



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Ciencias de la Educación y
Humanidades

Grado en Maestro en Educación Infantil

Programación de aula basada en el juego libre
orientada a la promoción de las habilidades
sociales en Educación Infantil

Trabajo fin de estudio presentado por:	Meritxell González Llorens
Tipo de trabajo:	Propuesta de Programación didáctica de aula
Área:	Educación Infantil
Director/a:	Cinta Pilar Báez García
Fecha:	01/07/2026

Resumen

Este Trabajo de Fin de Grado consiste en una programación didáctica dirigida al alumnado de Educación Infantil de cinco y seis años, centrada en el desarrollo de las habilidades sociales a través del juego libre. Se pretende analizar el juego libre como herramienta pedagógica y diseñar una propuesta didáctica que promueva el desarrollo de habilidades y competencias del alumnado mediante la metodología del aprendizaje por rincones, contribuyendo a la creación de un clima escolar positivo, inclusivo y respetuoso. Se basa en un enfoque activo y colaborativo, en el que la persona docente actúa como guía del proceso de aprendizaje y el alumnado es el protagonista. Las actividades se desarrollan individualmente o en las agrupaciones que ellos realicen, favoreciendo la interacción, la comunicación y el desarrollo de las habilidades socioemocionales, al mismo tiempo que se atienden las necesidades individuales de cada alumno/a. Como conclusión, se destaca que la aplicación de esta programación puede favorecer la creación de entornos educativos más empáticos, inclusivos consolidando el juego libre como un elemento fundamental en la etapa de Educación Infantil.

Palabras clave: Juego libre, Educación Infantil, habilidades sociales, aprendizaje por rincones.

Agradecimientos

A mis padres y mi hermano,

Porque sin vosotros nada esto hubiera sido posible. Gracias por enseñarme el valor del trabajo, la constancia, el esfuerzo y sobre todo por darme la oportunidad de llegar hasta aquí. Por estar siempre presentes y ser ese empujón cuando todo se vino encima, por creer siempre en mí mucho más de lo que yo misma hacía. Espero que os sintáis tan orgullosos de ser mis padres y mi hermano como me siento yo de ser vuestra hija y hermana, este mérito también es vuestro. Os quiero muchísimo.

A mi familia,

Porque también me he criado con mi abuela, tías y primos, y siempre han confiado en mí y me han apoyado en mi meta de ser maestra, en especial ella, mi Tati. Por estar, comprender mis emociones, no dejarme rendirme nunca y hacer que todo este largo camino, y a veces duro, haya merecido la pena. También mi tía, que ha sido mi guía y sé que desde algún lugar me estarás viendo cumplir mi sueño, aunque no puedas verlo como me hubiera gustado, sé que estás presente en cada paso que doy. Te llevo siempre conmigo. Y en especial a mi tita, que se me fue al final de este camino y cuando menos lo esperaba, ha sido muy duro verte partir, pero sé que seguirás igual de orgullosa de mí allá a donde vayas, te quiero con el alma.

A mis amigas; Ana, Vivi, Cristina, Gisela y Carla,

Gracias por escucharme, apoyarme y recordarme quién soy y lo que puedo llegar a ser cuando más lo he necesitado. Siempre estaré orgullosa de las 5, al igual que vosotras lo estáis de mí. Gracias por no dejarme caer nunca, por aguantar mis peores días, mis lágrimas y mis agobios, pero sobre todo gracias por celebrar mis logros como si fuesen vuestros. En especial tú, Vivi, que siempre has estado, incluso en la distancia. No puedo tener más suerte con vosotras, os quiero muchísimo.

A los míos de siempre; mis amigos,

Gracias por todos estos años. Todo empezó con vosotros, juntos en clase, y es una suerte que hayan pasado 16 años y sigamos compartiendo historias y sumando recuerdos. Gracias por confiar en mí, por estar siempre sobre todo en el peor momento de estos 4 años. Sólo espero que sigamos compartiendo la vida juntos. Os quiero tantísimo.

A mis niños de prácticas,

Habéis sido mi alegría cada mañana, por todos los momentos que hemos compartido, esos abrazos y halagos que llegaban sin esperarlos y me llenaban tanto, por sacarme una sonrisa todos los días, por venir a explicarme cualquier cosa, por todos los dibujos y regalitos que los guardo como un tesoro. Gracias por darle sentido a este camino y por cerciorarme en que he escogido la profesión más bonita del mundo.

A mi directora del trabajo final de grado; Cinta,

Por tu ayuda, dedicación, comprensión y disposición en todo momento. Gracias por acompañarme a lo largo de este camino con tanta implicación.

Y porque no, a mí,

Porque mi yo de hace cuatro años no se creería todo lo que he logrado hasta hoy. Doy gracias por cada esfuerzo silencioso, cada lágrima y cada pequeño paso que me ha traído hasta aquí, estoy muy orgullosa de mí. Al final, todo en estos cuatro años ha valido la pena. "Todo pasa por algo" y la palabra rendirse no existe en mí, coraje y constancia siempre que todo esfuerzo tiene su recompensa.

Índice de contenidos

1. Introducción.....	5
2. Objetivos del trabajo	7
3. Marco Teórico.....	8
3.1. El juego en la infancia: aproximaciones conceptuales y teóricas.....	8
3.1.1. Definición y características del juego infantil	8
3.1.2. Teorías clásicas sobre el juego infantil.....	9
3.1.3. Clasificación y tipos de juego relevantes para el desarrollo social	10
3.2. Las habilidades sociales en la etapa de la Educación Infantil	11
3.2.1. Concepto y definición de las habilidades sociales	11
3.2.2. Componentes de las habilidades sociales en la etapa infantil.....	12
3.2.3. Importancia de las habilidades sociales en el desarrollo infantil	13
3.3. El juego libre como estrategia para el desarrollo social en Educación Infantil	14
3.3.1. Fundamentos del juego libre como herramienta pedagógica	14
3.3.2. El juego por rincones como estrategia pedagógica y la función docente	15
3.3.3. Los recursos en el juego libre	16
3.3.4. Evidencia empírica sobre el juego libre y las habilidades sociales	18
4. Contextualización	19
4.1. Características del entorno	20
4.2. Descripción del centro	20
4.3. Características del alumnado	21
5. Propuesta de programación didáctica de aula.....	22
5.1. Título	22
5.2. Fundamentación legislativa curricular	22
5.3. Destinatarios	23
5.4. Objetivos didácticos	24
5.5. Saberes básicos	24
5.6. Competencias clave y competencias específicas.....	25
5.7. Metodología	26
5.8. Temporalización	27

5.9. Sesiones y/o actividades	28
5.10. Organización de espacios de aprendizaje	31
5.11. Recursos humanos y materiales	32
5.12. Medidas de atención a la diversidad e inclusión/ Diseño Universal para el Aprendizaje	33
5.13. Sistema de Evaluación.....	33
5.13.1. Criterios de evaluación	35
5.13.2. Instrumentos de evaluación	37
6. Conclusiones	38
7. Consideraciones finales	39
8. Referencias Bibliográficas.....	41
9. Anexos	44

Índice de tablas

Tabla 1. Saberes básicos en Educación Infantil	25
Tabla 2. Rincón de lectura y lenguaje.....	28
Tabla 3. Rincón de juego simbólico	28
Tabla 4. Rincón lógico-matemático	29
Tabla 5. Rincón de ciencias y experimentación.....	30
Tabla 6. Rincón de construcción.....	31
Tabla 7. Tabla instrumentos de evaluación y evidencias de aprendizaje	38

Índice de figuras

Figura 1. Registro de observaciones del docente.....	44
Figura 2. Lista de control del alumno/a.....	44

1. Introducción

La etapa de Educación Infantil es uno de los períodos más significativos en el desarrollo integral del ser humano. Durante los seis primeros años de vida, los infantes experimentan un crecimiento en el área cognitiva, afectiva, motora y social a una intensidad y rapidez que son difíciles de comparar con cualquier otra etapa de su vida. Es en este contexto donde la escuela adquiere un papel determinante, no únicamente como espacio de transmisión de conocimientos académicos, sino como entorno privilegiado para la socialización, el desarrollo emocional y la adquisición de competencias relacionales fundamentales para la vida en sociedad. En el panorama educativo actual, las habilidades sociales han sido reconocidas como un componente esencial del desarrollo infantil.

Investigaciones como las de Berk (2021) enfatizan que dichas competencias resultan determinantes tanto en el éxito académico como en el bienestar personal y las relaciones interpersonales a lo largo de toda la vida. En este sentido, autores como Goleman (1995) ya anticipaban que la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las emociones propias y ajenas constituye la base sobre la que se construyen habilidades sociales sólidas, como la empatía, la asertividad, la cooperación y la resolución de conflictos. Sin embargo, a pesar de la evidencia científica sobre la importancia de estas competencias, la realidad de muchas aulas en Educación Infantil muestra que al desarrollo de las habilidades sociales no siempre se le presta la atención metodológica que merece, por ello adquieren una dimensión meramente transversal. Los currículos tienden a priorizar los aprendizajes instrumentales en lugar de enfocarse en las dimensiones relacionales emocionales del desarrollo. Esta situación resalta la necesidad de diseñar propuestas pedagógicas específicas que promuevan el desarrollo de las habilidades sociales desde edades tempranas.

A diferencia del juego dirigido o estructurado, el juego libre se caracteriza por ser una actividad voluntaria, espontánea y no estructurada, en la que los infantes eligen con quién jugar, a qué jugar y cómo hacerlo (Michilena Atienza et al.,2025). Esta naturaleza autónoma y autogestionada convierte al juego libre en un escenario único para el aprendizaje social, pues es precisamente en la interacción libre con los iguales donde los infantes afrontan situaciones reales de negociación, cooperación, gestión de conflictos y expresión emocional.

Las teorías constructivistas y socioculturales que sustentan la psicología del desarrollo han explorado en profundidad el papel del juego como mecanismo privilegiado de aprendizaje. Desde la perspectiva de Vygotski (1979), el juego constituye una auténtica zona de desarrollo próximo donde el niño actúa por encima de su nivel habitual de desarrollo, ensayando roles, normas y formas de relación propias del mundo adulto. Por su parte, Piaget (1946) relacionó el juego simbólico con el desarrollo del pensamiento representacional y la comprensión de las normas sociales, mientras que Bruner (1989) destacó cómo el juego libre puede favorecer la capacidad para la resolución de problemas y las habilidades de interacción social.

A partir de la observación de que el juego libre, a pesar de su reconocido potencial educativo, no siempre se utiliza de manera planificada y fundamentada en las aulas de Educación Infantil para trabajar específicamente las habilidades sociales, se propone diseñar una programación de aula que dé respuesta a esta necesidad. La propuesta aspira a demostrar que es posible crear, desde un enfoque pedagógico riguroso, espacios de juego libre que actúen como contextos privilegiados para la adquisición, el ejercicio y la consolidación de competencias sociales en el alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil.

Este trabajo nace de la intersección de estas consideraciones y la experiencia adquirida en el ámbito de la Educación Infantil, tanto en el desempeño profesional en una escuela infantil como la realización de prácticas en aulas del primer ciclo de Educación Infantil. Estas experiencias han permitido observar de manera directa la importancia del juego como herramienta de aprendizaje y desarrollo. Del mismo modo, se ha constatado que la organización del aula mediante el juego por rincones favorece el desarrollo de las habilidades sociales. Además, se ha observado que esta metodología contribuye al desarrollo de la autonomía del alumnado, al ofrecer al alumnado la posibilidad de tomar decisiones, gestionar sus propios intereses y participar activamente en la construcción de sus aprendizajes. Todo ello ha despertado un especial interés por profundizar en la relación existente entre el juego libre y el desarrollo de las habilidades sociales.

En definitiva, este trabajo aspira a ofrecer una contribución significativa tanto a nivel teórico como práctico en el ámbito de la Educación Infantil. Se pretende dotar al profesorado de un marco de referencia justificado que ponga en valor el potencial del juego libre, buscando aportar estrategias y pautas de intervención directa para el diseño de rincones que estimulen

de forma natural el desarrollo integral, así como una base de apoyo para futuras propuestas e intervenciones educativas.

Así pues, en las páginas que siguen se desglosará una programación de aula que no solo fundamenta el valor del juego libre, sino que abre una ventana hacia aulas más empáticas, conectadas y preparadas para la convivencia.

2. Objetivos del trabajo

El presente trabajo tiene como propósito diseñar e implementar una programación de aula fundamentada en el juego libre como herramienta pedagógica, con la finalidad de favorecer el desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de Educación Infantil. Se parte de la convicción de que jugar no es simplemente una actividad de ocio, sino uno de los lenguajes más auténticos de la infancia y, por ello, uno de los espacios más poderosos para aprender a estar con los demás.

- **Objetivo general:** Elaborar una programación de aula fundamentada en el juego libre como estrategia metodológica para favorecer el desarrollo de las habilidades sociales en el alumnado de Educación Infantil.
- **Objetivos específicos:**
 - Reflexionar sobre la importancia del juego libre en el desarrollo integral de los niños/as.
 - Realizar una revisión bibliográfica sobre las diferentes investigaciones, categorías y pedagogías activas relativas al juego libre y a su empleo en la educación.
 - Identificar los beneficios que produce el juego libre en los infantes durante la etapa de Educación Infantil.
 - Diseñar una programación de aula centrada en el juego libre mediante la organización por rincones aplicando la normativa vigente para garantizar una práctica educativa ajustada al currículo.
 - Valorar la coherencia de la propuesta diseñada en relación con el trabajo planteado.

3. Marco Teórico

El presente marco teórico tiene como objetivo analizar la relación entre el juego y el desarrollo de las habilidades sociales en Educación Infantil. Para ello, en primer lugar, se abordará el juego en la infancia, con puntos clave como la definición de este, las principales teorías que lo sustentan y tipologías más relevantes para el desarrollo social. En segundo lugar, se examinará el concepto de habilidades sociales en la etapa infantil, sus componentes y la importancia en el desarrollo integral del niño. Por último, se profundizará en el juego libre como estrategia pedagógica, considerando sus fundamentos, el papel del docente y los recursos, así como la evidencia empírica sobre su contribución en el desarrollo social.

3.1. El juego en la infancia: aproximaciones conceptuales y teóricas

3.1.1. Definición y características del juego infantil

El juego ha sido objeto de estudio desde las primeras décadas del siglo XX, siendo abordado desde múltiples perspectivas disciplinares. La filosofía, la antropología, la psicología y la pedagogía han contribuido, cada una desde su particular enfoque, a construir una comprensión cada vez más rica y matizada de esta actividad humana fundamental. Huizinga (1972), en su obra clásica *Homo Ludens*, concibió el juego como una actividad libre y voluntaria, desarrollada en un espacio y tiempo delimitados, con un fin en sí misma y dotada de tensión, reglas y orden propios. Esta caracterización inaugural estableció los cimientos conceptuales sobre los que se edificarían las investigaciones posteriores.

En el ámbito de la psicología del desarrollo infantil, el juego ha sido definido de manera progresivamente más precisa. De modo general, puede entenderse como una actividad espontánea, placentera, intrínsecamente motivada y dirigida por el niño, que le permite explorar el mundo físico y social, ensayar conductas, desarrollar habilidades y construir conocimiento de forma activa y significativa (Ortega, 2021). Esta definición pone el acento en tres rasgos fundamentales que distinguen el juego de otras actividades infantiles: su voluntariedad, su carácter placentero y su orientación al proceso más que al producto.

El juego libre, en particular, se caracteriza por ser una actividad no estructurada por el adulto, en la que el infante asume el control de las decisiones relativas a qué jugar, cómo jugar y con quién hacerlo. (Michilena Atiencia et al., 2025; Delgado Yolgo, et al., 2026). En palabras de

Deci & Ryan (1985) se da una "Teoría de la Autodeterminación" en la acción lúdica, a diferencia del juego guiado, en el que el docente introduce objetivos explícitos, materiales predefinidos o reglas preestablecidas, el juego libre deja al niño/a un amplio margen de autonomía y autodeterminación, siendo una necesidad psicológica básica que les permite ejercer cierto control sobre su vida (p.5). Paradójicamente, es precisamente esta ausencia de estructura externa la que convierte al juego libre en un contexto de máximo potencial educativo, a la vez que las situaciones que se dan de forma espontánea son auténticas, significativas y emocionalmente comprometidas para los infantes que las realizan.

3.1.2. Teorías clásicas sobre el juego infantil

La literatura científica ha identificado diversas teorías que explican el origen, la naturaleza y la función del juego infantil. Su comprensión resulta indispensable para fundamentar el valor pedagógico del juego libre como estrategia de desarrollo social.

- La **teoría sociocultural** de Vygotski (1979) constituye sin duda el referente teórico más relevante para los propósitos del presente trabajo. Para este autor, el juego no es simplemente una actividad recreativa o de entretenimiento, sino el mecanismo privilegiado a través del cual el infante opera en su zona de desarrollo próximo, entendida esta como la distancia entre el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial que el sujeto puede alcanzar con la orientación del adulto o de un compañero/a más capaz. En el juego simbólico, el niño asume roles sociales, internaliza normas y valores culturales, y entrena formas de relación que posteriormente incorporará a su vida cotidiana. El juego, en esta perspectiva, antecede al desarrollo: permite al niño actuar de manera más madura de lo que podrían hacerlo fuera del contexto lúdico.
- La **teoría del desarrollo cognitivo** de Piaget (1946) aportó una clasificación del juego en función del desarrollo cognitivo en la infancia. Así, distinguió entre el juego del ejercicio, propio de los primeros meses de vida; el juego simbólico, dominante durante el período pre-operacional (2-7 años); y el juego de reglas, que emerge progresivamente a partir de los siete años. Para Piaget, el juego simbólico cumple una función asimiladora que permite al niño integrar la realidad en sus esquemas previos,

ensayar representaciones del mundo social y desarrollar su comprensión de las normas convencionales y morales que regulan la vida en comunidad.

- La **teoría cognitiva** de Bruner (1989), desde una perspectiva más pragmática y cognitivista, destacó el valor del juego libre para el desarrollo de las habilidades de resolución de problemas y para el ejercicio de las formas de conducta y sentimientos propios de la cultura en que el infante vive. Sus estudios empíricos demostraron que el juego libre con instrumentos facilita las destrezas motrices y la transferencia de habilidades, y que los juegos de manipulación tienen una potencialidad cognitiva equivalente o superior a la instrucción directa. Asimismo, Bruner y Garvey (1976) subrayaron la dimensión social del juego como espacio de ensayo de roles culturales y de desarrollo de la competencia comunicativa.
- La **teoría del desarrollo psicoemocional** de Winnicott (1979), desde la perspectiva psicoanalítica, entendió el juego como una experiencia creativa que se desarrolla en el espacio potencial entre el niño y el entorno, siendo fundamental para la construcción del sentido del yo y para la salud mental. Para este autor, jugar es, en sí mismo, una terapia, y proporcionar al niño oportunidades de juego libre equivale a proporcionar oportunidades de desarrollo personal auténtico.

La síntesis de estas perspectivas teóricas permite afirmar que el juego libre es un medio de aprendizaje cognitivo, un espacio de desarrollo social y emocional, y un contexto de construcción de la identidad propia.

3.1.3. Clasificación y tipos de juego relevantes para el desarrollo social

Desde el punto de vista del desarrollo social, es importante atender a las clasificaciones del juego que incorporan la dimensión de la interacción entre iguales. La clasificación de Parten (1932), aunque de formulación clásica, sigue siendo una referencia ineludible en la literatura especializada. Esta autora identificó seis categorías de juego en función del grado de implicación social: "el comportamiento desocupado, la conducta del espectador, el juego solitario, el juego paralelo, el juego asociativo y el juego cooperativo" (Parten, 1932, p.249-251). Este último, en el que los niños/as se coordinan para perseguir un objetivo común, asumen roles complementarios y establecen normas de juego consensuadas, representa el nivel más elevado de desarrollo social a través del juego.

Desde una perspectiva evolutiva, los infantes de entre tres y seis años transitan progresivamente desde las formas más simples de interacción lúdica hacia formas más complejas de juego cooperativo. Esta transición no se produce de manera lineal ni automática, sino que depende en gran medida de las oportunidades de interacción social que el entorno, y en particular la escuela, proporcione al niño/a. El papel docente como organizador de contextos y facilitador de interacciones resulta decisivo en este proceso. El juego simbólico o de roles merece una mención especial en el contexto del trabajo, dada su particular relevancia para el desarrollo de las habilidades sociales. En el juego dramático o de simulación, los infantes adoptan personajes, recrean situaciones cotidianas o imaginarias, negocian guiones narrativos y gestionan relaciones entre personajes. Este tipo de juego constituye un espacio privilegiado de competencia social, ya que exige y promueve simultáneamente la capacidad de adoptar la perspectiva del otro, de comunicarse de manera efectiva, de cooperar en la construcción de una narrativa común y de regular las propias emociones en función del rol adoptado.

3.2. Las habilidades sociales en la etapa de la Educación Infantil

3.2.1. Concepto y definición de las habilidades sociales

El concepto de habilidades sociales ha sido un objeto de numerosas definiciones en la literatura científica, sin que exista aún un consenso unánime al respecto. De manera general, se puede entender por habilidades sociales el conjunto de comportamientos que despliega una persona en los contextos interpersonales para expresar sus sentimientos, opiniones o deseos de manera efectiva y socialmente adecuada, respetando al mismo tiempo los derechos y las necesidades de los demás (Universidad Europea, 2025). Esta definición pone de relieve el carácter bidireccional de las habilidades sociales: implican tanto la capacidad de expresión y comunicación propias como la de escucha, comprensión y respeto hacia el interlocutor. Gardner (1995), a través de su teoría de las inteligencias múltiples, clasificó las habilidades sociales en dos grandes categorías: las habilidades interpersonales, entendida como la capacidad para descubrir, comprender e interpretar los deseos e intenciones de los demás; y las habilidades intrapersonales, referidas al conocimiento y gestión de los propios estados emocionales, deseos y motivaciones. Esta distinción resulta especialmente útil para el diseño de intervenciones educativas, pues permite identificar con precisión qué dimensiones del

desarrollo social se pretende promover en cada actividad o situación de juego. Es importante destacar que las habilidades sociales no son competencias innatas ni determinadas genéticamente, sino que se aprenden y desarrollan de manera progresiva a través de la experiencia y la interacción con el entorno social. Esta afirmación tiene una implicación pedagógica de primer orden: si las habilidades sociales se aprenden, es posible y necesario diseñar contextos educativos que favorezcan dicho aprendizaje de manera intencional, planificada y evaluable. La escuela, y en particular la etapa de E.I., constituye un espacio privilegiado para esta labor, pues es en ella donde muchos niños/as tienen sus primeras experiencias sistemáticas de interacción con iguales fuera del contexto familiar.

3.2.2. Componentes de las habilidades sociales en la etapa infantil

La revisión de las distintas literaturas anteriormente mencionadas permite identificar un conjunto de competencias sociales que resultan especialmente relevantes para el alumnado de Educación Infantil y que son susceptibles de ser trabajadas a través del juego libre. Entre estas competencias destacan, en primer lugar, la **empatía** que puede definirse como la capacidad de reconocer, comprender y compartir los estados emocionales de los demás, adoptando su perspectiva y respondiendo de manera sensible a sus necesidades. En el contexto del juego libre, la empatía se ejercita de manera natural cuando el niño asume el rol del otro en el juego dramático, cuando observa el malestar de un compañero y modifica su conducta en consecuencia, o cuando celebra los logros ajenos como propios.

Así mismo, la **comunicación efectiva** abarca tanto las habilidades verbales como las no verbales de expresión y comprensión. Implica la capacidad de expresar con claridad los propios deseos, necesidades y sentimientos, así como la de escuchar activamente al interlocutor, interpretar sus mensajes verbales y no verbales y responder de manera coherente y adecuada al contexto. El juego libre proporciona múltiples oportunidades para el ejercicio de la comunicación en situaciones reales y significativas para el niño, favoreciendo además el sentimiento de pertenencia al grupo. Del mismo modo, la **cooperación** se refiere a la capacidad de trabajar y jugar junto a otros persiguiendo objetivos comunes, coordinando acciones, compartiendo recursos y adoptando roles complementarios. El juego cooperativo, en el que no existe un ganador individual sino un logro colectivo, constituye el contexto más

adecuado para el desarrollo de esta competencia, toda vez que sitúa al niño ante la necesidad de negociar, ceder, comprometerse y adaptarse a las necesidades del grupo.

Por otro lado, la **asertividad** implica la capacidad de defender los propios derechos y expresar las propias opiniones con firmeza y claridad, sin recurrir a la agresividad ni a la sumisión. En el juego libre, el niño aprende a decir "no" cuando no quiere participar en una actividad, a proponer alternativas cuando no está de acuerdo con las reglas propuestas por sus compañeros, y a defender sus intereses sin vulnerar los de los demás. En relación con lo anterior, la **resolución de conflictos** alude a la capacidad de identificar situaciones de desacuerdo o tensión interpersonal y abordarlas de manera constructiva, buscando soluciones que sean satisfactorias para todas las partes implicadas. El juego libre, al generar inevitablemente situaciones de conflicto —disputas por los materiales, discrepancias sobre las reglas del juego, negativas a asumir determinados roles—, constituye un contexto privilegiado para el aprendizaje de estrategias de resolución pacífica de conflictos.

Por último, el **autocontrol emocional** se refiere a la capacidad de identificar, comprender y regular las propias emociones en función del contexto social, evitando respuestas impulsivas que puedan perjudicar la calidad de las relaciones interpersonales. La regulación emocional es, en este sentido, la base sobre la que se construyen todas las demás habilidades sociales: sin la capacidad de gestionar la frustración, la envidia o la ira, difícilmente el niño podrá cooperar, comunicarse de manera efectiva o resolver conflictos de forma constructiva.

3.2.3. Importancia de las habilidades sociales en el desarrollo infantil

La investigación científica ha documentado de manera consistente la relación entre el desarrollo de las habilidades sociales en la infancia y múltiples indicadores de bienestar y éxito a lo largo de la vida. Berk (2021) señala que las habilidades sociales son determinantes en la trayectoria escolar del niño/a, así como en su vida personal. Niños/as con un repertorio sólido de competencias sociales tienden a mostrar un mayor rendimiento académico, mejores relaciones con los iguales y los adultos, mayor resiliencia ante las adversidades y mejor salud mental.

Por el contrario, la investigación muestra que los niños/as que presentan dificultades en el ámbito social —ya sea por déficit de habilidades de comunicación, empatía o cooperación— corren un riesgo significativamente mayor de experimentar aislamiento social, baja

autoestima, conductas disruptivas y dificultades de adaptación escolar (Denham et al., 2003). Estas dificultades, si no son abordadas de manera temprana, tienden a consolidarse y a tener repercusiones negativas en la vida adulta. Desde una perspectiva preventiva, la etapa de Educación Infantil representa el período temporal más favorable para la intervención en el ámbito de las habilidades sociales, dado que el cerebro infantil se encuentra en su momento de mayor plasticidad neuronal y que las estructuras de personalidad y los patrones de relación todavía no están consolidados. La investigación sobre la importancia de las habilidades sociales en la prevención de conflictos en el aula de Educación Infantil (URJC, 2024) respalda esta afirmación, poniendo de relieve que las intervenciones tempranas orientadas al desarrollo de la comunicación efectiva, el autocontrol, la empatía, la resolución de conflictos, la asertividad y la cooperación tienen efectos preventivos significativos sobre los problemas de convivencia en el contexto escolar.

3.3. El juego libre como estrategia para el desarrollo social en Educación Infantil

3.3.1. Fundamentos del juego libre como herramienta pedagógica

La investigación educativa ha acumulado en las últimas décadas un cuerpo de evidencia sólido en torno al potencial del juego libre como estrategia pedagógica para el desarrollo integral del niño en la etapa de Educación Infantil. Delgado Yolgo et al. (2026), en un estudio de tipo cuantitativo con cuarenta niños de educación preescolar, encontraron que el 65% de los participantes alcanzó niveles altos en las dimensiones sociales, motoras y cognitivas tras la implementación sistemática del juego libre como estrategia de enseñanza. Estos resultados avalan la tesis de que el juego libre debe ser considerado no como un simple entretenimiento, sino como una genuina intervención pedagógica con efectos documentados sobre múltiples dimensiones del desarrollo infantil.

En el ámbito específico del desarrollo social, Otero Canales et al. (2023) documentaron la relación positiva entre la participación en contextos de juego libre y el desarrollo de habilidades sociales, la autonomía y las capacidades de comunicación en niños de educación preescolar. Por su parte, Robles Huanhuayo (2017) encontró una correlación positiva significativa entre la participación en el juego libre en los sectores del aula y el desarrollo de habilidades sociales en niños de cinco años.

Desde una perspectiva teórica más amplia, el aprendizaje basado en el juego ha sido descrito como un enfoque holístico que favorece simultáneamente el desarrollo cognitivo, social, emocional y físico del niño (Magrid, 2025; CCRC, 2025). La investigación indica que los niños que juegan de manera autónoma desarrollan con mayor facilidad habilidades de autocontrol, cooperación, memoria, uso del lenguaje y autorregulación emocional, precisamente porque el juego libre les sitúa ante situaciones reales de interacción en las que deben poner en práctica estas competencias de manera auténtica y significativa.

3.3.2. El juego por rincones como estrategia pedagógica y su función docente

Los rincones de aprendizaje son espacios delimitados dentro del aula, equipados con materiales específicos y orientados a propósitos pedagógicos distintos, en los que los niños/as efectúan simultáneamente actividades diferentes, en pequeños grupos o individualmente. Ésta es una estrategia pedagógica que responde a la exigencia de integrar las actividades de aprendizaje a las necesidades básicas de los infantes. (Laguía y Vidal, 2008, p.15). Asimismo, Zabalza (1996) destaca que la organización de los espacios educativos no es solo un aspecto neutro, sino que refleja una concepción del niño/a, del aprendizaje y de la función docente. Un aula organizada por rincones transmite al alumno/a la capacidad que tiene para elegir, decidir y regular su propio proceso de aprendizaje, lo que provoca efectos positivos sobre la autonomía, la autoestima y la motivación intrínseca.

Por ende, lejos de ser un observador pasivo, el docente de Educación Infantil desempeña en los espacios de juego libre un rol activo y multifacético que incluye las funciones de organizador del entorno, observador sistemático, facilitador de interacciones y mediador en los conflictos que emergen de manera espontánea. Desde la perspectiva socioconstructivista de Vygotsky (1978), el aprendizaje infantil se produce a través de la interacción social y del acompañamiento y la guía del adulto dentro de zona de desarrollo próximo del niño. En este sentido, la organización del entorno de juego constituye una de las responsabilidades pedagógicas más importantes del docente. La disposición de los espacios, la selección y presentación de los materiales, la definición de los tiempos disponibles para el juego libre y la configuración de los agrupamientos influyen decisivamente en la calidad y la riqueza de las interacciones sociales que tienen lugar durante el juego. Un entorno rico, variado y bien organizado invita al niño/a a explorar, a imaginar, a comunicarse y a colaborar con sus iguales.

Asimismo, Bruner (1983) destaca que el adulto debe proporcionar apoyos ajustados a las necesidades infantiles, facilitando experiencias de interacción y descubrimiento que favorezcan el desarrollo social y cognitivo del infante. Por ello, la observación sistemática de los comportamientos sociales que emergen durante el juego libre constituye, a su vez, una fuente de información pedagógica inestimable. A través de la observación, el docente puede identificar el grado de desarrollo de las habilidades sociales de cada niño, detectar posibles dificultades de interacción y planificar intervenciones específicas orientadas a promover la inclusión y el bienestar social de todo el alumnado.

La mediación en los conflictos interpersonales que inevitablemente surgen durante el juego libre constituye otra dimensión fundamental de la actuación docente. Lejos de resolver los conflictos en nombre de los niños, el docente que actúa como mediador facilita que sean los propios niños quienes identifiquen el problema, expresen sus puntos de vista, busquen alternativas y lleguen a acuerdos satisfactorios para todas las partes. Este proceso de mediación pedagógica constituye, en sí mismo, una poderosa oportunidad de aprendizaje social. Por ello, el docente debe actuar como guía en este contexto.

3.3.3. Los recursos en el juego libre

Los recursos constituyen un elemento fundamental, ya que permiten crear un entorno que favorezca la interacción entre los niños y niñas, la exploración y el desarrollo de habilidades sociales. Los recursos no solo se refieren a los materiales físicos, sino también a los espacios, el tiempo disponible y la participación del docente como mediador del aprendizaje.

Es importante la adecuada selección y organización de los recursos puesto que influye directamente en las oportunidades de interacción que tienen los niños/as durante el juego. Un entorno rico en materiales, bien estructurado y acompañado por una intervención educativa adecuada favorece la aparición de situaciones de cooperación, diálogo, negociación y resolución de conflictos.

De esta manera, los recursos no solo facilitan el desarrollo del juego, sino que también contribuyen al aprendizaje de habilidades sociales fundamentales para la convivencia y el desarrollo personal de los niños/as en la etapa de Educación Infantil.

- **Recursos materiales.** Los recursos materiales son todos aquellos objetos y materiales que se ponen a disposición del alumnado para favorecer el juego y la interacción. En

el contexto del juego libre, es importante que estos materiales sean variados, accesibles y adecuados a la edad de los niños/as, de modo que puedan utilizarlos de forma autónoma y creativa. Entre los materiales más utilizados en Educación Infantil destacan los juegos de construcción, disfraces, piezas encajables, muñecos, animales o vehículos, entre otros. Este tipo de materiales favorece especialmente el desarrollo del juego simbólico, entendido por Piaget (1962) como una manifestación fundamental del desarrollo cognitivo y social del niño. A través de este tipo de juego, los niños tienen la oportunidad de interactuar con sus compañeros, negociar roles, compartir materiales y construir historias de manera conjunta. Además, los materiales abiertos o no estructurados, como bloques de madera, telas, cajas o elementos naturales también resultan especialmente interesantes. Estos materiales no tienen una única forma de uso, lo que estimula la creatividad y favorece la cooperación entre los niños, ya que muchas veces deben ponerse de acuerdo sobre cómo utilizarlos durante el juego.

- **Recursos espaciales.** El espacio en el aula también constituye un recurso educativo importante. Un ambiente bien organizado facilita el desarrollo del juego libre y favorece la interacción social entre los niños. En Educación Infantil es habitual organizar el aula en diferentes rincones o zonas de juego, como el rincón de la casa, el rincón de construcciones, el rincón de arte o el rincón de lectura. Cada uno de estos espacios ofrece oportunidades distintas de aprendizaje y de relación con los iguales. La organización del espacio debe permitir que los niños/as se muevan con libertad, puedan acceder fácilmente a los materiales y dispongan de lugares adecuados para jugar tanto de manera individual como en pequeños grupos, ayudando a enriquecer el juego sin limitar la iniciativa infantil, actuando como guía y mediador del aprendizaje (Bruner, 1986). De esta forma, el aula se convierte en un entorno que invita a explorar, compartir y colaborar.
- **Recursos temporales.** El tiempo es otro recurso fundamental en este tipo de intervenciones. Para que el juego libre resulte realmente significativo, es necesario dedicarle un tiempo suficiente dentro de la jornada escolar. Cuando los niños/as disponen de tiempo amplio para jugar, pueden desarrollar juegos más elaborados, establecer relaciones más estables con sus iguales y resolver por sí mismos diferentes

situaciones sociales. En este sentido, el juego libre no debe considerarse únicamente un momento de ocio, sino una actividad educativa con un gran valor para el desarrollo integral del alumnado. Por ello, es importante que forme parte de la planificación diaria del aula.

- **Recursos humanos.** Los recursos humanos hacen referencia principalmente al papel del docente y, en algunos casos, al apoyo de otros profesionales del centro educativo. El docente desempeña una función clave durante el juego libre, ya que actúa como observador, acompañante y mediador de las interacciones sociales que se producen entre los niños. Aunque el protagonismo del juego corresponde al alumnado, la presencia del adulto permite orientar determinadas situaciones, ayudar a resolver conflictos y reforzar conductas positivas relacionadas con la cooperación, el respeto y la empatía. Asimismo, el docente puede proponer materiales, reorganizar espacios o plantear pequeñas sugerencias que ayuden a enriquecer el juego sin limitar la iniciativa de los niños.

3.3.4. Evidencia empírica sobre el juego libre y las habilidades sociales

La revisión bibliográfica realizada permite identificar un conjunto de estudios que aportan evidencia empírica relevante sobre la relación entre el juego libre y el desarrollo de las habilidades sociales en la etapa infantil. A continuación, se sintetizan las principales aportaciones de los trabajos más significativos.

En primer lugar, Flores Espinoza et al. (2024) analizaron la influencia del juego libre en los sectores del aula en niños de cinco años, encontrando que esta estrategia favorece tanto el desarrollo de habilidades de interacción social como el de competencias cognitivas y lingüísticas. Su investigación pone de relieve la importancia de contextualizar el juego libre en espacios temáticamente organizados que ofrezcan al niño oportunidades diferenciadas de interacción y aprendizaje. Por otro lado, Haro Aguirre et al. (2025) documentaron cómo el juego libre, en tanto actividad voluntaria, espontánea y no estructurada, promueve el desarrollo de la autonomía y las habilidades de interacción social en niños de educación inicial. Su estudio, desarrollado en un contexto latinoamericano, concluye que el juego libre fortalece la confianza en sí mismo, la autorregulación y las competencias sociales de cooperación, respeto por las normas e interacción con los pares.

En cuanto al impacto del juego libre en el desarrollo de la creatividad y las habilidades de interacción en niños/as de educación inicial, Michilena Atiencia et al. (2025), en una revisión de la literatura, concluyen que el juego libre favorece el desarrollo socioemocional, aunque señalan la necesidad de combinar los contextos de juego libre con actividades más estructuradas cuando se persiguen objetivos de aprendizaje específicos. Por último, López et al. (2024) analizaron el juego como estrategia lúdico-pedagógica para fortalecer las habilidades sociales en niños de preescolar, encontrando resultados positivos en dimensiones como la comunicación, la cooperación y la resolución de conflictos. Sus conclusiones subrayan la importancia de diseñar espacios de juego intencionales que proporcionen al niño situaciones genuinas de interacción social.

La síntesis de estos estudios permite concluir que existe una relación empíricamente documentada y teóricamente fundamentada entre la participación en contextos de juego libre y el desarrollo de las habilidades sociales en la etapa de Educación Infantil. Esta evidencia, junto con los fundamentos teóricos y normativos expuestos, justifica plenamente el diseño de una programación de aula que aproveche el potencial del juego libre como estrategia metodológica para la promoción del desarrollo social en el alumnado de este nivel educativo.

4. Contextualización

La presente programación de aula se concibe para ser implementada en el segundo ciclo de E.I., concretamente en el último curso de dicho ciclo (5-6 años). En esta etapa los niños/as continúan con el desarrollo cognitivo, lingüístico y social que les permite participar en formas complejas de juegos cooperativos y simbólicos, negociar normas y roles mientras gestionan de manera más autónoma sus interacciones con los iguales. Por tal razón, resulta imprescindible situar el contexto en el que se enmarca. Conocer el entorno, el centro educativo y, especialmente, al alumnado al que va dirigida, es el punto de partida desde el que cobra sentido cualquier decisión pedagógica. La educación no puede entenderse al margen de la realidad de quienes la viven.

4.1. Características del entorno

El centro escolar se ubica en Sant Vicenç dels Horts, un municipio del Baix Llobregat situado a pocos kilómetros al sur de Barcelona. Con una población que ronda los 28.000 habitantes, la localidad presenta un perfil eminentemente urbano y de carácter obrero, fruto de las sucesivas oleadas migratorias que la transformaron a lo largo del siglo XX y que han continuado en las últimas décadas con la llegada de población procedente de distintos países. En el municipio predomina un nivel socioeconómico medio-bajo. La mayoría de las familias desarrollan su actividad laboral en el sector servicios, la industria y la construcción, lo que implica en muchos casos jornadas laborales extensas y, con frecuencia, cierta dificultad para conciliar la vida laboral y familiar. Esta realidad tiene un impacto directo en el día a día escolar: algunos niños/as llegan al centro después de haber pasado las primeras horas de la mañana en servicios de acogida, y otros son recogidos por abuelos o familiares cercanos al no poder hacerlo los progenitores.

En cuanto a los servicios y recursos del entorno, el municipio cuenta con una red básica de equipamientos públicos: biblioteca municipal, centros de atención primaria, espacios deportivos y algunos parques y zonas verdes. La oferta cultural y de ocio orientada específicamente a la infancia es limitada, pero también cuenta con espacios lúdicos y de aprendizaje. No obstante, este marco contextual refuerza el papel de los centros educativos como espacios de referencia para el desarrollo integral de los más pequeños.

4.2. Descripción del centro

El centro donde se ha llevado a cabo la intervención es una escuela de titularidad pública perteneciente a la Generalitat de Cataluña. Se trata de un edificio de dos plantas, —en la inferior la etapa infantil y en la superior la etapa de primaria— que ofrece las etapas de Educación Infantil (en adelante E.I.) y Educación Primaria (en adelante E.P.) con dos líneas por nivel en E.I. y dos líneas por nivel en E.P. excepto en segundo y tercero, por lo que los alumnos/as que ingresan en el primer curso, infantil 3, tienen la posibilidad de permanecer en el mismo entorno escolar hasta los doce años, algo que favorece la continuidad afectiva y la cohesión de las comunidades de aula.

El edificio es funcional y dispone de los espacios necesarios para el desarrollo de la actividad docente: aulas ordinarias, dos patios —uno para infantil y otro para primaria más amplio—,

biblioteca escolar, sala de profesores, sala de psicomotricidad, aula de soporte pedagógico, aula de soporte intensivo para la escolarización inclusiva (SIEI) y comedor con cocina propia, entre otras. Todo el conjunto del claustro ha realizado un esfuerzo sostenido por crear ambientes cálidos y estimulantes, especialmente en la etapa infantil, donde las aulas están organizadas por rincones, además de las mesas y sillas funcionales, y los materiales invitan a la exploración y al juego simbólico.

El equipo docente es estable en su mayoría, lo que ha permitido consolidar un proyecto educativo con identidad propia, comprometido con la atención a la diversidad y con una metodología activa y participativa. El centro trabaja en coordinación con el EAP (Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico) de la zona y cuenta con el apoyo de una maestra de educación especial que interviene tanto dentro como fuera del aula ordinaria, en función de las necesidades del alumnado.

La relación con las familias es un aspecto que el centro cuida de manera especial. Se promueven espacios de participación a través del AFA, de las reuniones de nivel y de las tutorías individuales.

4.3. Características del alumnado

El grupo está formado por 19 alumnos/as —9 niñas y 10 niños—. Se trata de una clase diversa, en el sentido más amplio de la palabra: diversa en sus orígenes, en sus experiencias previas, en sus ritmos de aprendizaje y en las realidades familiares que cada niño y niña trae consigo. Uno de los rasgos más definitorios del grupo es su alta diversidad cultural. Conviven alumnos/as de origen español junto a familias procedentes de Marruecos, América Latina y otros países europeos. Esta pluralidad de lenguas maternas, tradiciones y referencias culturales constituye, desde la perspectiva adoptada en este trabajo, una riqueza pedagógica que ha de ser reconocida y aprovechada, y no un obstáculo a superar. Las rutinas del aula, los cuentos, los materiales y las conversaciones cotidianas se convierten así en pequeños puentes entre mundos que, en muchos casos, los propios niños y niñas son los primeros en tender y dar pie al aprendizaje significativo.

En cuanto al contexto familiar, la gran mayoría de las familias son trabajadoras, con horarios laborales que en ocasiones dificultan el acompañamiento escolar en casa. Esto se refleja, por ejemplo, en que algunos niños muestran un vocabulario más reducido en castellano o catalán

—lengua vehicular del centro— no por falta de capacidad, sino por falta de exposición y de tiempo compartido con adultos de referencia. Por ello, el aula cobra una importancia aún mayor como espacio de estimulación lingüística, afectiva y cognitiva.

En términos generales, el grupo presenta un buen clima de convivencia. Los vínculos entre iguales son afectuosos y, aunque emergen los conflictos propios de la edad, el alumnado muestra una notable capacidad para el juego compartido y la colaboración. Son niños y niñas curiosos, expresivos, con ganas de explorar y de ser escuchados: características que han guiado, en gran parte, las decisiones metodológicas de la propuesta presentada.

5. Propuesta de programación didáctica de aula

5.1. Título

"Aprendemos haciendo, aprendemos jugando. Espacios para compartir."

5.2. Fundamentación legislativa curricular

La escuela está ubicada en Cataluña, por lo que se basa en el Currículo, del Decreto 21/2023 del 7 de febrero, de ordenación de las enseñanzas de educación infantil, publicado en el Diario Oficial de la Generalitat de Cataluña. A su vez, regida por la LOMLOE, a nivel estatal, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, publicada en el Boletín Oficial del Estado. Se incluye también el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Con esta nueva ley, hubo un cambio en las áreas siendo así las siguientes: Crecimiento en armonía, Descubrimiento y exploración del entorno y Comunicación y representación de la realidad. Las tres, de manera más o menos directa, están relacionadas con el presente trabajo.

En el currículo catalán aparece una competencia en pensamiento creativo, ya que la etapa infantil está basada en el aprendizaje a partir de la curiosidad, iniciativa, imaginación y la disposición a indagar y crear mediante el juego, el movimiento y las diferentes propuestas de aprendizaje. De este modo, se establecen las bases del pensamiento estratégico y creativo, como la resolución de problemas. Además, en diferentes artículos y apartados del Decreto 21/2023, aparece repetidamente la palabra "creatividad" como parte importante en el proceso de aprendizaje del alumnado. En el Real Decreto 95/2022 ocurre de igual forma,

aparece la misma palabra recurrentemente dentro de la mayoría de competencias, áreas y saberes básicos. Como, por ejemplo, en el área de Comunicación y representación de la realidad, aparece *"La creatividad, tan presente en la etapa, tiene que ver con la curiosidad vital. La práctica educativa debe consistir en acompañarla y proporcionar las herramientas para consolidarla"*, en referencia más directa al lenguaje artístico, pero aplicable a otros conceptos y lenguajes también.

De acuerdo con lo establecido en la normativa vigente, tanto la normativa estatal como el currículo catalán reconocen el valor del juego como elemento fundamental en el proceso de aprendizaje y desarrollo integral del alumnado de Educación Infantil. Esta concepción respalda metodologías activas como el juego libre por rincones, que ofrecen oportunidades para que los niños y niñas desarrollen su creatividad, autonomía, fomentan la iniciativa y la curiosidad por descubrir y la capacidad de resolución de problemas a través de la interacción con sus iguales desarrollando así también las habilidades sociales. Por ello, la presente propuesta se alinea con los principios pedagógicos establecidos en la legislación vigente, al considerar el juego libre como un contexto privilegiado para favorecer el desarrollo de competencias sociales esenciales desde edades tempranas.

5.3. Destinatarios

El grupo al que va destinada esta propuesta es el alumnado de una escuela pública de Sant Vicenç dels Horts, de segundo ciclo de Educación Infantil de ente 5-6 años. El grupo aula está formado por 19 alumnos/as —10 niñas y 9 niños—. No hay ningún caso de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). Sin embargo, debe tenerse en cuenta la diversidad cultural y de orígenes presente en el aula, pues la forman alumnos procedentes de familias de Marruecos, América Latina y otros países europeos.

Por otro lado, la lengua vehicular del centro es el catalán. No obstante, debido a la diversidad lingüística del alumnado, se favorece el aprendizaje de esta lengua teniendo en cuenta dicho contexto y utilizando el castellano como lengua de apoyo en la explicación de las diferentes sesiones para que todo el alumnado entienda el desarrollo de estas, fomentando así la interacción con los iguales desarrollando las habilidades sociales y mediante el juego libre en el que ellos/as se comunican tanto por lenguaje verbal como no verbal, ayudándose unos a otros.

5.4. Objetivos didácticos

El objetivo general es el siguiente:

- Fomentar el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas mediante experiencias lúdicas en diferentes rincones de aprendizaje.

Esta propuesta tiene un sentido globalizador. No obstante, los objetivos específicos se concretan por rincones:

Rincón de lectura y lenguaje

- a. Desarrollar la expresión oral y escrita y ampliar el vocabulario.
- b. Iniciarse en la conciencia fonológica y fomentar el gusto por la lectura.

Rincón de juego simbólico

- c. Potenciar la imaginación y creatividad trabajando la autonomía y favoreciendo la socialización.
- d. Desarrollar habilidades comunicativas fomentando la empatía, cooperación, resolución de conflictos y representación de roles.

Rincón lógico-matemático

- e. Trabajar el pensamiento lógico-matemático comprendiendo cantidades, seriaciones, clasificaciones y numeración básica.
- f. Mejorar la atención y concentración desarrollando estrategias de resolución.

Rincón de ciencias y experimentación

- g. Despertar la curiosidad científica a través de la observación y exploración del entorno.
- h. Fomentar el aprendizaje manipulativo y el respeto por el medio natural.

Rincón de construcción

- i. Potenciar la creatividad, la planificación y la psicomotricidad fina a través de la manipulación de los materiales.
- j. Favorecer la coordinación ojo-mano, la orientación espacial y la cooperación de grupo.

5.5. Saberes básicos

Los saberes, del Decreto 21/2023, que están relacionados con la propuesta basados en los 4 ejes del desarrollo y el aprendizaje en Educación Infantil, son los siguientes:

Tabla 1. Saberes básicos en Educación Infantil

Eje 1. Un infante que crece en autonomía y confianza
Se centra en el desarrollo físico y emocional de los infantes, promoviendo hábitos saludables, autonomía en la higiene personal y la alimentación, así como la gestión de emociones y la construcción de una autoestima positiva. Se busca que los niños/as utilicen las nociones temporales y espaciales y que reconozcan sus propias necesidades y aprendan a satisfacerlas de manera equilibrada.
Eje 2. Un infante que se comunica con diferentes lenguajes
Abarca el desarrollo de las habilidades comunicativas en los diversos lenguajes. Se busca que los infantes expresen sus ideas, sentimientos y experiencias, comprendan mensajes y se inicien en la lectura y escritura de manera lúdica y significativa. Iniciación en el desarrollo del trazo y de las grafías.
Eje 3. Un infante que descubre el entorno con curiosidad
Se fomenta la curiosidad natural de los niños/as hacia su entorno inmediato y natural. Incluye la observación, exploración, identificación y formulación de preguntas sobre elementos/fenómenos naturales, sociales y culturales de su entorno. Se promueve el respeto por el medio ambiente y comprensión de la independencia entre los seres vivos y su entorno.
Eje 4. Un infante que forma parte de la diversidad del mundo que le rodea
Enfocado en la interacción social, promueve la adquisición de habilidades sociales, el reconocimiento de las diferentes culturas y realidad lingüística, así como el uso de estrategias para comprender a los demás. Se pretende que los infantes se sientan parte de los diferentes grupos sociales, comprendan las normas básicas de convivencia y valoren las relaciones afectivas.

Fuente: Elaboración propia en base al Decreto 21/2023.

5.6. Competencias clave y competencias específicas

A través del juego los infantes adquieren habilidades fundamentales que favorecen el desarrollo integral, promoviendo el aprendizaje autónomo y significativo. Las competencias relacionadas y sus ejes, del Decreto 21/2023 son las siguientes:

Competencias clave: Competencia de comunicación lingüística, competencia plurilingüe, competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, competencia digital, competencia personal, social y de aprender a aprender, competencia en pensamiento creativo.

Competencias específicas: (en adelante, CE)

- Eje 1. Un infante crece con autonomía y curiosidad.
 - CE 1: Progresar en el conocimiento y en dominio del cuerpo, en el movimiento y la coordinación, darse cuenta de sus propias posibilidades para ir desarrollando autonomía personal y una autoimagen ajustada y positiva.
 - CE 2: Vivir las emociones, expresando y reconociendo sentimientos y necesidades, para ir creciendo en bienestar emocional y seguridad afectiva.

- CE 3: Darse cuenta de la influencia del espacio y el tiempo en las situaciones de vida cotidiana a partir de las experiencias vividas, para crecer con seguridad y entender el mundo.
- CE 4: Progresar en la adquisición de normas y hábitos saludables y eco-socialmente responsables, ganando confianza en sus propias posibilidades y capacidades para construir la propia identidad.
- Eje 2. Un infante que se comunica con diferentes lenguajes:
 - CE 1: Interpretar, comprender y expresar mensajes utilizando recursos y conocimientos basados en la propia experiencia, para avanzar en la comunicación y construcción de nuevos aprendizajes.
 - CE 2. Expresarse de forma entendible, personal y creativa mediante diferentes lenguajes, explorando las posibilidades y disfrutando, para poder responder en diferentes contextos comunicativos.
- Eje 3. Un infante que descubre su entorno con curiosidad:
 - CE 1. Observar y reconocer las características de materiales y elementos y establecer relaciones entre ellos, a partir de la experimentación y la manipulación sensorial, para poder avanzar hacia estructuras de pensamiento cada vez más complejas.
 - CE 2: Desarrollar, de forma progresiva, diferentes formas de razonamiento y procedimientos del pensamiento científico, a través de la observación y la manipulación, para iniciarse en la interpretación del entorno y responder de forma creativa a los diferentes retos y situaciones.
- Eje 4. Un infante que forma parte de la diversidad del mundo que le rodea:
 - CE 1: Avanzar en la relación con los demás en condiciones de igualdad, creando lazos, para construir la propia identidad basada en los valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.
 - CE 2: Apreciar progresivamente el entorno social y cultural cercano y su diversidad, mostrando interés y respeto por convivir.

5.7. Metodología

En el aula se trabaja mediante el aprendizaje colaborativo, en el cual el docente actúa como guía del proceso educativo, mientras que el alumno/a es el protagonista de su propio

aprendizaje. Éste se desarrolla a partir de la interacción con su entorno y las experiencias previas. Este enfoque metodológico favorece la motivación y participación activa del alumnado, al mismo tiempo que desarrolla habilidades sociales y competencias para las relaciones con sus iguales, de modo que trabajen en pequeños grupos o bien individualmente. De este modo, se promueve un clima positivo de aula, reforzando también la autonomía e independencia de cada uno/a. Asimismo, se adapta a las necesidades individuales, promoviendo una educación inclusiva y ajustada a la diversidad del grupo.

En cuanto a los agrupamientos, se priorizarán los pequeños grupos heterogéneos, ya que favorecen la interacción entre iguales, la cooperación, la comunicación y la resolución de conflicto, aspectos estrechamente vinculados al desarrollo de las habilidades sociales. No obstante, también se contemplarán momentos de trabajo individual, que permitirán al alumnado tomar decisiones de manera autónoma y gestionar su propio proceso de aprendizaje, así como actividades en gran grupo destinadas a compartir experiencias, dialogar y establecer acuerdos comunes. La combinación de estos tipos de agrupamientos responde a la necesidad de ofrecer oportunidades diversas de interacción y participación.

Respecto a los espacios, estos serán seleccionados y organizados siguiendo los principios del juego libre por rincones, creando ambientes seguros, accesibles, estimulantes y adaptados a los intereses y necesidades del alumnado. Cada rincón estará diseñado para favorecer diferentes tipos de interacción social y experiencias de aprendizaje, ofreciendo oportunidades para la cooperación, la negociación y la expresión emocional. Los recursos utilizados procederán tanto del material disponible en el aula y en el centro como de materiales elaborados específicamente para la propuesta y materiales reciclados o de uso cotidiano. Su selección se realizará atendiendo a criterios pedagógicos como la seguridad, la adecuación a la edad, la versatilidad, el potencial para promover el juego simbólico y cooperativo, así como su capacidad para favorecer la autonomía, la creatividad y el desarrollo de las habilidades sociales.

5.8. Temporalización

Esta programación, tal como está pensada, podría tener una duración de todo el curso escolar, si se creasen diferentes propuestas y situaciones de aprendizaje en cada rincón. En este caso, se realizarán 5 sesiones, con un rincón diferente dentro de cada una y con una duración de 2

semanas cada rincón, que se irán variando en este ciclo de tiempo, adaptándose al temario trabajado en dicho período. Cada sesión durará unos 40 minutos.

5.9. Sesiones y/o actividades

Tabla 2. Rincón de lectura y lenguaje

Título	Rincón de lectura y lenguaje	Temporalización	2 semanas, después se cambiarán las propuestas dentro del rincón. 40 min.
Objetivos didácticos	A, b.		
Área/Materia/Ámbito	Área de lenguaje, comunicación y representación.		
	Contexto	Competencias específicas	Saberes básicos
	En el aula.	Eje 1: CE 2, CE 4/ Eje 2: CE 1, CE 2 / Eje 3: CE 1, CE 2 / Eje 4: CE 1, CE 2.	Eje 1, 2, 3, 4.
Recursos	Biblioteca del aula, alfombra, letras magnéticas, pizarrita, tarjetas de vocabulario e imágenes, abecedario visual, dominó de imágenes y palabras, rotuladores, toallitas, plantillas plastificadas para escribir.		
Actividades	En este rincón dispondrán de la biblioteca del aula para disfrutar de la lectura, además de las mesas con diferentes materiales. En ésta tendrán pizarritas y letras magnéticas para formar distintas palabras disponiendo de los ejemplos de las tarjetas o las que ya sepan, asimismo, las podrán escribir con los rotuladores de pizarra y luego borrarlas con una toallita para seguir o dejarla para el siguiente. También tendrán un cartel del abecedario con el que podrán decir una palabra de cada letra o asociarla con alguna imagen u objeto del aula. Además, encontrarán plantillas plastificadas para escribir con los rotuladores palabras que se les ocurran, que el compañero/a les diga o que ellos mismos visualicen en los demás recursos. Por último, encontrarán el juego del dominó de imágenes y palabras para jugar e interactuar con los compañero/as.		
Curso		Agrupamiento	Nº sesiones
Alumnos 5 - 6 años.		Como deseen.	2 veces a la semana.
Medidas de inclusión y DUA	Si fuese necesario, podríamos adaptar el rincón con el uso de materiales sensoriales, colores más llamativos, diferentes texturas, reproductores de voz, diferentes niveles de dificultad, según el desarrollo del alumno/a, además de contar con el soporte de la persona educadora.		
Evaluación	Inicial, continua y final.		
	Instrumentos: Observación, lista de control y registro abierto del docente.		
Criterios de evaluación	Eje 1: 2,3,8,9. / Eje 2: 10,11,12,13,14,15 / Eje 3: 18,19,20 / Eje 4: 23.		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3. Rincón de juego simbólico

Título	Rincón de juego simbólico.	Temporalización	2 semanas, después se cambiarán las propuestas dentro del rincón. 40 min.
Objetivos didácticos	C, d.		

Área/Materia/Ámbito	Área del desarrollo personal y social, área de lenguajes y conocimiento del entorno.		
	Contexto	Competencias específicas	Saberes básicos
	En el aula o sala de juego simbólico.	Eje 1: CE 1, CE 2/ Eje 2: CE 1, CE 2 / Eje 3: CE 3 / Eje 4: CE 1, CE 2.	Eje 1, 2, 3, 4.
Recursos	Cocinita, utensilios de cocina, alimentos de juguete, escoba, cunas, carritos de bebés, parada de supermercado, carros de la compra y cestos, caja registradora, tarjetas de precios, muñecos, camillas pequeñas, estetoscopios, jeringas, tiritas y vendas, gorros y batas de médico, disfraces varios, pelucas, gorros, accesorios, secador, peines, brochas, espejo, silla pequeña...		
Actividades	En el aula o en la sala de juego simbólico dispondrán de todo el material para este rincón. Una zona de la casa con la cocinita y los materiales relacionados para jugar en ella; otra zona de supermercado donde encontrarán el puestecito con los diferentes objetos para vender y otros en los que guardar los objetos, la caja registradora con monedas y billetes para jugar y seguir desarrollando el aprendizaje matemático también. Al lado estará el salón de peluquería, con una silla pequeña y un espejo para quién sea el cliente/a y todos los objetos relacionados para poder jugar en él. También habrá una zona de médicos, con todos sus materiales relacionados para poder jugar a esta profesión y fomentar también la cura y el respeto. Por último, la zona de disfraces donde encontrarán de todo tipo y accesorios varios que ponerse y disfrutar. Es un rincón libre de estereotipos, para dejar volar la imaginación y ser lo que quieran ser y jugar a lo que quieran jugar sin distinciones.		
Curso		Agrupamiento	Nº sesiones
Alumnos 5 - 6 años.		Como deseen.	2 veces a la semana.
Medidas de inclusión y DUA	Si fuese necesario, podríamos adaptar el rincón con el uso de pictogramas y tarjetas visuales para facilitar la comprensión, vídeos interactivos de juego simbólico, respetar la toma de decisión del alumno/a y contar con el apoyo de la persona educadora.		
Evaluación	Inicial, continua y final.		
	Instrumentos: Observación, lista de control y registro abierto del docente.		
Criterios de evaluación	Eje 1: 1,2,4,5,7,8,9 / Eje 2: 10,11,12,14,15 / Eje 3: 20 / Eje 4: 21,22,23.		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4. Rincón lógico-matemático

Título	Rincón lógico-matemático.	Temporalización	2 semanas, después se cambiarán las propuestas dentro del rincón. 40 min.
Objetivos didácticos	E, f.		
Área/Materia/Ámbito	Área de las matemáticas.		
	Contexto	Competencias específicas	Saberes básicos
	En el aula.	Eje 1: CE 3/ Eje 3: CE 1, CE 2 / Eje 4: CE 1.	Eje 1, 2, 4.
Recursos	Regletas, hueveras de cartón, pompones de diferentes colores, pinzas, bandejas de clasificación, puzles de diferentes dificultades, plantillas de familias de números, rotuladores, plantillas con velcro para ordenar de mayor a menor o al revés, dados, palos de madera, cuerdas y bolas de colores, plantillas de números.		

Actividades	En este rincón dispondrán de materiales y utensilios necesarios para sumar, clasificar, ordenar... Otro recurso serán los puzles de diferentes dificultades y las plantillas con diferentes imágenes y otras plantillas pequeñas con velcro para ordenar por tamaño, de mayor a menor o al revés, como decidan. También habrá diferentes materiales y bolas de diferentes colores para que las introduzcan haciendo series, clasificación... Tendrán la opción de los dados para jugar con él y el número que les salga será la cantidad que tengan que poner o las plantillas de números, si lo quieren usar.		
Curso	Agrupamiento	Nº sesiones	
Alumnos 5 - 6 años.	Como deseen.	2 veces a la semana.	
Medidas de inclusión y DUA	Si fuese necesario, podríamos adaptar el rincón con el uso de materiales sensoriales, grabadoras de voz, colores más llamativos, el uso de pictogramas y tarjetas visuales para facilitar la comprensión, vídeos interactivos, respetar la toma de decisión del alumno/a y contar con el apoyo de la persona educadora.		
Evaluación	Inicial, continua y final.		
	Instrumentos: Observación, lista de control y registro abierto del docente.		
Criterios de evaluación	Eje 1: 2,5,6,7. / Eje 2: 10,11,12,15 / Eje 3: 17,18,19,20 / Eje 4: 21.		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Rincón de ciencias y experimentación

Título	Rincón de ciencias y experimentación.	Temporalización	2 semanas, después se cambiarán las propuestas dentro del rincón. 40 min.
Objetivos didácticos	G, h.		
Área/Materia/Ámbito	Área de conocimiento del entorno y ciencias.		
	Contexto	Competencias específicas	Saberes básicos
	En el patio y aula de experimentación.	Eje 1: CE 3, CE 4/ Eje 2: CE 1, CE 2 / Eje 3: CE 2, CE 3 / Eje 4: CE 1.	Eje 1, 2, 3, 4.
Recursos	Bandejas con agua, pecera con agua, corchos, piedras, plastilina, tapones, pipetas, colorante de colores, aceite, objetos pequeños de plástico y piezas de madera, regadora, pala, rastrillo.		
Actividades	En este rincón dispondrán de diferentes materiales como las bandejas con agua y la pecera para que puedan introducir objetos y ver si flotan o no, si lo perciben de diferente tamaño debajo del agua... Simplemente jugar con el agua o bien con las pipetas introducir en el agua diferentes elementos y ver lo que le sucede cuando se sumerge o si no se sumerge. Por otro lado, en la zona del jardín del patio, podrán regar las plantas, quitar las malas hierbas con el rastrillo o añadir tierra, si faltase. Además, si la persona docente lo cree conveniente y que pueda llevarse a cabo, se podría plantar en el huerto flores, hortalizas.		
Curso	Agrupamiento	Nº sesiones	
Alumnos 5 - 6 años.	Como deseen.	2 veces a la semana.	

Medidas de inclusión y DUA	Si fuese necesario, podríamos adaptar el rincón adaptando el lenguaje sobre los conceptos, el uso de pictogramas y tarjetas visuales para facilitar la comprensión, vídeos interactivos, respetar la toma de decisión del alumno/a y contar con el apoyo de la persona educadora.
Evaluación	Inicial, continua y final.
	Instrumentos: Observación, lista de control y registro abierto del docente.
Criterios de evaluación	Eje 1: 2,4,5,6,7,9 / Eje 2: 10,11,12,13,14,15 / Eje 3: 17,18,19,20 / Eje 4: 21.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. Rincón de construcción

Título	Rincón de construcción.	Temporalización	2 semanas, después se cambiarán las propuestas dentro del rincón. 40 min.
Objetivos didácticos	I, j.		
Área/Materia/Ámbito	Área de desarrollo físico, conocimiento del entorno y matemáticas.		
	Contexto	Competencias específicas	Saberes básicos
	En el aula.	Eje 1: CE 1, CE 3/ Eje 2: CE 1, CE 2 / Eje 3: CE 1 / Eje 4: CE 1.	Eje 1, 2, 3, 4.
Recursos	Bloques y piezas de madera, piezas de lego, piezas de encaje, piezas "Magnetics" (piezas imantadas), cubos y bloques de cartón o madera, tubos de cartón, figuras o imágenes de muestra.		
Actividades	En este rincón los diferentes recursos estarán distribuidos y organizados de manera que cada uno sea libre de escoger a lo que quiere jugar. Dispondrán de bloques y piezas de diferentes materiales y además las piezas "Magnetics", cubos y bloques de cartón o madera, tubos de cartón de diferentes tamaños... Contarán con figuras e imágenes de muestra por si quieren representarlas, pero se les animará a dejar volar la imaginación y creatividad.		
Curso		Agrupamiento	Nº sesiones
Alumnos 5 - 6 años.		Como deseen.	2 veces a la semana.
Medidas de inclusión y DUA	Si fuese necesario, podríamos adaptar el rincón con el uso de materiales sensoriales, grabadoras de voz, colores más llamativos, el uso de pictogramas y tarjetas visuales para facilitar la comprensión, vídeos interactivos, respetar la toma de decisión del alumno/a y contar con el apoyo de la persona educadora.		
Evaluación	Inicial, continua y final.		
	Instrumentos: Observación, lista de control y registro abierto del docente.		
Criterios de evaluación	Eje 1: 2,5,6,7,9 / Eje 2: 10,11,12,14,15 / Eje 3: 17,18,19,20 / Eje 4: 21.		

Fuente: Elaboración propia

5.10. Organización de espacios de aprendizaje

Para la implementación de la propuesta, el aula estará dividida en cuatro rincones de aprendizaje, cada uno situado estratégicamente para favorecer la autonomía, la exploración

y la interacción entre los alumnos/as. Estos espacios estarán ubicados en zonas fijas del aula, permitiendo así que los niños/as se familiaricen con los materiales propuestos, las dinámicas de trabajo y las normas de uso en cada rincón. La distribución del espacio permitirá una circulación cómoda y segura, diferenciando claramente las zonas de trabajo tranquilo de aquellas que requieren mayor movimiento o manipulación.

El rincón de lectura y lenguaje se ubicará en el aula en una zona tranquila para favorecer la concentración, disponiendo de los materiales de grafomotricidad y otros recursos relacionados con la temática del rincón. En el rincón lógico-matemático contarán también con los materiales manipulativos adecuados al rincón y en una zona amplia y luminosa del aula. Asimismo, el rincón de las construcciones también estará ubicado en el aula, en una zona tranquila que permita el trabajo individual y cooperativo, habilitado con los materiales adecuados al mismo.

Por su parte, el rincón de juego simbólico podrá desarrollarse tanto en el aula como en la sala de juego simbólico del centro, contando con los materiales y objetos necesarios para llevar a cabo la actividad. Del mismo modo, el rincón de ciencias y experimentación se llevará a cabo principalmente en la sala de experimentación o en una zona delimitado del patio escolar, en el jardín o huerto. La sala de experimentación dispone de mesas de trabajo, materiales específicos y recursos para realizar experiencias científicas adaptadas a la etapa. Cuando las actividades requieran un contacto más directo con el entorno natural, se utilizará el patio del centro en la zona de huerto o del jardín, donde el alumnado podrá realizar diferentes actividades.

5.11. Recursos humanos y materiales

En esta propuesta, se contará con el apoyo de la persona docente del aula como principal recurso humano, quien será la responsable de guiar a los alumnos/as y observar el desarrollo de los niños/as en cada rincón y facilitar el aprendizaje a través del juego y la exploración. Asimismo, se tendrá en cuenta la asistencia de un/a profesor/a de soporte o con la educadora que proporcionará apoyo en la organización de los espacios, la atención a la diversidad y la supervisión de los rincones siempre que sea necesario.

En cuanto a los recursos materiales, cada rincón contará con materiales específicos que fomenten el aprendizaje y la experimentación de los niños/as. La selección de los distintos

materiales se realizará en función de los objetivos de cada rincón, asegurando así la accesibilidad y la adecuación a la edad de los alumnos/as. Los materiales están detallados en las tablas correspondientes a cada rincón, incluyendo elementos manipulativos, materiales impresos, recursos digitales y objetos del entorno que favorezcan la exploración para el juego.

5.12. Medidas de atención a la diversidad e inclusión/ Diseño Universal para el Aprendizaje

En esta propuesta no se contempla la presencia de alumnos con necesidades educativas especiales (NEE). Sin embargo, se tiene en cuenta la posibilidad de adaptar flexiblemente los rincones para atender a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje que puedan darse en el aula. En estos casos, hay una planificación de adaptación en cuanto a los materiales y a los diferentes rincones. Una muestra de ellos es el uso de materiales manipulativos o sensoriales que se adapten a sus necesidades, la incorporación de ayudas visuales o simplificación de las actividades para la mejora de su comprensión, contar con el apoyo de una persona educadora para brindar acompañamiento al alumno/a cuando sea necesario, garantizando así la inclusión efectiva en todas las actividades propuestas. No obstante, todo el alumnado dispondrá de estrategias inclusivas que les beneficie, incluyendo el uso de material diverso, apoyos visuales, flexibilidad en los tiempos de ejecución... Además de la adaptación a nivel lingüístico dada la diversidad cultural presente en el aula, pues esta se hará a modo que la comunicación sea tanto en catalán como en castellano, animando siempre a la comunicación en la lengua vehicular, ayudando al alumnado que le cueste. Todo ello, enriquecerá el aprendizaje y favorecerá una integración positiva y un buen clima de aula.

5.13. Sistema de Evaluación

El principal instrumento de evaluación para las sesiones/actividades es la observación y documentación de los aspectos más relevantes que van sucediendo en cada actividad. La evaluación se concibe como un proceso continuo que permite recoger información significativa sobre los aprendizajes del alumnado, la adecuación de los espacios, la eficacia de las propuestas planteadas y la intervención docente, con el fin de introducir las mejoras necesarias. Para ello, se contemplan diferentes momentos de evaluación, cada uno con una finalidad específica.

- **Evaluación inicial:** Permitirá conocer los conocimientos previos, intereses, necesidades y experiencias del alumnado antes de iniciar las propuestas en los rincones. Será útil para planificar actividades ajustadas a las características del grupo y garantizar una atención adecuada a la diversidad.
- **Evaluación continua:** Se llevará a cabo durante el desarrollo de las actividades mediante la observación directa, el registro de comportamientos, progresos e interacciones, así como la documentación pedagógica. La finalidad de ésta es valorar la evolución del niño/a, detectar posibles dificultades y adaptar las propuestas cuando sea necesario.
- **Evaluación final:** Permitirá comprobar el grado de consecución de los objetivos planteados, valorar los aprendizajes adquiridos y analizar la adecuación de las estrategias, los recursos y espacios utilizados. Asimismo, facilitará la reflexión sobre posibles propuestas de mejora para próximas intervenciones.

Además, la evaluación incorporará diferentes perspectivas con el objetivo de otorgar protagonismo a todos los agentes implicados en el proceso educativo.

- **Heteroevaluación:** Realizada por la persona docente, quien observará, registrará y valorará los aprendizajes, la participación y la evolución del alumnado, así como la adecuación de las propuestas planteadas.
- **Coevaluación:** Realizada entre iguales, favoreciendo que el alumnado comparta opiniones, valoren el trabajo realizado conjuntamente y desarrollen habilidades de comunicación, respeto y pensamiento crítico adaptadas a su nivel madurativo.
- **Autoevaluación:** Realizada por el propio alumnado mediante dinámicas sencillas de reflexión adaptadas a la etapa, permitiéndoles expresar cómo se han sentido, qué han aprendido y qué aspectos consideran que pueden mejorar.

Los instrumentos de evaluación, mencionados más adelante, permitirán adaptar las propuestas según las necesidades del grupo, asegurando así un aprendizaje integral. De este modo, la evaluación no solo se centra en el alumnado sino también en la práctica docente, la organización de los rincones, los recursos empleados y los espacios de aprendizaje, favoreciendo un proceso de mejora continua que contribuya al desarrollo social, emocional y cognitivo del alumnado.

5.13.1. Criterios de evaluación

De acuerdo con el Decreto 21/2023, los criterios de evaluación de esta programación didáctica son:

Eje 1. Un infante que crece en autonomía y confianza

CE 1. Criterios de evaluación:

1. Avanzar en el movimiento, dominio y conocimiento del propio cuerpo, ajustando las acciones y las reacciones a cada situación, desarrollando la coordinación, equilibrio y precisión.
2. Participar en diferentes contextos de juego adecuando las posibilidades motrices, superando retos motrices y adecuando el tono muscular.
3. Adquirir habilidades manipulativas en situaciones cotidianas, mostrando una coordinación progresiva.

CE 2. Criterios de evaluación:

4. Expresar progresivamente las necesidades y los deseos derivados de las propias emociones adquiriendo confianza y seguridad afectiva y emocional.
5. Pedir, aceptar y ofrecer ayuda, estableciendo relaciones afectivas positivas, de manera libre, segura y respetuosa en momentos de vida cotidiana.

CE 3. Criterios de evaluación:

6. Utilizar las nociones temporales y espaciales básicas a partir de las propias vivencias.
7. Desarrollar aspectos de razonamiento espacial a través de juegos de exploración y situaciones de vida cotidiana.

CE 4. Criterios de evaluación:

8. Mostrar interés en diferentes situaciones, perseverando y pidiendo o aceptando ayuda si es necesario.
9. Comprender la necesidad de acuerdos y normas, ajustando su actuación a los diferentes contextos de juego.

Eje 2. Un infante que se comunica con diferentes lenguajes.

CE 1. Criterios de evaluación:

10. Participar en situaciones comunicativas de manera activa, espontánea y respetuosa, ajustando el repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto.

11. Hacer un uso funcional de la lengua oral aumentando el repertorio lingüístico y expresando ideas, deseos, sentimientos y emociones.

12. Emplear la lengua oral como forma para construir el propio pensamiento y regular la acción en las interacciones con los otros, elaborando progresivamente un discurso más organizado y coherente en diferentes contextos.

CE 2. Criterios de evaluación:

13. Manifestar habilidades para comunicarse e interactuar a través de diferentes lenguajes, ajustando la expresión al contexto verbal, matemático, corporal, plástico, musical y digital.

14. Evocar y expresar espontáneamente ideas, sentimientos, emociones y vivencias mediante diferentes lenguajes y formatos.

15. Utilizar la intuición, la improvisación, la fantasía y la creatividad tanto en la observación y la escucha como en los procesos creativos artísticos a través de los diferentes lenguajes.

16. Interpretar y crear manifestaciones artísticas individuales y colectivas, utilizando y explorando diferentes instrumentos, recursos o técnicas, mostrando una actitud curiosa y respetuosa.

Eje 3. Un infante que descubre su entorno con curiosidad.

CE 1. Criterios de evaluación:

17. Utilizar estrategias y formas propias de razonar para resolver un reto y explicar el proceso empleado.

18. Establecer relaciones entre elementos, diferenciando cualidades o atributos, captando patrones y sabiéndolo comunicar.

CE 2. Criterios de evaluación:

19. Mostrar autonomía en la gestión de retos y situaciones cada vez más complejas, cooperando con los otros.

20. Utilizar diferentes estrategias para la toma de decisiones con progresiva autonomía, encontrando soluciones creativas en respuesta a diferentes retos.

Eje 4. Un infante que forma parte de la diversidad del mundo.

CE 1. Criterios de evaluación:

21. Establecer relaciones y vínculos saludables con los demás que respeten la convivencia, la diversidad y la igualdad de género.

22. Reproducir conductas, acciones o roles libres de estereotipos de género, a través del juego simbólico en interacción con los iguales.

CE 2. Criterios de evaluación:

23. Reconocer la diversidad de su entorno cercano, iniciándose en el respeto a las diferencias individuales.

5.13.2. Instrumentos de evaluación

La observación directa será el instrumento principal de evaluación y recogida de información durante el proceso evaluativo, entendiendo el papel tan relevante que adquiere el docente en cuanto a la delimitación de conductas a observar, la atención prestada al procedimiento y a la interpretación de lo observado. Por ello, se debe procurar mantener la objetividad y evitar dejarse llevar por juicios de valor. Asimismo, también se formularán preguntas y se establecerán diálogos con el fin de conocer ideas previas, intereses, necesidades... Estas impresiones se recogerán mediante distintos instrumentos como el registro abierto en el cuaderno del docente (ver modelo en Anexos) y las listas de control individuales de cada alumno (ver modelo en Anexos). Además, se llevará a cabo una documentación fotográfica, tomadas principalmente por el docente durante el desarrollo de las diferentes situaciones de aprendizaje, que permita plasmar los progresos llevados a cabo y reconstruir la experiencia educativa. Estas imágenes no tendrán únicamente una función ilustrativa, sino que constituirán una herramienta de evaluación y reflexión que permitirá registrar evidencias del aprendizaje, analizar la evolución de cada alumno/a y reconstruir posteriormente las experiencias vividas en las propuestas. La documentación recopilada facilitará también la revisión de la práctica docente, ayudando a valorar la adecuación de las propuestas planteadas y a introducir mejoras cuando sea necesario. Asimismo, algunas de estas evidencias pueden ser compartidas con las familias, respetando siempre las autorizaciones de imagen vigentes en el centro, con el fin de hacer visible y participe a la familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos/as fortaleciendo la comunicación escuela-familia.

Tabla 7. *Tabla instrumentos de evaluación y evidencias de aprendizaje*

Instrumento de evaluación	Tipo de evidencia
- Escala de observación - Registro abierto en el cuaderno del docente - Lista de control	- Interacciones, progresos, participación... - Observaciones procedimientos e interacciones, incidencias... - Comportamiento, desempeño...

Fuente: Elaboración propia

6. Conclusiones

El presente Trabajo de Fin de Grado ha tenido como finalidad analizar el potencial educativo del juego libre como herramienta pedagógica para el desarrollo favorable de las habilidades sociales en Educación Infantil, concretamente en un aula de alumnos de 5-6 años y proponiendo el aprendizaje por rincones. Este trabajo nace de la necesidad de ofrecer metodologías activas que respondan a las características y necesidades del alumnado de estas edades, favoreciendo no solo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de competencias personales y sociales fundamentales para su crecimiento integral. A través de este diseño e implementación de actividades específicas en los distintos rincones, se ha podido observar cómo en éstas desarrollan la autonomía, la cooperación, la empatía, el pensamiento lógico y la comunicación y resolución de conflictos entre el alumnado, favoreciendo un contexto de aprendizaje significativo donde el alumnado puede aprender de forma activa, autónoma y participativa.

En relación con los objetivos planteados al inicio, puede afirmarse que estos han sido alcanzados satisfactoriamente. En primer lugar, se ha logrado analizar la importancia del juego libre en la etapa de Educación Infantil a partir de la literatura científica, constatando sus beneficios para el desarrollo cognitivo, social y emocional del alumnado. Asimismo, se ha confirmado la relevancia de las habilidades sociales como elemento esencial para favorecer la convivencia positiva y el adecuado desarrollo personal durante la infancia. Del mismo modo, se ha conseguido diseñar una programación de aula basada en rincones de aprendizaje que integra actividades lúdicas orientadas al desarrollo de competencias sociales como la cooperación, la empatía y la resolución de conflictos. Finalmente, se ha puesto de manifiesto la adecuación de este enfoque metodológico para generar contextos educativos más participativos, inclusivos y adaptados a los intereses y necesidades del alumnado.

Entre las principales aportaciones de este trabajo destaca la elaboración de esta programación didáctica, práctica y fundamentada teóricamente que resalta la importancia de organizar espacios educativos mediante rincones de aprendizaje, ya que estos promueven la autonomía, la toma de decisiones, la exploración y las interacciones sociales significativas entre iguales.

No obstante, este trabajo presenta algunas limitaciones. Al tratarse de una propuesta de intervención diseñada para un contexto concreto, sus resultados potenciales no pueden generalizarse a todos los entornos educativos. Futuras investigaciones podrían profundizar en la implementación práctica de propuestas similares y analizar su impacto a largo plazo en el desarrollo social del alumnado. Cabe señalar que la observación de la implementación de la metodología por rincones en diferentes centros educativos ha permitido apreciar su aplicación práctica y los beneficios que puede aportar en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.

La realización de este trabajo ha contribuido significativamente al desarrollo de competencias docentes y a la comprensión de las metodologías activas propias de la Educación Infantil, así como la importancia de la planificación de experiencias de aprendizaje significativas y reflexionar sobre el papel del docente como guía y facilitador de los procesos educativos. Asimismo, el análisis realizado ha permitido reflexionar sobre la consideración del juego como una herramienta esencial para favorecer aprendizajes integrales y ajustados a las necesidades reales del alumnado.

En definitiva, este estudio pone de manifiesto que el juego libre, organizado a través de rincones de aprendizaje, constituye una estrategia educativa eficaz para promover el desarrollo de las habilidades sociales en Educación Infantil, contribuyendo a la formación del alumnado más autónomo, empático, cooperativo y preparado para desenvolverse de manera positiva en su entorno social.

7. Consideraciones finales

Este Trabajo de Fin de Grado nace de la necesidad de poner en valor el juego libre como herramienta pedagógica y favorecedor del desarrollo de las habilidades sociales. A lo largo de éste, he analizado el papel del juego como una herramienta de aprendizaje en Educación Infantil, concretamente a través de los rincones de aprendizaje, puesto que considero que es donde más juegan libremente. La implementación de estas actividades ha permitido observar

cómo el alumnado desarrolla habilidades cognitivas y sociales de manera lúdica y significativa, sin reglas ni pautas a seguir, simplemente explorando, experimentando y dejándose llevar por su creatividad e imaginación.

Por otro lado, se ha podido contrastar la importancia de la adaptación de las actividades a las necesidades individuales de los niños/as, asegurando así que todos puedan participar y salir beneficiados del aprendizaje a través del juego. Asimismo, sería interesante seguir explorando estrategias para garantizar que cada niño/a encuentre una oportunidad real y positiva de desarrollo y crecimiento.

En conclusión, tras todo el proceso de investigación y diseño de esta programación, se evidencia que el juego libre debe ocupar un lugar fundamental en el aula para el desarrollo de las habilidades sociales en las aulas de Educación Infantil. Es esencial para el desarrollo emocional y social de los niños/as. Por todo ello, este trabajo ha permitido diseñar una propuesta didáctica que apuesta por una escuela más inclusiva, en la que todos los niños/as puedan jugar libremente, sin sentirse juzgados y escuchando sus sentimientos. A su vez, ha puesto de manifiesto la relevancia del juego en Educación Infantil y cómo, a través de una planificación adecuada, es posible convertir los rincones de aprendizaje en espacios de experimentación, descubrimiento y cooperación.

8. Referencias bibliográficas

- Berk, L. E. (2021). *Development through the lifespan* (7.^a ed.). Pearson.
- Bruner, J. (1976). *Play: Its role in development and evolution*. Penguin N. York.
- Bruner, J. (1989). *Juego, pensamiento y lenguaje*. En *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño: Aprendiendo a usar el lenguaje*. Paidós. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://linguisticasanagustin.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/06/bruner-jerome-el-habla-del-nic3b1o.pdf>
- Cediel Jiménez, M. (2024). *La importancia de las habilidades sociales en la prevención de conflictos en el aula de Educación Infantil*. [Trabajo Final de Grado, Universidad Rey Juan Carlos] BURJC Digital. <https://hdl.handle.net/10115/36237>
- Delgado Yolgo, Y., Villafuerte Álvarez, C. A., Zapata Chiroque, J. E., Cárdenas Zedano, W. J., Herencia Escalante, V. H., & Campos Ramírez, L. C. (2026). Aplicación del juego libre como estrategia de enseñanza en la educación preescolar. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 10(41), 290–301.
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., & Auerbach-Major, S. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child Development*, 74(1), 238–256. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00533>
- Flores Espinoza, Y., Flores Espinoza, A. R., Manrique Chávez, Z. R., Cuentas Carrera, M. S., Torre Shupingahua, B. L., & Vassallo Ojea, J. D. (2024). Juego libre y su influencia en los sectores del aula de los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 256 Emilia Barcia Boniffatty, distrito de San Alejandro, 2021. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1). https://doi.org/10.37811/cl_rcm
- Generalitat de Catalunya. (2023). *Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil*. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, (8851), 1–39. <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/8851/1955221.pdf>
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Paidós.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Haro Aguirre, Y. J., Venegas Piminchumo, C. E., Córdova Cotrina, P. F., Álvarez Trujillo, J. E., Villoslada Quevedo, C. V., & Ríos González, J. D. (2025). Impacto del juego libre en el desarrollo de la autonomía infantil. *Revista InveCom*, 5(4). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14829573>
- Huizinga, J. (1972). *Homo Ludens*. Alianza.

- Laguía Pérez, M.J., & Vidal Altadill, C. (2008). Rincones de actividad en la escuela infantil (0-6 años). Graó. <https://es.scribd.com/document/467738578/Rincones-de-Actividad-en-La-Escuela-Infantil-0-6-Anos>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- López, L., Fuentes, C., & Díaz, J. (2024). El juego como estrategia lúdico-pedagógica para fortalecer las habilidades sociales en niños de preescolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 2711–2722. https://doi.org/10.37811/CL_RCM.V8I3.11493
- Michilena Atiencia, N. (2025). Impacto del juego libre en el desarrollo de la creatividad en niños de educación inicial. *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 4(3). <https://doi.org/10.70577/reg.v4i3.219>
- Ortega, R. (2021). El juego infantil: Revisión de la teoría de Vygotski sobre la naturaleza psicológica del juego. *Investigación en la Escuela*, 2(4), 19–24.
- Otero Canales, R. M., Ocampos Toledo, S., Sandoval Damián, A., & Elguera Martínez, S. M. (2023). La relación entre el juego y el desarrollo de habilidades sociales, autonomía y comunicación en el preescolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.6957
- Parten, M. B. (1932). Participación social entre niños en edad preescolar. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27(3), 243–269. <https://doi.org/10.1037/h0074524>
- Piaget, J. (1946). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica.
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 28, de 2 de febrero de 2022. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-1654-consolidado.pdf>
- Robles Huanhuayo, M. G. (2017). *Participación en el juego libre en los sectores y el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas de 5 años de las instituciones educativas de la red 19-UGEL 02-Los Olivos 2016* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. CONCYTEC. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/22248>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar*. *American Psychologist*, 55 (1), 68-78. https://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf
- Stover, J.B., Bruno, F.E., Uriel, F.E. y Fernández Liporace, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 14 (2), 105-115. <https://www.redalyc.org/pdf/4835/483555396010.pdf>

Vygotsky, L. S. (1978) *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Harvard University Press. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://home.fau.edu/musgrove/web/vygotsky1978.pdf>

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Crítica.

Winnicott, D. W. (1971). *Realidad y juego*. Gedisa.

Zabalza, M. A. (1996). *Didáctica de la educación infantil*. Narcea.

9. Anexos

Figura 1. Registro de observaciones del docente.

<i>Fecha</i>	<i>Actividad / Sesión</i>	<i>Observaciones</i>	<i>Propuesta de mejora</i>

Fuente: Elaboración propia.

Figura 2. Lista de control del alumno/a.

<i>Alumno/a:</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>En progreso</i>
Dominio progresivo de la psicomotricidad fina mediante distintos utensilios e instrumentos.			
Actúa con iniciativa y por decisión propia.			
Actúa cada vez de manera más autónoma en situaciones cotidianas.			
Intenta resolver posibles conflictos de manera respetuosa y adecuada.			
Reconoce los diferentes rincones y su organización y orientarse en ellos.			
Reconoce secuencias temporales y la ordenación de hechos cotidianos, siendo capaz de anticiparse.			
Observa y explora su entorno con curiosidad y con actitud investigadora.			
Establece relaciones y comparaciones entre objetos o sucesos.			
Comprende el contenido y las intenciones de los mensajes de sus iguales y participa en conversaciones y situaciones de juego.			
Integra de manera progresiva nuevo repertorio comunicativo.			
Realiza intentos de escritura respetando progresivamente la direccionalidad y el trazado.			
Muestra interés y disfrute por los materiales escritos.			
Utiliza la imaginación para crear situaciones y escenarios de juego creativo.			
Expresa ideas, necesidades y emociones durante el juego.			
Acepta y respeta la diversidad de intereses, preferencias y roles de sus compañeros/as.			
Utiliza estrategias sencillas de suma mediante materiales manipulativos.			
Muestra interés, iniciativa y perseverancia ante las actividades lógico-matemáticas.			
Explora y utiliza materiales manipulativos para construir aprendizajes matemáticos.			
Relaciona cantidades con su representación numérica.			
Identifica propiedades y cambios que se producen en los elementos observados.			
Participa en acciones de cuidado y respeto hacia las plantas y el entorno natural.			
Desarrolla la coordinación óculo-manual y la motricidad fina mediante la manipulación de piezas.			
Colabora con sus iguales en proyectos compartidos, respetando acuerdos y propuestas.			
Explora las posibilidades de acción y transformación de diferentes materiales de construcción.			

Fuente: Elaboración propia.