A los niños y niñas les gusta jugar con las variables del mundo, les generan preguntas y en la búsqueda de respuestas es donde se crea el aprendizaje. “Los niños y niñas necesitan un espacio donde encuentren muchas variables para jugar con ellas, para combinarlas entre sí y construir nuevas ideas, fórmulas, preguntas e hipótesis” (Silvente, 2016).

Los entornos naturales son espacios ricos en piezas sueltas. Cuantas más variables ofrezca el espacio sin nuestra intervención mejor. Si queremos crear espacios de juego en el aula, es importante que estos sean tipo laboratorio para que exploren, experimenten, hipoteticen y saquen sus propias conclusiones; de esta manera motivaremos el “proceso natural de aprendizaje basado en la curiosidad y la investigación” (Vela y Herrán, 2022, p.21).

Para Silvente (2016) es importante que no sean espacios sólo hechos por los adultos. Es decir, los adultos podemos proponer un lugar y unas variables, pero debemos dejar una parte del proceso de creación abierto, inacabado para que los niños y niñas puedan construir ese espacio, según sus necesidades e intereses. Por tanto, los adultos preparan el ambiente, organizan los materiales, los limpian, los acondicionan, los disponen y los niños y niñas son los que crean de forma espontánea sus escenarios en miniatura.

De una corriente anglosajona, nos llega una idea de los “Small Worlds”, un tanto diferente. Los que siguen esta corriente utilizan los Mini Mundos como juegos en miniatura muy acabados por los adultos, que representan un escenario muy concreto: la granja, el fondo marino, la ciudad, etc. Hay un proceso de creación muy meticuloso por parte del adulto, pero deja poco lugar a la imaginación del niño y de la niña, puesto que ya está configurado. El niño y la niña pueden jugar con los elementos, pero no construir su propio escenario sobre ese tema. En el presente trabajo, seguiremos la concepción de los Mini Mundos desde una perspectiva más abierta y creativa para los niños y niñas, tal como promueven Vela, Herrán y, sobre todo, Silvente.

Los niños y niñas tienen una tendencia natural a crear pequeños escenarios por dos motivos: en primer lugar, porque les ofrecen oportunidades de tener experiencias sobre la vida real en un entorno de juego y, en segundo lugar, porque cuando construyen esos mundos en miniatura, ellos son los agentes capaces de controlar lo que sucede. Además, este juego puede

constituir un mecanismo terapéutico: “lo que proporcionan las piezas sueltas en este ámbito de juego es la flexibilidad de poder convertirse en cualquier elemento que el niño necesite para ejercer su ritual simbólico de autosanación” (Vela y Herrán, 2022, p.124) puesto que permite la expresión del mundo inconsciente, proyectando estados emocionales, conflictos y necesidades internas. En el momento que juegan “construyen, hacen y deshacen, representan un rol, etc., llevan al terreno del juego estos conflictos internos y experiencias que han vivido en otros contextos, para jugarlas e intentar comprenderlas” (Silvente, 2016). El juego con Mini Mundos permite proyectar nuestros conflictos y necesidades a un personaje que las desarrolla y, a través del juego, va dando respuesta a esas situaciones y emociones; como ocurre en el juego simbólico y de proyección.

3.7. El juego con Mini Mundos: definición, diseño, implementación y evaluación

3.7.1. Definición

“La composición con piezas sueltas combinadas con personajes diversos provocan la creación de Mini Mundos, un tipo de juego imaginativo y de roles que invita y provoca a los niños a ser creativos y espontáneos en un contexto de juego dramático representativo. Se trata de escenarios en miniatura que representan espacios diversos con los que jugar” (Silvente, 2016, p. 8). “La diferencia fundamental del juego con Minimundos de cualquier otro juego simbólico es la inclusión de otros juegos, como el de construcción y el de manipulación” (Silvente, 2016, p. 11).

3.7.2. Diseño

Para entender el diseño del espacio con piezas sueltas y Mini Mundos, es necesario hablar de tres elementos:

Tabla 1. Elementos básicos para la organización y creación de Mini Mundos

Coleccionismo pedagógico	“Los niños y las niñas son grandes recolectores de pequeños tesoros que encuentran en su entorno [...]. Son como pequeños exploradores que recogen muestras de la realidad y que, si encuentran un adulto que les permita coleccionar y darles una forma organizada, podrán estructurar el mundo; dar respuesta a las mil y una preguntas que les pasan por la cabeza” (Silvente, 2016).
---------------------------------	--

	<p>Los maestros y maestras también recolectan y crean sus colecciones con fines pedagógicos. Podemos crear colecciones de materiales reciclados o recuperados, de personajes, de vehículos, de la naturaleza, de construir y destruir y de superficies y bases³. “Cualquier cosa puede ser una pieza suelta, si le damos esa función [...] vamos a fijarnos en materiales de fin abierto de diferentes orígenes, formas, texturas, colores, tamaños... La única premisa es que nos puedan servir para jugar, a lo que sea” (Vela y Herrán, 2022, p.32). “La reutilización creativa y la selección de materiales reciclados, naturales y sostenibles nos permite crear una colección de piezas sueltas de km 0, única y llena de tesoros, por muy muy poco dinero” (Vela y Herrán, 2022, p.24) o gratuitos. “Los mejores juguetes que existen son efímeros y biodegradables: forman parte del ciclo de regeneración continua de la naturaleza: palos, piedras, joyas, semillas, arena, agua...” (Vela y Herrán, 2022, p.24).</p> <p>También es importante almacenar materiales que sirvan como conectores entre piezas sueltas como el pegamento, cinta adhesiva, alambres, cuerda, BluTack o plastilina, pinzas de diferentes tamaños, imanes, aguja e hilo, velcros y bridas.</p> <p>Hay que tener en cuenta que todos los materiales han de lavarse o desinfectarse y revisar que no tengan riesgos.</p>
Organizadores	<p>Es necesario utilizar elementos organizadores que nos permitan un sistema de guardado, para favorecer el coleccionismo y la disposición ordenada del material durante el juego. Podemos encontrar diferentes organizadores como:</p> <p>Cajas clasificadoras: de madera, de cartón o de plástico transparente con separadores. Permiten clasificar los materiales por tipos, colores, formas, texturas. Muchas vienen con tapas, lo que ayuda al guardado.</p> <p>Cestos: deben ser de poca profundidad para poder visualizar fácilmente los objetos que contienen.</p> <p>Cajas transparentes de plástico: permiten guardar muchos objetos de un tipo e identificarlos fácilmente. Son ideales para escuelas, que necesitan muchas unidades de un mismo material.</p> <p>Bandejas: nos ayudan a presentar materiales y transportarlos fácilmente.</p>
Contenedores	<p>Los contenedores son recipientes que permiten enmarcar la acción del juego, nos ayudan a poner límites. De esta manera se cuidan los materiales, se centra el juego, se le da un valor y se le protege. “Es como una hoja de papel sobre el que queremos expresarnos, pero en vez de actuar en dos dimensiones, lo hacemos en tres” (Silvente, 2016).</p> <p>Los contenedores y plataformas son bases para crear, pero también, nos permiten dejar creaciones inacabadas que no queremos que otros desmonten y continuar en otro</p>

³ En el [anexo 4](#) podemos encontrar un listado de materiales de ejemplo para cada una de las colecciones.

	<p>momento. Otra posibilidad es guardar una creación acabada que aún no están preparados para deconstruir.</p> <p>Debemos ofrecer diversidad de contenedores a diferentes alturas, para que cada niño y niña escoja la superficie sobre la que le resulta más interesante crear.</p> <p>Pueden ser de muchos tipos: alfombras, bandejas, cajas, frascos de diferentes tamaños, texturas, colores; trazo de tiza, etc.</p>
--	---

Fuente: elaboración propia

En el juego los niños y las niñas pasan fácilmente del orden al caos y viceversa. Al preparar el ambiente, debemos ofrecer un espacio seguro, que limite y contenga el caos que puede darse en el juego. Por esto, los contenedores son indispensables puesto que definen la zona de acción y les ayuda a focalizar el juego.

Los seres humanos somos sensibles al orden y la armonía. Es necesario “presentar los materiales de forma estética, armónica, bajo un sentido de equilibrio y belleza. [...] El orden del espacio genera orden a la mente y relaja el pensamiento. Los niños y los adultos, gracias a este orden, tienen la tranquilidad de saber qué pueden encontrar y dónde.” (Silvente, 2016). Por tanto, a la hora de disponer los materiales en los estantes, hay que hacerlo clasificados según su tipología (esto genera una lógica que facilita la localización), “la paleta de colores, la armonía visual, la variedad de materiales, formas y opciones y la coherencia entre las piezas sueltas que se ofrecen” (Vela y Herrán, 2022, p.96).

La organización final del espacio dependerá de nuestros objetivos como maestros y maestras, de tal manera que podemos considerar crear:

» *un espacio tipo laboratorio*, un lugar permanente con una gran variedad de variables a disposición de los niños y niñas, para favorecer la investigación y experimentación autónoma; como un atelier o taller creativo. Los estantes están repletos de organizadores llenos de materiales con gran diversidad de características y propiedades para ofrecer infinidad de posibilidades creativas⁴.

» *un espacio delimitado con una provocación o invitación*, es decir, un espacio en el que se dispone de un número más reducido de variables escogidas en base a una temática, dispuestas de tal manera que despierte en el niño y la niña el impulso de interactuar con ellas. Se trata de una propuesta temporal y cambiante, en función de nuestros objetivos.

⁴ Ver ejemplo de espacio tipo laboratorio en [anexo 5](#).

Para poder ofrecer este tipo de espacios, es fundamental observar al grupo de niños y niñas para conocer sus gustos, intereses, motivaciones y necesidades. “Nuestra inspiración inicial puede ser una pregunta, una actividad, una idea, una historia, un objeto, una acción, una obra de arte, un libro una herramienta, una estación del año, un material un fenómeno, un sentido, una combinación de piezas sueltas que queramos experimentar [...]. Cualquier cosa que dispare nuestra curiosidad y que pueda interesar al niño” (Vela y Herrán, 2022, p.134). Podemos encontrar pequeñas provocaciones organizadas en un estante, mesa o rincón del aula o espacio exterior; o bien, grandes provocaciones que ocupen una superficie mucho más amplia y con más representación de variables. Dependiendo del grado de creación de del adulto en la provocación, podemos encontrar propuestas abiertas e inacabadas o propuestas cerradas como en los “small worlds”, de los que ya hemos hablado⁵.

Tanto si escogemos ofrecer un espacio tipo laboratorio o una provocación, deben ser lugares que “conecten con él (el niño) y lo inviten a HACER, en mayúsculas. Que lo inviten a jugar, crear, experimentar... con total libertad, pero sintiéndose al mismo tiempo contenido, acompañado y protegido” (Vela y Herrán, 2022, p.90).

Un último aspecto a tener en cuenta en el diseño y la organización del espacio, es el principio de inclusividad. Es importante tener en cuenta que en el aula tenemos diversidad de alumnado, por lo que, debemos organizar nuestras propuestas respetando las diferencias individuales en cuanto a necesidades y capacidades y tratando de “lograr que todo el alumnado tenga oportunidades de aprender” (Alba, 2019, p.55). Este tipo de propuestas basadas en el juego libre, forman parte del Diseño Universal del Aprendizaje y de prácticas inclusivas, tan importantes para garantizar el acceso al aprendizaje.

3.7.3. Implementación

La implementación de este tipo de juego se organiza en cuatro fases: fase de preparación del ambiente, fase de juego, fase de recogida y fase de narración gráfica u oral de la experiencia y evaluación.

⁵ Ver ejemplo de espacio delimitado con una provocación o invitación en [anexo 6](#).

»*Fase de preparación del ambiente:* en esta fase, el maestro o maestra prepara el espacio teniendo en cuenta todos los aspectos mencionados en el apartado anterior y los objetivos educativos planteados con la intervención.

»*Fase de juego:* en el momento que se inicia el juego, los niños y niñas pueden empezar a explorar, experimentar, construir y narrar su juego. Es posible que, inicialmente, algunos niños y niñas se queden quietos y observen lo que hacen otros, hasta que deciden encaminarse hacia la interacción con algún material.

Si el juego se plantea desde una provocación, es posible que se invierta energía en esparcir, lanzar y repartir toda la creación propuesta, de manera que se puede generar una sensación inicial de caos. En realidad, es como un ritual de apertura, el juego se inicia en ese caos. Más tarde, empiezan a “ordenar, seleccionar objetos similares, crear pequeños laberintos entre las piezas para recorrer o reinterpretarlas como parte del juego simbólico o presimbólico” (Vela y Herrán, 2022, p.119). Debemos aceptar el caos como parte del proceso. “Parece ser que esa explosión de energía que implica la destrucción nos da una libertad interna que de alguna forma nos equilibra y nos prepara para crear” (Vela y Herrán, 2022, p.119).

Cada participante en el juego va a su ritmo. Algunos se entregarán al juego con gran actividad desde el inicio, otros observarán más que jugarán, es posible que deambulen entre los materiales, que pasen de una creación a otra con rapidez o que se centren con gran atención en una única creación. Todo está bien, cada niño y cada niña, tienen unas necesidades en el momento que se le plantea el juego y éste se encarga de satisfacerlas.

Asimismo, cada participante hará un uso particular de las variables presentes en el espacio en función del momento madurativo en el que se encuentran. Considerando que nuestra propuesta se centra en niños y niñas de dos años, podríamos observar que algunos realizaran un juego más basado en la manipulación y la experimentación, otros un juego pre-simbólico y otros un juego más simbólico.

La sesión de juego debe durar lo que dure el interés de los niños y las niñas en el juego. Podemos pasar a la fase de recogida una vez muestren señales de cansancio.

En esta fase de juego, el adulto debería limitarse a resolver incidencias que pudieran surgir, reordenar el material que se ha agrupado o dispersado en exceso, atender las necesidades físicas de los niños y niñas, evitar que entorpezcan el juego de otros y observar. Es necesario

no interferir en el juego para que se desarrollen todos los beneficios del juego libre. Otro aspecto a tener en cuenta, es que el alumnado se encontrará en la etapa egocéntrica, por tanto, no forzaremos a que comparta el material si éste está siendo utilizado para su juego.

» *Fase de recogida*: cuando algunos niños y niñas empiezan a mostrar señales de cansancio, el adulto puede empezar a recoger algunos materiales. Podemos invitar a aquellos niños y niñas que no están inmersos en el juego a que nos ayuden a colocar los materiales en el lugar correspondiente. Para facilitar la recogida, el adulto puede ir dejando un ejemplar de muestra en cada uno de los contenedores o estantes; además, se pueden colocar fotografías reales de lo que contiene cada caja, cesta o bandeja. Poco a poco, más niños y niñas se van sumando a la recogida. Aquellos que aún siguen concentrados en su juego, se les puede dejar un poco más de tiempo, por esto, es importante no invitar a todos a la recogida en voz alta. Es posible que algún niño o niña sienta la necesidad de acabar su creación en otro momento o no se sienta aún preparado para deconstruir su creación; en estos casos, podemos ofrecer que permanezcan en una plataforma y se informa al resto para que no cojan los materiales.

» *Fase de narración gráfica u oral de la experiencia y evaluación*: se trata de expresar con diferentes lenguajes lo que han hecho o pretendían hacer, poder palabras a sus acciones y estimularles a que expliquen sus ideas. “Cada niño construye después las representaciones mentales conscientes que el imaginario infantil elabora de la experiencia” (Abad y Ruiz, 2014, p.15). Esta reflexión y diálogo también permite a los infantes a realizar una evaluación de la propuesta educativa, teniendo en cuenta nuestros objetivos a la hora de diseñar la propuesta.

3.7.4. Evaluación

En la evaluación, es necesario distinguir los dos procesos evaluativos que se pueden llevar a cabo. Por un lado, tenemos la evaluación que tiene por objetivo valorar el progreso de los niños y niñas y, por otro lado, disponemos de la evaluación que pretende valorar cómo ha funcionado la actividad.

Para evaluar el progreso de los infantes, se utiliza la observación directa, que se puede sistematizar con una tabla de observación y sistema de registro. Se pueden tener en cuenta aspectos como: el uso de los materiales, tipo o tipos de juego que desarrolla durante la sesión, cómo se relacionan con los materiales, los compañeros y compañeras y el adulto, dónde se

ubica y cómo se mueve en el espacio, qué lenguajes hace visibles en el proceso de creación, etc. Toda esta información, recogida de forma sistemática durante las sesiones de juego, proporciona más pistas del momento evolutivo a nivel físico, cognitivo, social y afectivo de cada infante.

Para evaluar el funcionamiento de la actividad, también utilizaremos la observación directa y un sistema de registro. Se tendrán en cuenta ítems como: cómo ha funcionado la actividad, qué aspectos han sido positivos y qué aspectos habría que mejorar en futuras ocasiones, así como propuestas de mejora.

4. Contextualización

Tras la revisión teórica presentada, nos disponemos a detallar nuestra propuesta de proyecto didáctico para los alumnos y alumnas de 2 años la escuela infantil. A continuación, concretaremos la ubicación del centro educativo y las características del entorno donde está situado; describiremos como es el centro y detallaremos las características del alumnado al que va dirigida nuestra propuesta.

4.1. Características del entorno

La escuela infantil se halla ubicada en el barrio de Sagrada Familia, que pertenece al distrito del Eixample de Barcelona. Los datos demográficos más recientes son del año 2021, publicados por la Oficina Municipal de Datos del Ayuntamiento de Barcelona. En dicho año, el número total de habitantes del barrio era de 52.164 habitantes, lo que representa un 19,4% de la población de la ciudad de Barcelona. El 2,6% de los habitantes del barrio tiene entre 0-3 años, lo que supone un total de 437 niños y niñas, de los cuales 303 están escolarizados en escuelas infantiles públicas y 134 en escuelas infantiles concertadas o privadas. El nivel socioeconómico del barrio es medio y el nivel sociocultural es medio-alto.

Para acceder al centro es necesario pasar por los Jardines de la Industria, un gran espacio verde y de juego infantil situado en la manzana de las calles Industria y Marina. Esto hace que el paseo hasta la escuela sea un camino más agradable, natural y ligeramente apartado del

bullicioso tráfico de la ciudad. Este espacio puede contribuir a la socialización y el juego de niños y niñas y sus familias a la entrada o salida de la escuela.

Asimismo, el barrio cuenta con numerosos espacios, tanto públicos como privados, culturales (bibliotecas, centros cívicos, salas de arte, teatros, importantes monumentos, etc.), deportivos, gastronómicos, de ocio y sanitarios.

4.2. Descripción del centro

La escuela infantil es un centro público de carácter no obligatorio que depende del Instituto Municipal de Educación de Barcelona (IMEB), por tanto, los aspectos generales como el calendario, horarios y gestión de los recursos, entre otros, dependen del IMEB, que a su vez es gestionado por el Ayuntamiento de Barcelona, quien dispone de una red de 103 escuelas infantiles de primer ciclo en toda la ciudad.

El centro acoge un total de 72 niños y niñas repartidos de la siguiente manera:

Tabla 2. *Relación grupos-edad-plazas*

Grupo	Franja de edad	Número de plazas
Lactantes	0-1 año	8
Caminantes 1	1-2 años	13
Caminantes 2	1-2 años	13
Grandes 1	2-3 años	19
Grandes 2	2-3 años	19

Fuente: elaboración propia

Las escuelas de primer ciclo de educación infantil del Ayuntamiento de Barcelona ofrecen:

Entornos seguros, acogedores, ajustados al momento evolutivo y a sus necesidades, y un conjunto de experiencias educativas que promueven su desarrollo y aprendizaje. La escuela tiene como eje el infante competente, protagonista activo, con curiosidad y deseo de aprender. Las personas educadoras acompañan, con afecto y respeto, cada infante, desde la confianza plena en sus capacidades y posibilidades de desarrollo (Ajuntament de Barcelona, 2022).

El horario de atención a los infantes y sus familias es de lunes a viernes de 8h a 17h, de octubre a junio. Y, en los meses de septiembre y julio el horario es de 8h a 15h.

El centro dispone de 5 aulas para cada uno de los grupos, una sala polivalente para uso común organizado por franjas horarias para cada uno de los grupos y para realizar actividades comunes, un patio/jardín exterior también utilizado por franjas horarias y para actividades comunes, cocina propia, espacio de lavandería y limpieza, espacio de almacenaje de materiales y despacho de dirección.

El equipo profesional cuenta con 5 educadoras-tutoras de grupo, 5 educadoras de apoyo, 1 educadora complementaria y ayudante de dirección, 1 cocinera, 1 ayudante de cocina, 2 profesionales de la limpieza y 1 directora del centro.

Los espacios de la escuela son amplios y se orientan para aprovechar la luz solar. Además, garantizan la visibilidad y facilitan la libre circulación, ya que están interconectados. Están organizados con intencionalidad educativa para fomentar el desarrollo motor, cognitivo, emocional y social mediante el juego.

4.3. Características del alumnado

El grupo en particular al que va dirigido este proyecto es el de niños y niñas entre dos y tres años de edad. Según la Guía del desarrollo infantil desde el nacimiento hasta los seis años, creada por la Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana (2010), algunas de las necesidades propias de esta etapa son las siguientes:

Tabla 3. *Necesidades propias de infantes de dos a tres años*

- » Tener espacios y tiempos amplios de juego tanto individual como en grupo y de movimiento libre.
- » Disponer de juguetes y materiales adecuados a la edad y capacidades.
- » Tener claras algunas normas y límites, que sean constantes y coherentes.
- » Tener modelos de comportamiento adecuados a las normas y límites que le permitan el aprendizaje.
- » Recibir indicaciones de forma clara y concisa, así como ayuda para seguirlas.
- » Acompañar emocionalmente, en especial, ante rabietas, manteniendo la calma y la firmeza, siendo asertivos, respetando el tiempo para recuperar la calma y ofreciendo una explicación adecuada.
- » Acompañar en la resolución de conflictos.
- » Ofrecer la posibilidad, en algunas ocasiones, de escoger entre dos propuestas que brinde el adulto.
- » Repetir frecuentemente las mismas historias, cuentos o canciones.
- » Darle tiempo a que pueda expresarse y ofrecer la palabra o expresión correcta, cuando ellos o ellas la digan mal.
- » Dejarles ser autónomos en todo aquello que puedan hacer por sí mismos.
- » Darles pequeñas responsabilidades para que puedan ayudar en la escuela.
- » Enseñarles a saludar, pedir las cosas por favor, dar las gracias, etc., y responsabilizarse de sus cosas.

- » Procurar que duerman el tiempo suficiente.
- » Seguir las rutinas diarias.

Fuente: elaboración propia

A parte de las necesidades generales ya mencionadas, este grupo tiene una serie de particularidades. Es un grupo de 19 infantes, diverso en cuanto a necesidades evolutivas, cognitivas, físicas, sociales y emocionales; características y preferencias personales, velocidad de procesamiento, ritmos y estilos de aprendizaje, situaciones familiares y culturales, etc. Además, hay un alumno y una alumna que precisan acompañamientos individualizados dentro del aula por especialistas externos, debido a sus necesidades que hacen sospechar de dos posibles diagnósticos de Trastornos del Espectro Autista.

5. Proyecto de intervención educativa

5.1. Introducción

En este apartado, se desarrolla la propuesta de intervención educativa diseñada. En concreto, nos encontramos ante un proyecto didáctico dentro del área de didáctica general, práctica docente y organización de centros. El objetivo principal es fomentar el aprendizaje significativo y el desarrollo integral del alumnado a partir del juego libre, teniendo como referencia la teoría de Piezas Sueltas y la creación de Mini Mundos, para alumnos y alumnas de 2 – 3 años de edad.

En los siguientes apartados, se desarrollará la propuesta de intervención detallando el porqué de ésta en el contexto escolar seleccionado, las referencias legislativas, los objetivos y contenidos que se pretenden abordar, los principios metodológicos, las sesiones y actividades programadas, la planificación temporal, las medidas de atención a la diversidad y la evaluación del proyecto.

5.2. Justificación

A la hora de diseñar un proyecto educativo, es necesario tener en cuenta aspectos legislativos, normativos, las características y necesidades propias de la etapa y el grupo al que va dirigido dicha propuesta de intervención.

Partiendo de los parámetros legislativos y normativos, debemos diseñar y combinar propuestas educativas diversas que respeten la formación integral de niños y niñas y la atención a la diversidad. A continuación, se detallarán las características que han de tener las propuestas didácticas según el currículum y orientaciones para el primer ciclo de educación infantil emitido por el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (2016):

- » deben dar respuesta a las necesidades de los infantes y a su manera natural de aprendizaje,
- » deben integrar el protagonismo del infante en el juego,
- » deben potenciar la autonomía,
- » deben partir de la acción y la participación activa,
- » deben tener en cuenta el bienestar emocional,
- » deben promover multiplicidad de potencialidades,
- » deben considerar que todas las situaciones y vivencias cotidianas de los niños y niñas en la escuela infantil se deben tener en cuenta en la programación y ser consideradas como educativas.

En el primer ciclo de educación infantil, se prioriza el movimiento libre, la libertad de decisión y la participación voluntaria en las actividades. Por lo que, se va a proponer una intervención educativa basada en la preparación de los espacios de aprendizaje, con materiales y recursos educativos que permita la libre exploración, experimentación, juego y aprendizaje. Además, las actividades programadas deben tener gran flexibilidad y adaptación a las necesidades del grupo.

Por todo lo expuesto, se ha creído oportuno diseñar este proyecto educativo basándonos en la preparación de ambientes de aprendizaje teniendo en cuenta la teoría de Piezas Sueltas y el juego con Mini Mundo, puesto que, como se ha referenciado en la teoría, son herramientas muy potentes para el aprendizaje y el desarrollo integral del infante.

5.3. Referencias legislativas

El proyecto educativo que se presenta, se encuentra enmarcado por las leyes estatales y autonómicas vigentes.

Legislación estatal:

- » La Constitución Española. BOE núm. 311, de 29.12.1978 – Artículo 27.
- » Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE). BOE núm. 106, de 4.5.2006
- » Ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). BOE núm. 295, de 10.10.2013.
- » Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la cual se modifica la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. BOE núm. 340, de 30.12.2020.

Legislación autonómica (Cataluña):

- » Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación. DOGC núm. 5422, de 16.7.2009.
- » Decreto 101/2010, de 3 de agosto, de ordenación de los aprendizajes del primer ciclo de educación infantil. DOGC núm. 5686, de 5.8.2010.

5.4. Objetivos del proyecto

El Decreto 101/2010, de 3 de agosto, de ordenación de los aprendizajes del primer ciclo de educación infantil, establece los objetivos de etapa que precisan las capacidades que niños y niñas han de haber desarrollado al acabar el primer ciclo de educación infantil. En nuestro proyecto, se pretenden trabajar los siguientes objetivos:

- » *Objetivo 1.* Progresar en el conocimiento y dominio de su cuerpo, en el movimiento y la coordinación, dándose cuenta de sus posibilidades.
- » *Objetivo 2.* Alcanzar progresivamente seguridad afectiva y emocional e irse formando una imagen positiva de sí mismos y de las demás personas.
- » *Objetivo 3.* Progresar en la comunicación y expresión ajustada a los distintos contextos y situaciones de comunicación habituales por medio de diversos lenguajes.
- » *Objetivo 4.* Observar y explorar el entorno inmediato, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto y participar, paulatinamente, en actividades sociales y culturales.
- » *Objetivo 5.* Mostrar iniciativa para afrontar situaciones de la vida cotidiana, identificar sus peligros y aprender a actuar en consecuencia.

- » *Objetivo 6.* Convivir en la diversidad, avanzando en la relación con las demás personas e iniciándose en la resolución pacífica de conflictos.
- » *Objetivo 7.* Comportarse de acuerdo a unas pautas de convivencia que les lleven hacia una autonomía personal, hacia la colaboración con el grupo y hacia la integración social.

5.5. Contenidos que se abordan

Los contenidos que se pretenden desarrollar en este proyecto giran en torno a las áreas de experiencia y desarrollo, que marca el Decreto 101/2010, de 3 de agosto, de ordenación de los aprendizajes del primer ciclo de educación infantil: descubrimiento de uno mismo y de los demás, descubrimiento del entorno y comunicación y lenguajes.

Tabla 4. *Contenidos del proyecto según las áreas*

Área. Descubrimiento de uno mismo y de los demás
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">» Identificación como persona, conocimiento de algunas características personales propias para alcanzar el grado de seguridad afectiva y emocional correspondiente a su momento madurativo.» Dominio progresivo de las posibilidades expresivas, perceptivas y motoras del propio cuerpo y utilización de los recursos personales de los que dispone en la vida cotidiana.» Manifestación y expresión de las propias emociones y sentimientos, utilizando el lenguaje como medio de expresión y comunicación.» Progreso en el dominio de la coordinación y el control dinámico del cuerpo, aumentando su autonomía en los desplazamientos, en el uso de objetos y en la orientación en el espacio cotidiano.» Dominio progresivo del control y de la coordinación óculo-manual, así como de las habilidades manipulativas necesarias para explorar objetos y ser cada vez más activo y autónomo en las diferentes situaciones cotidianas.» Iniciativa para realizar actividades y juegos, resolviendo las dificultades que se puedan presentar mediante la propia actuación o pidiendo a los demás la ayuda necesaria y aceptando pequeñas frustraciones.» Disposición para establecer relaciones afectivas positivas con las personas adultas y los niños con quien comparte situaciones y actividades cotidianamente.
Área. Descubrimiento del entorno
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">» Comprensión y apreciación progresiva del entorno inmediato, iniciándose en el conocimiento y la adquisición de comportamientos sociales que faciliten la integración en los distintos grupos sociales en el que participa.» Orientación con autonomía en los espacios habituales y cotidianos e iniciación en el uso de términos relativos al espacio (aquí, allá, dentro, fuera, arriba, abajo).» Observación y actuación sobre la realidad inmediata, a partir de las propias vivencias, estableciendo relaciones entre objetos según sus perceptivas características.

- » Observación y exploración del entorno físico y social, planificando y ordenando la propia acción, constatando sus efectos y estableciendo relaciones entre la propia actuación y las consecuencias que se derivan.
- » Observación y constatación de algunos de los cambios y modificaciones a los que están sometidos todos los elementos del entorno (personas, animales, plantas y objetos).
- » Interés y curiosidad por el medio físico y social, explorando las características de objetos, materiales y elementos del entorno natural, formulando preguntas sobre algunos eventos y representando vivencias y situaciones mediante el juego simbólico.
- » Participación en fiestas, tradiciones y costumbres de la comunidad a la que pertenece, mostrando interés y curiosidad.
- » Iniciación en la diferenciación de algunas cualidades sensoriales fruto de la exploración de los objetos materiales, elementos del entorno natural y de la comparación de sus propiedades. Inicio de las primeras clasificaciones, ordenaciones y correspondencias en función de las características y los atributos.
- » Reconocimiento de secuencias espaciales, temporales y lógicas e iniciación en el uso de las primeras nociones cuantitativas en situaciones cotidianas.

Área. Comunicación y lenguajes

Contenidos:

- » Iniciación en el descubrimiento y uso del lenguaje corporal, verbal, musical y plástico.
- » Comprensión de las intenciones y mensajes que le dirigen las personas adultas y otros niños, identificando y empleando las diferentes señales comunicativas (gesto, entonación) y valorando el lenguaje oral como un medio de relación con las demás personas.
- » Conocimiento y utilización de forma progresiva de las normas que rigen los intercambios, relatos y conversaciones (atención, espera, tono de voz, interés, iniciativa).
- » Expresión de necesidades, sentimientos e ideas mediante el lenguaje oral, mostrando
- » un progresivo incremento del vocabulario relativo al propio entorno y experiencia, uso de frases simples y comprensión de variaciones morfológicas de género y número.
- » Iniciación en el uso de diferentes formas de comunicación, esforzándose por hacerse entender y escuchando otros.
- » Recuerdo y relato de experiencias pasadas y relacionarlas con situaciones similares o diferentes.

Fuente: elaboración propia

5.6. Metodología

Los niños y las niñas, antes de ser escolarizados, tienen una visión totalmente metadisciplinar, es decir, su visión del mundo es global y holística, no está parcializada en diferentes áreas o disciplinas. Por tanto, debemos utilizar el método globalizado, lo que significa que seleccionaremos y utilizaremos los contenidos de aprendizaje, no por disciplinas, sino por permitir el desarrollo integral del alumnado. Partiremos de los intereses y motivaciones de los niños y las niñas del alumno, procurando la motivación intrínseca. Es por esto que la base del presente proyecto de intervención es el juego libre y el aprendizaje por descubrimiento.

A la hora de diseñar, planificar y llevar a cabo actividades en el aula, es importante tener en cuenta que, en el primer ciclo de educación infantil, se prioriza el movimiento libre y la

participación voluntaria en las actividades. Por lo que, se va a proponer una intervención educativa basada en la preparación de los espacios de aprendizaje, con materiales y recursos educativos que permita la libre exploración, experimentación, juego y aprendizaje.

En el aula, se trabajará, principalmente, mediante la metodología de rincones, ya que, tal y como explica Medina (2007) en su artículo, permite:

- » atender las necesidades de juego, movimiento, socialización, comunicación, autonomía, experimentación, descanso, creación, etc.;
- » ofrecer acceso directo a todo tipo de materiales educativos y de la vida cotidiana;
- » crear un clima de intercambio y comunicación en el aula, desarrollo de habilidades sociales y resolución de conflictos;
- » favorecer la autonomía ya que permite elegir, planificar, realizar y valorar las propias experiencias;
- » facilitar que cada uno trabaje a su ritmo y desarrolle su pensamiento y acción desde diferentes niveles de simbolización y representación;
- » la repetición y la reafirmación para potenciar los aprendizajes.

Uno de los rincones del aula consistirá en el almacenaje de un gran número de piezas sueltas y materiales, de gran diversidad en cuanto a sus características físicas, con el fin de disponer de variedad de ingredientes para sus construcciones y juegos. Además, el rincón dispondrá de una alfombra que delimite el espacio y diferentes plataformas que ayuden a contener el juego. El rincón del juego con piezas sueltas y mini mundos pretende ser un espacio “*tipo laboratorio*” como el que hemos explicado en el marco teórico. Este estará presente siempre en el aula, por lo que será la base de este proyecto.

Por otro lado, en el patio exterior, la sala polivalente y, puntualmente, en el aula, se crearán provocaciones, es decir, se preparará el espacio con un número limitado de materiales y piezas sueltas según una temática, con el fin de “*provocar*” el juego. Este tipo de propuestas se harán de forma esporádica a lo largo de las semanas, en función de las necesidades del grupo y nuestros objetivos. En el primer ciclo de educación infantil, la flexibilidad es la clave; es decir, la programación de actividades es importante para estructurar el curso y lograr nuestros objetivos de etapa; pero es igual de importante adaptarnos al tempo y las necesidades del

grupo; así pues, podemos planificar la realización de unas actividades unos días de la semana, pero la implementación realmente se hará cuando creamos que sea oportuno para el grupo.

La mayoría de las actividades propuestas, presentan la estructura ya presentada en el marco teórico sobre la implementación del juego con Mini Mundos: fase de preparación del ambiente por parte del educador/a, fase de juego, fase de recogida y fase de narración oral de la experiencia y evaluación⁶.

5.7. Actividades

En este apartado, se desarrollan las siete actividades propuestas en este proyecto educativo. Las actividades se presentarán en siete tablas donde se recogen los objetivos, la descripción y materiales necesarios para implementar la actividad, el espacio, las adaptaciones metodológicas para atender la diversidad presente en el aula, la agrupación y los criterios para evaluar la actividad.

En la tabla 5, se enumeran las actividades recogidas en el proyecto. Y, en las tablas de la 6 a la 11, se describen las seis actividades.

Tabla 5. Índice de actividades

Actividad 1	Rincones en el aula
Actividad 2	Recolección de piezas sueltas
Actividad 3	Mini provocación en el aula – El otoño
Actividad 4	Provocación en la sala polivalente – El otoño
Actividad 5	Piezas sueltas gigantes en el exterior
Actividad 6	Piezas sueltas gigantes en el aula de psicomotricidad – La ciudad

Fuente: elaboración propia

Tabla 6. Actividad 1 - Rincones en el aula

Objetivos
(Obj. 1), (Obj. 2), (Obj. 3), (Obj. 4), (Obj. 5), (Obj. 6), (Obj. 7).
Descripción
El espacio donde se lleva a cabo esta propuesta es el aula. Es necesario recordar que el aula es un espacio preparado para invitar al juego libre y espontáneo, con diferentes materiales y recursos ubicados en los diferentes rincones. Esta actividad, se implementa en cuatro fases: preparación del espacio por parte de la maestra o maestro, juego de los infantes en el espacio, recogida de los materiales y narración oral de la experiencia y evaluación.

⁶ Puede revisarse la explicación en el punto [3.7.3. Implementación](#), del marco teórico.

En la fase de preparación al juego, es importante que el maestro o maestra revise el estado de todos los materiales disponibles en el aula y retire el material que no esté en buen estado; adapte los materiales que se ofrecen a las características y necesidades del grupo (no debemos ofrecer siempre todos los materiales disponibles en cada rincón, muchos permanecen durante mucho tiempo, pero otros los vamos introduciendo o retirando en función de nuestros objetivos y necesidades del grupo); y organice el espacio con orden y armonía estética para que invite al juego. Los materiales que deberán estar a disposición de los alumnos en los rincones están especificados más adelante en el *apartado materiales y espacio*.

En la fase de juego, se invita a niños y niñas a jugar. El juego debe de ser libre y no existen límites de tiempo o participantes en cada rincón. El papel del adulto en esta fase debe de ser observar, velar por la seguridad, intervenir en la resolución de conflictos (si es necesario) y reorganizar el material que ya no está siendo usado para que pueda ser encontrado en el rincón correspondiente.

En la fase de recogida, el maestro o maestra invita a niños y niñas a guardar el material utilizado. También podrá ayudarles y modelar la recogida, así como seguir observando cómo se lleva a cabo el proceso. En el rincón de piezas sueltas y mini mundos habrá algunos carteles plastificados con fotografías de los materiales para facilitar el almacenaje (durante las primeras semanas).

La fase de narración oral de la experiencia y evaluación, puede ser iniciada de forma paralela a la fase de recogida o dedicar unos minutos al finalizarla, en una breve asamblea. El maestro o maestra les invitará a poner palabras a aquello que han realizado o pretendían realizar mientras jugaban. Además, el diálogo que se genere le permitirá conocer si el espacio de juego para la actividad ha sido del agrado de los infantes, si necesitan nuevos materiales o retirar algunos a los que no muestran interés durante el juego.

Adaptaciones⁷

Adaptación 1, 2 y 6. En el caso de acabar realizando una breve asamblea al finalizar la sesión de juego, también se tendrán en cuenta las adaptaciones 3, 4 y 5.

Materiales⁸ y espacios

- *Rincón de piezas sueltas y mini mundos*. Bloques en escalera arco iris de Grimm's, juego de encaje arcos y casitas, piedras de madera tonos rojos, bloques troncos naturales, bosque arco iris Grimm's, conjunto de 6 foulares de colores, arco iris Waldorf grande, bloques de corcho, bloques de colores translúcidos, bloques de unidades estándar, troncos de leñador (espuma), botones muy grandes, conjunto de carretes de colores, anillas arco iris, monedas arco iris, casitas arco iris, Nins arco iris, figuras Brots arco iris, animales de la granja de madera, animales del bosque de madera, animales de la jungla y la sabana de madera, tubo de insectos de juguete, personajes Lego (construir emociones), conjunto de coches de madera delgados, avión de madera, helicóptero de madera, tren de madera pasajeros y vías, barco de madera, cesto de mimbre, boles de madera, conjunto cestos de yute naturales, bandeja tinker grapat, rodaja tronco de madera, conjunto de bases natural architect, discos de corcho, bandeja con espejo, alfombra de césped artificial, alfombra de tejido, carteles plastificados con fotografías de los materiales para facilitar el almacenaje.
- *Rincón de juego simbólico: la cocinita*. Una cocinita de madera, utensilios de acero (cazuela con tapa, colador, paella, cazuela de mango largo, cubiertos, flaneras, escurridor), utensilios de madera (platos, vasos, boles, cucharón, espumadera, salero, tabla de cortar, tarros de diferentes medidas), alimentos de madera (huevos, plátano, manzana, pera, fresas, cerezas, kiwi, zanahoria, tomate, pimiento rojo, champiñón, patatas, berenjena, pan), aparatos de plástico (jarra, tostadora, bote de jabón), cestas de mimbre, bandeja de madera, salvamanteles, mesa y sillas.

⁷ Las encontramos detalladas en el punto [5.9. Medidas de atención a la diversidad](#)

⁸ Ver ejemplos de cada uno de los materiales de piezas sueltas y mini mundos en [anexo 7](#).

<ul style="list-style-type: none"> • <i>Rincón de juego simbólico: el cuidado de bebés.</i> Varios muñecos de tela y de plástico sexuados, variados en cuanto a características fenotípicas: de rasgos europeos, africanos, asiáticos, hindús, latinoamericanos y rasgos de Síndrome de Down. Ropas, biberones, pañales, orinales, bañeras, cambiadores, cunas, hamacas, ropa para cuna, mochila portabebés, carritos, mantas y productos de higiene y aseo. • <i>Rincón de juego simbólico: vehículos de transporte.</i> Vehículos de madera y/o plástico: coches, camiones, motos, buses, bicicletas, vehículos de la construcción, trenes, aviones, cohete, carretera de caucho, parking de coches de madera de diferentes niveles con ascensor manual, grúa, alfombra que simboliza el mar, puzle de goma de una ciudad. • <i>Rincón musical:</i> tambor de madera, castañuelas, instrumento de percusión con bolas, mango con cascabeles, pandereta, pandero, xilófono de madera, xilófono metálico, tamborcillo, campanilla, maracas, bongo, cesto de mimbre grande. • <i>Rincón psicomotriz.</i> Conjunto módulo Massana: escalera (T4051) rampa (T4052) y tarima (T4053), Wobbel board barniz natural (tabla curvada de equilibrio), espejo de pared. • <i>Rincón de encajes y puzles:</i> juegos de encajes simples y puzles sencillos de 2-4 piezas (partes del cuerpo, animales, objetos de la vida cotidiana, escenarios de la vida cotidiana, formas geométricas). • <i>Rincón de lectura/descanso.</i> Sofá a su altura, alfombra, cojines, butaca, librería a su altura, cuentos de diferentes tipos.
Participantes y/o agrupamientos
Gran grupo, con participación individual y voluntaria.
Criterios de evaluación
(CA1), (CA2), (CA3), (CA4), (CA5), (CA6), (CA7), (CA8), (CA9), (CA10), (CA11), (CA12), (CA13), (CA14), (CA15), (CA16), (CA17), (CA18), (CA19).

Fuente: elaboración propia

Tabla 7. Actividad 2 - Recolección de piezas sueltas

Objetivos
(Obj. 3), (Obj. 4)
Descripción y materiales
<p>El espacio donde se lleva a cabo esta propuesta es el aula. Antes de empezar, prepararemos varias cestas y cajas vacías y las dejaremos en el rincón de piezas sueltas y mini mundos. También preparemos una caja cerrada con algunos de los objetos que mostraremos de ejemplo durante la explicación de la actividad: pinzas de la ropa, tubos de cartón de cocina y de baño, hueveras, tapas metálicas de frascos de cristal, ovillos de lana de diferentes colores, vasitos de yogurt de plástico, briks de leche u otros líquidos, botellas de plástico, cajas de cartón de diferentes tamaños (como las de los zapatos o paquetes de correo), cápsulas de café vacías, tapones de corcho y hojas secas.</p> <p>Agruparemos a todos los niños y niñas en el centro del aula y les invitaremos a que se sienten. Cantaremos un par de canciones de las que más les gustan para captar su atención y, seguidamente, les explicaremos la actividad haciendo una breve dramatización para mejorar la comprensión.</p> <p>Acercaremos las cestas y cajas vacías que teníamos preparadas en el rincón y les explicaremos que necesitamos su ayuda. Les diremos que necesitamos llenar los cestos y cajas de algunos objetos que tenemos en casa o que podemos encontrar en el parque o la montaña. A continuación, les mostraremos cada uno de los objetos preparados en la caja cerrada y entablaremos una conversación con ellos haciendo preguntas del estilo: ¿sabéis qué es?, ¿cómo se llama?, ¿para qué sirve?, ¿dónde podemos encontrarlo?, etc. Les mostraremos que cuando lleguen, por la mañana con sus familias, podrán guardar en la caja grande de plástico transparente ubicada en el aula, todos los objetos que hayan recolectado. La caja</p>

<p>tendrá una tapa para evitar que cojan los objetos, hasta que el maestro o maestra seleccione el material adecuado, lo clasifique, lo acondicione, lo decore (si es necesario, para que tenga una estética más armoniosa con el espacio y el uso que se dará), lo almacene y lo ponga a disposición en el rincón de piezas sueltas y mini mundos.</p> <p>El mismo día que lancemos el reto a los alumnos y alumnas, enviaremos un correo electrónico informando a las familias de la actividad, los objetivos de ésta y agradeciendo de antemano su colaboración. Además, se colgará un cartel informativo en la entrada del aula. La recolección durará dos semanas.</p> <p>Durante el transcurso de la actividad, cada vez que algún infante traiga algún material y lo deposite en la caja, nombraremos lo que ha traído y agradeceremos su colaboración, procurando que resulte un refuerzo positivo y un recuerdo a los demás de la actividad. A final de la primera semana, en un momento de asamblea, se mostrarán los materiales recolectados en la caja entablando un diálogo con los niños y niñas: ¿cómo se llama?, ¿para qué sirve?, ¿dónde podemos encontrarlo?, etc. Además, recordaremos que otros objetos pueden traer durante la siguiente semana. A final de la segunda y última semana, repetiremos la asamblea anterior, agradeceremos toda la colaboración y evaluaremos conjuntamente la actividad: si les ha gustado, qué les ha costado más encontrar, si han pedido ayuda a las familias o lo han recolectado con autonomía, etc.</p>
Adaptaciones
Adaptaciones 3, 4, 5 y 6.
Participantes y/o agrupamientos
Todos los alumnos y alumnas del aula (19) y sus familias.
Criterios de evaluación
(CA8), (CA11), (CA12) y (CA13)

Fuente: elaboración propia

Tabla 8. Actividad 3 - Mini provocación en el aula: el otoño

Objetivos
(Obj. 1), (Obj. 2), (Obj. 3), (Obj. 4), (Obj. 5), (Obj. 6), (Obj. 7).
Descripción⁹
<p>En una estantería del rincón de piezas sueltas y mini mundos del aula, prepararemos todos los materiales relacionados con la temática del otoño. Para crear la provocación, se colocarán todos los materiales buscando una armonía estética y un cierto orden. No haremos una presentación oral de la provocación a los niños y niñas, será simplemente una organización diferente de los materiales que normalmente conforman el rincón de piezas sueltas y mini mundos, añadiendo algún elemento nuevo relacionado con la temática del otoño y organizaremos el espacio creando una provocación que invite al juego. Por tanto, aquellos niños y niñas que quieran jugar en el rincón de piezas sueltas y mini mundos, se encontrarán directamente con la provocación en una estantería. Durante el tiempo de juego, el papel del adulto será el ya explicado en la actividad uno. Además, podremos ir reubicando los materiales con los que ya no interactúan, en la estantería, en una disposición armoniosa. En la fase de recogida, narración de la experiencia y evaluación, tendremos en cuenta los aspectos ya mencionados en la actividad 1. Antes de empezar la siguiente sesión de juego, reorganizaremos el espacio según nuestro criterio para realizar de nuevo la provocación.</p>
Adaptaciones

⁹ Ver ejemplo de inspiración en [anexo 8](#).

Adaptaciones 1, 2 y 6. En el caso de acabar realizando una breve asamblea al finalizar la sesión de juego, también se tendrán en cuenta las adaptaciones 3, 4 y 5.
Materiales¹⁰
Nins Arco Iris de color amarillo y naranja, marioneta de la “pequeña seta” y de la “castañera” de la marca Bufallums, calabazas de diferentes tamaños sobre un cesto de mimbre, hojas secas y piñas, botellas sensoriales de aceite, minipiñas, castañas y bellotas, bloques de troncos naturales, juego de encaje Arcos y Casitas, piedras de madera tonos rojo, bosque arco iris Grimm’s de color rojo, amarillo y naranja, foulares de colores amarillo, rojo y naranja en una cesta de mimbre, una rodaja de tronco de madera para que sirva de base y cuentos de La Castanyera (2013) y cuento imágenes reales del otoño (2016).
Participantes y/o agrupamientos
Gran grupo, con participación individual y voluntaria.
Criterios de evaluación
(CA1), (CA2), (CA3), (CA4), (CA5), (CA6), (CA7), (CA8), (CA9), (CA10), (CA11), (CA12), (CA13), (CA14), (CA15), (CA16), (CA17), (CA18) y (CA19).

Fuente: elaboración propia

Tabla 9. Actividad 4 - Provocación en la sala polivalente: el otoño

Objetivos
(Obj. 1), (Obj. 2), (Obj. 3), (Obj. 4), (Obj. 5), (Obj. 6), (Obj. 7).
Descripción y materiales¹¹
<p>En esta actividad, se utilizará la sala polivalente para crear un mini mundo inmersivo, en el que podrán sumergirse y formar parte de él. Esta provocación tratará el tema del otoño, simulando el bosque en esta época del año. El maestro o maestra deberá dedicar mayor tiempo a la fase de preparación del ambiente, puesto que requiere la colocación de diferentes elementos y detalles: se necesitará un proyector, un ordenador y altavoces (aunque se pueden utilizar los del ordenador, si fuera necesario) para poder proyectar el fondo escogido y su sonido; con cajas de cartón marrones se crearán diferentes pilares repartidos en el espacio para simular los troncos de los árboles; se colgaran del techo ramas reales puestas en horizontal de las que se desprenderán diferentes telas y cortinas de tul de colores amarillos, naranja, rojo y marrón; colgada también del techo, habrá una tela de rejilla dispuesta en horizontal, para poder albergar hojas secas de diferentes tonos de marrón y amarillo; cinco frascos de plástico transparente que estarán decorados con hojas enganchadas en su interior y almacenarán pequeñas tiras de luces; el suelo estará cubierto de hojas secas de diferentes tipos de árboles (para que existan más variedades algunas podrán ser artificiales), piñas de diferentes tamaños y calabazas secas; habrán cestos de mimbre con castañas y bellotas; dos bandejas con arena y bellotas y castañas enterradas; pequeñas bases de palé, repartidas por el espacio, con figuras de animales realistas de osos, ciervos, lince, ardillas, jabalí, búhos, pájaros carpintero, lobos, ovejas, cabras, vacas, caballos; bloques de construcción de corcho de diferentes tamaños y dos cuentos con imágenes reales, el cuento de animales del bosque (2014) y el cuento del otoño (2016)¹².</p> <p>En la fase de juego, se invita a niños y niñas a jugar libremente en el espacio, sin más explicaciones. El papel del adulto en esta fase debe de ser observar, velar por la seguridad e intervenir en la resolución de conflictos (si es necesario).</p>

¹⁰ Ver ejemplos de los materiales en [anexo 9](#).

¹¹ Ver ejemplo de inspiración del espacio en [anexo 10](#).

¹² Ver ejemplo de los cuentos en [anexo 11](#).

<p>En esta actividad, no habrá fase de recogida. En el momento que decaiga el interés por el espacio, volverán al aula, donde el maestro o maestra establecerá diálogo para compartir las experiencias que han tenido en el espacio.</p> <p>La fase de narración oral de la experiencia y evaluación, se realizará en el aula, en asamblea para compartir la experiencia vivida y evaluar conjuntamente la actividad, tomando interés en si les ha gustado la actividad, cómo han vivido el hecho de encontrar la sala con esta provocación y qué materiales les han llamado más la atención.</p>
Adaptaciones
Adaptaciones 1, 2, 3, 4, 5 y 6.
Participantes y/o agrupamientos
Gran grupo, con participación individual y voluntaria.
Criterios de evaluación
(CA1), (CA2), (CA3), (CA4), (CA5), (CA6), (CA7), (CA8), (CA9), (CA10), (CA11), (CA12), (CA13), (CA14), (CA15), (CA16), (CA17), (CA18), (CA19).

Fuente: elaboración propia

Tabla 10. Actividad 5 - Piezas sueltas gigantes en el exterior

Objetivos
(Obj. 1), (Obj. 2), (Obj. 3), (Obj. 4), (Obj. 5), (Obj. 6), (Obj. 7).
Descripción y materiales¹³
<p>Esta actividad se llevará a cabo en el patio. Se creará una provocación con piezas sueltas que invite a realizar construcciones y mini mundos inmersivos, para que niños y niñas puedan formar parte del juego como personajes del propio mini mundo.</p> <p>En la fase de preparación, se trasladará todo el material al exterior, se repartirá más o menos por zonas y se dispondrá creando una provocación que sea visualmente atractiva para que invite al juego. Aunque el material esté distribuido por zonas y agrupado por tipos, habrá una continuidad entre las zonas gracias a la combinación de materiales de diferente tipo para explorar diferentes posibilidades. Además, cada zona dispondrá de diferentes bases para el juego que ayudará a delimitarlo y definir cada zona. La distribución de los materiales en las zonas puede formar parte del propio proceso creativo y gustos del maestro o maestra que prepare el ambiente. Mi propuesta es la siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> » <i>Zona elementos de construcción:</i> ladrillos de construcción XL, bloques de construcciones gigantes, bloques de colores translúcidos y una alfombra que ayude a delimitar la zona. » <i>Zona de materiales de cartón:</i> rollo de cartón grande con agujeros de aproximadamente 1 cm de diámetro distribuidos por todo el rollo, gran cantidad de vasos de cartón de diferentes tamaños, tubos de cartón largos de medidas diversas, cajas de cartones reutilizadas de diferentes tamaños. » <i>Zona de envases y plásticos:</i> briks de leche reciclados, botellas de plástico de diferentes tamaños y colores, bobinas de hilos de diferentes formatos, conos de hilos de diferentes formatos. » <i>Zona de materiales que sirvan de conectores:</i> ovillos de lana, tizas, telas de diferentes texturas, tamaños y colores, pinzas de ropa de madera, trozos de manguera. » <i>Zona de personajes:</i> cestos de mimbre con Nins arco iris, figuras Brots arco iris, animales de la granja de madera, animales del bosque de madera, animales de la jungla y la sabana de madera, tubo de insectos de juguete, duendecillos articulados de fieltro.

¹³ Ver ejemplos de cada uno de los materiales en [anexo 12](#).

<p>» <i>Zona de materiales para crear tipos de suelo:</i> bandeja con tierra, bandeja con gravilla, bandeja con piedras de río medianas y bandeja con tiras de césped artificial.</p> <p>» <i>Zona central:</i> sobre una alfombra se creará un ejemplo de mini mundo haciendo una combinación de materiales y un ejemplo de gran construcción, con el fin de invitar al juego.</p> <p>Además, se colocarán tres alfombras grandes de diferentes formas que ayuden a delimitar el juego.</p> <p>En la fase de juego, se invita a niños y niñas a jugar libremente en el espacio, sin más explicación. El papel del adulto en esta fase debe de ser observar, velar por la seguridad e intervenir en la resolución de conflictos (si es necesario).</p> <p>En la fase de recogida, el maestro o maestra invita a niños y niñas a guardar el material utilizado. En esta ocasión, se colocarán cajas de plástico en el espacio con carteles plastificados con las fotografías de los materiales para facilitar la recogida y el posterior traslado y almacenaje por parte del maestro o maestra.</p> <p>En el aula, el maestro o maestra podrá establecer el diálogo en una breve asamblea para compartir las experiencias que han tenido en el espacio y evaluar conjuntamente la actividad, tomando interés en si les ha gustado la actividad, cómo han vivido el hecho de encontrar el patio con esta provocación y qué materiales les han llamado más la atención.</p>
Adaptaciones
Adaptaciones 1, 2, 3, 4, 5 y 6.
Participantes y/o agrupamientos
Gran grupo, con participación individual y voluntaria.
Criterios de evaluación
(CA1), (CA2), (CA3), (CA4), (CA5), (CA6), (CA7), (CA8), (CA9), (CA10), (CA11), (CA12), (CA13), (CA14), (CA15), (CA16), (CA17), (CA18), (CA19).

Fuente: elaboración propia

Tabla 11. *Actividad 6 - Piezas sueltas gigantes en el aula de psicomotricidad: la ciudad*

Objetivos
(Obj. 1), (Obj. 2), (Obj. 3), (Obj. 4), (Obj. 5), (Obj. 6), (Obj. 7).
Descripción y materiales¹⁴
Esta actividad se realizará en la sala polivalente. En la fase de preparación de la actividad, la maestra o maestro delimitará el espacio juego a la mitad de la sala, de manera que los materiales que no son propios de la actividad quedarán apartados al otro lado de la sala. La mitad de la sala para la actividad ya estará preparada con piezas sueltas grandes para promover la creación de mini mundos inmersivos. En esta ocasión, las piezas sueltas están relacionadas con la psicomotricidad y la distribución de los materiales en el espacio puede formar parte del propio proceso creativo y gustos del maestro o maestra que prepare el ambiente. Mi propuesta es agruparlos por tipología: cubos de 30cm, cilindros de 30x60cm, conjunto de psicomotricidad 32, bloques de diferentes densidades, cuerdas de psicomotricidad de 10m, cilindros cacahuete de 42cm, balancín pequeño, colchonetas tatami de 120x150x2cm, túnel redondo pequeño, túnel pequeño, balancín grande, rueda grande, conjunto de psicomotricidad 16, olas sueves, túnel de gusano multicolor, puzzle 8 piezas, prisma grande y zancos clásicos; y en el centro de la mitad de la sala, se encontrará una provocación combinando algunas de las piezas sueltas combinadas creando un espacio que podría simbolizar un edificio.

¹⁴ Ver ejemplos de cada uno de los materiales en [anexo 13](#).

<p>En esta ocasión, la fase de juego se iniciará de forma un tanto diferente. Se invitará a los infantes a reunirse con la maestra en un espacio de la sala donde hay ubicada una alfombra. La maestra o maestro les pedirá que se sienten porque les va a mostrar un cuento, el cuento de La Ciudad (2021), donde se muestran imágenes reales de diferentes ciudades del mundo y tipos de construcciones. La maestra o maestro establecerá un diálogo con los estudiantes mientras va mostrando cada una de las imágenes del cuento, de esta manera conversarán sobre qué es una ciudad, cómo se llama la ciudad donde viven, si conocen más ciudades, qué tipo de edificaciones vemos en las ciudades, en qué tipo de viviendas viven ellos, etc., además se analizarán y se conversarán sobre las características de las ciudades y edificaciones que observamos en el cuento. Una vez finalizada esta introducción, se invitará a niños y niñas a jugar libremente en el espacio utilizando los materiales a su disposición.</p> <p>El papel del adulto en esta fase debe de ser observar, velar por la seguridad, intervenir en la resolución de conflictos (si es necesario) y reorganizar el material que ya no está siendo usado para que pueda ser encontrado en el rincón correspondiente.</p> <p>En la fase de recogida, el maestro o maestra invita a niños y niñas a guardar el material utilizado. En este caso, se les pedirá que aproximen el material a la puerta del cuarto de materiales que hay junto a la sala polivalente, de esta manera, la maestra o maestro podrá ir guardando el material, dejando la mitad de la sala despejada.</p> <p>La fase de narración oral de la experiencia y evaluación, se llevará a cabo en una breve asamblea, tomando especial atención en si algún infante ha relacionado su juego y construcciones con las edificaciones en la ciudad, las viviendas y la vida en la ciudad, si les ha gustado la actividad, cómo han vivido el hecho de encontrar la sala con esta provocación y qué materiales les han llamado más la atención.</p>
Adaptaciones
Adaptaciones 1, 2, 3, 4, 5 y 6.
Participantes y/o agrupamientos
Gran grupo, con participación individual y voluntaria.
Criterios de evaluación
(CA1), (CA2), (CA3), (CA4), (CA5), (CA6), (CA7), (CA8), (CA9), (CA10), (CA11), (CA12), (CA13), (CA14), (CA15), (CA16), (CA17), (CA18), (CA19).

Fuente: elaboración propia

5.8. Planificación Temporal y cronograma

Este proyecto está diseñado para llevarse a cabo en el primer trimestre del curso. La actividad 1, la creación de los rincones en el aula, se podrá llevar a cabo desde el primer día de la escuela, puesto que será la organización habitual del aula. El resto de actividades, proponemos llevarlas a cabo tras el periodo de adaptación, ya que es importante que primero se acostumbren a las rutinas del día a día y hagan vínculo con las figuras de referencia en el aula y los compañeros y compañeras.

A continuación, se detalla la temporalización de las actividades¹⁵.

Las actividades están pensadas para ser propuestas durante la semana o las semanas marcadas en el cronograma, pero sin especificar el día concreto, puesto que se programa con flexibilidad y adaptándonos a las necesidades del grupo.

- » La actividad 2, la recolección de piezas sueltas, la proponemos presentar en la segunda semana del mes de octubre y tiene una duración total de dos semanas, mientras se van recopilando los distintos materiales en colaboración con las familias.
- » La actividad 3, la mini provocación del otoño en el aula, la proponemos introducir la última semana de octubre coincidiendo con la fiesta popular de la “Castanyada”. Permanecerá cuatro semanas en el rincón de piezas sueltas del aula.
- » La actividad 4, la provocación del otoño en la sala polivalente, la proponemos realizar un día de la segunda semana de noviembre. La sesión de juego se llevará a cabo en la franja de 9.30h a 10.30h de la mañana en la que este grupo tiene asignado el uso de la sala polivalente.
- » La actividad 5, piezas sueltas gigantes en el exterior, la proponemos realizar un día de la última semana de noviembre. La sesión de juego se llevará a cabo en la franja de 10.30h a 11.30h en la que el grupo tiene asignado el uso del patio.
- » La actividad 4, piezas sueltas gigantes en el aula de psicomotricidad – la ciudad, la proponemos realizar un día de la segunda semana de diciembre. La sesión de juego se llevará a cabo en la franja de 9.30h a 10.30h en la que el grupo tiene asignado el uso de la sala polivalente.

5.9. Medidas de atención a la diversidad / Diseño universal del aprendizaje

A la hora de diseñar, planificar y organizar el espacio durante las actividades, debemos tener en cuenta la diversidad presente en el aula. Esta diversidad es producto de: diferentes ritmos y niveles madurativos, del momento en que se incorporan en el centro, de la cultura familiar de la que provienen y valores que promueve el entorno, las propias experiencias, etc. “La

¹⁵ El cronograma se puede consultar en el [anexo 14](#).

programación ha de prevenir la manera de acoger las diferencias individuales, aplicando aquellas estrategias didácticas que mejor se adapten a cada infante y les permitan diversificar y ampliar experiencias, habilidades y conocimientos” (Departament d’Ensenyament, 2016, p.65).

En el presente proyecto, teniendo en cuenta la legislación vigente, el proyecto educativo de centro y los objetivos de etapa, se han programado las actividades procurando un Diseño Universal del Aprendizaje y el principio de inclusividad. Esto implica que se proponen actividades accesibles a todo tipo de alumnado, ajustándonos a las necesidades y características presentes en el aula¹⁶, con el objetivo de facilitar el acceso al aprendizaje y al desarrollo integral¹⁷.

En la siguiente tabla, se presentan las adaptaciones que se deben tener en cuenta para el correcto desarrollo de las actividades.

5.10. Sistema de Evaluación

Según las orientaciones para la evaluación de educación infantil de primer ciclo publicadas por el Departament d’Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (2015), la evaluación debe ayudarnos a:

- » entender mejor cómo se desarrollan y aprenden los infantes,
- » saber en qué momento del proceso del desarrollo se encuentra cada infante, y qué tipo de estímulos le hemos de proporcionar,
- » compartir la información referente al infante con su familia, con otras maestras, educadoras y profesiones, y asegurarnos que el trato, la atención y los estímulos y propuestas que recibe desde diferentes ámbitos son coherentes,
- » reflexionar sobre la propia práctica, para avanzar, hace crecer el proyecto de escuela y aumentar la cohesión del equipo educativo.

Por estos motivos, la evaluación que se propone es positiva, ya que parte siempre de las capacidades de los niños y niñas y no de sus limitaciones. Estará integrada y contextualizada

¹⁶ Explicadas en el punto [4.3. Características del alumnado](#) del apartado 4. Contextualización.

¹⁷ En el [anexo 15](#) se presentan las adaptaciones que se deben tener en cuenta para el correcto desarrollo de las actividades.

en la dinámica habitual del aula. Será cualitativa, ya que explicará la evolución de los infantes sin calificarlos ni etiquetarlos e implicará toda la comunidad educativa que participe la dinámica del aula.

5.10.1. Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación son los indicadores que nos permiten ir valorando el progreso en la consecución de objetivos. Para este proyecto, se tienen en cuenta los diecinueve criterios de evaluación¹⁸.

5.10.2. Instrumentos de evaluación

Para este proyecto, los criterios de evaluación han de ser evaluados mediante los siguientes instrumentos de evaluación:

» *Observación directa*. El maestro o maestra puede acumular mucha información utilizando el registro anecdótico¹⁹, donde escribirá una situación concreta que ha llamado la atención porque no es lo habitual, ya sea de aspectos positivos o negativos, sobre un alumno o alumna; y una escala de estimación²⁰, donde se gradúa la fuerza o frecuencia en que aparece la conducta que se está evaluando. El registro anecdótico se utilizará esporádicamente cuando acontezca un hecho destacable; en cambio, la escala de estimación, se utilizará al finalizar cada actividad para cada alumno o alumna.

» *Informe individual*. El maestro o maestra puede utilizarlo para realizar las valoraciones parciales o finales del progreso del infante en las diferentes áreas y entregarlo a las familias. Permite ofrecer mucha información cualitativa y apoyarla en ejemplos y anécdotas que ejemplifiquen el comportamiento del niño o niña. Se propone realizar un informe individual al finalizar el trimestre.

¹⁸ En [anexo 16](#), se presentan cada uno de los objetivos relacionándolos con los criterios de evaluación y las actividades que trabajan cada uno de ellos.

¹⁹ Ver ejemplo en [anexo 17](#).

²⁰ Ver ejemplo en [anexo 18](#) y [anexo 19](#).

6. Conclusiones

El presente trabajo tenía como principal objetivo “elaborar un proyecto didáctico para alumnos de 2 años, de primer ciclo de educación infantil, para fomentar el aprendizaje significativo y el desarrollo integral del alumnado, a partir del juego libre con la teoría de las Piezas Sueltas y la creación de Mini Mundos” ante la necesidad de fomentar, entre otras muchas habilidades y capacidades, la creatividad y el pensamiento divergente en una sociedad tan cambiante, como la actual. Y, así ha sido, la propuesta de intervención educativa planteada ha consistido en la creación de espacios de aprendizaje, a partir de múltiples variables, con las que alumnos y alumnas de dos años podían experimentar, investigar, combinar, construir y crear sus mundos en miniatura, para aprender sobre ellos mismos y su entorno, comunicarse y desarrollarse en los ámbitos cognitivo, físico, social y afectivo.

Para poder diseñar la propuesta de intervención, ha sido imprescindible hacer una revisión exhaustiva de la relación del juego, el desarrollo humano y el aprendizaje. Esto nos ha permitido comprender (y aplicar en nuestra propuesta) la importancia del juego en esta etapa educativa y su influencia en el desarrollo del infante; los componentes del juego que favorecen un aprendizaje real partiendo de los conocimientos previos y necesidades de niños y niñas; el uso pedagógico de la teoría de Piezas Sueltas para conocer el mundo y representarlo en Mini Mundos, dentro de entornos de aprendizaje en el ámbito escolar; y la importancia de la experimentación sensorial, del aprendizaje por descubrimiento y la representación del entorno, a partir de la combinación de variables, para crear nuevas conexiones neuronales, reforzar las existentes y potenciar la interrelación de redes neuronales cada vez más grandes y fuertes, permitiendo así, el desarrollo cerebral y maduración del individuo.

Sin olvidarnos de la necesidad de crear una evaluación del proyecto, que nos permita registrar y valorar todas aquellas conductas que van evidenciando el desarrollo integral del alumnado, gracias a la propuesta de intervención.

El trabajo ofrece información detallada de los aspectos más relevantes del juego libre, su potencial educativo y necesidad de incorporación en las escuelas, así como, un ejemplo de cómo llevar a cabo una intervención basada en el juego libre a partir de la teoría de Piezas Sueltas y el juego con Mini Mundos.

El juego libre no debe ser la única propuesta en nuestra práctica docente, existen otras herramientas importantes con las que combinar esta actividad educativa en educación infantil, como las rutinas, las actividades dirigidas, los proyectos interdisciplinarios, el aprendizaje basado en problemas o el aprendizaje cooperativo. No obstante, el juego libre debe considerarse una herramienta básica en la que sustentar la práctica educativa diaria en la escuela infantil.

«Yo sólo he comprendido de verdad las cosas complejas “jugándolas”» (André Stern)

7. Consideraciones finales

Este trabajo me ha permitido investigar y reflexionar mucho sobre el tipo de escuela por la que me gustaría trabajar. Creo firmemente que el cambio en la educación ha de pasar, obligatoriamente, por los profesionales que nos dedicamos a ella. Por esto, pienso que la base está en la formación continuada, las ganas e ilusión del profesorado y, por descontado, la apuesta por el cambio de los equipos directivos. El cambio, la innovación, para mí no significa incorporar en las aulas las metodologías o prácticas educativas de moda; para mí significa tener una mirada científica en la educación: investigar cómo se desarrolla el ser humano, cómo aprende nuestro cerebro, qué prácticas educativas funcionan y se sustentan en la evidencia aportada por la neurociencia, diseñar nuevas propuestas basadas en nuestros objetivos y en la evidencia científica, probarlas, evaluarlas y mejorarlas, y compartir con otros profesionales nuestras inquietudes, nuestras propuestas pedagógicas, intercambiar ideas, trabajar juntos, evaluar juntos y proponer nuevas actividades juntos. Para mí, el cambio en la educación está sustentada en la actitud de los profesionales, sus ganas de formarse y su constante salir de la zona de confort. No obstante, también creo que es necesario dar valor a la educación. La educación no sólo la pueden sustentar los profesionales con vocación y ganas de hacerlo bien; es imprescindible que la sociedad se estructure y se organice dando valor e importancia a la formación y el desarrollo del individuo. Debemos acabar con ideas como que las escuelas infantiles son espacios donde “guardar” niños y niñas por falta de conciliación familiar. Debemos exigir que las escuelas se doten de los recursos personales y económicos para poder atender la diversidad presente en las aulas, de verdad, como se merecen, sin sacrificar la atención de otros alumnos, con personal cualificado, ratios adecuadas y espacios

adaptados. Porqué en las escuelas formamos a los ciudadanos del mañana, las personas que deberán sostener nuestra sociedad, la humanidad, nuestro mundo. Y no vale hacerlo a medias, porqué hablamos de personas y su futuro. Debemos dar valor a la infancia y su educación.

Este trabajo, mis prácticas en centros educativos y la teoría trabajada a lo largo de estos años en la universidad, me ha ayudado a comprender que infantes, familias, escuela y sociedad son realidades interdependientes a las que hay que prestar atención para comprender lo que pasa en el aula; qué mi actitud, mi mirada, mis ganas, mi compromiso y mi profesionalidad son indispensables para llevar a cabo un buen trabajo en el aula, como también, el compromiso de la sociedad para la infancia.

8. Referencias Bibliográficas

Ajuntament de Barcelona (2022). Escoles bressol municipals: Barrufets. Àrea de Cultura, Educació, Ciència i Comunitat. Recuperado el 30 de noviembre de 2022 de <https://ajuntament.barcelona.cat/escolesbressol/ca/ebmbarrufets>

Ajuntament de Barcelona (2022). Observatori de barris: La Sagrada Família, Eixample. Oficina Municipal de Dades. Recuperat el 8 de noviembre de 2022 de https://ajuntament.barcelona.cat/estadistica/castella/Estadistiques_per_territori/Documents/barris/06_El_Sd_aFamilia_2022.pdf

Alba, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. Participación educativa segunda época (Vol. 6, Núm. 9, 55 – 68).

Allaboutkids (2022). Autumn sensory bottles. Recuperado el 15 de diciembre de <http://www.allaboutkids.org.uk/2018/09/autumn-sensory-bottles.html?m=1>

Animales del Bosque (2014). Nowordbooks

Bueno, D. (2019). Neurociencia para educadores. Todo lo que los educadores han querido saber sobre el cerebro de sus alumnos y nunca nadie se ha atrevido a explicárselo de una manera comprensible y útil. Barcelona: Ediciones Octaedro SL.

Bufallums (2022). Bufallums titelles i ninots. Recuperado el 15 de diciembre de 2022 de <https://www.bufallums.com/cat/shop-on-line.cfm>

Bushcraft Wild Spain Supervivencia (2020, noviembre 10). Sonidos del bosque en otoño, forest sounds in autumn. Relax. [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=e864q561D1s>

Canelles, J. y Lladós, L. (2017). La escuela tradicional y la escuela transformadora. Revista Aula (267, 15 – 19).

Castillo, S. [@ambientsacasa]. (2022, octubre 25). Tardor [Foto]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/CkJC6gujCof/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>

Condelmed (s.f). El huerto urbano. Recuperado el 15 de diciembre de 2022 de <https://www.elhuertourbano.net/como-cultivar-calabazas-decorativas/>

Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, núm. 311, de 29 de diciembre de 1978.

Comité de los Derechos del Niño (2013). Observación general número 17 sobre el derecho del

niño al descanso, el esparcimiento, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes. Convención sobre los Derechos del niño. Artículo 31.

Decreto 101/2010, de 3 de agosto, de ordenación de los aprendizajes del primer ciclo de educación infantil. DOGC núm. 5686, de 5.8.2010.

Departament d'Ensenyament (2015). Orientacions per a l'avaluació educació infantil primer cicle. Generalitat de Catalunya.

Departament d'Ensenyament (2016). Currículum i Orientacions educació infantil primer cicle. Generalitat de Catalunya.

Directiva 2009/48/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de junio de 2009, sobre la seguridad de los juguetes (Diario Oficial de la Unión Europea, núm. 170/1, de 30.6.2009).

Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana (2010). Guía del desarrollo infantil desde el nacimiento hasta los seis años. Madrid: Real patronato sobre Discapacidad.

Feu, M. T. (2009). Experimentar con materiales en el 0 – 6. Descubrimiento del entorno. Revista Aula de Infantil (52, 7 – 10).

Fontanet, M. y Romera, M.O. (2021). El juego infantil: mapa y tesoro. Revista Aula de Infantil (111, 18-22).

García, S. (2020, marzo 11). Otoño en el Bosque, Vídeo 4K UHD | Técnica de Relajación | Sonido Ambiental de la Naturaleza #5 [Vídeo]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=eJDnD5iW8pM&lc=Ugy8wSWxWedZdcxB4k94AaABAg>

Jugarijugar (2020). Juguetes de construcción. Recuperado el 15 de diciembre de <https://www.jugarijugar.com/es/19-construcciones#/menu-todos/precio-0-250>

Jugarijugar (2020). Minimundos. Recuperado el 15 de diciembre de <https://www.jugarijugar.com/es/257-minimundos#/menu-todos/precio-0-190>

Jugarijugar (2020). Piezas Sueltas. Recuperado el 15 de diciembre de <https://www.jugarijugar.com/es/370-piezas-sueltas#/menu-todos/precio-0-250>

La Ciudad (2021). Nowordbooks

L'Ecuyer, C. (2012, septiembre 2). Juegos y aprendizaje. Niños jugando: pequeños emprendedores. La Vanguardia, recuperado el 3 de octubre de 2022 de:

<https://www.lavanguardia.com/opinion/20120902/54344280121/juego-y-aprendizaje.html>

L'Ecuyer, C. (2015). Proteger su asombro. Revista el mundo de tu bebé. Recuperado el 3 de octubre de 2022 de

<https://drive.google.com/file/d/0B6wN2UPGJLeHQ1V1MEU5cFhrZ2c/view?resourcekey=0-xPCv2ZTliRkWlpnQ6zvQNg>

Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm. 5422, de 16 de juliol de 2009.

Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 4 de mayo de 2006.

Ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de octubre de 2013.

Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la cual se modifica la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.

Marín, I. y Hierro, E. (2017). El juego, en el corazón del proceso de enseñanza y aprendizaje. Revista Aula de Innovación Educativa (259, 12-17).

Medina, A (2007). Diseñar un ambiente para la infancia: espacios, niños y relaciones. Revista Aula de Infantil (40, 5 – 10)

Mireia [@mestraescolabressol]. Comunicación personal, 30 octubre 2022. [Foto].

Montañá, M. (2013). La castanyera. Editorial Barcanova

Nicholson, S. (1972). La teoría de piezas sueltas, un principio importante para la Metodología del Diseño. Open University.

Noé Didácticos (2022). Psicomotricidad. Recuperado el 15 de diciembre de https://www.noedidacticos.com/buscar?query=psicomotricidad&page_size=72

Otoño (2016). Nowordbooks

Real Decreto 1205/2011, de 26 de agosto, sobre la seguridad de los juguetes (BOE, núm. 209, de 31.08.2011).

Retif (2022). Rodaja de madera. Recuperado el 15 de diciembre de https://www.retif.es/rodaja-de-madera-29x33x3-marron.html?incl_tax=1&gclid=Cj0KCQiAt66eBhCnARIsAKf3ZNFwpGxS5pkGlt-VdiiNoRTTIHkbFRF5uYbApEuPvM1KMRATqy6rEzUaAlkKEALw_wcB

Robinson, K. (2006, febrero). ¿Las escuelas matan la creatividad? [Vídeo]. TED Conferences. Recuperado el 6 de noviembre de 2022 de: https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity?language=es

Robinson, K. (2010, febrero). ¡A iniciar la revolución del aprendizaje! [Vídeo]. TED Conferences. Recuperado el 6 de noviembre de 2022 de: https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_bring_on_the_learning_revolution/transcript?language=es

Silvente, J. (2016). El juego con minimundos. Material no publicado.

Silvente, J. (2016, abril 26). Tesoros pedagógicos. De piezas sueltas y minimundos. [Entrada blog]. Recuperado el 1 de junio de 2022 de: <http://veurepensarsentir.blogspot.com.es/2016/04/tesoros-creativos-de-piezas-sueltas-y.html>

Silvente J. [@verpensarsentir]. (2017, noviembre 30). Formaciones en La Girandola [Foto]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/BcHndORIXPx/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>

Silvente J. [@verpensarsentir]. (2020, octubre 12). Espacios llenos de posibilidades [Foto]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/CGPK8MzqM3r/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>

Silvente J. [@verpensarsentir]. (2022, febrero 3). Todo empieza por aquí [Foto]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/CZg66Z6NvXU/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>

Silvente J. (2022). Propuestas y recursos para seguir jugando a mini mundos y construcciones. Publicaciones de Ver Pensar Sentir

Torrallbo, R. (2019). El juego i la seva metodologia. Material no publicado.

Vela, P. y Herrán, M. (2022). Piezas sueltas. El juego infinito de crear. Albuixech: Litera Libros

Veobio Juguetes de madera (2018). Panera de los tesoros. Recuperado el 15 de diciembre de <https://www.veobio.es/tienda/179-panera-de-los-tesoros>

Woodpeckertoys (s.f.). Wooden Toys. Recuperado el 15 de diciembre de 2022 de <https://www.woodpeckerstoys.com/category/wooden-toys>

Woomax (s.f.). Vehículo de arrastre. Recuperado el 15 de diciembre de 2022 de <https://www.woomax.es/veh%C3%ADculos-arrastres>

10. Anexos

Tabla 12. Anexo 1 - Estadios del desarrollo y tipo de juego, según Piaget

Estadio sensoriomotor		Estadio preoperacional			
De 0 a 2 años	Aula de Lactantes (4 – 12 meses)	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos de falda • Juegos funcionales 	De 2 a 6 años	Aula de P3 (3 a 4 años)	<ul style="list-style-type: none"> • Juego simbólico • Juegos de construcción
	Aula de Caminantes (1 a 2 años)	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos de falda • Juegos funcionales • Juegos de construcción 		Aula de P4 (4 a 5 años)	<ul style="list-style-type: none"> • Juego simbólico • Juegos de construcción • Inicio de juegos de normas (muy sencillo)
	Aula de Mayores (2 a 3 años)	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos de falda • Juegos funcionales • Juegos presimbólicos • Juegos de construcción 		Aula de P5 (5 a 6 años)	<ul style="list-style-type: none"> • Juego simbólico • Juegos de construcción • Juegos de normas

Cuando aparece un nuevo juego no desaparecen los anteriores, se van perfeccionando y haciendo cada vez más complejos

Fuente: adaptada de Torralbo (2019)²¹

²¹ Regreso al punto [3.2. Tipos de juego y su importancia](#)

Tabla 13. Anexo 2 - Tipos de juegos

Tipos de juegos	
Juego de falda	Es una de las primeras manifestaciones lúdicas que se da entre cuidadores y bebés. Se componen de un texto divertido, reiterativo y sencillo que se canta mientras se realizan unos movimientos simples, normalmente, sobre las piernas del adulto.
Juego funcional o de ejercicio	Consiste en la repetición de una misma acción por el puro placer de hacerla, es decir, sin un fin aparente más que el placer inmediato. En primer lugar, centran la atención de la exploración y la repetición de acciones en su propio cuerpo, después con los objetos y las personas. De esta manera experimentan las cualidades sensoriales, empiezan a coordinar sus movimientos, a desarrollar la capacidad de atención y concentración y a formar conceptos y a establecer relaciones. Un ejemplo de juego funcional para el aula de lactantes es la cesta de los tesoros y, para el aula de caminantes, el juego heurístico.
Juego de construcción, montaje o ensamblaje	Se lleva a cabo con piezas para encajar, encastar, superponer, apilar, juntar, etc. Aparece alrededor del primer año y se desarrolla de forma paralela al resto de juegos, a lo largo de los años. Tan divertido les supone montar la construcción como desmontarla. En sus inicios, el juego consiste en apilar un objeto encima de otro para perfeccionar el movimiento y la técnica. Más adelante, se realizan construcciones con un objetivo simbólico (hacer ver que es un avión, un barco, una casa, etc.). Cada vez las construcciones incorporan más piezas y materiales y van adquiriendo más dificultad y complejidad, lo que requiere una mayor destreza cognitiva y motriz. El juego de construcción evoluciona de ser un juego individual en sus inicios, a ser un juego de cooperación, si se decide jugar con más personas.
Juego simbólico	Se basa en la representación de situaciones, objetos y personajes, reales o imaginarios. Es el juego de “ <i>hacer como si...</i> ”. Al principio, niños y niñas empiezan llevando a cabo un juego presimbólico individual, esto significa que realizan acciones o gestos funcionales de su vida diaria y los exageran, como hacer ver que beben con el vaso vacío o hacer ver que comen fruta. Poco a poco, empiezan a adquirir más simbolismo y reproducen escenas de su vida cotidiana y las aplican a un agente pasivo, como una muñeca. Con el paso del tiempo, se van incorporando más personas, objetos y roles al juego y las representaciones van ganando complejidad pasando de realistas a ficticias.
Juego de normas	Es el último tipo de juego que se adquiere y se sigue practicando en la edad adulta. Son aquellos juegos en los que existen instrucciones o normas que los jugadores deben conocer y seguir para alcanzar el objetivo. Antes de los seis-siete años, los niños son capaces de entender dos o tres reglas en el juego si el adulto está presente, pero no es hasta esa edad que empiezan a introducirse en los juegos con sus compañeros, sin el acompañamiento del adulto. Con los años, se van desarrollando juegos de reglas de más complejidad y parecidos a los de adultos como el ajedrez o juegos de estrategia. Existen gran variedad de juegos de reglas: los juegos de mesa, los juegos de motor o deportivos, juegos didácticos, juegos de rol, juegos cooperativos y juegos tradicionales.

Fuente: elaboración propia²²²² Regreso al punto [3.2. Tipos de juego y su importancia](#)

Tabla 14. Anexo 3 - Elementos necesarios para el aprendizaje significativo

<p>» Crear un clima cálido, de seguridad y confianza para que niños y niñas puedan explorar el entorno con autonomía y expresarse.</p>
<p>“El principal cuidador actúa como intermediario entre el niño y la realidad, como base de exploración. Si la relación con el cuidador es segura, el niño irá cada vez más lejos para explorar. Si no hay vínculo de confianza entre el niño y sus padres, este será inseguro y no explorará lo que lo rodea con seguridad” (L’Ecuyer, 2015).</p>
<p>» Proporcionar ambientes diversos que estimulen la curiosidad, la experimentación sensorial, la manipulación y la reflexión (la base del aprendizaje por descubrimiento).</p>
<p>“Los niños de 0 a 3 años se sienten atraídos por cualquier cosa que pase en su entorno y permanecen atentos para interiorizarlo todo en sus conexiones neurales y construir un cerebro que les permita adaptarse y sobrevivir en su ambiente, a través del comportamiento que manifestarán el resto de su vida” (Bueno, 2019, p.57).</p> <p>“A los niños les gusta el descubrimiento y sienten curiosidad por su entorno, una curiosidad que les impulsa a explorar e intentar comprender lo que sucede a su alrededor” (Feu, 2009, p.7).</p> <p>“La labor del maestro o de la maestra es, sobre todo, crear un ambiente lo suficientemente rico como para promover interacciones de calidad; un ambiente en el que los niños se encuentren con fenómenos y materiales que les provoquen preguntarse cómo es que las cosas ocurren como ocurren y, entre todos, encontrar las mejores preguntas y las mejores explicaciones para responder (Feu, 2009, p.9).</p> <p>“Los niños aprenden más rápida y fácilmente en ambientes tipo laboratorio donde pueden experimentar, divertirse y llegar a conclusiones por si mismos” (Nicholson, 1972, p.3).</p> <p>“En cualquier entorno, tanto el grado de inventiva y creatividad como la posibilidad de descubrimiento, son directamente proporcionales al número y tipo de variables haya” (Nicholson, 1972, p.1).</p> <p>“La investigación está demostrando que el juego no estructurado en entornos naturales, o abiertos e inspiradores, aumenta la autoeficacia de los niños, entendida esta como la consciencia de la propia capacidad/habilidad de resolver problemas y de alcanzar objetivos. Una autoeficacia que va a dinamizar algunas funciones ejecutivas como: a) la capacidad de fijar metas; b) de inhibir la respuesta y evitar la impulsividad; c) de focalizar la atención, y d) de perseverar en la acción [...] El niño que juega en entornos abiertos/naturales gana en experiencias llenas de realidad y sobre todo despliega actividad física” (L’Ecuyer, 2012).</p>
<p>» Proporcionar experiencias aprendizaje que activen nuestras emociones.</p>
<p>“Si un aprendizaje, conceptual, actitudinal, aptitudinal, etcétera, no va asociado a componentes emocionales, el cerebro no ve ninguna utilidad en guardarlo y, por tanto, lo olvidamos con rapidez o, si recordamos fragmentos de este, más adelante los utilizamos de manera muy poco eficiente” (Bueno, 2019, p.64).</p>

“Aprender a través de la alegría y el placer también contribuye a dejar más huella en el cerebro y poder utilizar estos conocimientos de manera más eficiente” (Bueno, 2019, p.68).

“La liberación de dopamina aumentará el nivel de implicación y activación de nuestro organismo, favoreciendo tanto la atención como la consolidación de memorias” (Portero y Bueno, 2018, p.21).

“El estado más activo del cerebro (y por ello abierto al aprendizaje) es el estado de Flow definido por Mihály Csíkszentmihályi como un estado emocional positivo que se caracteriza por una implicación total en la actividad que estamos realizando, sin importarnos nada más, mientras mantenemos el grado de concentración absoluto” (Vela, y Herrán, 2022, p.183).

» Posibilitar la repetición de los aprendizajes para la consolidación y el autoperfeccionamiento.

“El trabajo repetitivo ayuda a consolidar los aprendizajes [...]. La experiencia que adquirimos sobre cualquier cosa o proceso a medida que lo repetimos con éxito una y otra vez no es más que el refuerzo en las conexiones, que motiva que cada vez nos sea más fácil utilizarlas y hacerlo con más eficiencia” (Bueno, 2019, p.83).

» Fomentar la motivación intrínseca para favorecer la capacidad de atención y esfuerzo.

“Es su motivación interna, su estimulación temprana natural. Las cosas pequeñas mueven al niño a aprender, a satisfacer su curiosidad, a ser autónomo para entender los mecanismos naturales de los objetos que lo rodean a través de su experiencia con lo cotidiano. Tan solo tenemos que acompañar al niño proporcionándole un entorno favorable para el descubrimiento. Cuando presentamos al niño pequeño estímulos externos de manera que estos suplantán su asombro, anulamos su capacidad de motivarse por sí mismo. Sustituir lo que mueve a la persona es anular su voluntad. Al final, el niño se apalanca y no es capaz de ilusionarse ni asombrarse por nada. Tiene el deseo bloqueado. En algunos casos, su adicción a la sobreestimulación lo llevará a buscar sensaciones cada vez más fuertes, a las que también se acostumbrará, algo que lo llevará a una situación de apatía sostenida, de falta de deseo, de aburrimiento” (L’Ecuyer, 2015).

“Los niños disponen de una gran capacidad de asombro que los empuja a aprender. Sin embargo, el exceso de estímulos procedente del mundo adulto a menudo les provoca cierto desinterés por investigar” (L’Ecuyer, 2015).

“Los niños de estas edades quieren jugar para saberse capaces, lograr que las cosas funcionen, construir artefactos que les hablen de sus progresos: quieren resultados, logros (un ejemplo casi universal es que a los niños les gusta construir cabañas en entornos naturales). Y esos logros son motivadores y nacen de poner atención y esfuerzo en actividades a menudo diseñadas por ellos mismos y en otras ocasiones sugeridas por cuidadores (padres, maestros, monitores)” (L’Ecuyer, 2012)

» Uso del juego y el modelo lúdico como recurso principal de aprendizaje.

“El juego es la tecnología innata de aprendizaje más potente jamás conocida” (Vela y Herrán, 2022, p.182).

“El juego se encuentra en el corazón del proceso de aprendizaje, ya que se inicia con la emoción, despierta curiosidad y facilita concentrar la atención y mantener el esfuerzo, haciendo posible el proceso de razonamiento y aprendizaje. El juego actúa como un estimulante de la superación personal a partir de la experimentación del éxito, que constituye la base de la confianza y la autoestima” (Marín y Hierro, 2017, p.13).

“Nuestros cerebros aprenden más cuando nos divertimos y cuando experimentamos de forma activa y sensorial, con las manos en la masa, a través de la experiencia directa” (Vela y Herrán, 2022, p.183).

“El juego como una forma de activar la motivación intrínseca de los niños y niñas, despertando las «ganas de» que animan y sostienen el esfuerzo” (Marín y Hierro, 2017, p.14).

Fuente: elaboración propia²³

²³ Regreso al punto [3.5. Aportaciones de la neuroeducación](#)

Tabla 15. Anexo 4 - Coleccionismo pedagógico

Coleccionismo pedagógico	<p>Los maestros y maestras también recolectan y crean sus colecciones con fines pedagógicos. Silvente (2016) nos propone diferentes colecciones:</p> <ul style="list-style-type: none">» de materiales reciclados o recuperados:<ul style="list-style-type: none">» <i>Madera</i>: palos de polo, pinzas de la ropa, tacos de madera, cajitas, anillas...» <i>Cartón</i>: tubos de cartón, hueveras, planchas, topes, cajitas...» <i>Metal</i>: latas de conserva (que no corten), tapas, tuercas, llaves, cadenas, tornillos, arandelas, clips, cascabeles...» <i>Telas y tejidos</i>: retales, cintas de raso, cordones, lana, encajes...» <i>Plásticos y gomas</i>: tapones, bobinas, vasos de yogurt, rulos de peluquería, botellas, conos de hilos, trozos de manguera, gomas elásticas...» <i>Miscelánea</i>: disquetes, cds, cápsulas de café, dados, espejos, abalorios, piedrecitas, tapones de corcho, bandejas de porexpán, botones, dedales, canicas...» de personajes: animales de madera, de plástico, muñecos articulados, muñecos y animales de fieltro, animales de ganchillo, Nins, Palos y Tomten de Juguines Grapat, personajes y animales fantásticos, dinosaurios, duendecillos articulados, insectos, Playmobils...» de vehículos: coches, camiones, helicópteros, trenes, barcos (preferiblemente de madera), vehículos de construcción, cohetes y naves espaciales, barquitos de papel...» de la naturaleza: piedras, hojas secas, piñas, nueces, frutos secos con cáscara, limones secos, conchas de caracol, cáscaras de coco, flores secas, tronquitos de diferentes medidas y diámetros, bellotas de algodón secas, musgo, estrellas de mar, ramas de canela, esponjas, raíz seca de jengibre, conchas y caracolas de mar, cañas de bambú, espirales de madera, calabazas secas...» de construir y destruir: bloques de construcción de madera, troncos y rodajas de árboles, Kapla, arcoíris, construcciones gigantes, bloques translúcidos con colores, vasos de plástico de diferentes medidas, carretes de madera, anillas, láminas de madera de diferentes grosores...» Superficies y bases: salvamanteles, trozos de fieltro, trozos de goma eva, marcos de fotografía, bandejas de diferentes, cajas de juego, rodajas de tronco, espejos, alfombras...
---------------------------------	---

Fuente: elaboración Propia²⁴

²⁴ Regreso a la explicación del [coleccionismo pedagógico](#)

Tabla 16. Anexo 5 - Ejemplo de espacio tipo laboratorio

 <p>Fuente: @verpensarsentir (2017)</p>	 <p>Fuente: @verpensarsentir (2017)</p>
 <p>Fuente: @verpensarsentir (2017)</p>	 <p>Fuente: @verpensarsentir (2020)</p>

Fuente: elaboración Propia²⁵

²⁵ Regreso a la explicación de [espacio tipo laboratorio](#)

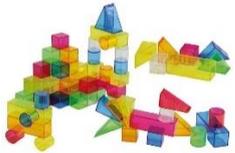
Tabla 17. Anexo 6 - Ejemplo de espacio delimitado con una provocación

 <p>Fuente: @mestraescolabressol (2022)</p>	 <p>Fuente: @verpensarsentir (2022)</p>
 <p>Fuente: Silvente, 2022, para 7</p>	 <p>Fuente: Silvente, 2022, para 7</p>

Fuente: elaboración Propia²⁶

²⁶ Regreso a la explicación de [espacio delimitado con una provocación o invitación](#)

Tabla 18. Anexo 7 - Ejemplos de materiales de la actividad 1.

<p>Bloques en escalera arco iris de Grimm's</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Juego de encaje Arcos y Casitas</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Piedras de madera tonos rojos</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Bloques troncos naturales</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>
<p>Bosque arco iris Grimm's</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Conjunto de 6 foulares de colores</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Arco Iris Waldorf Grande</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Bloques de corcho</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>
<p>Bloques de colores translúcidos</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Bloques de unidades estándar</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Troncos de leñador (espuma)</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Botones muy grandes</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>
<p>Conjunto de carretes de colores</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Anillas arco iris</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Monedas arco iris</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Casitas Arco iris</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>
<p>Nins Arco Iris</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Figuras Brots arco iris</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Animales de la granja de madera</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Animales del bosque de madera</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>
<p>Animales de la jungla y la sabana de madera</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Tubo de insectos de juguete</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p>Personajes Lego: construir emociones</p>  <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	

<p>Conjunto de 5 coches de madera delgados</p>	<p>Avión de madera</p>	<p>Helicóptero de madera</p>	<p>Tren de madera pasajeros y vías</p>
<p> Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p> Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p> Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p> Fuente: woomax (S.f.)</p>
<p>Barco de madera</p>			
<p> Fuente: WoodpeckersToys (s.f).</p>			
<p>Cesto de mimbre</p>	<p>Boles de madera</p>	<p>Conjunto de 3 cestos de yute naturales</p>	<p>Bandeja tinker grapat</p>
<p> Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p> Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p> Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p> Fuente: jugarijugar (2020)</p>
<p>Rodaja tronco de madera</p>	<p>Natural Architect - Conjunto de 4 bases</p>	<p>Discos de corcho</p>	<p>Bandeja con espejo</p>
<p> Fuente: retif (2022)</p>	<p> Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p> Fuente: jugarijugar (2020)</p>	<p> Fuente: jugarijugar (2020)</p>

Fuente: elaboración Propia²⁷

²⁷ Regreso a la [actividad 1](#)

Tabla 19. Anexo 8 - Ejemplo de provocación de la actividad 3

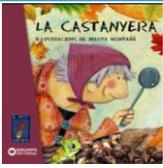


Fuente: @ambientsacasa (2022)

Fuente: elaboración Propia²⁸

²⁸ Regreso a la [actividad 3](#)

Tabla 20. Anexo 9 - Materiales de la actividad 3

Nins Arco Iris	Seta pequeñita	La castañera	Calabazas
 Fuente: jugarijugar (2020)	 Fuente: Bufalluns (2022)	 Fuente: Bufalluns (2022)	 Fuente: condemed (s.f.)
Botella sensorial: aceite	Botellas sensoriales “del otoño”: hojas secas, piñas, castañas y bellotas	Bloques troncos naturales	Juego de encaje Arcos y Casitas
 Fuente: veobio (2018)	 Fuente: allaboutkids (2022)	 Fuente: jugarijugar (2020)	 Fuente: jugarijugar (2020)
Piedras de madera tonos rojos	Bosque arco iris Grimm's	Conjunto de 6 foulares de colores	Cesto de mimbre
 Fuente: jugarijugar (2020)	 Fuente: jugarijugar (2020)	 Fuente: jugarijugar (2020)	 Fuente: jugarijugar (2020)
Rodaja tronco de madera	Cuento – La castanyera	Cuento imágenes reales - El otoño. Nowordbooks	
 Fuente: retif (2022)	 Fuente: Montañá (2013)	 Fuente: Montessori para todos	

Fuente: elaboración Propia²⁹

²⁹ Regreso a la [actividad 3](#)

Tabla 21. Anexo 10 - Ejemplo de mini mundo inmersivo, actividad 4



Fuente: Silvente, 2022, para 19



Fuente: Silvente, 2022, para 19

Fuente: elaboración Propia³⁰

³⁰ Regreso a la [actividad 4](#)

Tabla 22. Anexo 11 - Materiales actividad 4

<p>Cuento imágenes reales – animales del bosque. Nowordbooks</p>	<p>Cuento imágenes reales - El otoño. Nowordbooks</p>
<p></p> <p>Fuente: Animales del bosque (2014)</p>	<p></p> <p>Fuente: Otoño (2016)</p>
<p> Otoño en el Bosque  Vídeo 4K UHD Técnica de Relajación Sonido Ambiental de la Naturaleza #5</p>	<p>Sonidos del bosque en otoño, forest sounds in autumn. Relax.</p>
<p></p> <p>Fuente: Sergio García García (2020)</p>	<p></p> <p>Fuente: Bushcraft Wild Spain Supervivencia (2020)</p>

Fuente: elaboración Propia³¹

³¹ Regreso a la [actividad 4](#)

Tabla 23. Anexo 12 - Ejemplos de materiales de la actividad 5

Ladrillos de construcción GIGI XL	Bloques grandes de madera para construcciones en el exterior	Bloques de colores translúcidos	Nins Arco Iris
 <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	 <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	 <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	 <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>
Figuras Brots arco iris	Animales de la granja de madera	Animales del bosque de madera	Animales de la jungla y la sabana de madera
 <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	 <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	 <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	 <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>
Duendecillos articulados de fieltro	Cuento imágenes reales – animales del bosque. Nowordbooks	Cuento imágenes reales - El otoño. Nowordbooks	
 <p>Fuente: jugarijugar (2020)</p>	 <p>Fuente: animales del bosque (2014)</p>	 <p>Fuente: otoño (2016)</p>	

Fuente: elaboración Propia³²

³² Regreso a la [actividad 5](#)

Tabla 24. Anexo 13 - Ejemplos de materiales de la actividad 6

<p>Libro de imágenes reales – La ciudad. Nowordbooks</p>  <p>Fuente: la ciudad (2021)</p>	<p>Cubos de 30cm</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>	<p>Cilindros 30x60</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>	<p>Conjunto de psicomotricidad 32</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>
<p>Bloques de diferentes densidades</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>	<p>Cuerdas de psicomotricidad 10m</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>	<p>Cilindro cacahuete 42cm</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>	<p>Figura psicomotricidad balancín pequeño</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>
<p>Colchonetas tatami 120x150x2cm</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>	<p>Figura psicomotricidad túnel redondo pequeño</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>	<p>Figura de psicomotricidad túnel pequeño</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>	<p>Figura de psicomotricidad balancín</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>
<p>Figura de psicomotricidad rueda grande</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>	<p>Figura de psicomotricidad bloque 60x60x30cm</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>	<p>Conjunto psicomotricidad 16</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>	<p>Figura psicomotricidad ola suave</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>
<p>Túnel gusano multicolor</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>	<p>Puzzle 8 piezas</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>	<p>Figura psicomotricidad prisma grande</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>	<p>Zancos clásicos</p>  <p>Fuente: Noé didácticos (2022)</p>

Fuente: elaboración Propia³³

³³ Regreso a la [actividad 6](#)

Tabla 25. Anexo 14 - Cronograma y temporalización de las actividades

Actividad / Semana		Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre		
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3
1	Rincones en el aula	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
2	Recolección de piezas sueltas						X	X								
3	Mini provocación en el aula – El otoño								X	X	X	X				
4	Provocación en la sala polivalente – El otoño										X					
5	Piezas sueltas gigantes en el exterior												X			
6	Piezas sueltas gigantes en el aula de psicomotricidad – La ciudad														X	

Fuente: elaboración propia³⁴

³⁴ Regreso al punto [5.8. Planificación Temporal y cronograma](#)

Tabla 26. Anexo 15 - Adaptaciones metodológicas

<p>Adaptación 1. En el caso que algún alumno o alumna presente una hipersensibilidad a algún material durante alguna fase de la actividad, se retirará durante la sesión y se procurará facilitar otro que cumpla con funciones similares, presentando unas características que no provoquen ese malestar.</p>
<p>Adaptación 2. Si durante la actividad, se produce algún episodio donde se alce mucho la voz, motivado por la propia emoción y diversión del momento, o bien, por un conflicto, y esto provoque malestar a algún compañero o compañera, nos acercaremos al niño/a o grupo de niños/as que están creando el alboroto para pedirles que bajen el volumen para no molestar a los demás.</p>
<p>Adaptación 3. Durante la fase más dirigida de la actividad, podemos invitar a sentarse más cerca de nosotros aquellos niños y niñas a los que les cuesta más mantener la atención prolongada o pueden tener un menor grado de comprensión de la explicación, de esta manera favoreceremos que tengan un adecuado contacto visual con los objetos y la maestra o maestro.</p>
<p>Adaptación 4. Durante la fase más dirigida de la actividad, si algún infante, en el inicio no ha mostrado interés en sentarse para la actividad y se ha quedado jugando en algún rincón, pero durante el transcurso de esta se para a observar y escuchar la explicación o diálogo generado desde la distancia, le invitaremos a sentarse junto al grupo mediante un gesto o comunicación verbal y, si no quiere, respetaremos su decisión de participar en la actividad a distancia</p>
<p>Adaptación 5. En las asambleas, dispondremos de algunos carteles plastificados con fotografías de los diferentes objetos en los entornos donde se pueden encontrar, así como, fotografías representando algunas de las acciones que se pueden hacer con ellos en la vida cotidiana, con el fin de facilitar la comprensión.</p>
<p>Adaptación 6. El grado de profundidad y detalle de la conversación generada en las fases de narración oral de la experiencia y evaluación, dependerá de la capacidad de razonamiento observada en cada infante. Es decir, en aquellos niños y niñas que muestran un mayor uso del lenguaje como medio de comunicación, la descripción será más detallada y profunda y se les invitará a intervenir más en la reflexión, que aquellos niños y niñas que tengan un menor uso del lenguaje.</p>

Fuente: elaboración propia³⁵

³⁵ Regreso al punto [5.9. Medidas de atención a la diversidad / Diseño universal del aprendizaje](#)

Tabla 27. Anexo 16 -Relación entre objetivos, criterios de evaluación y actividades

Objetivos	Criterios de evaluación	Actividades
1. Progresar en el conocimiento y dominio de su cuerpo, en el movimiento y la coordinación, dándose cuenta de sus posibilidades.	CA1. Transporta el material desde el lugar de almacenaje hasta el espacio donde desarrolla su juego.	1 – 3 – 4 – 5 – 6
	CA2. Coordina sus movimientos durante el juego para poder unir, separar, amontonar, apilar y alinear materiales.	1 – 3 – 4 – 5 – 6
2. Alcanzar progresivamente seguridad afectiva y emocional e irse formando una imagen positiva de sí mismos y de las demás personas.	CA3. Experimenta con los materiales ofrecidos y recolectados.	1 – 3 – 4 – 5 – 6
	CA4. Muestra satisfacción durante su juego.	1 – 3 – 4 – 5 – 6
	CA5. Juega de forma libre.	1 – 3 – 4 – 5 – 6
	CA6. En ocasiones, busca el contacto con el adulto y disfruta de él.	1 – 3 – 4 – 5 – 6
	CA7. En ocasiones, busca el contacto con sus iguales y disfruta de él.	1 – 3 – 4 – 5 – 6
3. Progresar en la comunicación y expresión ajustada a los distintos contextos y situaciones de comunicación habituales por medio de diversos lenguajes.	CA8. Se comunica con el adulto ante alguna necesidad.	1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6
	CA9. Pide a sus iguales, de forma respetuosa, material que necesita para su juego, si éste está siendo utilizado.	1 – 3 – 4 – 5 – 6
4. Observar y explorar el entorno inmediato, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto y participar, paulatinamente, en actividades sociales y culturales.	CA10. Explora los materiales ofrecidos y recolectados.	1 – 3 – 4 – 5 – 6
	CA11. Participa en la recolección de materiales.	1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6
	CA12. Muestra interés en materiales de procedencia natural.	1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6
	CA13. Muestra interés en materiales reciclados y de la vida cotidiana.	1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6
5. Mostrar iniciativa para afrontar situaciones de la vida cotidiana, identificar sus peligros y aprender a actuar en consecuencia.	CA14. Recrea situaciones reales simples de su vida cotidiana durante el juego.	1 – 3 – 4 – 5 – 6
6. Convivir en la diversidad, avanzando en la relación con las demás personas e iniciándose en la resolución pacífica de conflictos.	CA15. Pone límites a aquellos compañeros y compañeras ante una situación de conflicto.	1 – 3 – 4 – 5 – 6
	CA16. Utiliza el lenguaje para poner límites y mostrar su desacuerdo.	1 – 3 – 4 – 5 – 6
	CA17. Pide ayuda al adulto en el caso de no poder resolver de forma autónoma el conflicto	1 – 3 – 4 – 5 – 6
7. Comportarse de acuerdo a unas pautas de convivencia que les lleven hacia una autonomía personal, hacia la colaboración con el grupo y hacia la integración social.	CA18. Respeta a los y las compañeras durante el juego.	1 – 3 – 4 – 5 – 6
	CA19. Comparte el material que no utiliza durante su juego.	1 – 3 – 4 – 5 – 6

Fuente: elaboración propia³⁶

³⁶ Regreso al punto de [5.10.1. Criterios de evaluación](#)

Tabla 28. Anexo 17 - Ejemplo de registro anecdótico.

Alumno/a:	Fecha:
Observador:	Lugar:
Anécdota:	

Fuente: elaboración Propia³⁷

³⁷ Regreso al punto [5.10.2. Instrumentos de evaluación.](#)

Tabla 29. Anexo 18 - Ejemplo de escala de estimación act. 1, 3, 4, 5 y 6

Actividades 1, 3, 4, 5 y 6					
Nombre:	Observador:	Fecha:			
Descripción de la valoración: 1 No lo hace, 2 Empieza a hacerlo, 3 Lo está desarrollando, 4 Lo hace bien pero con ayuda, 5 Lo hace solo/a					
Indicadores	1	2	3	4	5
Transporta el material desde el lugar de almacenaje hasta el espacio donde desarrolla su juego.					
Coordina sus movimientos durante el juego para poder unir, separar, amontonar, apilar y alinear materiales.					
Experimenta con los materiales ofrecidos y recolectados.					
Muestra satisfacción durante su juego					
Juega de forma libre.					
En ocasiones, busca el contacto con el adulto y disfruta de él.					
En ocasiones, busca el contacto con sus iguales y disfruta de él.					
Se comunica con el adulto ante alguna necesidad.					
Pide a sus iguales, de forma respetuosa, material que necesita para su juego, si éste está siendo utilizado.					
Explora los materiales ofrecidos y recolectados.					
Participa en la recolección de materiales.					
Muestra interés en materiales de procedencia natural.					
Muestra interés en materiales reciclados y de la vida cotidiana					
Recrea situaciones reales simples de su vida cotidiana durante el juego.					
Pone límites a aquellos compañeros y compañeras ante una situación de conflicto.					
Utiliza el lenguaje para poner límites y mostrar su desacuerdo.					
Pide ayuda al adulto en el caso de no poder resolver de forma autónoma el conflicto.					
Respeto a los y las compañeras durante el juego.					
Comparte el material que no utiliza durante su juego.					
Cómo ha funcionado la actividad:					
Aspectos positivos a destacar:					
Aspectos a mejorar en futuras ocasiones:					
Propuestas de mejora:					
Otros aspectos a valorar:					

Fuente: elaboración Propia³⁸

³⁸ Regreso al punto [5.10.2. Instrumentos de evaluación](#)

Tabla 30. Anexo 19 - Ejemplo de escala de estimación act. 2

Actividad 2					
Nombre:		Observador:		Fecha:	
Descripción de la valoración:					
1 No lo hace, 2 Empieza a hacerlo, 3 Lo está desarrollando, 4 Lo hace bien pero con ayuda, 5 Lo hace solo/a					
Indicadores			1	2	3
Se comunica con el adulto ante alguna necesidad.					
Participa en la recolección de materiales.					
Muestra interés en materiales de procedencia natural.					
Muestra interés en materiales reciclados y de la vida cotidiana					
Cómo ha funcionado la actividad:					
Aspectos positivos a destacar:					
Aspectos a mejorar en futuras ocasiones:					
Propuestas de mejora:					
Otros aspectos a valorar:					

Fuente: elaboración Propia³⁹

³⁹ Regreso al punto [5.10.2. Instrumentos de evaluación](#)