

Actividad Física y Salud de 3 a 6 años

Guía para docentes de Educación Infantil



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE SANIDAD, SERVICIOS SOCIALES
E IGUALDAD

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN, CULTURA
Y DEPORTES



ESTRATEGIA
PROMOCIÓN DE LA SALUD
Y PREVENCIÓN EN EL SNS

Coordinación técnica institucional

Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad:

Begoña Merino Merino

Pilar Campos Esteban

Soledad Justo Gil

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte:

Arantxa Gordo Santos

Guía elaborada por:

Emilio Miraflores Gómez

David Cañada López

Borja Abad Galzacorta

Revisión de textos

Ignacio Oscoz Zudaire

Maquetación e ilustración

Estamos en Ello Comunicación

Edita:

© MINISTERIO DE SANIDAD, SERVICIOS SOCIALES E IGUALDAD

© MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES

NIPO (MSSSI): 680-16-098-8

NIPO (MECD): 030-16-642-7

<http://publicacionesoficiales.boe.es/>

Índice

Introducción

Capítulo I: Actividad física y salud en niñas y niños de 3 a 6 años

1.1 Introducción

1.2 La práctica de actividad física en la Educación Infantil: aspectos cualitativos clave y su relación con la salud

1.3 Papel fundamental del docente en la adquisición de hábitos de actividad física

Capítulo II: Motricidad, actividad física y salud en niñas y niños de 3 a 6 años: guía metodológica para el docente de Educación Infantil

2.1 Introducción

2.2 La motricidad y el currículo de Educación Infantil

Capítulo III: Consideraciones didácticas y metodológicas en la motricidad infantil

3.1 Introducción

3.2 Modelos metodológicos

3.2.1 Juego motor

3.2.2 Canción motora

3.2.3 Cuento motor

3.2.4 Circuitos motores

3.3 Consideraciones didácticas de aplicación al aula

Capítulo IV: Aplicación práctica de la motricidad en Educación Infantil

4.1 El juego motor. Propuestas prácticas

4.2 Canción motora. Propuestas prácticas

4.3 Cuento motor. Propuestas prácticas

4.4 Circuito motor. Propuestas prácticas

Bibliografía

Los enlaces a páginas web que aparecen en esta guía han sido sugeridos por los autores y a fecha de publicación están actualizados. No presentan conflicto de interés y, en ningún caso, su inclusión supone refrendar la publicidad presente o futura que puedan alojar las páginas web.

Introducción

Esta guía ha sido elaborada en el marco de la Estrategia de Promoción de la Salud y Prevención (EPSP) en el Sistema Nacional de Salud y forma parte de una de las acciones seleccionadas a realizar en el entorno educativo a fin de mejorar la actividad física que realiza esta población para así promocionar su salud.

La Estrategia puede consultarse pinchando [aquí](#).

Otros materiales curriculares de la EPSP pueden ser consultados [aquí](#).

Esta guía pretende ser un manual teórico-práctico de apoyo al profesorado de Educación Infantil que imparte contenidos relacionados con la motricidad como primer eslabón en la promoción de la actividad física (AF) y salud en la escuela.

NOTA AL VOCABULARIO DE REDACCIÓN: para hacer la lectura más dinámica, en algunas ocasiones se ha optado por utilizar el género masculino para englobar a alumnas y alumnos, conociendo que en la exposición práctica (durante las clases), es necesario verbalizar ambos géneros, de manera simultánea o alternativa.

¿Por qué la necesidad de una guía sobre actividad física, motricidad y salud para profesores de Educación Infantil?

Cada vez está más claro que los estilos de vida comienzan a adquirirse en los primeros años de vida, por ello la edad de 3 a 6 años es un periodo crítico. La práctica de AF así como los comportamientos sedentarios también comienzan a establecerse en estas edades y la evidencia muestra que los estilos de vida adquiridos en este periodo continúan en edades posteriores¹. Es en esta etapa donde la mayoría de niñas y niños acuden por primera vez a la escuela para cursar el segundo ciclo de Educación Infantil, alcanzando unas tasas de escolarización en España del 95,1% para este ciclo² a pesar de ser un nivel no obligatorio. Además, determinadas conductas negativas para la salud —como pueden ser los comportamientos sedentarios— se asocian a una alimentación menos saludable tanto en preescolares como en escolares³. Es decir, el niño que se mueve menos también come peor.



Es de suma importancia por tanto tener claro que un niño o una niña activa tiene muchas más probabilidades de ser activo en la edad adulta que aquellos que no lo son a edades tempranas⁴.

La situación de los escolares en España en relación a la práctica de actividad física está muy

lejos de ser la ideal, con tan solo un 8% de las chicas y un 25% de los chicos de 15 años considerados como activos⁵. En relación con la prevalencia de sobrepeso y obesidad como factor asociado a conductas sedentarias, según los datos del Estudio Aladino⁶, un 26,2% de los escolares de 6 a 9 años (25,7% de las niñas y 26,7% de los niños) tiene sobrepeso y el 18,3% son obesos (15,5% de las niñas y 20,9% de los niños). Esto quiere decir que más de dos tercios de nuestros escolares no practican la AF recomendada y que casi la mitad de nuestros escolares tienen sobrepeso u obesidad, lo que hace sin duda necesario intervenir a edades más tempranas para frenar, dentro de lo posible, esos datos tan preocupantes.

La escuela se ha mostrado como un lugar óptimo para la adquisición de estilos de vida saludables entre los que se encuentra la práctica de AF⁷, y es así por las siguientes razones⁸:

- La infancia y la adolescencia son las épocas del desarrollo vital en las que se adquieren los principales estilos de vida que se consolidarán con los años.
- La obligatoriedad de la educación desde los 6 hasta los 16 años facilita que el acceso de la población infantil y adolescente sea casi total.
- El ámbito educativo proporciona un marco de intervención social que cuenta con agentes que disponen de una alta cualificación desde el punto de vista pedagógico: el profesorado.

Las personas responsables de impartir clase en estas edades (2º ciclo de Educación Infantil) son los actuales graduados en Educación Infantil o los diplomados en Magisterio con la especialidad de Educación Infantil. La carga lectiva relacionada con la AF y la salud en los planes de estudios actuales se limita a una o dos asignaturas, lo que hace que las y los futuros docentes que impartirán los contenidos relacionados con la motricidad y la AF no reciban la formación ideal para poder abordar con plenas garantías este tema. Sin embargo, existe una aceptación general del profesorado para reconocer la importancia de la motricidad no solo en el desarrollo físico sino también en el desarrollo cognitivo, social y emocional del escolar⁹.



CAPÍTULO I

Actividad física y salud en niñas y niños de 3 a 6 años

1.1 Introducción

La práctica regular de AF está asociada con múltiples beneficios para la salud en niños y adolescentes a todos los niveles (físico, psicológico y social) y es fundamental para un adecuado crecimiento y desarrollo en la infancia¹⁰. La práctica regular de AF en este grupo de edad tiene principalmente los siguientes beneficios¹¹.

TABLA 1: BENEFICIOS ASOCIADOS A LA PRÁCTICA REGULAR DE ACTIVIDAD FÍSICA EN NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES¹¹

- Disminuye el desarrollo de factores de riesgo asociados a enfermedades crónicas en la vida adulta, como enfermedades del corazón, hipertensión, diabetes tipo 2, hipercolesterolemia (colesterol elevado), obesidad u osteoporosis, ya que muchos de estos factores pueden desarrollarse en las primeras etapas de la vida.
- Mejora la condición física, la función cardiorrespiratoria, la fuerza muscular y la masa ósea; además, disminuye la grasa corporal y ayuda a mantener un peso saludable.
- Mejora la salud mental: mejora la autoestima, reduce los síntomas de ansiedad y depresión y disminuye el estrés. Además es divertido y ayuda a sentirse más feliz.
- Ofrece oportunidades de socialización y el aprendizaje de habilidades. Aumenta la concentración, lo que contribuye a tener mejores resultados académicos.
- Favorece un crecimiento y desarrollo saludables.
- Mejora las habilidades del lenguaje y motrices, la postura y el equilibrio.

Al no pasar tanto tiempo sentados jugando solos con tabletas, consolas u otras pantallas, tienen más tiempo para divertirse con sus amigas o amigos y aprender nuevas habilidades.”

http://www.msssi.gob.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/Estrategia/docs/Recomendaciones_ActivFisica_para_la_Salud.pdf

Para conseguir estos beneficios en escolares, la AF practicada debe ajustarse a unos parámetros mínimos de intensidad, duración y frecuencia que a día de hoy están ampliamente aceptados por la comunidad científica y fueron recogidos por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 2010 en las llamadas recomendaciones internacionales sobre práctica de AF para la salud para niñas, niños y adolescentes de 5 a 17 años¹².

Estas recomendaciones de la OMS no incluían directrices específicas sobre AF para los menores de 5 años, porque la evidencia científica no estaba tan clara respecto a este grupo de población cuando fueron publicadas. Sin embargo en estos últimos años algunos países como Australia, Reino Unido, Canadá y recientemente España, a través del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (MSSSI)¹¹, ya han publicado las nuevas recomendaciones sobre práctica de actividad física en las que se incorpora la franja de edad de 0 a 5 años.

Estas nuevas recomendaciones también incorporan por primera vez directrices específicas para reducir el tiempo de sedentarismo y limitar el tiempo de pantalla de nuestros menores, debido a la emergente evidencia científica que alerta sobre los riesgos para la salud en escolares y adultos que abusan de estas conductas. (En esta línea el MSSSI ha puesto en marcha recientemente un programa específico para reducir el sedentarismo en las aulas, **DAME10**, a través de descansos activos y que incluye los últimos años de la Educación Infantil.)

Así, las recomendaciones sobre AF pasan a ser recomendaciones sobre AF y comportamientos sedentarios. En España estas recomendaciones han sido actualizadas y publicadas recientemente por el MSSSI¹¹. Presentamos a continuación estas recomendaciones para todas las edades establecidas para España:

TABLA 2: RECOMENDACIONES SOBRE ACTIVIDAD FÍSICA, SEDENTARISMO Y TIEMPO DE PANTALLA. ESTRATEGIA DE PROMOCIÓN DE LA SALUD Y PREVENCIÓN EN EL SNS. MSSSI, 2015

http://www.msssi.gob.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/Estrategia/docs/Tabla_resumen_Recomendaciones_ActivFisica.pdf

GRUPOS DE EDAD		RECOMENDACIONES DE ACTIVIDAD FÍSICA	OBSERVACIONES	REDUCIR EL SEDENTARISMO	LIMITAR EL TIEMPO DE PANTALLA
Menores de 5 años	Los que aún no andan	Varias veces al día. Cualquier intensidad.	Fomentar el movimiento, el juego activo y disfrutar.	Minimizar el tiempo que pasan sentados o sujetos en sillas o carritos, cuando están despiertos, a menos de una hora seguida.	< 2 años: No se recomienda pasar tiempo delante de una pantalla. de 2 a 4 años: el tiempo de pantalla debería limitarse a menos de una hora al día.
	Cuando ya andan	Al menos 180 minutos al día. Cualquier intensidad.	Realizar actividades y juegos que desarrollen las habilidades motrices básicas (correr, saltar, trepar, lanzar, nadar...) en distintos ambientes (en casa, en el parque, en la piscina, etc.).		
5 a 17 años		Al menos 60 minutos al día. Intensidad moderada y vigorosa.	Debe incluir al menos 3 días a la semana actividades vigorosas y actividades que refuercen y fortalezcan músculos y huesos.	Reducir los periodos sedentarios prolongados. Fomentar el transporte activo y las actividades al aire libre.	Limitar el tiempo de uso de pantallas con fines recreativos a un máximo de dos horas al día.
Personas adultas		Al menos 150 minutos de actividad moderada a la semana o 75 minutos de actividad vigorosa a la semana o una combinación equivalente de las anteriores. Estas recomendaciones pueden alcanzarse sumando periodos de al menos 10 minutos seguidos cada uno.	Se deben realizar al menos 2 días a la semana ejercicios de fortalecimiento muscular y óseo y ejercicios de flexibilidad. Los mayores de 65 años con dificultades de movilidad deben realizar al menos 3 días a la semana actividades para mejorar el equilibrio y prevenir caídas.	Reducir los periodos sedentarios prolongados de más de 2 horas seguidas, realizando descansos activos cada una o dos horas con sesiones cortas de estiramientos o dando un breve paseo. Fomentar el transporte activo.	Limitar el tiempo delante de una pantalla.

Para entender correctamente estas recomendaciones es necesario aclarar algunos términos relacionados con la AF: sedentarismo, comportamientos sedentarios, inactividad física, intensidad moderada o intensidad vigorosa.

Actividad física: se define como un movimiento corporal producido por la acción muscular voluntaria que aumenta el gasto de energía por encima de los valores de reposo. Se trata de un término amplio que engloba el concepto de «ejercicio físico»⁴.

Por ejemplo, andar, planchar, correr, limpiar la casa, montar en bici o practicar un deporte son actividades físicas.

Inactividad física: siguiendo los criterios de la OMS¹², una niña, niño o adolescente es inactivo o no es suficientemente activo cuando no cumple las recomendaciones sobre AF citadas anteriormente.

Sedentarismo: el término sedentarismo (del latín *sedere*, que significa sentarse) describe distintos tipos de actividades que se desarrollan en estado de vigilia y que requieren bajos niveles de gasto energético, en el rango de 1,0 a 1,5 METs (ver más adelante «¿Qué son los METs?»). Estas actividades incluyen estar sentado durante los desplazamientos, en el lugar de trabajo, en el ambiente doméstico y durante el tiempo de ocio¹³. Para alguien en cuyo comportamiento predominan este tipo de actividades de bajo gasto energético como parte de su estilo de vida, puede ser categorizado como que desarrolla un comportamiento sedentario¹⁴. El uso de dispositivos electrónicos puede ser un gran contribuyente a desarrollar este tipo de comportamiento.



Actividades de intensidad leve: desde el punto de vista del gasto energético, son aquellas que suponen un gasto entre 2 y 2,9 METs (menos de 2 se considera muy ligera). Implica aquellas actividades que apenas supone esfuerzo realizar como jugar a los dardos, caminar por casa o hasta el colegio (a una velocidad menor de 3,2 km/h), ducharse o tocar un instrumento como el piano o el violín.



Actividades de intensidad moderada: desde el punto de vista energético, son aquellas que suponen un gasto entre 3 y 5,9 METs. Desde el punto de vista práctico, son aquellas que requieren algún esfuerzo pero que permiten a las niñas y niños hablar mientras lo realizan. Por ejemplo caminar deprisa, montar en bici o patinete, o un juego activo.

Actividades de intensidad vigorosa: al igual que anteriormente, desde el punto de vista energético son aquellas actividades que suponen un gasto energético entre 6 y 9 METs. Desde el punto de vista práctico, son aquellas que requieren un mayor esfuerzo y que hacen que las niñas y los niños aceleren su frecuencia e intensidad respiratoria y no permiten mantener una conversación con facilidad. Por ejemplo correr, los juegos de persecución, montar en bici rápido y otras actividades organizadas como fútbol o baile.

¿Qué son los METs? Son unidades de gasto energético que permiten estimar de una manera bastante exacta la intensidad de la AF. 1 MET es la cantidad de energía (oxígeno) que el cuerpo utiliza cuando se está sentado tranquilamente, por ejemplo, leyendo un libro. 1 MET equivale al gasto energético de una persona de 70 Kg en reposo durante una hora o, lo que es lo mismo, 1 Kcal/Kg de peso corporal/hora. La intensidad de una actividad física se puede describir como un múltiplo de este valor y permite realizar un cálculo preciso del gasto calórico total al realizar AF.

Existen tablas que recogen la intensidad de distintas actividades físicas (tanto de la vida diaria como deportiva) en forma de METs, lo que nos permitiría calcular el gasto energético de una actividad realizada durante un tiempo determinado. A continuación se muestran algunos ejemplos de estas actividades y su gasto energético en forma de METs.

TABLA 3: EJEMPLO DE ACTIVIDADES SEGÚN GASTO ENERGÉTICO (METs) (adaptado de Shephard y col, 2012) ¹⁵	
Actividad	METs
Montar en bici a menos de 16 km/h	4.0
Montar en bici entre 19-22 km/h	8.0
Practicar aerobio	6.5
Limpiar la casa (el coche, las ventanas, fregar el suelo vigorosamente)	3
Dormir	0.9
Tocar la trompeta o el violín	2.5
Leer sentado, trabajar sentado	1.5
Correr a 18 km/h	18
Jugar un partido de baloncesto	8
Saltar a la comba	10
Pasear al perro	3

EJEMPLOS PRÁCTICOS

A) Montar en bicicleta a 18 km/h supone un gasto de 6 METs. Si un niño de 40 Kg de peso monta en bici a esta velocidad durante una hora, supondría un gasto de:

$$6 \text{ (METs)} \times 40 \text{ (Kg)} \times 1 \text{ (horas)} = 240 \text{ Kcal}$$

B) Bajar escaleras supone un gasto de 3 METs. Si una niña de 30 Kg bajara escaleras durante 10 min, supondría un gasto de:

$$3 \text{ (METs)} \times 30 \text{ (Kg)} \times 0,16 \text{ (horas)} = 14 \text{ Kcal}$$

Como se ha visto anteriormente, las recomendaciones hacen hincapié en la necesidad de que la AF practicada por nuestros escolares tenga una intensidad mínima (de moderada a vigorosa) para optimizar los beneficios para la salud. ¿Esto quiere decir que, por ejemplo, actividades de intensidad ligera como pasear o andar no tiene beneficios para la salud de nuestros niños y niñas? No, aclaremoslo.

Importancia de la AF de intensidad ligera

La evidencia apunta claramente a que la AF de intensidad moderada o vigorosa es la que se asocia con mayores beneficios para la salud en la infancia y la juventud¹⁶, pero un niño o niña, por muy activo que sea, no puede practicar 24 horas al día de AF de intensidad moderada o vigorosa. Cumplir las recomendaciones sobre AF supone menos del 5% del tiempo total de un día (24h). En contraste, dormir (40% aprox.), comportamientos sedentarios (40% aprox.) y practicar actividad física de intensidad ligera (LPA) (15% aprox.) suponen el 95% del resto del día. Una creciente evidencia apunta a que permanecer más horas de actividad en LPA comparado con actividades sedentarias pueden proporcionar beneficios para la salud¹⁷. Sustituir el tiempo en actitudes sedentarias por actividad de intensidad ligera (por ejemplo, pasear en vez de ver la TV) puede tener muchos beneficios en términos de salud pública, dado que no es posible participar en actividades de intensidad alta durante todas las horas de vigilia del día¹⁸. La AF ligera por tanto va a permitir realizar una actividad sostenible en el tiempo, evitando los riesgos asociados a conductas sedentarias comentados anteriormente.

Además, las recomendaciones sobre AF están enunciadas haciendo referencia a términos cuantitativos (cuánta AF, a qué intensidad, durante cuánto tiempo, etc.), alejando el foco de los aspectos cualitativos de la práctica de AF, que en la edad de Infantil y primeros años de Primaria son clave para conseguir unos escolares más activos y por tanto unos adultos también más activos.

1.2 La práctica de actividad física en la Educación Infantil: aspectos cualitativos clave y su relación con la salud

Para que sea posible que las personas adultas practiquen con autonomía actividades físicas y se beneficien de sus efectos positivos sobre la salud, es necesario que durante su niñez hayan adquirido un nivel de competencia motriz que les permita participar con garantía de éxito en distintas actividades físicas, tanto organizadas (deportes, actividades dirigidas, etc.) como no organizadas (juegos, etc.). Esta competencia motriz es un potente mediador de la práctica de AF en la infancia, la adolescencia y la edad adulta.

Distintos estudios han mostrado cómo un mayor nivel de competencia motriz se asocia en niñas y niños con mejor condición física y mayor nivel de práctica de AF¹⁹. Además es un predictor del nivel de práctica de AF^{19,20} y del nivel de condición física en la adolescencia²⁰, y se asocia con un mayor nivel de práctica de AF en la edad adulta²². También se asocia con niveles más bajos en actitudes sedentarias (tiempo de pantalla) y con un peso corporal más saludable^{23, 24}. De manera inversa, un bajo nivel de competencia motriz en la niñez influye negativamente en un peso adecuado en el futuro²⁴. En el caso de niños y niñas con sobrepeso u obesidad, la diferencia en el nivel de competencia motriz respecto al nivel de aquellos con normopeso se hace más evidente con el paso del tiempo si estos no participan en actividades dirigidas o regladas, lo que no favorecerá la práctica regular de actividad física²⁵. Además, los escolares con mejores niveles de competencia motriz consiguen que el descenso en la práctica de AF asociado a la edad (muy pronunciado entre los 11 y los 13 años y más acentuado en niñas que en niños) sea menor²⁶.



Es decir, un niño o una niña competente desde el punto de vista motriz tiene muchas más probabilidades de practicar más actividad física que uno que no lo es, beneficiándose de los efectos positivos asociados a la misma en su salud.

Sin embargo, con todas las evidencias mostradas, los niveles de competencia motriz de los escolares están muy alejados del nivel óptimo²³.

Es en la etapa de infantil y primeros años de primaria donde se desarrollan y asientan las bases para desarrollar esta competencia motriz a través de las denominadas Habilidades Motrices Básicas (HMB): correr, saltar, girar, lanzar, patear, trepar, etc. La infancia es un periodo clave para el adecuado desarrollo de estas HMB. Aquellos niños y niñas que no dispongan de las oportunidades necesarias para practicarlas y adquirirlas en nivel adecuado pueden ver limitadas sus oportunidades para participar en actividades físicas, al no tener desarrolladas las bases necesarias para ser activos²⁷. Además, el aprendizaje y dominio de estas HMB no solo contribuye al desarrollo físico sino también al cognitivo y social de los niños y niñas y está pensado para proporcionar las bases para una vida activa²³.



1.3 Papel fundamental del docente en la adquisición de hábitos de actividad física

Aunque las niñas y niños pueden alcanzar un nivel rudimentario en el desarrollo en el dominio de las habilidades motrices básicas, un nivel de desarrollo óptimo de estas HMB es más probable que se alcance con la práctica, estímulos, *feedback* e instrucciones adecuados²⁸. Además es importante que estas habilidades sean enseñadas durante los años preescolares, ya que los niños y niñas están en una edad ideal en términos de aprendizaje.

El papel del docente de Educación Infantil es clave²⁹ y se ha mostrado eficiente como mediador en los aprendizajes de estas HMB cuando los programas han sido desarrollados por docentes de Educación Física o por docentes de aula altamente cualificados³⁰, mejorando el nivel de competencia motriz y fomentando por tanto niños y niñas más activos²⁶.

En la web **Estilos de vida saludable** se puede encontrar más información sobre las recomendaciones de actividad física y reducción del sedentarismo en esta franja de edad, así como claves para que los niños y niñas sean más activos.

CAPÍTULO II

Motricidad, actividad física y salud en niñas y niños de 3 a 6 años: guía metodológica para el docente de Educación Infantil

2.1 Introducción

Como se ha comentado anteriormente, el papel de la escuela y del profesor de Educación Infantil en la adquisición de estilos de vida de actividad física y en el adecuado desarrollo de la competencia motriz es un aspecto clave para asegurar la práctica de actividad física en los escolares. La enseñanza de contenidos relacionados con la motricidad en la etapa de Infantil presenta una serie de peculiaridades que el docente debe conocer para asegurar una intervención lo más exitosa posible. Por ello es conveniente hacer un breve repaso a los factores más importantes que influyen en el proceso de aprendizaje motor y, por tanto, en el desarrollo motor infantil. La identificación de dichos parámetros permitirá una intervención adecuada para favorecer la maduración psicomotora de nuestros alumnos. Según Luis³⁰ estos factores son:

- **Dependientes del alumno que aprende.** La **inteligencia** (a mayor cociente intelectual, más capacidad de aprender rápidamente una habilidad motriz); la **edad** (referida a la edad madurativa y no a la edad biológica); los **conocimientos previos** (el punto de partida ante el aprendizaje es fundamental para nuevos aprendizajes); la **motivación** (tanto intrínseca como extrínseca); el **miedo** (ante las tareas que se proponen, donde tienen gran importancia la autoestima y la acción de la familia y los profesores).
- **Dependientes de la habilidad motriz que se va a aprender.** La **percepción** de la tarea, la **toma de decisiones** según la tarea y la propia **ejecución** de la tarea.
- **Relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje.** El **profesor** (conocimiento de los objetivos, de los contenidos, de los niños y niñas y sus capacidades y de su metodología aplicada); el **proceso de enseñanza-aprendizaje** generado por el profesor (la información y su transmisión, la progresión de las actividades motrices, el tiempo de práctica, la transferencia de los contenidos, el *feedback* del profesor hacia el alumno, la propia atención del alumno...).

Lógicamente, son variables a tener en cuenta en la práctica motriz y para un aprendizaje motor más adecuado, buscando un desarrollo y maduración psicomotriz en cualquier edad, pero sobre todo en edades tempranas.

2.2 La motricidad y el currículo de Educación Infantil

Las normativas estatales vigentes que regulan las enseñanzas en la Educación Infantil son:

- Ley Orgánica de Educación (2006), que determina los parámetros generales de esta etapa educativa.

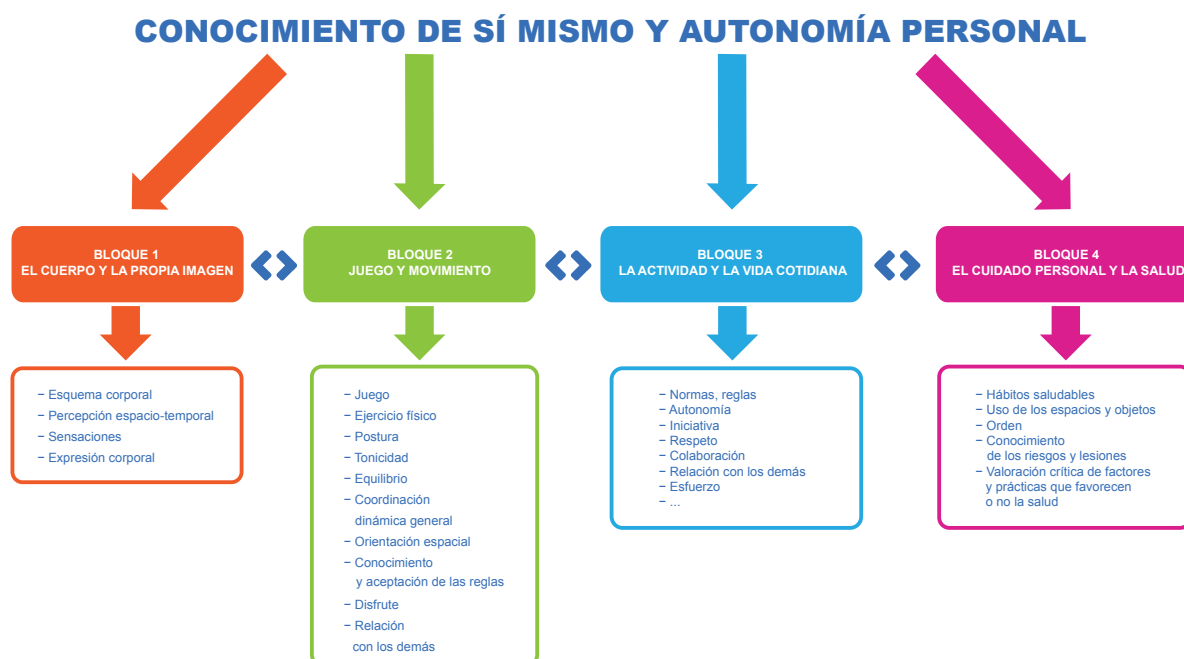
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, que regula las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.
- Orden ECI 3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil.

Nos centramos en el R.D. 1630/2006 y en la Orden ECI 3960/2007, donde se hace referencia, de manera más específica, a los procesos de enseñanza-aprendizaje en las edades que manejamos. Dicha normativa aclara en su introducción que «el currículo se orienta a lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los distintos planos: físico, motriz, emocional, afectivo, social y cognitivo, y a procurar los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo».

En esta normativa se proponen las áreas de conocimiento del segundo ciclo de Educación Infantil, a saber:

- Conocimiento de sí mismo y autonomía personal
- Conocimiento del entorno
- Lenguajes: comunicación y representación

Veamos la conexión de cada una de las áreas de conocimiento con la actividad física y/o psicomotricidad, teniendo en cuenta los bloques de contenido en las que se estructuran dichas áreas:



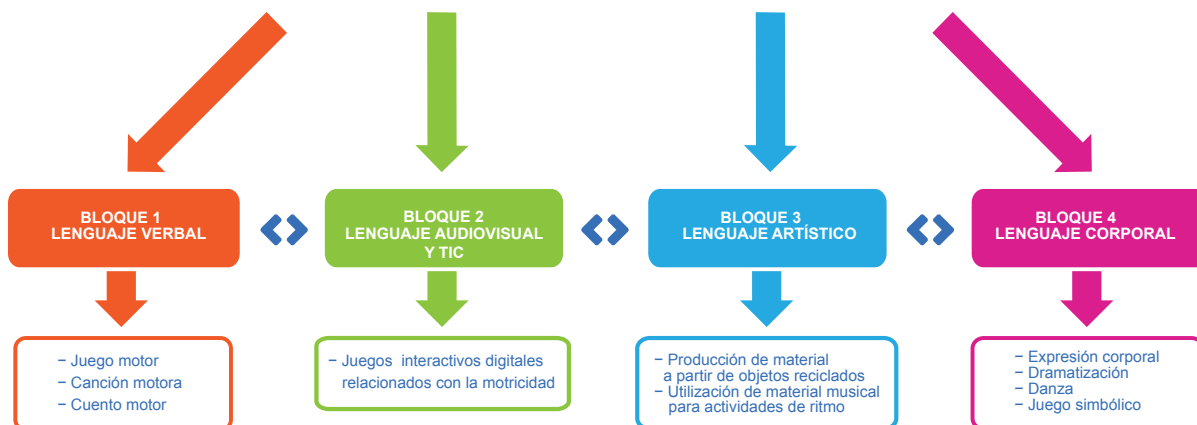
¹ Téngase en cuenta que la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013) no ha regulado las enseñanzas no obligatorias como la Educación Infantil.

- Facilitar el mayor número de experiencias.
- Motivación como clave del aprendizaje.
- El profesor debe actuar de modelo donde fijarse.
- Delimitar las pautas de actuación de los niños y niñas.
- Búsqueda de la interrelación social, a través de las actividades motrices y como proceso de enriquecimiento personal.

CONOCIMIENTO DEL ENTORNO



LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN



CAPÍTULO III

Consideraciones didácticas y metodológicas en la motricidad infantil

3.1 Introducción

«La metodología didáctica se ocupa de la racionalización del por qué seguimos una secuencia u otra en la acción didáctica [...], cuyo trabajo no es otro sino adecuar al niño que aprende la acción didáctica, adecuar el contenido que se aprende a ese niño y adecuar la acción didáctica al contexto en el que se lleva a cabo [...]»³¹.

Por lo tanto, la metodología de la motricidad infantil se centra en tres pilares:

EL NIÑO Y LA NIÑA, LOS CONTENIDOS y EL CONTEXTO.

a) El niño y la niña. Hay cinco ideas que justifican la intervención educativa en estas edades³¹:

- El currículo, como hemos visto en el apartado anterior, atiende a los periodos evolutivos y necesidades de los niños y niñas de Educación Infantil.
- La consecución de un aprendizaje significativo, gracias a la intervención docente metodológica y didácticamente adecuada.
- Este aprendizaje significativo debe nacer del propio niño o niña.
- Se plantean tareas en una progresión adecuada a las características del niño o la niña para la consecución del aprendizaje.
- Tener en cuenta la transferencia de los aprendizajes, a partir de conocimientos ya adquiridos.

b) Los contenidos a trabajar en la motricidad infantil se pueden adquirir a través de estas estrategias, según Gil³¹:

- Aprendizaje del contenido por imitación, gracias, en ocasiones, a las demostraciones, bien de los docentes, bien de los compañeros.
- Uso de la transferencia de contenidos.
- Aprendizaje del contenido, a partir de metodologías basadas en la resolución de problemas y enseñanza mediante la búsqueda, donde el niño resuelva o, al menos, intente resolver el problema motriz planteado. Autoaprendizaje.
- Proceso socializador de la actividad física, donde los protagonistas son el niño y el grupo, y el profesor es el regulador y supervisor de la actividad.
- Ir de los contenidos más simples a los más complejos.
- Presentar modelos asequibles para los niños y niñas.

c) El contexto. En palabras de Ruiz en Gil³¹, «los recursos materiales, combinados con las estrategias metodológicas adecuadas, ayudan en gran medida a estructurar y organizar las sesiones, a controlarlas y evaluarlas, a crear situaciones y ambientes, incrementando la variedad de experiencias, elevando el grado de motivación, posibilitando la implicación en mundos fantásticos, generando la necesidad de superarse, de dominarlos, de manipularlos, de compartirlos, de descubrirlos, de buscarles mil y una aplicaciones».

3.2 Modelos metodológicos

Pero además de las estrategias comentadas que contribuyen al proceso de enseñanza-aprendizaje, tenemos **cuatro modelos metodológicos** que pueden servir para la adquisición y trabajo de contenidos motrices y que se utilizan en Educación Infantil: el juego motor, la canción motora, el cuento motor y los circuitos motores.

Todos los aspectos metodológicos vistos, así como los modelos metodológicos, que a continuación se desarrollarán, se hacen factibles y asumibles por el profesor, gracias al conocimiento de sus alumnos y, sobre todo, al conocimiento de las posibilidades motrices de los niños y niñas. Por ello, es conveniente identificar algunas características motrices de los niños de 3 a 6 años. Proponemos algunas determinadas por Rada y González en Moreno y Rodríguez³².

- **3 años:** disminuye la globalidad del gesto; perfecciona la ejecución de la carrera; cambia de velocidad y se detiene con cierta eficiencia; sube escaleras alternando los pies sin apoyo ni ayuda; transporta y arrastra objetos individual y colectivamente; salta en profundidad desde determinadas alturas; lanza sin control sobre la cabeza o desde abajo (a modo de cuchara); recibe un balón o móvil con piernas juntas; intenta correr y patear la pelota...
- **4 años:** mayor soltura en la motricidad general; fuerza y facilidad de uso de las piernas; se desplaza hábilmente, frenando y esquivando, adecuadamente; trepa, se suspende y balancea con facilidad; transporta, arrastra objetos y compañeros individual y colectivamente; salto en longitud adecuado (unos 80 cm), coordinando la caída; la carrera es coordinada; el lanzamiento es adecuado y buena puntería en blancos a la altura de los ojos y a unos 2 metros de distancia; comienza el trabajo en colaboración con los demás; puede botar la pelota y trasladarla con los pies...
- **5 años:** domina su cuerpo y los movimientos son más económicos y eficaces; se orienta fácilmente en el espacio; corre con velocidad y coordinadamente; esquivo y cambia de dirección adecuadamente; trepa, se suspende y se balancea con total seguridad y a elevadas alturas; ha perfeccionado la ejecución del transporte y arrastre; salto en longitud de un metro; lanza con seguridad y potencia; intenta coordinar carrera y lanzamiento; recibe con dos manos y puede devolver el pase; anticipa la trayectoria de los objetos.

La identificación de estos parámetros y posibilidades motrices en los niños y niñas de Educación Infantil permitirá un trabajo más específico y adecuado a sus necesidades a partir de las propuestas metodológicas, basadas en la motricidad, que a continuación se determinan.

3.2.1 Juego motor

El juego es la base existencial de la infancia, «porque la actividad existente en el juego tiene siempre características formativas, y lo formativo está siempre en el juego de un modo especial, peculiar»³¹.

Moreno y Rodríguez³² indican que el juego, en esta etapa de Educación Infantil, es un medio

que contribuye al desarrollo de cuatro áreas evolutivas propias del ser humano: desarrollo cognitivo, desarrollo social, desarrollo afectivo-emocional y desarrollo motor.

EL JUEGO MOTOR ES UN MODELO PEDAGÓGICO pues se constituye de varios ingredientes que hacen posible una aplicación educativa, pedagógica y didáctica del juego. Estos ingredientes del juego motor son³³:

- **Juego libre:** como un modelo de resolución de problemas, donde el profesor es observador activo de la situación.
- **Juego espontáneo:** como medio de afianzamiento personal y de autonomía, pues el niño juega expresándose (sacando fuera lo que siente).
- **Juego de descubrimiento:** donde se respeta el proceso de desarrollo individual del niño, además del aprendizaje significativo que aporta la exploración y el descubrimiento por uno mismo.
- **Juego creativo:** conlleva el descubrimiento y la espontaneidad.
- **Juego integrado e integrador de las realidades:** es globalizador e integrador de las múltiples posibilidades que el juego puede ofrecer, en función de los niños y niñas y de sus posibilidades y limitaciones.
- **Juego con los demás:** es un medio socializador, es un juego social que puede iniciarse individualmente (por el egocentrismo de la edad) pero después se genera una participación colectiva ante un mismo objetivo.

Consideraciones didácticas en la puesta en marcha de un juego motor

Las consideraciones didácticas propuestas, extraídas de Moreno y Rodríguez³², no son axiomas sino ideas a tener en cuenta:

- **Flexibilidad en el uso del tiempo al aplicar un juego.** Los niños y niñas necesitan su tiempo y, por lo tanto, debemos proponer actividades y juegos desde la tranquilidad y el sosiego, sin prisas o agobios de tiempo ni mucho menos transmitirlo a los niños y niñas.
- **Utilización del modelo pedagógico de rincones o estaciones de trabajo** (posibilidades de juegos diferentes), donde los niños y niñas pueden ir a la zona que más le guste y motive. Después se puede generar un protocolo de cambio de actividad o no, según los intereses del profesor y de los propios niños y niñas.
- **Los niños y niñas deben dedicar su tiempo al descubrimiento de las posibilidades del juego.**
- **El tamaño del grupo no es obstáculo para el planteamiento de cualquier juego.** Es una cuestión de adaptación en reglas y materiales. Todos los niños y niñas deben intervenir en la actividad.
- **Compaginar actividades o juegos que conllevan más atención y esfuerzo intelectual con actividades motrices y de manipulación.**
- **Respeto a las necesidades individuales de los niños y niñas** (fisiológicas, afectivas, motrices, de expresión, socialización, descubrimiento, manipulación, creatividad, etc.).

- **El material utilizado debe ser atractivo para invitar a la acción.**
- **Involucrar a los niños y niñas en el diseño y montaje de los juegos motores** genera una mayor motivación a la hora de jugar e implicarse. Podemos preguntar la opinión de los niños en cuanto a la organización, las reglas, las posibles variantes, incluso tener en cuenta su iniciativa personal.
- **Utilización de espacios y superficies diferentes** para la aplicación de los juegos motores.
- En los juegos libres, **el educador mantiene una posición de asesoramiento y apoyo**, mejorando la capacidad creativa del niño.
- **Analizar las reglas de juego.**
- **Utilización de los *feedbacks* positivos y de refuerzo personal.**
- **Búsqueda de la máxima participación** para evitar las esperas o turnos de acción.
- **Educación en valores a través de los juegos:** iniciativa, responsabilidad, compromiso, sinceridad, generosidad, valentía, prudencia, seguridad, justicia, etc.



Tipos de juegos motores

Los tipos de juegos motores planteados y extraídos de Moreno y Rodríguez³² con aportaciones de Gil y Navarro³³ son una referencia que pueden procurar al profesor pautas de actuación práctica, en función de las características y/o necesidades de los niños y niñas. Lo importante de esta tipología no es la clasificación en sí, sino las posibilidades motrices que representa.

A) JUEGOS DE COORDINACIÓN PSICOMOTRIZ

- **Juegos de motricidad gruesa:** coordinación dinámica general (todo el cuerpo está implicado), equilibrio, habilidades motrices básicas (desplazamientos, saltos, giros,

lanzamientos y recepciones).

- **Juegos de motricidad fina:** coordinación óculo-manual (ojo-mano), coordinación óculo-pédica (ojo-pie).
- **Juegos donde intervienen otros aspectos motores:** juegos de fuerza muscular, juegos de velocidad, juegos de resistencia, juegos de precisión (son juegos más aplicados a Educación Primaria).

B) JUEGOS DE ESTRUCTURACIÓN PERCEPTIVA

- **Juegos de desarrollo del esquema corporal:** conocimiento de las partes corporales y la identificación de su funcionalidad.
- **Juegos de lateralidad:** debemos tener en cuenta que hasta los 5-6 años los niños y niñas utilizan ambas partes corporales sin una definición clara de la lateralidad (que se define hacia los 7-8 años), pero tienen una dominancia o preferencia hacia una u otra parte. Por lo tanto en estas edades se les deja libremente que utilicen la parte derecha o izquierda de su cuerpo según su preferencia o gusto o con la parte que más cómodos se sienten.
- **Juegos de percepción espacio-temporal:** referidos al reconocimiento del espacio y sus características (arriba, abajo, atrás, adelante, dentro, fuera, grande, pequeño, etc.) y reconocimiento del tiempo, indisociable del espacio, y sus características (antes, después, ahora, rápido, lento, etc.).
- **Juegos de ritmo corporal:** percepción auditiva, ritmo, música y movimiento, etc.
- **Juegos sensoriales o sensoriomotores:** percepción táctil, auditiva, gustativa, olfativa y visual, tonicidad, equilibrio.
- **Juegos de relajación y respiración.**

C) JUEGOS DE EXPRESIÓN CORPORAL Y DRAMATIZACIÓN

- **Juegos simbólicos de representación:** juegos espontáneos, juegos de imitación de compañeros, de objetos, de animales, etc.
- **Juegos sociodramáticos:** representación de roles, personajes cotidianos, personales imaginarios, cuentos, narraciones, teatro, etc.

Otros tipos de juegos que pueden encontrarse en la bibliografía son:

D) JUEGOS PREDEPORTIVOS. Aunque pueden trabajarse en Educación Infantil, son juegos más orientados para Educación Primaria.

E) JUEGOS POPULARES Y TRADICIONALES. Pueden aplicarse en Educación Infantil, aunque con multitud de adaptaciones referidas a espacios, materiales y reglas.

F) JUEGOS EN EL MEDIO ACUÁTICO. Para el desarrollo de estos juegos se necesitan condiciones especiales (piscina) y sobre todo, dominio y especialización en la materia.



3.2.2 Canción motora

Es una actividad motriz donde el fundamento reside en la propuesta de canción, que procura unas posibilidades de movimiento, a modo de juego, bajo las condiciones propias de la canción (el ritmo, la música y la letra). La propia letra será la que defina las acciones motrices a realizar, a partir de las orientaciones dadas por el profesor.

Por lo tanto, la canción motora mantiene muchas de las propiedades y características vistas en el apartado anterior, sobre el juego motor. En este sentido, es importante matizar que **favorece el desarrollo cognitivo, social, afectivo-emocional y motor**. Sobre las consideraciones didácticas propias de la canción motora, teniendo en cuenta las extraídas de los autores Moreno y Rodríguez³², podemos destacar las siguientes:

- Flexibilidad en el uso del tiempo al aplicar una canción motora.
- Descubrimiento de las posibilidades motrices de la canción.
- El tamaño del grupo no es obstáculo para el planteamiento de cualquier canción motora.
- Respeto a las necesidades individuales de los niños y niñas (fisiológicas, afectivas, motrices, de expresión, socialización, descubrimiento, manipulación, creatividad, etc.).
- El material utilizado debe ser atractivo para invitar a la acción.
- Involucrar a los niños y niñas en el diseño y montaje de las canciones motoras.
- Utilización de espacios y superficies diferentes para la aplicación de las canciones motoras.
- Utilización de los *feedbacks* positivos y de refuerzo personal.
- Búsqueda de la máxima participación.
- Educación en valores a través de las canciones: iniciativa, responsabilidad, compromiso, sinceridad, generosidad, valentía, prudencia, seguridad, justicia, etc.

3.2.3 Cuento motor

Según Conde en Gil³¹, los objetivos que pueden conseguirse con el trabajo metodológico del cuento motor son:

- Desarrollar las habilidades motrices.
- Desarrollar las aptitudes de movimiento.
- Favorecer la imaginación, la fantasía, la creatividad, la afectividad la y sociabilidad.
- Desarrollar la expresividad.
- Favorecer el desarrollo cognitivo.
- Favorecer la autonomía y la autoestima.
- Hacer protagonista al niño de sus aprendizajes.

Algunas ideas metodológicas a tener en cuenta, por parte del profesor, a la hora de poner en marcha el cuento motor en Educación Infantil son³³:

- Grupos poco numerosos (10-20 niños y niñas).
- Explicación sencilla.
- El profesor debe conocer bien el cuento.
- Se debe preparar con antelación el material a utilizar.
- El profesor forma parte de la práctica, integrándose con los niños y niñas.
- El espacio debe ser adecuado y suficientemente amplio.
- El tiempo de la sesión relacionada con el cuento motor debe ser de 10 a 20 minutos (3 años) y de 20 a 40 minutos (4 y 5 años).
- Se propondrán, previamente, pautas de descanso y relajación, por si se observan síntomas de cansancio.
- La estructura del cuento será: inicio-calentamiento, fase central y vuelta a la calma-relajación.
- Al finalizar el cuento es conveniente mantener una charla con los niños y niñas.
- Es aconsejable la utilización de música o de una canción.
- Pueden presentarse cuentos incompletos y que los niños y niñas decidan el final (o incluso el principio) de la historia.
- A partir del cuento se pueden generar actividades como dibujos, reproducción de personajes de plastilina, murales, canciones, etc.



3.2.4 Circuitos motores

El trabajo de los circuitos motores tiene su base de aplicación práctica en las habilidades motrices básicas (desplazamientos, saltos, giros, lanzamientos y recepciones) típicas en la maduración motora de los niños y niñas de 3 a 6 años.

El circuito motor es un conjunto de ejercicios motrices que organizados y estructurados permiten que los ejecutantes asimilen y mejoren todas sus posibilidades motoras a partir de un trabajo específico y global de los patrones motores, adaptados a su nivel de ejecución³⁴.

Características del circuito motor

El circuito tiene como peculiaridad la combinación de diferentes habilidades motrices, planteadas a modo de un solo recorrido o bien, múltiples recorridos³⁵, en función del espacio, del número de alumnos y de los recursos humanos y materiales que se tengan.

En los circuitos también pueden incorporarse actividades de otro tipo, como por ejemplo: ejercicios de coordinación óculo-manual, motricidad facial, motricidad manual, actividades de experimentación corporal para la estructuración del esquema corporal (juegos de conocimiento del cuerpo, de tensión-relajación, control postural, respiración, dominancia lateral, etc.)³⁶.

Estructuración y organización de los circuitos

El circuito motor puede estructurarse de la siguiente manera³⁶:

- Los patrones motores se trabajarán de forma independiente antes de incorporarse al sistema de circuito. Por un lado, generamos una adaptación de los niños y niñas al patrón en cuestión y por otro lado, observamos los problemas técnicos de ejecución del mismo, para su posterior corrección. Es conveniente que estos patrones se trabajen de forma jugada para lograr una mayor atención y motivación.
- En las sesiones de inicio de la actividad se hará un solo recorrido en el que se incluirán entre dos y cinco patrones motores diferentes.

- A medida que se observa el orden y disciplina en los niños y niñas, pueden incorporarse más recorridos dependiendo del espacio y de los materiales con los que contemos (no es aconsejable más de cuatro recorridos). Cada uno de los recorridos tendrá dos o tres (a lo sumo, cuatro) patrones diferentes. El grupo de alumnos se dividirá en tantos subgrupos (con el mismo número de alumnos) como recorridos hayamos generado.
- Los patrones motrices pueden repetirse en los diferentes recorridos planteados en la sesión.
- Es aconsejable un profesor responsable por cada recorrido.
- Una vez que los alumnos han pasado en pequeños grupos por cada uno de los recorridos, realizarán el circuito completo y sin detenerse.
- La dificultad de los circuitos irá variando en función de las mejoras observadas en los niños y niñas.
- Las sesiones de circuitos serán diarias y la duración de la sesión será como mínimo de veinte minutos y como máximo de cuarenta minutos. Todo dependerá de la edad de los niños y niñas, de las necesidades, del orden y la disciplina generada, del nivel de ejecución, del número de profesores implicados, etc.
- Para evitar la rutina y aburrimiento de los niños y niñas, debe cambiarse el circuito y, por ende, los patrones motrices cada dos semanas como mínimo o tres semanas como máximo. Dependerá de si los alumnos han conseguido los objetivos propuestos.
- Es conveniente que los circuitos utilizados para los niños y niñas de una edad no varíen excesivamente (al menos en estructura) para los niños y niñas de otras edades. La finalidad es que el profesor que se incorpora a la sala de psicomotricidad para realizar el circuito motor con sus alumnos, no tenga que hacer grandes variaciones y cambios de posición de materiales. Por lo tanto, se pretende una estructura operativa y dinámica, evitando la pérdida de tiempo.

3.3 Consideraciones didácticas de aplicación al aula

Estas consideraciones se plantean desde el punto de vista del profesorado. Por un lado, sobre el rol del docente como gestor del aula de motricidad y por otro lado, el planteamiento de algunas consideraciones didácticas a la hora de trabajar la motricidad con niños y niñas de Educación Infantil.

Rol del profesor como gestor del aula de motricidad³¹

Su misión es:

- Proponer planes de acción: objetivos, contenidos, uso de las metodologías, explicación, evaluación, presentación de los materiales, propuesta de normas y reglas...
- Organizar y estructurar el aula de motricidad: ordenar, organizar y estructurar el material; decorar la sala; adecuar el espacio para el trabajo correspondiente...
- Establecer un clima de trabajo: atención personal; estimular y motivar; ayudar,

asistir y orientar...

- Favorecer las relaciones socio-afectivas: reforzar los comportamientos positivos; regular comportamientos negativos; facilitar las relaciones entre iguales...

Consideraciones didácticas básicas

- Preparar convenientemente la sesión para **evitar errores en la transmisión de la información** sobre el juego o actividad que se va a realizar.
- Durante la actividad práctica, debemos **controlar visualmente** a todos los niños y niñas del grupo.
- En la explicación de la actividad motriz se debe **hablar mirando a todos los niños y niñas**.
- En la puesta en escena es clave y fundamental generar una **conexión emocional** con los niños y niñas de Educación Infantil. Para ello, utilizaremos juegos, canciones, etc.
- Debemos dejar que el juego o actividad motriz «agote» sus posibilidades. Es decir, dejaremos que sean ellos mismos quienes regulen el tiempo de duración. Hay juegos en los que es conveniente no agotar sus posibilidades y otros en los que sí es conveniente. Esto lo decide el profesor.
- **La gestión de los materiales** es lo más difícil en la organización de una sesión de juegos del tipo que sean. Por lo tanto, los juegos deben organizarse de tal forma que afecten lo menos posible a la dinámica de la sesión, utilizando el mismo material para todos aquellos juegos o actividades que lo requieran y utilizando a los alumnos para movilizar el material o, en su caso, colocarlo en la sala de motricidad o gimnasio. Por eso, cuando utilizamos un material determinado, **debemos seguir utilizándolo hasta agotar los ejercicios previstos, para después pasar a otro material**.
- Estamos poco acostumbrados a realizar sesiones de motricidad **sin materiales** y es conveniente hacernos a la idea de que en muchas ocasiones no contaremos con los materiales que necesitamos y deberemos adaptarnos a la situación.
- **Delimitar muy bien las normas** para evitar lesiones, accidentes, confusiones o malinterpretaciones de los ejercicios.
- **Niño eliminado** (de un juego o actividad), **problema asegurado**. En los juegos o actividades motrices, ningún niño se elimina sino que cambia de rol, de actividad, o de lo que corresponda, pero nunca se queda sin hacer nada.
- **Competición – no // Competencia – sí**. Pensad que los niños y niñas ya son competitivos y si planteamos actividades de competición, generamos más expectativas sobre la idea de la competición que sobre la ejecución correcta de la actividad.
- Recordad que en las **actividades con globos**, siempre los infla el profesor (para evitar posibles atragantamientos).
- Utilizar canciones o modelos cuando sea necesario asignar a algún alumno o alumna un rol diferente y existan varios candidatos.
- Mejorar el uso de la voz para explicar los ejercicios, ya que si no se utiliza un tono de

voz adecuado, es posible que los alumnos no se enteren y, sobre todo, no captaremos su atención.

- Mejorar la **expresión oral** de los ejercicios para utilizar el menor número de palabras y hacer hincapié en las ideas principales.
- **Con demostración y ayudas visuales sobre la demostración.** Sobre todo en juegos de difícil explicación oral o con gran cantidad de explicación. Es conveniente hacer uso didáctico de la demostración, como modelo para que los niños y niñas visualicen la actividad.
- Es importante la **continua motivación** del alumnado, como garantía de un juego más activo y dinámico. Además de un lenguaje positivo y motivador en todo momento.
- Debemos contemplar la posibilidad de que **los alumnos nos den pautas, variantes y posibilidades** en los ejercicios que planteamos, pues, en muchas ocasiones, los propios alumnos son capaces de generar, con creatividad, posibilidades de movimiento que el propio profesor no habría tenido en cuenta.
- Evitar los juegos de **alta organización** para niños y niñas de Educación Infantil. Deben plantearse actividades con pocas reglas y sencillas en sus planteamientos.
- Las actividades donde se proponen ciertas **competencias** a los alumnos son muy adecuadas en los juegos y actividades motrices propuestas. Generan cierta responsabilidad y sobre todo ayudan a la integración de los participantes en el juego.
- Cuando preparamos una sesión, no debemos generarnos **expectativas muy altas**, pues corremos el riesgo de cierta desilusión o frustración, en caso de que la sesión no fuera por los derroteros que teníamos previstos.

CAPÍTULO IV

Aplicación práctica de la motricidad en Educación Infantil

NOTA: LAS PROPUESTAS PRÁCTICAS ESTÁN DIRIGIDAS A NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 6 AÑOS. POR LO TANTO, SERÁ EL PROFESOR QUIEN LAS ADAPTE A UNAS U OTRAS EDADES, EN FUNCIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE SUS ALUMNOS, EXCEPTUANDO LAS PROPUESTAS QUE YA TIENEN DEFINIDA UNA EDAD DETERMINADA.

4.1 El juego motor. Propuestas prácticas

A) COORDINACIÓN PSICOMOTRIZ

1.- **NOS DESPLAZAMOS.** Individual. El profesor propone tres premisas para los desplazamientos de los niños y niñas. Cuando el profesor da una palmada, los niños tienen que caminar; cuando el profesor da dos palmadas seguidas, los niños y niñas tienen que gatear; cuando el profesor da un silbido, los niños tienen que arrastrarse. Cuando el profesor dice stop, los niños se paran.

Variantes: añadir nuevas premisas de acción a la actividad, en función de la edad. Por ejemplo: dos silbidos, caminar hacia atrás; tres palmadas, gatear hacia atrás; etc.

2.- **TRAYECTORIAS.** Individual. Los niños y niñas se mueven corriendo por el espacio, trazando trayectorias según las indicaciones del profesor: rectas, onduladas, quebradas (zigzag), curvilíneas...

Variantes: caminando hacia delante y hacia atrás, corriendo hacia atrás, gateando, desplazándose lateralmente, etc.

3.- **TOCAR Y EVITAR SER TOCADO.** Individual. Todos los niños y niñas se desplazan corriendo por el espacio y tienen que intentar tocar a los compañeros, pero deben evitar que los compañeros les toquen a ellos. Solo se toca con la mano y la zona de tocado es la espalda. No vale empujar.

4.- **QUIEN SE FUE A SEVILLA.** Individual. El profesor coloca unas sillas en círculo y con los asientos dispuestos hacia el exterior. El número de sillas serán igual al número de alumnos menos uno. Todos los niños y niñas se ponen en el perímetro marcado por las sillas y cuando empieza la música, comienzan a caminar deprisa alrededor de las sillas. Cuando el profesor para el sonido de la música, los alumnos tienen que intentar sentarse en una silla antes que

el resto de los compañeros. Al final quedará un niño sin silla, que será ayudante del profesor. El juego continúa, quitando una silla cada vez que un niño se queda sin silla, hasta que al final queden tres alumnos que serán los que han conseguido el reto de no quedarse sin silla. Los ayudantes del profesor tendrán como misiones quitar la silla sobrante, ayudar a poner y parar la música, animar a los compañeros que continúan en el juego, dar palmas de motivación al ritmo de la música...

Variante: que los niños y niñas vayan corriendo alrededor de las sillas. Otra variante puede ser que los alumnos cambien el sentido del movimiento, cuando lo indique el profesor o el ayudante correspondiente.

5.- CÁMARA LENTA - CÁMARA RÁPIDA. Individual. El profesor explica cuál es el significado de la cámara lenta (nos movemos lentamente) y de la cámara rápida (realizamos las acciones muy rápidamente). A partir de ahí, el profesor propone acciones para que los niños y niñas las realicen a cámara lenta o a cámara rápida, según las indicaciones del profesor. Posibles acciones: ir corriendo de un lado al otro de la sala de motricidad; gatear por el espacio; arrastrarse por el suelo; caminar hacia atrás; somos robots; somos mariposas; etc.

6.- LAS PULGAS. Individual. Todos los niños y niñas van saltando con la piernas juntas por todo el espacio y el profesor va marcando premisas diferentes como por ejemplo: saltamos hacia atrás con las dos piernas juntas; saltamos con una pierna; saltamos con la otra pierna; saltamos lateralmente con las dos piernas juntas; vamos saltando con las dos piernas juntas, pero muy deprisa; saltamos con las dos piernas juntas, pero muy despacio; hacemos saltos con las dos piernas juntas, pero muy largos; ahora saltos con las piernas juntas, pero muy cortos...

7.- SOMOS BAILARINES, SOMOS CROQUETAS. Individual. Los niños y niñas se moverán libremente por el espacio y cuando el profesor dice «somos bailarines», estos realizan dos o tres giros sobre su eje longitudinal (primero hacia un lado y luego hacia el otro), desde la posición de «de pie»; cuando el profesor dice «somos croquetas», estos se tumban en el suelo y ruedan sobre su eje longitudinal, dos o tres giros (primero hacia un lado y luego hacia el otro).

Variantes: cuando son bailarines, se agarran de las manos con el compañero más cercano y hacen los dos o tres giros; se les puede indicar hacia qué lado realizar el giro.

8.- LA RAYUELITA. Individual. Se trata de una adaptación del juego de la rayuela para niños y niñas de Educación Infantil (especialmente para 5 años). Para ello, lo primero que adaptamos es la forma de la rayuela (que llamaremos rayuelita). La rayuelita será un rectángulo, pintado con tiza, de cinco casillas (identificadas con números del 1 al 5), colocadas unas detrás de otras, sin proponer casillas laterales al final del rectángulo. De esta forma, el niño realizará la acción en una misma dirección y solo tendrá que saltar de casilla en casilla con los pies juntos. Así, el primer niño, colocado en la línea de la primera casilla, lanza el trozo de madera en la casilla 1, salta con los pies juntos a la casilla 2 (sin pisar la casilla 1), continúa saltando con los pies juntos en las casillas 3, 4 y 5. Y cuando llega la casilla 5, da la vuelta y sigue saltando hasta la casilla 2, donde parará para recoger el trozo de madera y saltará por encima de la casilla 1 para salir de la rayuelita. El resto de compañeros hará lo mismo. Y una vez

que terminen todos, el niño que fue primero lanzará su trozo de madera a la casilla 2, para continuar el juego de la misma forma. Y así sucesivamente hasta conseguir llegar a la casilla 5. Si algún niño, al lanzar a las diferentes casillas, no consigue introducir el trozo de madera en la casilla en la primera tirada, se le puede dejar una nueva oportunidad y, si no lo consigue, se pasa el turno.

Se dibujarán tantas rayuelitas como niños y niñas tengamos en clase. Lo ideal es una rayuelita por cada tres niños.

9.- POLIS Y CACOS. Se divide al grupo en dos equipos. Unos harán de polis y otros de cacos. El objetivo del juego es que los polis capturen a los cacos. Para la realización del juego es aconsejable utilizar un espacio amplio y diáfano para que los niños y niñas puedan correr libremente y evitar posibles lesiones. El grupo de los polis llevará un peto y cuando el profesor lo indique saldrán corriendo a coger a los cacos. Una vez que un poli coge a un caco, le lleva a la zona establecida por el profesor, que será la comisaría y el juego termina cuando los polis capturan a todos los cacos. Una vez que han conseguido el objetivo, los polis pasan a ser cacos y viceversa, iniciando nuevamente el juego.

10.- EL PARACAÍDAS. Grupal. Todos los niños y niñas colocados alrededor del paracaídas que el profesor, previamente, ha extendido en el suelo. Cuando el profesor lo indique, todos se agachan para coger el paracaídas y una vez que lo han cogido, se ponen de pie dando cierta tensión al paracaídas. En ese momento, el profesor deposita una pelota de tenis en el paracaídas y todos los niños y niñas, mediante movimientos del paracaídas, intentan colar la pelota de tenis por el agujero central del mismo. Cuando lo consiguen, sueltan el paracaídas y aplauden.

Variantes: todos evitan que la pelota se cuele por el agujero; unos intentan colar la pelota por el agujero y otros intentan evitarlo.



B) ESTRUCTURACIÓN PERCEPTIVA

1.- **SALUDOS CORPORALES.** Individual. Los niños y niñas caminan por todo el espacio y van realizando saludos corporales a los compañeros, con las partes corporales que indique el profesor.

2.- **TÓCAME.** Por parejas. Un compañero toca una parte corporal al otro compañero y este mueve la parte tocada como quiera. Cambio de posiciones.

3.- **ESTATUAS DIRIGIDAS.** Por parejas. Un alumno coloca las partes corporales del otro compañero como quiera. Cambio de posiciones.

4.- **TOCAMOS EL GLOBO.** Por parejas. Cada pareja tiene un globo. Un alumno toca con el globo las partes corporales del compañero, sin separar el globo de su cuerpo. Cambio de posiciones.

Variante: desplazar el globo por el espacio con distintas partes corporales y sin sujetarlo con las manos. El profesor indica las partes corporales.

5.- **NOS DESPLAZAMOS.** Individual. Todos los niños y niñas deben moverse por el espacio caminando en la dirección y/o sentido que marque el profesor. Para ello, el profesor utilizará los brazos para indicar (sin voz) hacia dónde deben dirigirse. Lógicamente, los niños y niñas no pueden perder de vista al profesor, que cambiará de dirección y/o sentido constantemente.

Variantes: cambiar los tipos de desplazamientos (carrera, gateo, arrastre, caminar hacia atrás... cuidado con los choques).

6.- **TRENECITO.** El grupo se divide en subgrupos de cinco niños y niñas. Cada subgrupo hace un trenecito, colocándose un niño detrás del otro, agarrando al compañero por los lados de la camiseta. Todos menos el primero llevan los ojos cerrados y el primer niño dirige el trenecito, desplazándose por el espacio por donde quiera. Los trenecitos no pueden chocarse. Cuando el profesor lo indique, el primer niño de cada trenecito pasa a colocarse al final del tren, para que el siguiente niño dirija el trenecito. Y así sucesivamente, hasta que todos hayan dirigido el trenecito.

7.- **SECUENCIAS DE SONIDOS.** Individual. El profesor hace una secuencia de sonidos con un pandero y los alumnos la convierten en movimientos corporales sin desplazarse del sitio.

Variante: misma conversión de secuencias de sonidos en movimientos corporales, pero también con desplazamientos. Ahora los niños y niñas se mueven al ritmo marcado por el profesor con el pandero.

8.- **BAILA.** Individual. Se propone una música variada con ritmos diferentes y los alumnos se mueven al ritmo de la música. Con o sin desplazamiento.

9.- AEROBIC INFANTIL. Individual. El profesor selecciona una música animada y con ritmo. Se coloca frente a los niños y niñas y realiza movimientos del cuerpo de forma coordinada y al ritmo de la música. Los niños y niñas imitan los movimientos del profesor. Se comienza con movimientos sencillos de los segmentos corporales (brazo y piernas) de manera individual y poco a poco se van añadiendo segmentos a los movimientos, hasta terminar con movimientos corporales globales. No se trata de que los niños hagan coreografías, sino de que realicen movilización de los segmentos corporales para conseguir interdependencia segmentaria, unido a la propia actividad física que conlleva dicha práctica. Deben hacerse paradas cada cierto tiempo para que los niños recuperen el posible estado de fatiga.

10.- RELAJACIÓN. Individual. Fase de relajación progresiva de Jacobson: se indica a los alumnos las partes corporales que van poniendo en tensión y en relajación. La indicación del tiempo de tensión y relajación lo marca el profesor (suelen ser 3-4 segundos de tensión y 3-4 segundos de relajación). Empezamos por los pies, seguimos por tobillos, piernas (de rodilla a tobillo), muslos (de cadera a rodilla), cadera, zona lumbar, zona dorsal, zona cervical, brazo (del hombro al codo), antebrazo (del codo a la muñeca), manos, dedos, cara, boca, ojos (cerramos párpados con fuerza y luego relajamos), frente, y al finalizar poner en tensión-relajación todo el cuerpo. Esta actividad debe realizarse con música de relajación.

C) EXPRESIÓN CORPORAL Y DRAMATIZACIÓN

1.- MUECAS. Individual. Todos los niños y niñas delante del espejo de la sala de psicomotricidad. Hacen muecas y deforman su rostro con las manos. Buscan e investigan todas las posibilidades de su cara. En caso de no tener espejo, la actividad se realiza por parejas, donde los niños y niñas muestran sus muecas a los compañeros.

2.- MARIONETAS VIVIENTES. Individual. Los niños y niñas se colocan frente al espejo de la sala de psicomotricidad y buscan e investigan las posibilidades corporales de movimiento de sus partes corporales. En caso de no tener espejo, la actividad se realiza por parejas.

3.- EXPRESATUS SENTIMIENTOS. Individual. Delante del espejo, los niños y niñas expresan con la cara y el cuerpo los sentimientos y estados de ánimo que proponga el profesor. Por ejemplo: felicidad, tristeza, enfado, sorpresa, pensativo, aburrido, apenado, asustado, inseguro, irritado, miedo... En caso de no tener espejo, la actividad se realiza por parejas, donde los niños muestran sus sentimientos y estados de ánimo a los compañeros.

4.- FIGURAS DE HIELO. Individualmente. Los niños y niñas simulan figuras de hielo que se van derritiendo poco a poco. A medida que se derriten el profe puede insuflar frío y entonces las figuras se quedan congeladas en la posición que tenían. El docente vuelve a darles calor y siguen derritiéndose. El docente alterna el frío y el calor.

5.- ESTATUAS. Individual. Los niños y niñas corren por el espacio mientras suena la música, y cuando el profesor detiene la música, los niños se quedan como estatuas.

Variante: el profesor propone temáticas y los niños y niñas se quedan como estatuas en función de las temáticas, por ejemplo: árboles, animales, material deportivo...

6.- METAMORFOSIS. Individual. El profesor coloca múltiples materiales de psicomotricidad por el suelo (aros, picas, cuerdas, conos, etc.) y los niños se mueven por todo el espacio corriendo entre los objetos, mientras suena la música. Cuando la música deje de sonar, los niños tienen que transformar su cuerpo en el material más cercano a ellos. Cuando vuelve la música, siguen moviéndose por el espacio.

7.- EL PERIÓDICO. Individual. Se reparte una hoja de periódico a cada niño y niña y tienen que:

- Sacar sonido a la hoja sin arrugarla y en el sitio.
- Sacar sonido a la hoja sin arrugarla y con movimiento por el espacio.
- Sacar sonido arrugando la hoja.
- Sacar sonidos de la hoja utilizando el soplido.
- Descubrir formas de sacar sonidos de la hoja.

8.- FORMAS ABIERTAS - FORMAS CERRADAS. Individual. Forma abierta significa que todo el cuerpo se extiende en su máxima amplitud y ocupando el mayor espacio posible en cualquiera de las dimensiones del espacio. Y forma cerrada significa que el cuerpo ocupa el menor espacio posible. Los alumnos irán corriendo por el espacio y cuando el profesor indique ABIERTO, los niños intentarán ocupar el mayor espacio posible con su cuerpo (bien de pie, bien tumbados) y cuando el profesor indique CERRADO, los niños y niñas intentarán ocupar el menor espacio posible con su cuerpo.

Variante: todos agarrados de las manos, formando un círculo y van realizando formas abiertas o cerradas todo el grupo, sin soltarse las manos.

9.- SOMOS ANIMALES, SOMOS COSAS. Individual. Representar con el cuerpo y vocalmente los diferentes animales o cosas nombradas por el profesor. Para ello, los alumnos se desplazarán por el espacio al mismo tiempo que realizan las acciones. Ejemplos de animales: perro, gato, lagartija, oso, elefante, camello, tigre, etc. Cosas: secador de pelo, olla a presión, motosierra, coche, moto, cuchillo, pelota, lavadora, zapatos, etc.

10.- DRAMATIZACIÓN. Individual. El profesor les indica un tema y los niños y niñas escenifican lo que les sugiere. Posibles temas: dibujos animados, deportes, profesionales, películas, etc.

4.2 Canción motora. Propuestas prácticas

1 - SOY UNA TAZA

El profesor les canta la canción a los niños y niñas, que imitarán los gestos que va marcando el profesor y así aprenden la canción. Los gestos corporales consistirán en imitar con el cuerpo algunas cosas nombradas en la canción.

*Soy una taza,
una tetera,
una cuchara,
un cucharón,
un plato hondo,
un plato llano,
un cuchillito,
un tenedor.
Soy un salero,
un azucarero,
la batidora,
una olla exprés, chu chu.*

2 - PASE MISÍ, PASE MISÁ

Canción popular infantil, donde los niños y niñas se colocan por parejas, enfrente unos de otros y con las manos agarradas por encima de sus cabezas, a modo de puente y unas parejas al lado de las otras, formando un túnel. Cuando comienza la canción, la pareja de uno de los extremos, pasa por el túnel, agarrados de una de las manos y corriendo, y a continuación le sigue la siguiente pareja, y así sucesivamente mientras el resto de niños cantan la canción. Cuando cada pareja llega al final del túnel, se vuelve a colocar en la posición inicial para seguir dando forma al túnel. Cuando termina la canción, los niños que forman el túnel bajarán las manos y pillarán a las parejas que estaban pasando por el túnel en ese momento. Los niños y niñas que son pillados se quedan fuera del túnel, animando a los compañeros con palmas y cantando la canción, hasta que solo queden 3 ó 4 parejas formando el túnel. Una vez terminada la actividad, se vuelve a comenzar.

*Pase misí,
pase misá,
por la Puerta de Alcalá,
los de delante corren mucho,
los de atrás se quedarán.*

*Pase misí,
pase misá,
por la puerta de Alcalá,
los de delante corren mucho,
los de atrás se quedarán.*

3 - EL CORRO DE LA PATATA

Todos los niños y niñas se cogen de la mano de sus compañeros, formando un círculo. Y cantan la canción, desplazándose hacia uno u otro lado, de tal forma que cuando finaliza la canción con la frase «sentadito me quedé», todos los niños se sueltan las manos y se dejan caer al suelo hacia atrás, para amortiguar la caída con las manos y el culete. Variantes: cambios de sentido del giro, determinados por el profesor; realizar el desplazamiento con carrera lateral.

*Al corro de la patata,
comeremos ensalada,
como comen los señores,
naranjitas y limones
achupé, achupé,
sentadito me quedé.*

4 - LA YENKA

Todos los niños y niñas se colocan en círculo y cantan la canción, pero a medida que cantan, van realizando movimientos con su cuerpo. Cuando dicen «izquierda, izquierda» lanzan la pierna izquierda hacia delante a modo de patada, sosteniendo la posición del cuerpo con la pierna derecha. Cuando dicen «derecha, derecha» hacen lo mismo que antes pero con la pierna derecha. Cuando dicen «delante, detrás» saltan con las piernas juntas, primero hacia delante y luego hacia atrás. Cuando dicen «un, dos, tres» saltan con piernas juntas y girando 360° sobre su eje longitudinal y a la vez, van dando palmadas. Se repite la canción varias veces. Variantes: cantar muy despacio; cantar muy deprisa; cambiar el sentido del giro (por ejemplo, la primera vez hacia la derecha y la segunda vez, hacia la izquierda).

*Izquierda, izquierda.
Derecha, derecha.
Delante, detrás,
un, dos, tres.
(x3)*

5 - UN BARQUITO³⁷.

El profesor canta la canción y va realizando gestos y acciones con los brazos y el cuerpo, en función de las palabras que se van diciendo. Los niños imitan las acciones del profesor.

*Un barquito de cáscara de nuez,
adornado con velas de papel,
se hizo hoy a la mar para lejos llevar
gotitas doradas de miel.*

*Un mosquito sin miedo va en él
muy seguro de ser buen timonel.
Y subiendo y bajando las olas*

el barquito ya se fue.

*Navegar sin temor
en el mar es lo mejor,
no hay razón de ponerse a temblar.*

*Y si viene negra tempestad,
reír y remar y cantar.*

*Navegar sin temor
en el mar es lo mejor.*

*Y si el cielo está muy azul,
el barquito va contento por
los mares lejanos del Sur.*

Se facilita una página web donde se pueden encontrar multitud de canciones que pueden servir para trabajar aspectos motrices con los alumnos. En esta página, además de la letra de la canción, proponen un vídeo con la música para que el profesor pueda identificar el tono y el ritmo de la canción

<http://www.guiainfantil.com/articulos/ocio/canciones-infantiles/>

4.3 Cuento motor. Propuestas prácticas

1 - EL DOMADOR³⁸.

El profesor contará el cuento y los niños y niñas lo irán dramatizando, a partir de las indicaciones dadas por el docente. La dificultad del cuento dependerá de la complejidad de las acciones que propongamos. Entre paréntesis y en cursiva, algunas propuestas.



Érase una vez un niño o niña que se llamaba... *(decir todos los nombres de los niños de la clase)* y que tenía vuestra edad, más o menos. A este niño, desde que nació, desde que era pequeñito pequeñito y estaba en la barriga de su mamá, *(nos agachamos y nos tumbamos simulándolo)* le gustaba jugar a ser animales. A veces hacía que era un gato *(miau, miau...)* e iba dando zarpazos; otras veces, pensaba que era un perro *(guau, guau...)*, incluso hacía pis como ellos. También le gustaba volar como los pájaros y arrastrarse como las serpientes. Como los caracoles también, aunque eran muy lentos. *(Imitamos la forma de moverse y comunicarse de todos los animales.)* Pero los animales que más le gustaban del mundo... eran los leones *(grrrrr.....)*. Cómo corrían y saltaban de un lado para otro, cómo se ponían a dos patas y volvían a correr. Pero sobre todo le gustaba cómo gruñían *(nos convertimos en fieros leones)*.

Un día, este niño estaba con su mamá viendo la televisión, se estaba quedando dormido: bostezaba, se estiraba y se acurrucaba... cuando... ¡de repente! *(hacemos como si nos estuviéramos quedando dormidos)* Oyó: ¡CIRCO, CIRCO! ¡VEN AL CIRCO Y DISFRUTA CON NUESTRO DOMADOR DE LEONES! ¡EL INCREÍBLE, EL MÁS VALIENTE! ¡CIRCO, CIRCO!

El niño se levantó, gritó y saltó de alegría por toda la casa; cogió a su madre de la mano y se la llevó tirando hasta un asiento en la primera fila del circo, donde se sentaron a observar muy contentos *(hacemos lo que nos indica el párrafo imaginándonos que llevamos a nuestra mamá de la mano)*.

En ese mismo instante, apareció el domador con su aro y su látigo. Tiraba el aro hacia arriba y lo volvía a coger, a veces se agachaba, lo tiraba y lo recogía. Así hasta cinco veces. Daba latigazos al suelo *(zas, zas, zas...)* ¡e incluso lo usaba para saltar a la comba! ¡Era espectacular! *(Realizamos las diferentes acciones.)*

El domador estaba muy emocionado con su actuación; tanto que no se dio cuenta de que un león se había escapado de su jaula y sigiloso, muy despacio y en silencio, con la boca abierta... se acercaba hacia él (*en este caso hacemos como si fuésemos el león y nos comportamos acechantes*).

Nuestro niño lo vio y sin dudarlo ni un momento, saltó de su asiento, se puso delante del domador y, armado de valor, miró a los ojos al león, levantó un dedo y dijo: ¡QUIETO! (*imitamos al niño*). El silencio reinaba en el circo. ¿Qué pasará? Se preguntaban todos. El león cerró la boca y se sentó al lado de nuestro niño. Quieto, tranquilo y con la boca cerrada. Todo el mundo aplaudió y vitoreó a nuestro héroe. Entonces el domador, que estaba muy asustado, se quitó su traje, lo dejó en el suelo y se fue. Nuestro niño lo recogió: se puso los pantalones, la camisa, la pajarita y la chaqueta (*hacemos como que nos vestimos*). Cogió el aro y el látigo y desde entonces ha sido el mejor domador de leones del mundo. ¡Ah! ¡Hasta se dejó bigote! Ha pasado un poco el tiempo y se ha hecho mayor pero... ¿lo queréis conocer?

2 - EL FANTASMA JUGUETÓN⁴⁰

Las autoras del cuento motor aconsejan poner música de fondo y que los niños y niñas se muevan al son de la música e interpreten las acciones en función de lo que van escuchando. En cursiva, propuestas de acciones motrices para realizar.

Érase una vez una isla mágica llamada San Borondón donde vivía un fantasmita que se llamaba Ralú, y el pobre estaba muy triste porque no tenía amigos ni amigas, y es que todos los habitantes de la isla huían de miedo nada más verlo. Por eso, un día, el fantasma Ralú decidió hacer amigos, le costase lo que le costase.

Para buscar amigos y amigas Ralú comenzó a caminar por la isla, pero era tanta la ilusión que le embargaba, que los pasos cada vez eran más rápidos (*correr*), dando *saltitos* como Caperucita.

El camino de la isla era cada vez más difícil de continuar, pero eso no impedía que Ralú continuase con su objetivo, así que sacó todo su valor y empezó a *caminar de puntillas*, con mucho cuidado, por uno de los barrancos que había en San Borondón (*caminamos de puntillas sobre los bancos*). Cuando llegó a un campo comenzó a *correr esquivando* todas las rocas (*las pelotas de gomaespuma*) que allí estaban, mientras tarareaba una canción muy alegre, pues era así como Ralú se sentía.

De repente, a lo lejos vio un camello y pensó que sería un buen amigo; para no asustarlo *se agachó* y se fue acercando con mucho cuidado (*con las rodillas ligeramente flexionadas y de puntillas*), pues no quería que huyera antes de decirle hola. Pero nuestro fantasmita no tuvo suerte, el camello nada más verlo echó a correr, temblando de miedo, y nuestro amigo decidió ponerse a *correr* detrás de él para intentar alcanzarlo, mientras gritaba «¡No tengas miedo, quiero ser tu amigo!». Pero

no fue capaz de alcanzarlo, aunque esto no hizo que perdiera su deseo de hacer amigos.

Cuando reinició su camino, observó que al otro lado de la gran charca que estaba delante de él, había un timple y unas chácaras que conversaban alegremente. Desde allí podía oír sus risas, así que se puso manos a la obra, y comenzó a *saltar* la charca sobre nenúfares que flotaban en el agua, que le sirvieron de apoyo para no mojarse y poder llegar al otro extremo de la charca (*saltamos nenúfares que son aros*).

Cuando alcanzó la otra orilla, se preguntó cuál sería la manera adecuada de llegar a donde estaban el timple y las chácaras sin asustarlos, y decidió ir *arrastrándose* por el suelo; pero de nada le valió a nuestro amiguito, porque nada más sentirlo llegar, el timple y las chácaras se fueron, rápidamente, con la música a otra parte.

Ralú se quedó solo en medio del campo, y como no sabía hacia dónde ir, se puso a mirar por todas partes, para ver si encontraba a algún nuevo candidato para amigo. No vio a nadie, pero descubrió unos almendros en flor y no pudo evitar que la boca se le hiciera agua; con mucho cuidado se subió a un árbol (*nos subimos a una espaldera*), cogió unas cuantas almendras y volvió a *bajar* con cuidadito de no caerse. Como no tenía nada con qué abrirlas, las puso en el suelo y *saltó* encima de ellas, una vez abiertas, se *sentó* y se las comió.

Nuestro fantasmita no tardó en reiniciar su camino, eran tantas las ganas de tener amigos que la caminata no le cansaba, así que continuó *dando saltitos* alegremente, a un lado y a otro, moviendo también los brazos, mientras tarareaba una canción.

Detrás de unos árboles descubrió unos burritos que tenían cara de somáticos y decidió acercarse a donde estaban; como las veces anteriores no había tenido suerte, decidió volver a cambiar la manera de llegar hasta ellos, así que usando su imaginación dio con la fórmula que él consideró perfecta; se fue *acercando* entre los árboles, para que no lo vieran hasta estar el delante.

Y así fue, los burritos no lo vieron hasta que de un *brinco* se puso delante de ellos gritando «¡Sorpresa, amigos!», pero fue tal el susto que les dio, que los animalitos pegaron un gran rebuzno y *salieron en estampida*, que más que burros parecían caballos salvajes. Y nuestro pobre amiguito también recibió un susto, pues no se esperaba esa reacción de los burritos, así que se *sentó* en el suelo y se puso a llorar.

Ralú ya no sabía hacia dónde ir, miraba una y otra vez hacia todos los lados, incluso se subió, nuevamente, a lo alto de un árbol (*nos subimos a las espalderas*) para ver si así decidía antes qué camino escoger. No vio a nadie, pero descubrió un árbol muy bonito que le llamó la atención y decidió ir hacia allí. Lo malo es que el árbol estaba en un barranco y Ralú no quería caer rodando, así que se *sentó* en el suelo y se fue *deslizándose*, tomando impulso con las manos, como si estuviese en un trineo.

Cuando llegó al árbol comenzó a *dar vueltas alrededor (rodear)* de él, mirándolo con mucha curiosidad, pues nunca había visto un árbol tan parecido, él no sabía que era un drago, pero sí que se había dado cuenta de que era un árbol tan maravilloso como la isla en la que vivía. Decidió *sentarse* un rato a descansar bajo la sombra del drago, y al poco tiempo de estar sentado, y estar dando cabezaditas, el pobre Ralú se llevó un susto enorme, pues debido a la posición de la luz del sol, a la suya y a la del árbol, se dibujaba en el suelo la figura de un dragón.

Fue tan grande el susto que se llevó en ese mismo instante, que se levantó y comenzó a *girar sobre sí mismo*, con los brazos en alto, y gritando de miedo.

Pero ese susto mereció la pena, pues ante tantos gritos, los niños y niñas que vivían cerca de ese lugar, y que jugaban por allí, *se acercaron* a él riendo, pues les hacía mucha gracia que un fantasma se asustara de una sombra, y le dijeron que no tuviese miedo, que no pasaba nada, que era solo una sombra; y para demostrárselo, comenzaron a *saltar* encima de ella.

El fantasmita se alegró mucho al comprobar que realmente era una sombra, pero más se alegró al ver que unos niños y niñas estaban hablando con él; así que no dudó en preguntarles si ellos querían ser sus amigos, pues él no tenía ninguno y se sentía solo, y se aburría mucho, pues no tenía con quién jugar.

Los niños y niñas le dijeron sin dudarle que sí, pues ellos también se alegraban de tener un nuevo amigo, tan diferente a ellos, con el que seguro harían muchos juegos y travesuras. Era tanta la alegría de los niños y de Ralú que se agarraron las manos y comenzaron a *dar vueltas*, mientras cantaban una canción. Estaban tan divertidos, que continuaron su alegría *agarrados* haciendo el trencito, *levantando primero un pie*, y *después el otro*, dejando que su cuerpo se ladease hacia el lado contrario.

Las risas no paraban, pero tanto alboroto les fue cansando, así que todos se *sentaron* en el suelo a descansar; el fantasmita les pidió que se presentasen uno a uno, pues habían jugado juntos, pero él no sabía cómo se llamaban, ni ellos como se llamaba él; así que se hicieron las presentaciones y siguieron hablando un ratito, apoyándose unos en los hombros de otros, hasta que se quedaron todos *dormiditos*.

Se facilitan páginas web donde se pueden encontrar varios cuentos motores que pueden servir para trabajar la motricidad con los alumnos y alumnas.

Érase una de indios

<http://multiblog.educacion.navarra.es/jmoreno1/files/2010/06/CUENTO-MOTOR-__ERASE-UNA-DE-INDIOS__.pdf>

La isla de los piratas

<http://www.ceipmarismasdeltinto.es/educared/cuentos2.0/cuentos/isla_piratas_motor.pdf>

En busca del tesoro del arco iris

<<https://sites.google.com/site/marianoel2405/ejemplo-de-cuento-motor>>

Cuentos motores

<<http://nntttarrio.galeon.com/>>

4.4 Circuito motor. Propuestas prácticas

NOTA IMPORTANTE: Las propuestas de los circuitos motores están estructuradas en tres recorridos, pero ténganse en cuenta las ideas comentadas el apartado 3.2.4 sobre la estructuración de los circuitos.

Se proponen circuitos para 3, 4 y 5 años, en nivel de menor a mayor dificultad.

Para más información, remitimos al profesorado de E. Infantil al documento:

Miraflores, E. y Rabadán, L. (2007). *La educación física en la etapa infantil. Circuitos prácticos para el desarrollo psicomotor*. Madrid: CCS.

A) CIRCUITOS PARA 3 AÑOS

CIRCUITO MOTOR 1

RECORRIDO 1

CAMINAR EN SUPERFICIES DIFERENTES – GATEO – CAMINAR (UN PIE EN CADA HUECO GENERADO ENTRE LAS CUERDAS SEPARADAS UNOS 40 CM) – ARRASTRE

RECORRIDO 2

GATEO – ARRASTRE – CARRERA – SALTOS (CON PIES ALTERNATIVOS EN LOS HUECOS GENERADOS ENTRE LAS CUERDAS SEPARADAS UNOS 40 CM)

RECORRIDO 3

CAMINAR – ARRASTRE – GATEO

CIRCUITO MOTOR 2

RECORRIDO 1

GATEO – SUBIR Y BAJAR ESCALERAS DE PSICOMOTRICIDAD ANDANDO – SALTOS (CON PIERNAS JUNTAS ENTRE LAS CUERDAS SEPARADAS UNOS 40 CM)

RECORRIDO 2

CARRERA EN ZIGZAG ENTRE CONOS (CON PICAS) – SALTOS (CON LAS PIERNAS JUNTAS DENTRO DE LOS AROS) – COLGARSE Y BALANCEO (EN ESCALERA DE BRAQUIACIÓN) – GATEO EN EL INTERIOR DEL TÚNEL

RECORRIDO 3

ARRASTRE – GATEO POR EL INTERIOR DEL TUBO – RODAR CILINDROS (VAN CAMINANDO)

CIRCUITO MOTOR 3

RECORRIDO 1

GATEO POR RAMPAS (DE PSICOMOTRICIDAD) Y SALTO – ARRASTRE POR EL INTERIOR DEL TUBO – ANDAR SOBRE BANCO SUECO (PARTE ANCHA) – SALTAR (UN PIE EN CADA ARO)

RECORRIDO 2

ANDAR SOBRE LA ESTRUCTURA DE EQUILIBRIO (MATERIALES DE GOMAESPUMA PARA PSICOMOTRICIDAD) – GATEO – BALANCEO (EN ESCALERA DE BRAQUIACIÓN) – GATEO EN ZIGZAG ENTRE CONOS (CON PICAS)

RECORRIDO 3

SUBIR LAS ESCALERAS ANDANDO Y BAJAR A MODO DE TOBOGÁN – PASAR CAMINANDO LA ESTRUCTURA DE EQUILIBRIO – GATEO POR EL INTERIOR DEL TÚNEL

B) CIRCUITOS PARA 4 AÑOS

CIRCUITO MOTOR 1

RECORRIDO 1

CAMINAR Y SALTO (CON LAS PIERNAS JUNTAS) – GATEO HACIA ATRÁS – SALTO (CON LAS PIERNAS JUNTAS ENTRE LAS CUERDAS SEPARADAS UNOS 40 CM) – ARRASTRE

RECORRIDO 2

GATEO RÁPIDO – ARRASTRE – CARRERA – SALTO CON LAS PIERNAS JUNTAS

RECORRIDO 3

CORRER EN ZIGZAG ENTRE LOS CONOS CON PICAS – ARRASTRE POR EL INTERIOR DEL TUBO – GATEO

CIRCUITO MOTOR 2

RECORRIDO 1

GATEO – SUBIR ESCALERAS Y VOLTEO ADELANTE POR LA RAMPA – MARCHA LATERAL (PRIMERO ADELANTA LA PIERNA DERECHA Y CADA TRES MOVIMIENTOS, CAMBIA DE PIERNA)

RECORRIDO 2

CARRERA EN ZIGZAG ENTRE LOS CONOS CON PICAS – SALTOS CON PIERNAS ALTERNATIVAS (UN PIE EN CADA ARO) – BRAQUIACIÓN (EN LA ESCALERA DE BRAQUIACIÓN) – GATEO POR EL INTERIOR DEL TÚNEL

RECORRIDO 3

ARRASTRE EN DIFERENTES DIRECCIONES – GATEO POR EL INTERIOR DEL TUBO – RODAR LOS CILINDROS, CAMINANDO

CIRCUITO MOTOR 3

RECORRIDO 1

GATEO POR LA RAMPA, SALTO AL SUELO Y GIRAR SOBRE UN PIE – ARRASTRE – GATEO SOBRE EL BANCO SUECO – SALTAR LOS AROS CON PIES JUNTOS

RECORRIDO 2

CAMINAR POR LA ESTRUCTURA DE EQUILIBRIO Y SALTO AL FINAL – GATEO – BALANCEO Y BRAQUIACIÓN – ARRASTRE EN ZIGZAG ENTRE LOS CONOS CON PICAS

RECORRIDO 3

SUBIR LAS ESCALERAS ANDANDO Y VOLTEO ADELANTE EN LA RAMPA – PASAR CORRIENDO LA ESTRUCTURA DE EQUILIBRIO – ARRASTRE EN TENDIDO SUPINO POR EL INTERIOR DEL TÚNEL

C) CIRCUITOS PARA 5 AÑOS

CIRCUITO MOTOR 1

RECORRIDO 1

CAMINAR HACIA ATRÁS – CUADRUPEDIA – SALTOS CON LAS PIERNAS JUNTAS – ARRASTRE

RECORRIDO 2

GATEO RÁPIDO – ARRASTRE – CARRERA RÁPIDA – SALTO DE OBSTÁCULOS

RECORRIDO 3

CAMINAR CON CAMBIOS DE RITMO – ARRASTRE POR EL INTERIOR DEL TUBO – GATEO

CIRCUITO MOTOR 2

RECORRIDO 1

GATEO Y VOLTEO – ANDAR RÁPIDO POR LOS ESCALONES – SALTO A PATA COJA (CAMBIOS DE PIERNA)

RECORRIDO 2

CARRERA EN ACELERACIÓN – SALTOS CON PIERNAS ALTERNATIVAS (UN PIE EN CADA ARO) – COLGARSE, BALANCEARSE Y BRAQUIACIÓN – GATEO POR EL INTERIOR DEL TUBO

RECORRIDO 3

CARRERA CON CAMBIOS DE DIRECCIÓN – ARRASTRE POR EL INTERIOR DEL TUBO – RODAR LOS CILINDROS MUY RÁPIDO

CIRCUITO MOTOR 3

RECORRIDO 1

GATEO, SALTO Y GIRO EN EL AIRE – ARRASTRE POR EL INTERIOR DEL TUBO – GATEO HACIA ATRÁS – SALTOS A LA PATA COJA (UN PIE EN CADA ARO)

RECORRIDO 2

ANDAR POR LA ESTRUCTURA DE EQUILIBRIO – ARRASTRE – BALANCEO Y BRAQUIACIÓN – GATEO HACIA ATRÁS EN ZIGZAG ENTRE LOS CONOS (CON PICAS)

RECORRIDO 3

SUBIR ESCALERAS Y VOLTEO POR LA RAMPA – PASAR EN CARRERA POR LA ESTRUCTURA DE EQUILIBRIO Y AL FINALIZAR, SALTAR CON GIRO DE 90° - GATEO POR EL INTERIOR DE LOS TÚNELES

Bibliografía

1. Jones, R. A., Hinkley, T., Okely, A. D., y Salmon, J. (2013). Tracking Physical Activity and Sedentary Behavior in Childhood. *American Journal Of Preventive Medicine*, 44(6), 651–658.
2. Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Instituto Nacional de Estadística. Edición 2014.
3. Hobbs, M., Pearson, N., Foster, P. J. & Biddle, S. J. H. (2014). Sedentary behaviour and diet across the lifespan: an updated systematic review. *British Journal Of Sports Medicine*.
4. Aznar, S; Webster, T.; Chicharro JL. (2006). *Actividad física y salud en la infancia y la adolescencia: guía para todas las personas que participan en su educación*. Ministerio de Sanidad y Consumo.
5. Currie C et al., eds. (2012) «Social determinants of health and well-being among young people». Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2009/2010 survey. Copenhagen, WHO Regional Office for Europe, Health Policy for Children and Adolescents, No. 6.
6. Estudio de prevalencia de la obesidad infantil: Estudio ALADINO (Alimentación, Actividad física, Desarrollo Infantil y Obesidad). (2011). *Pediatría Atención Primaria Rev Pediatr Aten Primaria*, 13(51), 493–495.
7. Pate, R. R. y O’neill, J. R. (2008). Summary of the American Heart Association Scientific Statement: Promoting Physical Activity in Children and Youth. *The Journal Of Cardiovascular Nursing*, 23(1), 44–49.
8. Salvador, T. L y Suelves, J. M. (2009). *Ganar salud en la escuela. Guía para conseguirlo*. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
9. Albarracín, A., Moreno-Murcia, J. A., y Beltrán, V. (2014). *La situación actual de la educación física según su profesorado: Un estudio cualitativo con profesores de la Región de Murcia*. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 9(27), 225-234.
10. Janssen, I., & Leblanc, A. (2015). Systematic Review of the Health Benefits of Physical Activity and Fitness in School-Aged Children and Youth. *School Nutrition And Activity Impacts on Well-Being*, 183–219.
11. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. *Actividad Física para la Salud y Reducción del Sedentarismo. Recomendaciones para la población. Estrategia de Promoción de la Salud y Prevención en el SNS*. Madrid, 2015.
12. World Health Organization. (2010). *Global recommendation on Physical Activity for Health*. Geneva.
13. Sedentary Behaviour Research Network. Standardized use of the terms «sedentary» and «sedentary behaviours». *Appl Physiol Nutr Metab* 2012; 37: 540-2.
14. Fox, M. (2012). What is sedentarism? *J Acad Nutr Diet*; 112(8): 1124-8.
15. Shephard, R. (2012). 2011 Compendium of Physical Activities: A Second Update of Codes and MET Values. *Yearbook Of Sports Medicine*, 2012, 126–127.
16. Ekelund, U. (2012). Moderate to Vigorous Physical Activity and Sedentary Time and Cardiometabolic Risk Factors in Children and Adolescents. *Jama*, 307(7), 704.
17. Carson, V., Ridgers, N. D., Howard, B. J., Winkler, E. A., Healy, G. N., Owen, N., Dunstan, D. W. y Salmon, J. Light-intensity physical activity and cardiometabolic biomarkers in U.S. adolescents. *PLoS One* 2013, 8.

18. Chaput, J-P., Carson, V., Gray, C. y Tremblay, M. (2014). Importance of All Movement Behaviors in a 24 Hour Period for Overall Health. *IJERPH International Journal Of Environmental Research and Public Health*, 11(12), 12575–12581.
19. Hardy, L. L., Reinten-Reynolds, T., Espinel, P., Zask, A. y Okely, A. D. (2012). Prevalence and Correlates of Low Fundamental Movement Skill Competency in Children. *Pediatrics*, 130(2).
20. Barnett, L. M., Beurden, E. V., Morgan, P. J., Brooks, L. O., y Beard, J. R. (2009). Childhood Motor Skill Proficiency as a Predictor of Adolescent Physical Activity. *Journal Of Adolescent Health*, 44(3), 252–259.
21. Vlahov, E., Baghurst, T. M. y Mwavita, M. (2014). Preschool Motor Development Predicting High School Health-Related Physical Fitness: A Prospective Study. *Perceptual And Motor Skills*, 119(1), 279–291.
22. Lloyd, M., Saunders, T. J., Bremer, E. y Tremblay, M. S. (2014). Long-Term Importance of Fundamental Motor Skills: A 20-Year Follow-Up Study. *Adapted Physical Activity Quarterly (APAQ)*, 31(1), 67–78.
23. Lubans, D. R., Morgan, P. J., Cliff, D. P., Barnett, L. M., & Okely, A. D. (2010). Fundamental Movement Skills in Children and Adolescents. *Sports Medicine*, 40(12), 1019–1035.
24. D'hondt, E., Deforche, B., Gentier, I., Verstuyf, J., Vaeyens, R., Bourdeaudhuij, I. D. y Lenoir, M. (2014). A longitudinal study of gross motor coordination and weight status in children. *Obesity*, 22(6), 1505–1511
25. D'hondt, E., Deforche, B., Gentier, I., Bourdeaudhuij, I. D., Vaeyens, R., Philippaerts, R. y Lenoir, M. (2012). A longitudinal analysis of gross motor coordination in overweight and obese children versus normal-weight peers. *Int J Obes Relat Metab Disord International Journal Of Obesity*, 37(1), 61–67
26. Morgan, P. J., Barnett, L. M., Cliff, D. P., Okely, A. D., Scott, H. A., Cohen, K. E. y Lubans, D. R. (2013). Fundamental Movement Skill Interventions in Youth: A Systematic Review and Meta-analysis. *Pediatrics*, 132(5).
27. Stodden, D. F., Goodway, J. D., Langendorfer, S. J., Robertson, M. A., Rudisill, M. E., Garcia, C., & Garcia, L. E. (2008). A Developmental Perspective on the Role of Motor Skill Competence in Physical Activity: An Emergent Relationship. *Quest*, 60(2), 290–306.
28. Gallahue D. L. y Ozmun, J. C. (2006). *Understanding motor development: infants, children, adolescents, adults*. 6th ed. Boston (MA): McGraw-Hill.
29. Goodway, J-D., Branta, C. F. (2003). Influence of a motor skill intervention on fundamental motor skill development of disadvantaged preschool children. *Res Q Exerc Sport*; 74: 36-46
30. Lai, S. K., Costigan, S. A., Morgan, P. J., Lubans, D. R., Stodden, D. F., Salmon, J. y Barnett, L. M. (2013). Do School-Based Interventions Focusing on Physical Activity, Fitness, or Fundamental Movement Skill Competency Produce a Sustained Impact in These Outcomes in Children and Adolescents? A Systematic Review of Follow-Up Studies. *Sports Med Sports Medicine*, 44(1), 67–79
31. Luis, J.C. (Coord) (2007). *Las 10 claves del aprendizaje motor*. Madrid: ADAL. Pp. 67-86.
32. Gil, P. (2004b). *Metodología de la Educación Física en Educación Infantil*. Sevilla: Wanceulen.
33. Moreno, J.A. y Rodríguez, P.L. (1996). El aprendizaje por el juego motriz en la etapa infantil (capítulo 4), en Moreno, J.A. (coord.). *Aprendizaje deportivo*. Murcia: Universidad de Murcia. Servicio de Publicaciones.

34. Gil, P. y Navarro, V. (2005). *El juego motor en Educación Infantil*. 2ª edición. Sevilla: Wanceulen.
35. Miraflores, E. y Rabadán, L. (2007). *La educación física en la etapa infantil. Circuitos prácticos para el desarrollo psicomotor*. Madrid: CCS.
36. Campon, F. y Lieutaud, J. (1981). *La educación física y psicomotriz*. Barcelona: Editorial Médico-Técnica.
37. Miraflores, E. y cols. (2006). *El esquema corporal en primaria. 240 ejercicios para su adquisición y desarrollo*. Madrid: CCS.
38. Guía infantil (2014). Canciones infantiles. Extraído de La página web <<http://www.guiainfantil.com/articulos/ocio/canciones-infantiles/>> [Consulta: 15 abril de 2014]
39. Santodomingo, P., Sanz, M., Arnedo, M., Manzanedo, I. y Guerra, N. (2010). *Proyecto ¡A mover el esqueleto! Proyecto de innovación en psicomotricidad. Cuento motor: He aquí el domador*. Extraído de la página web <<http://amoverelesqueleto.webnode.es/products/he-aqui-el-domador/>> [Consulta: 15 abril de 2014]
40. Cidoncha, V. y Díaz, E. (2011). Cuento Psicomotor. El fantasma juguetero. *Revista digital educativa Wadi-Red*. Vol.1, nº 2 (junio). CEP de Guadix. ISSN: 2173-1225. Pp. 59-65.

Guía para docentes de Educación Infantil