



Facultad de
Educación

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

2019/2020

EDUCACIÓN FÍSICA Y EDUCACIÓN INFANTIL: ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO Y BIBLIOGRÁFICO

PHYSICAL EDUCATION AND EARLY CHILDHOOD EDUCATION: BIBLIOMETRIC AND BLIOGRAPHIC ANALYSIS

Autora: Rebeca García Pérez

Director: Mikel Pérez Gutiérrez

JULIO 2020

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

Dedicatoria

Este Trabajo de Fin de Grado está dedicado a mis padres por escucharme, comprenderme y permitirme emprender este viaje sin cortarme las alas.

A mis chicas Golden por creer en mí más que yo misma, por transmitirme su confianza y por escuchar mis quejas, mis logros y mis historias de cole. También a sus niños y a Vega porque son mi alegría y porque mi carrera ha avanzado a la vez que ellos crecían permitiéndome observar toda la teoría aprendida.

A Vanesa por poder compartir con ella estos seis años, pero en especial los cuatro últimos. Por las horas conjuntas de trabajos y de llamadas, de confidencias, agobios, paseos y sobre todo de risas.

Por último, a Luis y a Nuria por su continua insistencia para que escogiera este camino. Sin ellos nunca lo hubiera comenzado.

Agradecimientos

Quiero agradecer a mi director Mikel Pérez Gutiérrez su dedicación y disponibilidad, su incansable ayuda y esfuerzo, y su disposición a enseñar, explicar y dialogar haciéndome reflexionar y mejorar. Gracias por descubrirme un tipo de trabajo que nunca antes había realizado y por guiarme durante todo el recorrido. Gracias por hacer de este proceso algo humano y no solo académico, por los consejos y por estar siempre ahí durante los últimos cuatro años.

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Grado tuvo por objetivo realizar un análisis bibliométrico y bibliográfico sobre los artículos y revisiones relacionadas con la temática Educación Física en Educación Infantil. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica en las bases de datos Dialnet, Scopus, Web of Science y SciELO hasta el año 2018 que dio como resultado un total de 115 documentos que fueron considerados en el análisis bibliométrico. Para el análisis de contenido, se utilizaron únicamente 41 documentos de los 115 que trataban la temática desde la disciplina de la Pedagogía. Dichos documentos fueron clasificados en cuatro grupos atendiendo a su temática, como son metodología, contenido, formación inicial del profesorado y educación en valores. Los principales resultados obtenidos del análisis bibliométrico muestran un aumento de documentos en los últimos cuatro años, estando un 36% dedicados al ámbito pedagógico. Respecto al análisis de contenido, los datos revelan el uso de diferentes metodologías y contenidos en la enseñanza de la Educación Física en Educación Infantil, así como la importancia de ofrecer una buena formación inicial en Educación Física y una integración de la educación en valores en esa área. Como conclusión, se destaca un interés general por investigar sobre Educación Física en la etapa de Educación Infantil en los últimos años, sobre todo desde las disciplinas científicas de la Pedagogía y la Sociología. La variedad de orientaciones metodológicas presentadas en los diferentes documentos permite atender al desarrollo global de los niños y mejorar la práctica educativa de los docentes basándose en evidencias científicas.

Palabras clave

Educación Física, Educación Infantil, revisión bibliográfica, análisis bibliométrico, análisis de contenido.

Abstract

The purpose of this Final Degree Project (TFG) was to carry out a bibliometric and bibliographic analysis on the articles and reviews related to the subject of Physical Education in Early Childhood Education. Thus, a bibliographic review was performed in Dialnet, Scopus, Web of Science and SciELO databases until 2018, retrieving a total of 115 documents that were considered in the bibliometric analysis. For the content analysis, only 41 documents focused on the pedagogical approach were checked. These documents were classified in four groups according to their topic, such as methodology, content, initial teacher training and values education. The main results obtained from the bibliometric analysis showed an increase in the amount of documents during the last four years, with 36% of them dedicated to the pedagogical approach. Regarding to the content analysis, the documents presented the use of different methodologies and contents in the teaching of Physical Education in Early Childhood Education, the importance of developing an appropriate initial training in Physical Education as well as the integration of values education in this field of knowledge. In conclusion, a general interest in researching Physical Education in the Early Childhood Education is highlighted in recent years, especially from the scientific disciplines of the Pedagogy and the Sociology. The several methodological approaches presented in the analysed documents allow to deal with the integral development of children and improve the teachers' educational practice of based on scientific evidences.

Keywords

Physical Education, Early Childhood Education, Bibliographic review, bibliometric analysis, content analysis.

Índice general

DEDICATORIA.....	2
AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN	4
PALABRAS CLAVE.....	4
ABSTRACT	5
KEYWORDS	5
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO.....	10
1.1 Delimitación conceptual del término Educación Física.....	10
1.2 Delimitación conceptual del término Educación Infantil.....	13
CAPÍTULO 2: OBJETIVOS	17
2.1 Objetivos generales.....	17
2.2 Objetivos específicos	17
CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA.....	19
3.1 Objeto de estudio	19
3.2 Técnica e instrumento de recogida de información	20
3.3 Análisis de datos	22
CAPÍTULO 4: RESULTADOS	24
4.1 Resultados bibliométricos.....	24
4.2 Resultados de los documentos de Educación Física en Educación Infantil clasificados en la disciplina científica de Pedagogía	27
4.2.1 Resultados de los estudios centrados en la metodología	28
4.2.2 Resultados de los documentos centrados en los contenidos a impartir.....	33
4.2.3 Resultados de los estudios centrados en la formación inicial del profesorado.....	38
4.2.4 Resultados de los documentos centrados en la educación en valores	39
CAPÍTULO 5: DISCUSIÓN.....	41
5.1 Discusión de los resultados bibliométricos	41
5.2 Discusión de los trabajos sobre Educación Física en Educación Infantil centrados en aspectos pedagógicos	47
5.2.1 Discusión de los documentos centrados en la metodología	47
5.2.2 Discusión de los documentos centrados en los contenidos a impartir	54

5.2.3 Discusión de los documentos centrados en la formación inicial del profesorado.....	60
5.2.4 Discusión de los documentos centrados en la educación en valores ..	64
CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES.....	69
BIBLIOGRAFÍA	72

Índice de gráficos

Gráfica 1. Número de artículos por año.....	24
Gráfica 2. Número de artículos por Base de datos.....	25

Índice de tablas

Tabla 1. Número de artículos por disciplina.....	25
Tabla 2. Número de documentos por año y disciplina científica.....	26
Tabla 3. Cantidad y porcentaje de artículos por revista	27
Tabla 4. Número de documentos clasificados por temática.....	27

Introducción

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) realizado durante el segundo cuatrimestre del cuarto curso del Grado de Magisterio en Educación Infantil de la Universidad de Cantabria, tiene por objetivo realizar un análisis bibliométrico y bibliográfico sobre los documentos científicos que consideran el área de Educación Física en la etapa de Educación Infantil indexados en las bases de datos Dialnet, SciELO, Scopus y Web of Science hasta el año 2018.

La Educación Física es considerada un campo científico que trabaja componentes motrices con una visión educativa (Vicente Pedraz, 1988), así como una asignatura organizada e incluida en los estudios de Educación Primaria que favorece un desarrollo integral de los alumnos (Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria; Harris 2015). Sin embargo, la Educación Física en la etapa de Educación Infantil no tiene la misma consideración a pesar de que este periodo es conceptualizado como la etapa en la que se produce un mayor desarrollo y en la que se atiende al progreso de todos los ámbitos del niño a través de diferentes experiencias de aprendizaje.

En el Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria se recoge la necesidad de incentivar en los niños la realización de prácticas motrices y actividades corporales para lograr un amplio desarrollo de sus capacidades. En cierto modo, esta adquisición se ve favorecida por la impartición de una Educación Física desde edades tempranas, ya que como indica Gambau I Pinasa (2015) las experiencias que se ofrecen desde la Educación Física ayudan a que los niños desarrollen sus habilidades motrices, cognitivas, sociales y emocionales.

La presente revisión contribuye a determinar la evolución de la Educación Física en la etapa de Educación Infantil aportando datos medibles de publicaciones científicas relacionadas con la temática a estudiar. La consulta de cuatro bases de datos ha permitido agrupar el conocimiento de una gran cantidad de documentos en un único trabajo. Su clasificación favorece el fácil acceso a la información, y su análisis y discusión proporciona una amplia y detallada visión sobre diferentes orientaciones metodológicas de Educación Física en Educación

Infantil a través de la explicación de procedimientos, enfoques y contenidos a tratar. Es un trabajo de gran interés para el desempeño de la función docente ya que muestra fundamentaciones teóricas y propuestas prácticas que permiten optimizar el trabajo en el ámbito motriz en la etapa de Infantil.

Para dar respuesta al propósito de este trabajo, se ha dividido la revisión en torno a dos ejes. El primero consiste en un análisis bibliométrico que estudia el número de documentos por año, base de datos, disciplina científica y revista. Y el segundo, presenta un análisis bibliográfico de aquellos documentos clasificados en la disciplina científica de Pedagogía y agrupados en las temáticas metodología, contenidos, formación inicial del profesorado y educación en valores. El estudio de los documentos catalogados como Pedagogía enriquece la formación docente proporcionando información que permite tomar decisiones pedagógicas sustentadas en evidencias científicas mejorando el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a la estructura general del trabajo, está compuesta por seis capítulos. En el primer capítulo se conceptualizan los términos Educación Física y Educación Infantil a través de las aportaciones de diferentes autores, leyes y decretos educativos para tener una idea precisa que ayude a definir el objeto de estudio. A continuación, en el segundo capítulo se proponen los objetivos generales y específicos a los que trata de responder esta revisión, mientras que en el tercer capítulo se describe la metodología utilizada, delimitando el objeto de estudio, así como las técnicas e instrumentos de recogida de información y los procedimientos de análisis de datos utilizados. Seguidamente, el cuarto capítulo muestra los resultados del análisis bibliométrico y de contenido, para posteriormente discutir todos los resultados obtenidos. Por último, el sexto capítulo reúne las conclusiones alcanzadas, las limitaciones y las futuras líneas de investigación.

Capítulo 1: Marco teórico

En el presente capítulo se definen dos conceptos básicos sobre los que va a girar todo el trabajo. En el primer apartado se exponen las acepciones que diferentes autores aportan sobre el término Educación Física, así como el marco teórico y conceptual de este campo de conocimiento. En el segundo, se delimita el concepto de Educación Infantil.

1.1 Delimitación conceptual del término Educación Física.

Uno de los elementos clave de este estudio es el concepto de Educación Física. Para saber qué se entiende con dicho término, a continuación se conceptualiza el término a través de diferentes autores y perspectivas.

La Educación Física hace referencia al tratamiento del movimiento y el cuerpo para conformar en las personas los ámbitos de desarrollo afectivo, cognitivo, social, emocional y motriz, además de generar motivación y hábitos en la práctica de actividad física (Zagalaz Sánchez, Cachón Zagalaz, & Lara Sánchez, 2014).

Por su parte, Gil Madrona (2004), expone que la Educación Física son aquellas actividades libres, sugeridas, asistidas o dirigidas, que a través del movimiento favorecen la socialización y el proceso de interiorización. Ambos autores muestran la importancia de esta disciplina para el desarrollo personal del individuo en todos sus ámbitos, destacando que no solo influye en la mejora de elementos relacionados con el progreso y crecimiento motriz, sino también en un adecuado desarrollo global de las personas y en una mejor interacción con su entorno.

Por otra parte, Cagigal (1984, p. 51), la define como “el arte, ciencia, sistema o técnicas de ayudar al individuo al desarrollo de sus facultades para el diálogo con la vida con especial atención a su naturaleza y facultades físicas”. En este sentido, Cagigal (1984) eleva a la Educación Física a la categoría de ciencia, tratándose de una disciplina a través de la que se realizan prácticas que favorecen tanto las capacidades físicas como la actitud de la persona. Destaca la capacidad que la Educación Física tiene para fomentar competencias que faciliten las relaciones interpersonales, generando vínculos y mejorando la socialización de los individuos. Además, hace referencia al principio de atención

a la diversidad, promoviendo una educación en la que se tengan en cuenta las características, intereses y necesidades individuales, permitiendo desarrollar las capacidades de cada uno.

Así mismo, tal y como señala Grupe (1976, citado en Vicente Pedraz, 1988), la Educación Física desde una teoría pedagógica es una ciencia aplicada con un componente didáctico. El autor resalta la relevancia de la Educación Física como ciencia, además de considerar como principios fundamentales el cuerpo y el juego que realiza el individuo, mostrando así la importancia y necesidad de vincular esta práctica al ámbito educativo como una actividad relevante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Siguiendo esta línea, Vicente Pedraz (1988), indica que la Educación Física es una ciencia especializada que engloba tanto a las ciencias factuales, como por ejemplo la historia o filosofía de la Educación Física, como a las ciencias prácticas, como por ejemplo la didáctica o psicología de la Educación Física, naciendo de la unión entre las Ciencias de la Actividad Física y las Ciencias de la Educación. Conlleva un estudio y reflexión riguroso y profundo de hechos, fenómenos o procesos relacionados con el contexto educativo, llegando incluso a fragmentar los objetos de estudio y permitiendo una mayor profundización en los mismos.

Por lo tanto, es una ciencia que a su vez se nutre de otras disciplinas teóricas y aplicadas, generándose un proceso de interdisciplinariedad científica que ayuda a comprender mejor el proceso educativo vinculado a las actividades motrices.

A lo expuesto anteriormente, se añade que “la educación física es una realidad que como tal no es constitutivamente independiente ni del proceso educativo en particular ni de los procesos humanos en general” (Vicente Pedraz, 1988, p. 50). Por lo tanto, se debe hablar de Ciencias de la Educación Física como un concepto con entidad propia, como objeto de conocimiento, siendo su objeto de estudio las prácticas educativas que al mismo tiempo cuentan con componentes motrices.

A través de las distintas definiciones se comprueba cómo la Educación Física es una ciencia con una importante visión educativa que promueve el desarrollo del individuo a través de las prácticas motrices. Sin embargo, es Vicente Pedraz (1988) el que amplía este concepto elevando la Educación Física

a un nivel de especialización con autonomía propia, pero sin olvidarse de otras ciencias que apoyan sus procesos, ampliando las perspectivas desde las que estudiar las variables educativas de las actividades motrices.

Respecto a la evolución del término Educación Física y su epistemología, a lo largo de los años se han empleado diferentes denominaciones como son gimnasia, educación psicomotriz, educación corporal, educación del movimiento o Educación Física. Estos términos se utilizaban indistintamente para referirse a las prácticas motrices desde un enfoque pedagógico, ocasionando una diversidad de definiciones para el concepto de Educación Física, en el que cada autor ponía el acento sobre un aspecto determinado o más relevante (Vicente Pedraz, 1988).

Con el fin de evitar confusiones con la gran variedad de términos, deben matizarse algunos términos que producen confusión terminológica y que conllevan objetos de estudio distintos. A diferencia del concepto de Educación Física, la actividad física se refiere a cualquier tipo de movimiento que se realice con el cuerpo y suponga un consumo de energía mientras que el término ejercicio físico alude a una forma de actividad física planeada y organizada que contempla la consecución de unos objetivos programados (OMS, 2020). Por último, Parlebas (1986) expone que el deporte es un conjunto de situaciones motrices guiadas por una serie de reglas que fomentan la competición e influenciadas por instancias institucionales que le conceden un carácter oficial. Por su parte, la utilización del término psicomotricidad surge en Francia a través de las disciplinas de la Medicina y la Psicología, empleándose en dicho país y en Iberoamérica para referirse a las habilidades motrices, sin embargo, en España el concepto más utilizado es Educación Física (Cuesta Crespo, Prieto Ayuso, & Gil Madrona, 2016).

El concepto de Educación Física se encuentra recogido en la etapa de Educación Primaria (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa; Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria), en cambio, no se contempla en el currículum de Educación Infantil (Decreto 79/2008). Ruiz Tendero (2012) apoya su uso en esta etapa educativa entendiendo que la motricidad es un contenido transversal que influye en el desarrollo global del niño y especifica que la Educación Física impregna todas las áreas de conocimiento

de Educación Infantil, con especial énfasis el área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Como se ha comprobado, el término Educación Física está directamente relacionado con el ámbito educativo, utilizando el cuerpo y el movimiento (actividades motrices) para alcanzar los objetivos definidos en el currículo. Su intención es conseguir que el alumnado adquiera autonomía y competencias motrices a la vez que aprenden valores y estilos de vida saludables a través de la utilización de juegos y de actividades motrices (LOMCE; Real Decreto 126/2014; Decreto 27/2014).

Por todo lo expuesto anteriormente y en base a la revisión de los diferentes autores, en el presente trabajo se utiliza el concepto de Educación Física considerando la acepción propuesta por Vicente Pedraz (1988), entendiéndose como un campo científico que engloba componentes motrices y educativos. Al mismo tiempo, se combina su propuesta con el entendimiento de esta definición como una asignatura planificada y programada presente en la etapa de Educación Primaria que, a través de actividades motrices fomenta tanto el desarrollo personal como social de los sujetos (Decreto 27/2014; Harris, 2015) y, a su vez, como un término aplicable en la etapa de Educación Infantil (Ruiz Tendero, 2012).

1.2 Delimitación conceptual del término Educación Infantil.

En este apartado se concretan las características del término Educación Infantil apoyándonos en la legislación vigente y en diferentes autores para diferenciar este concepto de otros utilizados comúnmente para referirse a esta etapa educativa y delimitar su significado.

En primer lugar, se entiende por primera infancia al periodo en el que se encuentra la población con edad comprendida entre los cero y los seis años. Se califica como una etapa de ciclo vital en la que se produce un desarrollo cognitivo, emocional y social, y en la que el ámbito educativo tiene una influencia decisiva (Palacios & Castañeda, 2009). Cabe destacar que la OMS and UNICEF (2013), alargan la edad de primera infancia hasta los ocho años. Por su parte, Zarco Resa (1992) utiliza el término edad preescolar y lo señala como un periodo vital que abarca desde los tres hasta los seis años, en el que se desarrollan habilidades motrices básicas a través del juego. Aunque ambas definiciones

señalan la necesidad de proporcionar a los niños una gran variedad de situaciones de juego y aprendizaje con la finalidad de contribuir a su desarrollo global, ninguna contempla el fomento de las habilidades perceptivo motrices como por ejemplo el esquema corporal o la estructuración espacio-temporal, tan importantes en los primeros años de vida.

Por su parte, Zabalza (1996, p. 13), añade que “la Educación Infantil está constituida por un conjunto de factores y agentes que intervienen coordinadamente en y desde la institución escolar para lograr ciertos efectos educativos”. Es decir, relaciona esta etapa con la educación reglada, dándole una gran importancia a las consecuencias educativas de los niños y nombrando a la escuela como una parte fundamental para el desarrollo infantil y la adquisición de habilidades y destrezas. Muestra que, en esta etapa, la acción educativa no es independiente sino que está condicionada por el contexto, las características de los niños y la normativa, haciendo que se una la función pedagógica con la social.

Por otra parte, la Educación Infantil es definida por Frabboni (1998), como la etapa educativa de primer grado de la escuela que comprende desde los cero hasta los seis años. Una de sus características es la concepción de un currículum propio que favorece el pleno desarrollo infantil de sus capacidades afectivas, sociales, intelectuales, morales y religiosas. Es decir, lo describe como un periodo en el que los niños tienen acceso a un contexto educativo donde están establecidas una serie de directrices diferentes a las del resto de etapas educativas con el fin de fomentar un desarrollo global desde los primeros años de vida. Este autor añade respecto a las anteriores definiciones, el establecimiento de un plan educativo para la etapa de Educación Infantil en el que se concretan las áreas de actuación, objetivos, contenidos y metodologías a utilizar por parte de los docentes, además de mencionar la necesidad de favorecer un desarrollo en los ámbitos morales y religiosos no nombrados hasta el momento.

Aproximándonos aún más a este concepto, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) establece que “la Educación Infantil constituye una etapa educativa con identidad propia que atiende a niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad”, siendo su finalidad “contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños”. Por otra parte, la Ley

Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) no modifica los principios generales propios de esta etapa educativa establecidos en la LOE, manteniéndose las mismas consideraciones que se establecieron en el año 2006. El Decreto 143/2007, de 31 de octubre, por el que se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria y el Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria siguen la misma línea que la LOE y la citan al referirse a este concepto. Por lo que el sentido de la Educación Infantil en esta comunidad coincide con lo mencionado en la LOE, describiéndola como un periodo acotado en el que es preciso una estimulación que favorezca la adquisición de competencias en todos los ámbitos del desarrollo.

Como se ha comprobado en la bibliografía revisada (Frabboni, 1998; Palacios & Castañeda, 2009; Zarco Resa, 1992), esta etapa educativa es nombrada de diferentes formas, encontrando además del término Educación Infantil expresiones como edad preescolar o primera infancia. A pesar de esto, y analizándose todas las definiciones, se comprende cómo la utilización de diferentes términos no transforma la base de su significado ya que todos los autores otorgan a este periodo una gran importancia, resaltando que en él se desarrollan las principales capacidades de los niños. En cambio, se aprecian algunas consideraciones diferentes dependiendo del autor como la relevancia otorgada a la educación en esta etapa (Palacios & Castañeda, 2009) o la mención al desarrollo de las capacidades morales y religiosas de los niños (Frabboni, 1998). Estas diferencias podrían estar ligadas al año de publicación del documento o a las leyes educativas de cada momento.

Con el fin de esclarecer la utilización de este término y después de la revisión realizada, a lo largo del presente trabajo se entiende por Educación Infantil aquella etapa comprendida desde los cero hasta los seis años cuyo objetivo es proporcionar a los niños experiencias de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de sus capacidades físicas, psíquicas, sociales y afectivas.

Para finalizar este apartado, sustentado en la fundamentación teoría presente en los dos primeros apartados del Capítulo 1 y apoyado por González Rodríguez (2001), se puede concluir que la Educación Infantil es una etapa óptima para fomentar el desarrollo de todas las capacidades de los niños

viéndose favorecidas por la práctica de la Educación Física. Esta disciplina fomenta en los niños la adquisición de habilidades y costumbres, fortaleciendo la salud y mejorando tanto las características morales como sociales.

Capítulo 2: Objetivos

A continuación, se exponen los objetivos generales y los objetivos específicos a los que trata de responder este Trabajo de Fin de Grado.

2.1 Objetivos generales

- Realizar un análisis bibliométrico de los artículos y revisiones relacionados con el desarrollo de la Educación Física en Educación Infantil publicados hasta el año 2018 e indexados en las bases de datos Dialnet, SciELO, Scopus y Web of Science.
- Realizar un análisis bibliográfico de los artículos y revisiones relacionados con el desarrollo de la Educación Física en Educación Infantil publicados hasta el año 2018 e indexados en las bases de datos Dialnet, SciELO, Scopus y Web of Science, centrados en el ámbito pedagógico.

2.2 Objetivos específicos

- Estudiar la evolución temporal de la productividad de los artículos y revisiones sobre Educación Física en Educación Infantil hasta el año 2018 en las bases de datos Dialnet, SciELO, Scopus y Web of Science.
- Analizar las materias de los artículos y revisiones sobre Educación Física en la etapa de Educación Infantil hasta el año 2018 en las bases de datos Dialnet, SciELO, Scopus y Web of Science.
- Clasificar los artículos y revisiones con temática Educación Física en Educación Infantil existentes en las bases de datos Dialnet, SciELO, Scopus y Web of Science hasta el año 2018, y clasificados en la disciplina científica de Pedagogía, según nivel, carácter y temática.
- Resumir cada uno de los artículos y revisiones con temática Educación Física en Educación Infantil existentes en las bases de datos Dialnet, SciELO, Scopus y Web of Science hasta el año 2018, y clasificados en la disciplina científica de Pedagogía, atendiendo a los objetivos, metodología, principales resultados y conclusiones.
- Discutir los objetivos, metodología, principales resultados y conclusiones de los artículos y revisiones con temática Educación

Física en Educación Infantil existentes en las bases de datos Dialnet, SciELO, Scopus y Web of Science hasta el año 2018, y clasificados en la disciplina científica de Pedagogía.

Capítulo 3: Metodología

En este capítulo se exponen los pasos seguidos en la elaboración del análisis bibliométrico y bibliográfico. Se define el objeto de estudio, se delimitan las técnicas llevadas a cabo para la recogida de la información detallando cada paso del proceso de búsqueda, así como los criterios de selección y exclusión. Asimismo, se especifica el modo en el que se realiza el análisis de los datos obtenidos.

3.1 Objeto de estudio

El objeto de estudio de este trabajo son los artículos y revisiones relacionados con la Educación Física en la etapa de Educación Infantil publicados hasta el año 2018 e indexados en las bases de datos Dialnet, SciELO, Scopus y Web of Science.

Aun sabiendo que la Educación Física es una ciencia (Vicente Pedraz, 1988), en este trabajo se define el término Educación Física como una asignatura presente en todos los cursos de Educación Primaria que favorece tanto el desarrollo personal como social del individuo a través de actividades motrices (Decreto 27/2014), además de entenderlo como un aprendizaje progresivo y planificado destinado a todo el alumnado y que se desarrolla en el horario programado del currículo escolar (Harris, 2015).

En cuanto al término Educación Infantil, se entiende como una etapa de desarrollo global que se alarga desde el nacimiento hasta los seis años, en la que se favorece la adquisición de las diferentes capacidades físicas, psíquicas, sociales y afectivas del niño (LOE; LOMCE).

La búsqueda relacionada con estos conceptos anteriormente expuestos se ha realizado en las bases de datos Dialnet, SciELO, Scopus y Web of Science, por ser Dialnet la principal base de datos nacional, así como algunas de las más importantes bases de datos internacionales, respectivamente. A continuación, se expone una breve descripción de cada una de las bases de datos utilizada.

Dialnet es uno de los portales bibliográficos más grandes del mundo sobre artículos científicos en español. Cuenta con más de seis millones de documentos entre los que se encuentran artículos de revista, libros, actas de congresos o tesis doctorales entre otras. Tiene alrededor de dos millones de usuarios

registrados, la mayoría de ellos de Iberoamérica. Surge en el año 2002 en la Biblioteca y Servicio Informático de la Universidad de La Rioja con el fin de proporcionar contenidos científicos no solo a investigadores o comunidades académicas sino a toda la sociedad (Fundación Dialnet, 2019).

Por otra parte, SciELO (Scientific Electronic Library Online) es una base de datos que incluye registros desde el año 1997 y proporciona de manera gratuita y universal casi diez millones de referencias. Surge en Brasil con el objetivo de aumentar la visibilidad de la ciencia producida en Latinoamérica, el Caribe, España y Portugal (Bojo Canales, Fraga Medín, Hernández Villegas, & Primo Peña, 2009).

Scopus es una fuente de referencias bibliográficas y citas creada en el año 2004 por la empresa Elsevier que incluye registros desde 1970. Proporciona a los suscriptores alrededor de 75 millones de investigaciones científicas de todo el mundo relacionada con diferentes disciplinas como educación, medicina o tecnología (Elsevier, 2019).

Por último, Web of Science es una plataforma creada en 1997 que recoge más de 166 millones de registros de las principales publicaciones científicas de cualquier disciplina del conocimiento desde el año 1900 (FECYT Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología, 2019).

3.2 Técnica e instrumento de recogida de información

En este apartado se detallan los pasos seguidos en la búsqueda y selección documental.

Se comenzó realizando la revisión en la base de datos Dialnet utilizando la cadena de búsqueda “EDUCACIÓN FÍSICA” Y “EDUCACIÓN INFANTIL” en el campo buscar documentos. Además, se añadió el filtro artículo de revista, y se excluyeron aquellos con fecha 2019.

En la base de datos SciELO se utilizó el mismo procedimiento de búsqueda que en Dialnet.

Por otra parte, en Web of Science se realizó una búsqueda por tema en tres fases. En la primera se utilizó una cadena de búsqueda con términos referidos a Educación Infantil, en la segunda términos relacionados con la Educación Física, y en la tercera y última se combinaron los términos de las fases anteriores.

De una manera más detallada, se concreta que en una primera fase se utilizó la siguiente secuencia (1):

TEMA: ("educacion infantil") OR TEMA: ("early childhood education") OR TEMA: ("educacion preescolar") OR TEMA: ("preschool education") OR TEMA: ("educacion pre-escolar") OR TEMA: ("pre-school education") OR TEMA: ("nursery education") OR TEMA: ("pre-primary education") OR TEMA: ("preprimary education").

En una segunda fase, la secuencia de búsqueda fue (2):

TEMA: ("educacion fisica") OR TEMA: ("physical education") OR TEMA: ("physical training").

Por último, se realizó la búsqueda: (1) And (2).

En la base de datos Scopus la cadena de búsqueda utilizada fue:

((TITLE-ABS-KEY ("Educacion infantil") OR TITLE-ABS-KEY ("early childhood education") OR TITLE-ABS-KEY ("educacion preescolar") OR TITLE-ABS-KEY ("preschool education") OR TITLE-ABS-KEY ("educacion pre-escolar") OR TITLE-ABS-KEY ("pre-school education") OR TITLE-ABS-KEY ("nursery education") OR TITLE-ABS-KEY ("pre-primary education") OR TITLE-ABS-KEY ("preprimary ducation")) AND ((TITLE-ABS-KEY ("Educacion fisica") OR TITLE-ABS-KEY ("PHYSICAL EDUCATION") OR TITLE-ABS-KEY ("physical training"))) AND (LIMIT-TO (DOCTYPE , "ar") OR LIMIT-TO (DOCTYPE, "re"))).

El resultado total de las cuatro bases de datos fue de 192 referencias que se exportaron al programa de gestión de referencias Endnote X9 a través de la opción “exportar” de cada una de las páginas web, para filtrar y agrupar los artículos que se ajustaban a nuestro objeto de estudio. Para realizar esta clasificación se procedió a leer el título, palabras clave y resumen de cada una de las referencias, atendiendo al cumplimiento de las exigencias de selección del presente trabajo.

Se establecieron tres fases para la revisión. Una primera fase en la que se agruparon los documentos en tres grupos, distribuyéndolos según los siguientes criterios. En el grupo nombrado con un “SI” se añadieron los artículos válidos, es decir, aquellos que obedecían a artículos o revisiones sobre Educación Física en Educación Infantil publicados hasta el año 2018. En el grupo denominado con un “NO” se incluyeron los documentos descartados por ser Tesis Doctorales, pertenecer a otras etapas educativas, estar repetidos o ser publicados en el año 2019. Y, por último, en el grupo designado como “DUDOSO” se añadieron aquellos en los que era confusa su aceptación o descarte.

La segunda fase fue la revisión realizada por el director del Trabajo de Fin de Grado en la que seguía los mismos pasos de agrupación que se han descrito anteriormente.

Por último, la tercera fase consistió en la realización de una reunión con el director del Trabajo de Fin de Grado para poner en común los agrupamientos realizados individualmente y consensuar que artículos incluir o excluir de esta revisión.

Finalmente, el número total de documentos que no cumplían con los criterios de inclusión ascendió a 77, dando por válidos 115 artículos. Por último, todas las referencias revisadas fueron exportadas al programa Excel 2016 para su posterior análisis estadístico.

3.3 Análisis de datos

a. Análisis bibliométrico

Para realizar al análisis de los datos se procedió a exportar las referencias al programa Excel 2016 donde se creó un registro bibliográfico compuesto por autor, año, título, revista, volumen, número, páginas, base de datos y campo. Tras la revisión de cada uno de los artículos, se clasificaron en relación con los campos científicos que define la UNESCO para los campos de Ciencia y Tecnología (Simple Knowledge Organization System, 2019).

Los datos recabados se analizaron mediante estadística descriptiva, calculando la cantidad y porcentaje de documentos distribuidos por año, base de datos, disciplina científica, así como el número de artículos publicados por revista.

b. Análisis de contenido

En este apartado se expone el proceso metodológico llevado a cabo para realizar el análisis de contenido. Tal y como indica Bardin (1986), este tipo de análisis es una técnica que describe de manera sistemática y objetiva el contenido de los textos seleccionados.

Tras la lectura de los artículos correspondientes con la disciplina científica de Pedagogía, se procedió a su categorización según su nivel, carácter y temática. Dicha categorización se realizó en el programa Excel 2016. Estas

categorías fueron creadas de manera inductiva después de revisar todos los documentos seleccionados.

En la primera categoría se diferenció entre aquellos documentos dedicados a estudiar o analizar experiencias desarrolladas o aplicadas a la etapa de Educación Infantil o aquellos documentos referidos a la formación o el desarrollo de contenidos relacionados con la formación de futuros docentes de Educación Infantil dentro del ámbito de la Educación Superior.

En la segunda categoría denominada carácter, se distingue entre aquellos documentos teóricos, basados en la literatura ya existente para analizar el papel de la Educación Física en Educación Infantil y los documentos prácticos, que están dedicados a la descripción de diferentes propuestas o sesiones aplicadas.

Después de clasificar los documentos atendiendo a su objetivo o temática principal, se agruparon en cuatro categorías para facilitar la presentación y análisis de la información. Las categorías establecidas fueron: metodología, contenido, educación en valores y formación inicial del profesorado. La categoría de metodología incluyó todos aquellos documentos centrados en describir o presentar distintos procedimientos de enseñanza. La categoría denominada como contenido agrupó los artículos que centran su atención sobre el propio recurso pedagógico utilizado. La categoría educación en valores unificó todos los documentos orientados al desarrollo de actitudes. Por último, la categoría formación inicial del profesorado agrupó aquellos textos referidos a la capacitación de los futuros maestros en Educación Infantil en la adquisición de competencias docentes relacionadas con la Educación Física.

Por último, se procedió al resumen de los documentos, realizando un resumen descriptivo de sus objetivos, metodología, principales resultados y conclusiones.

Capítulo 4: Resultados

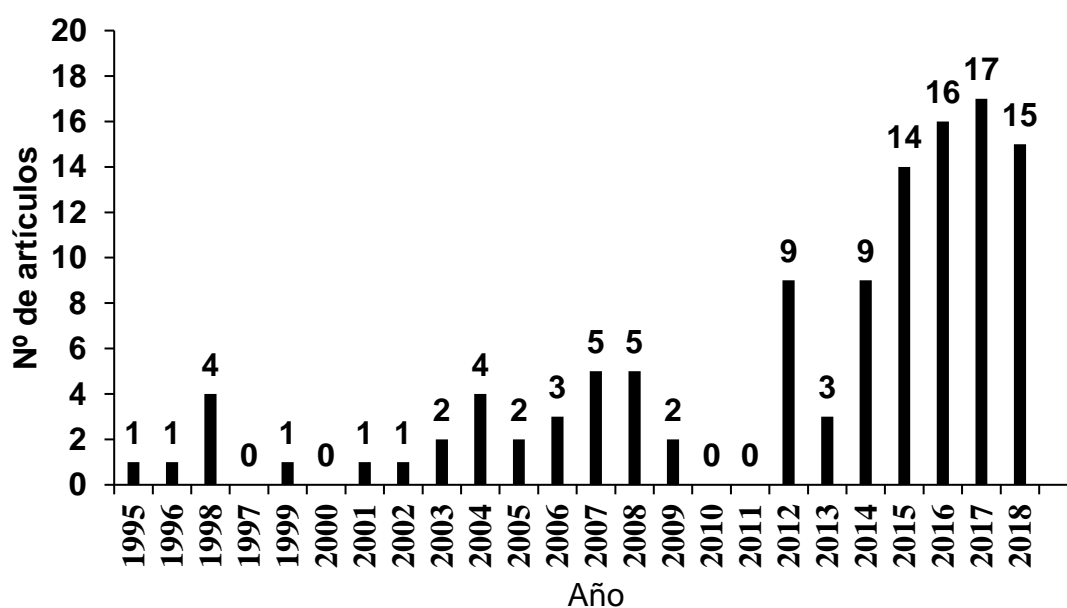
A continuación, se exponen los resultados bibliométricos especificando el número de artículos por año, por base de datos, por disciplina, el desglose de documentos por año y disciplina científica y la distribución de artículos por revista. A su vez, se resumen los documentos que abordan el estudio de la Educación Física en Educación Infantil desde el ámbito pedagógico agrupándose en las categorías de metodología, contenido, formación inicial del profesora y educación en valores.

4.1 Resultados bibliométricos

En este apartado se detallan los resultados obtenidos a través del análisis bibliométrico de documentos de las bases de datos Dialnet, SciELO, Scopus y Web of Science.

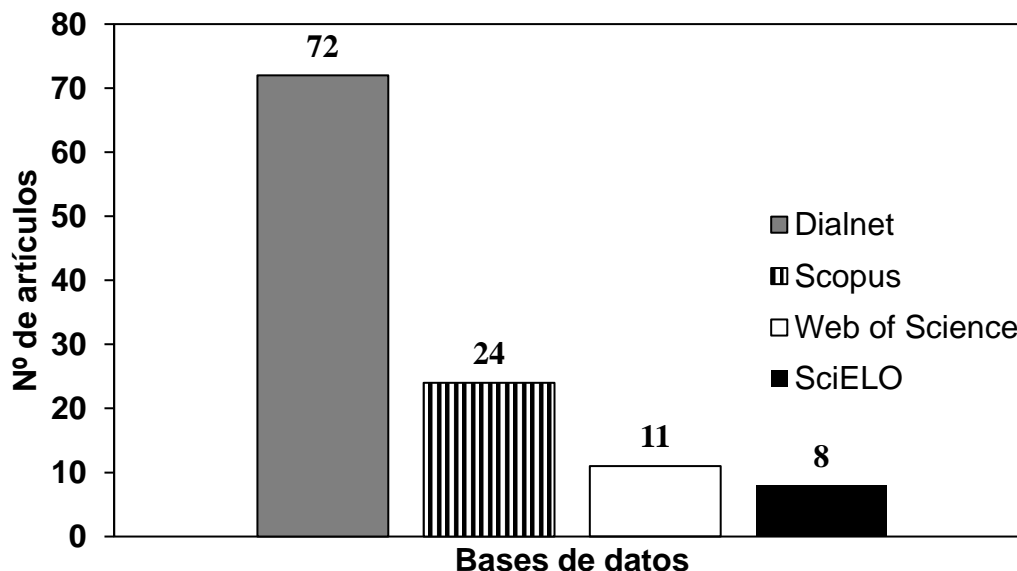
Se han publicado un total de 115 artículos que relacionan la Educación Física y la Educación Infantil. Respecto al número de divulgaciones por año (Gráfica 1), se comprueba que hasta el año 2012 la producción científica sobre esta temática era reducida, encontrándose cuatro años (1997, 2000, 2010 y 2011) en los que no hay ningún artículo que cumpla los requisitos de este estudio. A partir del año 2014 se visualiza un claro despunte, y por lo tanto un aumento del interés de los investigadores por el tema, ascendiendo irregularmente hasta alcanzar los 17 artículos en el año 2017.

Gráfica 1. Número de artículos por año



En cuanto al conjunto de artículos por base de datos (Gráfica 2), Dialnet dispone del mayor número de documentos, ascendiendo hasta un total de 72 y contando con 48 más que la segunda base de datos, Scopus.

Gráfica 2. Número de artículos por Base de datos



Los artículos revisados corresponden a nueve disciplinas diferentes de un total de 24 (Tabla 1). Entre ellas destaca la Pedagogía con 41 documentos, seguida por la Sociología con 33, agrupando ambas disciplinas un 64% del total de documentos encontrados. Por el contrario, disciplinas como las Ciencias Médicas, Filosofía e Historia apenas alcanzan los seis artículos entre todas.

Tabla 1. Número de artículos por disciplina

Disciplina científica	n	%	% acumulado
Pedagogía	41	36%	36%
Sociología	33	28%	64%
Psicología	15	13%	77%
Lingüística	10	9%	86%
Lógica	5	4%	90%
Ciencias de la Vida	5	4%	94%
Historia	3	3%	97%
Filosofía	2	2%	99%
Ciencias Médicas	1	1%	100%
Total general	115	100%	100%

En relación con el número de documentos por año y por disciplina científica (Tabla 2), hasta el 2006 la existencia de artículos relacionados con Pedagogía es de apenas siete. A partir de esa fecha, hay una constancia en las publicaciones a excepción del 2010 y 2011 donde no existen referencias. Respecto a la Sociología, hasta el 2003 no consta ningún documento que siga los criterios de nuestro análisis. A partir del año 2012 el número de artículos asciende de manera paulatina. En cuanto a la Psicología y la Lingüística, es a partir del 2014 cuando comienzan a publicar periódicamente sobre la temática a tratar en este trabajo. Por el contrario, en las disciplinas Ciencias de la Vida, Ciencias Médicas, Filosofía, Historia y Lógica, se observa un comportamiento muy irregular en todo el periodo revisado.

Tabla 2. Número de documentos por año y disciplina científica

Disciplina	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Total	
Cs. Vida				1														1		1	1	1	1	1	5	
Cs. Méd.									1																	1
Fil.								1					1													2
Hist.							1											2								3
Ling.																		3	1	1	1	1	1	3		10
Lóg.	1			1										1							1	1				5
Pedg		1		2	1					3		2	5	1	1			2	1	4	4	7	5	2		41
Psicl											1				1					2	4	2	4	1		15
Sclg.									1	1	1	1		2				1	2	2	3	5	6	8		33
Total	1	1	0	4	1	0	1	1	2	4	2	3	5	5	2	0	0	9	3	9	14	16	17	15	115	

Cs. Vida: Ciencias de la Vida, Cs. Méd.: Ciencias Médicas, Fil.: Filosofía, Hist.: Historia, Ling.: Lingüística, Lóg.: Lógica, Pedg: Pedagogía, Psicl: Psicología y Sclg.: Sociología.

La Tabla 3 muestra el número de artículos por revista. Los 115 artículos recopilados fueron publicados en un total de 65 revistas. La revista “Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación”, y “La peonza: Revista de Educación Física para la paz”, incluyen respectivamente ocho documentos, consiguiendo entre las dos el 14% de las publicaciones totales. Por el contrario, 46 revistas acumulan el 40 % de la producción total revisada, publicando cada una de ellas un único artículo.

Tabla 3. Cantidad y porcentaje de artículos por revista

Revista	n	%	% acumulado
Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación	8	7%	7%
La Peonza: Revista de Educación Física para la paz	8	7%	14%
TRANCES. Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud	7	6%	20%
Teoriya i Praktika Fizicheskoy Kultury	7	6%	26%
Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales	4	3%	29%
Revista Brasileira de Ciências do Esporte	4	3%	32%
EmásF: revista digital de educación física	4	3%	35%
Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla	3	3%	38%
Movimento	3	3%	41%
Agora para la educación física y el deporte	3	3%	44%
Otras: 9 revistas con 2 artículos	18	16%	60%
Otras: 46 revistas con 1 artículo	46	40%	100%
	115	100%	100%

4.2 Resultados de los documentos de Educación Física en Educación Infantil clasificados en la disciplina científica de Pedagogía

En el presente apartado se agrupan los documentos clasificados en la disciplina científica de Pedagogía en cuatro subapartados (Tabla 4). En el primero se unifican los estudios que tratan la metodología, en el segundo los que trabajan los contenidos a impartir, en el tercer subapartado los dedicados a la formación inicial del profesorado y en el cuarto y último, los documentos centrados en la educación en valores. A su vez, cada subapartado incluye un resumen de cada uno de los artículos seleccionados en la revisión bibliográfica.

La Tabla 4 muestra el número y porcentaje de documentos clasificados por temática, agrupando la metodología y contenido un 83% de la revisión y alcanzando la formación inicial del profesorado y la educación en valores apenas un 17%.

Tabla 4. Número de documentos clasificados por temática.

Temática	n	%
Metodología	18	44%
Contenido	16	39%
Formación inicial del profesorado	4	10%
Educación en valores	3	7%
Total	41	100%

4.2.1 Resultados de los estudios centrados en la metodología

Los artículos clasificados como metodología fueron 18, concretamente los realizados por Alemán Sánchez, Pedrosa Robles, and Gómez Mármol (2016), Alemán Sánchez, Pedrosa Robles, and Gómez Mármol (2017), Block and Davis (1996), Canto Jiménez, Granda Vera, and Ramírez Jiménez (1998), Capella Peris, Gil Gómez, Chiva Bartoll, and Corbatón Martínez (2015), Cuesta Crespo et al. (2016), Fernández Díez and Arias García (2013), Gil Madrona (2006), Gil Madrona et al. (2008), Rodríguez Dionis, Gómez Saez, Gómez Saez, and Gómez López (2004), Gil Madrona, García López, and Gutiérrez Díaz del Campo (2004), Herranz Aragonese and López Pastor (2015), Kakhnovich, Izvekov, and Izvekov (2016), Lema Del Rio Martins, dos Santos, da Silva Mello, and Josué Votre (2016), Molina Soria and López Pastor (2017), Pedrosa Robles, Alemán Sánchez, and Gómez-Mármol (2016), Pedrosa Robles, Alemán Sánchez, and Gómez-Mármol (2017) y Sáez Rodríguez (2012).

El trabajo desarrollado por Alemán Sánchez et al. (2016), muestra dos secuencias de enseñanza-aprendizaje sobre habilidades motrices y desplazamientos para el segundo ciclo de Educación Infantil. La primera de ellas se basa en juegos individuales, en cambio, la segunda está destinada a juegos de carácter colectivo. Ambas proponen cinco sesiones con cuatro actividades cada una y utilizan el juego como herramienta metodológica fundamental. Posteriormente, Alemán Sánchez et al. (2017), realizaron una propuesta didáctica centrada en el desarrollo de habilidades motrices de desplazamiento, respiración y relajación que constaba de cinco sesiones con cinco actividades cada una. En estas sesiones combinaban una metodología basada en el juego con ejercicios dirigidos y creativos.

Pedrosa Robles et al. (2016) también se centraron en el desarrollo de habilidades motrices, mostrando cinco sesiones con sus correspondientes actividades, dedicadas al desarrollo de las habilidades de salto y bote. Al año siguiente, Pedrosa Robles et al. (2017) ampliaron su propuesta a otras habilidades motrices como la locomoción (desplazamientos) y las manipulaciones (lanzamientos y recepciones).

El trabajo propuesto por Sáez Rodríguez (2012) presentó la planificación de una unidad didáctica centrada en el desarrollo de habilidades motrices como el esquema corporal y la capacidad gestual. Dicha unidad estaría dirigida a 20

alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil, constando de seis sesiones que utilizan una metodología globalizadora y el juego como principal recurso.

Por su parte, Cuesta Crespo et al. (2016) además de presentar un trabajo centrado en las habilidades motrices añadió la adquisición de habilidades sociales. El estudio se realizó con una muestra de 144 alumnos de cinco años de dos centros distintos. Se parte de la realización de una evaluación inicial para diseñar un programa eficaz para el alumnado al que va destinado. Esta propuesta incluye siete unidades didácticas globalizadas que constan de un ritual de entrada, actividad y ritual de salida. Los principales recursos utilizados fueron el juego, los rincones, los circuitos y los cuentos motores. El programa presentó únicamente los resultados de la evaluación inicial, que indicaron resultados elevados en la capacidad de ejecución motriz, mientras que el control respiratorio, la lateralidad y los aspectos afectivo-relacionales mostraron resultados inferiores.

Al contrario que los trabajos anteriores, Canto Jiménez et al. (1998) no expusieron sesiones motrices, sino que trataron de manera teórica la educación motriz, exponiendo los fundamentos teóricos sobre la presencia de la Educación Física en los contenidos de Educación Infantil y detallando los principales hitos evolutivos de los niños que se encuentran entre los dos y los seis años. Además, consideran la educación motriz como un proceso sistemático en el que el niño explora y repite acciones, en el que se debe tener en cuenta la globalidad de la etapa de Educación Infantil y la individualidad de los niños. Finalmente, incluyeron la descripción de la acción, habilidad, efectos y desarrollos a lograr de cinco patrones diferentes como son la marcha, la carrera, el salto, el lanzamiento y la recepción.

Por otra parte, Block and Davis (1996) emplearon una metodología denominada Intervención Basada en Actividades (ABI) o Intervención Basada en el Juego, como un enfoque pedagógico para las clases de Educación Física en Educación Infantil destinado a niños con discapacidad. El trabajo presentó la fundamentación teórica y cómo poner en práctica esta metodología, en la que destaca la elaboración de un plan de intervención individualizado donde el niño explora y juega fomentando la creación de conocimiento en entornos funcionales y significativos para ellos.

Un trabajo de características similares al anterior en cuanto a la consideración del alumnado con necesidades educativas especiales es el realizado por Capella Peris et al. (2015). Los autores presentaron la planificación de un programa de aprendizaje servicio en el que los alumnos del Grado de Magisterio en Educación Infantil organizaron y realizaron sesiones de juegos motores y expresión corporal para niños con diversidad funcional. Para comprobar la repercusión del programa sobre el alumnado universitario se realizaron evaluaciones cuantitativas y cualitativas.

De igual manera, presentando un enfoque pedagógico destinado a alumnos con discapacidades, el trabajo desarrollado por Gil Madrona et al. (2008) analizó cuatro casos de niños con discapacidad, añadiendo propuestas específicas de Educación Física para ver sus efectos sobre las dificultades presentadas por estos niños.

Por otro lado, Lema Del Rio Martins et al. (2016) realizaron un estudio sobre prácticas centradas en el protagonismo infantil, utilizando para ello clases de Capoeira en las que participaron alumnos de prácticas docentes de la Universidad y 25 niños de Educación Infantil. Combinando el método de investigación-acción y la metodología participativa, presentaron el desarrollo de varios juegos que se evaluaron mediante observación participante registrando los acontecimientos en un diario de campo y a través de fotografías. Los datos evidenciaron que es posible trabajar la Educación Física en Educación Infantil teniendo en cuenta el protagonismo infantil, sus deseos y sus decisiones.

Otros autores como Gil Madrona et al. (2004) presentaron una propuesta metodológica teórica para el tratamiento de la educación motriz en Educación Infantil desde un enfoque mixto. Este enfoque engloba el desarrollo de contenidos motrices a través de unidades didácticas diseñadas exclusivamente desde la motricidad, y, por otra parte, sesiones incluidas en unidades didácticas globalizadoras que consideran cuatro dimensiones: orético-expresivo, sensorial-psicomotor, social-relacional e intelectual-cognitivo. Además, describieron criterios metodológicos basados en el currículum de Educación Infantil y en las aportaciones pedagógicas de diversos autores, resaltando la importancia de realizar sesiones que partan de los conocimientos previos de los niños y de sus individualidades utilizando en su desarrollo el juego, la acción y la experimentación.

Gil Madrona (2006) coincide con el artículo anterior en presentar una metodología en la que el niño sea el centro de atención del proceso educativo y en la que se realicen unidades didácticas globalizadas que utilicen el juego y la experimentación como el principal recurso didáctico. Además, amplía el trabajo propuesto por Gil Madrona et al. (2004), enumerando una serie de estrategias para conseguir clases de Educación Física dinámicas, desarrollando pautas para elaborar un programa individual para un niño con necesidades educativas especiales y, por último, detallando dos ejemplos prácticos motrices.

Por su parte, Fernández Díez and Arias García (2013) centraron su atención sobre la importancia de fomentar la expresión corporal en las aulas de Educación Infantil en relación con el aprendizaje de aspectos espaciales y matemáticos. De esta manera, concretaron cuatro propuestas de intervención a través de una metodología activa y participativa para el desarrollo de la exploración del espacio, nociones de orientación, nociones topológicas y reconocimiento de formas geométricas. También indicaron que la evaluación será de tipo procesual y se realizará mediante observación directa y a través de la realización de una ficha de observación.

De igual manera, el trabajo de Herranz Aragonese and López Pastor (2015), también centrado en la expresión corporal, incluyó una unidad didáctica de once sesiones dedicadas al trabajo de bailes del mundo, cuentos motores, juegos expresivos, teatro de sombras y canciones motrices desarrolladas con 22 niños de cuatro y cinco años. Utilizando la evaluación propuesta por Fernández Díez and Arias García (2013) así como el análisis de fotografías y de los dibujos de los niños, obtuvieron una mejora en todos los ítems evaluados desde la primera hasta la última sesión, encontrándose la puntuación más baja en la desinhibición del alumnado y la más alta y con mayor éxito en el teatro de sombras.

Por su parte, el trabajo realizado por Molina Soria and López Pastor (2017) presentó ocho sesiones de Educación Física globalizadoras que se realizaron con 16 niños de tres años con la finalidad de estudiar los resultados de la aplicación de un programa de actividad motriz. En las sesiones se trabajó la expresión corporal a través de diversas metodologías como son el teatro, los bailes, los cuentos motores, los juegos o las cuñas motrices. Para ello, se evaluó la actividad motriz mediante observación sistemática utilizando como

instrumentos el cuaderno del profesor y la lista de control grupal. Los resultados demostraron la participación activa de todos los niños, así como el aprendizaje y conocimiento sobre sus segmentos corporales. Además, se comprobó que al ser sesiones motrices coordinadas con el centro de interés del aula, los niños prestaban una mayor atención, llegando a interiorizar los contenidos de forma más efectiva.

El artículo presentado por Kakhnovich et al. (2016), es un trabajo teórico que expone los factores y tecnologías disponibles para desarrollar un ambiente de educación preescolar saludable. Este ambiente saludable lo interpreta como situaciones diseñadas para ayudar a los niños en su socialización y en una comunicación eficiente con compañeros, familia y otros individuos. En su proceso de construcción priorizaron la utilización de herramientas terapéuticas artísticas y mecanismos que les permitan un autocontrol conductual. Además, centran su metodología en un enfoque individualizado y, al igual que el trabajo desarrollado por Molina Soria and López Pastor (2017), en la importancia de la participación activa del alumnado.

Por último, y añadiendo una nueva metodología a todas las vistas hasta el momento, Rodríguez Dionis et al. (2004) utilizaron la poesía para la realización de actividades motrices. Presentaron cuatro fichas en las que aparecen desarrolladas actividades con diferentes temáticas, incluyendo una explicación de la actividad inicial, el juego motriz, la actividad final, otras actividades relacionadas y los materiales junto con un gráfico ilustrativo.

En conjunto, comprobamos que cada artículo establece la utilización de diferentes herramientas metodológicas en función de los objetivos que pretende conseguir. A pesar de esto, un tercio de los documentos analizados proponen el juego como la herramienta metodológica principal y fundamental en las sesiones de Educación Física de la etapa de Educación Infantil (Alemán Sánchez et al., 2016; Block & Davis, 1996; Cuesta Crespo et al., 2016; Gil Madrona, 2006; Gil Madrona et al., 2004; Sáez Rodríguez, 2012). Asimismo, la mayoría presentan sesiones y actividades desarrolladas para trabajar las diversas habilidades motrices (Alemán Sánchez et al., 2016; Alemán Sánchez et al., 2017; Cuesta Crespo et al., 2016; Fernández Díez & Arias García, 2013; Herranz Aragoneses & López Pastor, 2015; Molina Soria & López Pastor, 2017; Pedrosa Robles et al., 2016, 2017; Rodríguez Dionis et al., 2004; Sáez Rodríguez, 2012). Además,

muchos de ellos conceden importancia a implementar estrategias concretas que permitan atender a la diversidad considerando las características individuales de cada niño (Block & Davis, 1996; Canto Jiménez et al., 1998; Capella Peris et al., 2015; Gil Madrona et al., 2004; Gil Madrona et al., 2008; Kakhnovich et al., 2016).

4.2.2 Resultados de los documentos centrados en los contenidos a impartir

A continuación, se presentan un total de 16 documentos centrados en los contenidos de Educación Física que se imparten en Educación Infantil (Abad Robles, Castillo Viera, & Infante Artero, 2015; Albarracín Pérez & Moreno Murcia, 2018; Cabeza Ruiz, 2007; Cidoncha Falcón & Díaz Rivero, 2009; Gil Madrona & Contreras Jordán, 2004; Guzmán, Moral, & Torres-Luque, 2015; Hernández Martín, 1999; Martín & López Pastor, 2007a; Martínez & López Pastor, 2007b; Mérida-Serrano, Olivares-García, & González-Alfaya, 2018; Otones de Andrés & López Pastor, 2014; Pallarés Molina, López Pastor, & Bermejo Valverde, 2014; Rodríguez Fernández, 2007; Tabernero Sánchez, Aliseda García, & Daniel Huerta, 2016; Ubago-Jiménez et al., 2017; Zuazagoitia Rey-Baltar, Vizcarra-Morales, Aristizabal-Llorente, Bustillo-Bayón, & Tresserras-Angulo, 2014).

En relación con los contenidos de natación, se encontraron dos artículos, ambos destinados a Educación Infantil y de carácter teórico. El trabajo realizado por Albarracín Pérez and Moreno Murcia (2018) mostró los beneficios que genera en los niños esta práctica, exponiendo la justificación curricular de la natación en Educación Infantil, las orientaciones y directrices del proceso de enseñanza-aprendizaje y explicando las características principales del Método Acuático Educativo Escolar (MAEE). Por su parte, el trabajo desarrollado por Cabeza Ruiz (2007) analizó las diferentes metodologías utilizadas en las clases de natación en la edad 3-6 años, además de proponer alternativas a los profesionales de Educación Física para que sus sesiones mejoren en aspectos como la organización, el uso del tiempo, el aprovechamiento del material o el uso de técnicas de enseñanza más apropiadas.

Gil Madrona and Contreras Jordán (2004), exponen una experiencia práctica de Educación Física en Educación Infantil y Primaria sobre diversos juegos populares y tradicionales ambientados en la novela El Quijote. Respecto a la etapa de Educación Infantil, se desarrollan nueve actividades realizadas a

través de una perspectiva globalizadora, mientras que en la etapa de Primaria se llevan a cabo el mismo número de actividades desde una perspectiva interdisciplinar. Cada una de ellas está compuesta por el relato de una aventura, actividad motriz, reposo y afianzamiento de la historia, concediéndose una gran importancia al descubrimiento, la expresión plástica, las relaciones interpersonales y a los valores sociales y culturales.

Respecto a los cuentos motores, Cidoncha Falcón and Díaz Rivero (2009), presentaron una práctica realizada con niños de cinco años trabajando diversos contenidos motrices como son los desplazamientos o las manipulaciones a través de una metodología activa de acción, experimentación y empleando el juego como eje principal.

Por su parte, Otones de Andrés and López Pastor (2014) incorporaron el trabajo de cuentos motores en Educación Infantil y evaluaron su aplicación a distintas edades para constatar su utilidad. Expusieron la implementación de un proyecto realizado con 62 alumnos de tres, cuatro y cinco años, que constaba de siete cuentos. Utilizando una metodología globalizadora, dirigida y semi-dirigida fundamentada principalmente en el juego y recogiendo datos a través del cuaderno del profesor, las fichas de evaluación, las narraciones y los dibujos, constataron que los cuentos motores son una buena herramienta para motivar al alumnado. Las evaluaciones también mostraron que, a pesar de no haber grandes diferencias en los resultados finales de cada uno de los grupos de edad, los niños de cinco años presentaron en general mayores puntuaciones en comparación con los de otras edades.

Al igual que el trabajo anterior, Taberero Sánchez et al. (2016), contaron con la participación de 50 alumnos de 3º de Educación Infantil para efectuar cinco sesiones de cuentos infantiles vinculados con el currículo a través de la Educación Física. Tras exponer la planificación y justificación curricular de estos cuentos infantiles y comentar las características del contexto donde se han desarrollado, detallan las actividades que se incluyen en uno de esos cuentos o sesiones. Por último, destacaron la adquisición de aprendizajes globales e interdisciplinares a partir del movimiento, además de resaltar la gran motivación que ha ejercido esta experiencia sobre el alumnado participante.

Ubago-Jiménez et al. (2017), a diferencia de los artículos previos, no plantearon sesiones prácticas, sino que mostraron de manera teórica cómo los

cuentos motores fomentan la animación a la lectura además de otros logros como la motivación y la mejora de las habilidades motrices. Plantearon la utilización de una metodología centrada en el juego, la acción, la experimentación y la indagación en la que el alumnado sea el auténtico protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, Abad Robles et al. (2015) presentaron una metodología para seleccionar, analizar y adaptar canciones infantiles que son transformadas en canciones motrices e implementadas en las clases de Educación Física en la etapa de 4-5 años. Tras determinar qué canciones pueden desarrollarse y adaptarse a Educación Infantil, ejemplificaron como adaptarlas y hacer reflexionar a los niños sobre ellas, además de mostrar un ejemplo de unidad didáctica compuesta por 12 sesiones.

En lo relativo al contenido sobre teatro, Martín and López Pastor (2007a) describieron una unidad didáctica sobre teatro de sombras desarrollada con tres grupos de Educación Infantil donde cada uno de ellos dramatizó un cuento distinto. Basándose en este trabajo, Martínez and López Pastor (2007b) también expusieron los fundamentos del teatro de sombras en Educación Infantil, la planificación que hicieron de su experiencia, su puesta en práctica y la valoración de su propuesta, considerando necesaria la participación de las maestras tutoras de cada grupo en vez de ser sesiones de Educación Física aisladas.

Posteriormente y siguiendo la misma línea de los dos trabajos anteriores, Pallarés Molina et al. (2014) planificaron y pusieron en práctica tres sesiones dedicadas al teatro de sombras. Tras la evaluación de la experiencia, utilizando asambleas iniciales y finales, el diario de campo de la maestra y una lista de control de seguimiento, se concluyó que los alumnos con problemas de inhibición tuvieron una mayor integración tras la realización del proyecto.

El trabajo de Zuazagoitia Rey-Baltar et al. (2014) trató el teatro de una forma distinta a las mencionadas hasta el momento presentando un proyecto para conocer cómo acompañar las emociones de los niños. Para ello, realizaron un análisis de los comportamientos de los niños durante una obra de teatro a la vez que observaban cómo influyen las características escénicas. En el proyecto participaron como espectadores 35 niños de dos años, además de intervenir 60 alumnos de Magisterio de Educación Infantil, diez investigadores y tres personas de la compañía de teatro que recogieron los datos mediante registros de audio,

videos, notas de campo, cuestionarios, entrevistas al alumnado de magisterio y grupos de discusión. El artículo concluyó que existe una gran variedad en las expresiones emocionales de cada uno de los niños, destacando que emplean principalmente el movimiento para expresarlas y en menor medida las expresiones verbales. En cuanto a las características escénicas señalaron que se debe utilizar un espacio pequeño, con una duración no superior a 30 minutos, mensajes verbales cortos y nunca perder el contacto visual con los niños.

El trabajo desarrollado por Guzmán et al. (2015) mostró la aplicación de técnicas circenses en Educación Física en la etapa de Educación Infantil, ofreciendo unas directrices para su correcta ejecución y un ejemplo de sesión que incluye técnicas circenses y circuitos motores.

Centrado en la Arteterapia, es decir, la unión de las artes plásticas, la música y la danza, el artículo de Rodríguez Fernández (2007) presentó su aplicación en un colegio de Educación Infantil y Primaria con el objetivo de fomentar la autoestima y favorecer la convivencia. Las actividades, realizadas a través de una metodología cooperativa y de aprendizaje entre iguales, consistieron en utilizar diferentes técnicas para el reconocimiento de la identidad personal compartida y de la identidad cultural. Tras la evaluación de esta experiencia y a modo de conclusión, enfatizaron un incremento general de la capacidad expresiva de los alumnos además de una mejora en la participación, tolerancia, respeto, interacción grupal y creatividad del alumnado.

Por su parte, Hernández Martín (1999) presentó un trabajo en el que alumnos del Grado de Magisterio en Educación Infantil de la Universidad de Valladolid plantearon un programa de actividades extraescolares para 20 niños de entre tres y seis años para trabajar contenidos que giran en torno a las áreas del juego sensoriomotor y funcional, el juego popular y de calle, así como el juego expresivo.

Por último y a diferencia de lo expuesto hasta el momento, el artículo de Mérida-Serrano et al. (2018) se centró en explorar el tipo de materiales más utilizado desde la corriente pedagógica de la psicomotricidad, la secuencia de aprendizaje en la que estos materiales se utilizan y los espacios donde se desarrolla la actividad motriz. Para ello, revisaron 47 memorias reflexivas del Prácticum III desarrolladas en las aulas de tres a seis años entre 2015 y 2017. Los resultados indicaron que el principal material utilizado es el propio cuerpo de

los niños, aunque también se recurrió a materiales comerciales, reciclados y naturales. Del mismo modo, se destacó que el material seleccionado ejerce un papel fundamental en la motivación, creatividad y desarrollo del pensamiento simbólico. En cuanto a los espacios, existió una gran variedad y versatilidad en su uso, aunque sobresale el aula como uno de los más utilizados junto con el patio y el gimnasio.

En definitiva, los textos centrados en los contenidos que se tratan en las sesiones de Educación Física en Educación Infantil trataron de temas muy variados como son la natación (Albarracín Pérez & Moreno Murcia, 2018; Cabeza Ruiz, 2007), el teatro (Martín & López Pastor, 2007a; Martínez & López Pastor, 2007b; Pallarés Molina et al., 2014; Zuazagoitia Rey-Baltar et al., 2014), las técnicas circenses (Guzmán et al., 2015), la arteterapia (Rodríguez Fernández, 2007), los cuentos o canciones motrices (Abad Robles et al., 2015; Cidoncha Falcón & Díaz Rivero, 2009; Otones de Andrés & López Pastor, 2014; Tabernero Sánchez et al., 2016; Ubago-Jiménez et al., 2017), las actividades extraescolares (Hernández Martín, 1999) y los tipos de materiales (Mérida-Serrano et al., 2018). Algunos de ellos tienen un carácter teórico y muestran orientaciones que facilitan el desarrollo del contenido a trabajar (Abad Robles et al., 2015; Albarracín Pérez & Moreno Murcia, 2018; Cabeza Ruiz, 2007; Guzmán et al., 2015; Hernández Martín, 1999; Ubago-Jiménez et al., 2017), aunque en su mayoría son artículos prácticos que implementan, analizan y evalúan las actividades propuestas comprobando el impacto que tiene su aplicación sobre los niños (Cidoncha Falcón & Díaz Rivero, 2009; Gil Madrona & Contreras Jordán, 2004; Martín & López Pastor, 2007a; Martínez & López Pastor, 2007b; Mérida-Serrano et al., 2018; Otones de Andrés & López Pastor, 2014; Pallarés Molina et al., 2014; Rodríguez Fernández, 2007; Tabernero Sánchez et al., 2016; Zuazagoitia Rey-Baltar et al., 2014). Gracias al desarrollo de estas experiencias se muestran grandes beneficios como mejoras en las habilidades motrices (Ubago-Jiménez et al., 2017), en la creatividad (Martín & López Pastor, 2007a; Mérida-Serrano et al., 2018; Rodríguez Fernández, 2007) o en las relaciones interpersonales (Gil Madrona & Contreras Jordán, 2004; Tabernero Sánchez et al., 2016).

4.2.3 Resultados de los estudios centrados en la formación inicial del profesorado

Seguidamente se presenta la agrupación de los cuatro artículos clasificados como formación inicial del profesorado que son los realizados por López Pastor, Antón Miñambres, et al. (2006), Kondrashova (2017), López Pastor (1998) y Ruiz Tendero (2012).

El trabajo desarrollado por Kondrashova (2017) especificó de manera teórica el proceso que debe seguirse para capacitar a los estudiantes de Educación Infantil para impartir clases de Educación Física. Se califica como un proceso complejo en el que se deben adquirir tres componentes: el componente motivacional, el práctico y el operativo. Para la consecución de estas capacidades se diseña una formación organizada en tres etapas, la primera teórica en la que se acumulan conceptos básicos del proceso educativo, la segunda de diseño en la que se adquieren habilidades prácticas y la tercera y última etapa consiste en la presentación pública y la puesta en práctica de los proyectos educativos elaborados.

Por su parte, López Pastor (1998) explicó la importancia de la formación sobre educación motriz y corporal en la etapa de Educación Infantil para después reflexionar sobre la orientación de la formación inicial de los futuros maestros de Educación Infantil o de Educación Física que se encarguen de dicha educación motriz. Tras determinar las limitaciones de formación que presentan ambos colectivos de maestros, expone algunas recomendaciones y sugerencias para mejorar su formación inicial.

A su vez, Ruiz Tendero (2012) ofrece orientaciones para la construcción de instrumentos de evaluación de la Educación Física en la etapa de Educación Infantil. Tras explicar el papel y características de la evaluación en esta etapa educativa, expone las técnicas para evaluar, ejemplifica diferentes instrumentos como son la lista de control o la escala de observación y añade un ejemplo de una escala gráfica para que los niños participen también en el proceso de evaluación.

El trabajo desarrollado por López Pastor, Antón Miñambres, et al. (2006), además de fundamentar teóricamente los planteamientos generales y básicos para desarrollar un proyecto de motricidad en Educación Infantil, presentó un proyecto práctico de formación dedicado a la realización de un seminario

permanente en el que colaboran y se forman profesores de diferentes colegios de Educación Infantil y miembros del Seminario de Educación Corporal y Motriz en Educación Infantil de la Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia. Mostraron el desarrollo de una sesión, así como los principios de actuación utilizados, los contenidos a trabajar y los materiales e instalaciones. Por otra parte, detallaron la organización y funcionamiento del seminario de formación docente especificando la planificación, observación, análisis y replanteamiento de las practicas educativas a través de una metodología de investigación-acción.

En resumen, la formación inicial del profesorado es tratada principalmente de forma teórica (Kondrashova, 2017; López Pastor, 1998; Ruiz Tendero, 2012) y se muestra la importancia y la necesidad de una formación adecuada sobre Educación Física en los futuros docentes de Educación Infantil (Kondrashova, 2017; López Pastor, 1998). Únicamente uno de los artículos es de carácter práctico (López Pastor, Antón Miñambres, et al., 2006) complementando los trabajos teóricos anteriores y mostrando cómo se puede aplicar un programa de formación docente.

4.2.4 Resultados de los documentos centrados en la educación en valores

En este apartado se incluyen los trabajos dedicados a la educación en valores (Loureiro, 2014; Martínez Mínguez, 2007; Padial Ruz & Sáenz-López Buñuel, 2016), esto es, aquellos trabajos que promueven una Educación Física que favorece el desarrollo de la personalidad y responsabilidad de manera intencionada y consciente a través de la socialización durante la realización de las actividades motrices.

El trabajo desarrollado por Loureiro (2014) contextualizado en Brasil, presentó una fundamentación teórica sobre los conceptos de Educación Física, Educación Infantil y educación en valores. Promueve una Educación Física en valores en la etapa de Educación Infantil a través del desarrollo de cinco actividades motrices que enseñan actitudes y comportamientos que favorecen la creación de relaciones de afecto entre los niños. Los resultados de su implementación indicaron que se fortalecieron las habilidades sociales, disminuyeron los conflictos y mejoraron las relaciones personales y afectivas entre el alumnado.

Asimismo, Martínez Mínguez (2007) trabajó la educación en valores a través de una experiencia sobre el juego limpio o fair play desarrollada con todo el alumnado de Educación Infantil y Primaria en una escuela de Badalona. El trabajo presentó su participación en el Día deportivo de Cataluña, continuando con la elaboración de un proyecto a nivel de centro que consta de 24 juegos competitivos que de manera transversal trabajan la competitividad, el juego limpio, la paciencia, la aceptación de errores y la socialización. La valoración de la experiencia fue muy positiva, destacando el aumento de buenos resultados cuando la implicación es de toda la escuela y profesorado.

Por otro lado, Padial Ruz and Sáenz-López Buñuel (2016) fundamentaron de manera teórica la importancia de la educación para la salud, el consumo y la motricidad en la etapa de Educación Infantil. Además, mostraron una experiencia interdisciplinar de educación para la salud implementada con 50 alumnos del último curso de Educación Infantil de Huelva y Granada y elaborada por estudiantes de la asignatura relacionada con Educación Física del Grado de Educación Infantil, en la que organizaron un circuito con ocho actividades motrices de reciclaje que fomentaban actitudes de respeto hacia el medio ambiente, un consumo sostenible y una buena alimentación. Se evaluó por parte del alumnado universitario como una experiencia satisfactoria y de gran motivación para ellos y una buena forma de fomentar en los niños un aprendizaje global e interdisciplinar.

Como conclusión de este apartado, cabe destacar que los tres artículos fueron llevados a la práctica a través de diversidad de actividades que permiten verificar los beneficios de las propuestas. Dos de los artículos (Loureiro, 2014; Martínez Mínguez, 2007) se centraron en el desarrollo de actitudes y comportamientos que favorecen unas buenas relaciones sociales entre los niños, mientras que el tercero (Padial Ruz & Sáenz-López Buñuel, 2016) fomentó hábitos de vida saludables a la vez que promovió una educación actitudinal para la mejora del entorno en el que viven los alumnos.

Capítulo 5: Discusión

En el presente capítulo se discuten los resultados bibliométricos obtenidos, así como los resúmenes de los trabajos sobre la disciplina científica de Pedagogía presentados en el capítulo anterior y distribuidos en cuatro apartados: estudios centrados en la metodología, documentos centrados en el contenido a impartir, estudios centrados en la formación inicial del profesorado y, por último, documentos centrados en la educación en valores.

5.1 Discusión de los resultados bibliométricos

Considerando los resultados obtenidos y en relación con el objetivo específico relativo al estudio de la evolución temporal de la productividad de los artículos y revisiones sobre Educación Física en Educación Infantil publicados hasta el año 2018, se destaca que el comienzo de la existencia de este tipo de artículos se fecha en el año 1995. Resulta significativo que no es hasta el año 1990 a través del establecimiento de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo cuando surge el concepto de Educación Infantil con entidad propia, ampliando la educación formal desde los cero hasta los seis años. La aparición de los artículos analizados comienza cinco años después del establecimiento de dicha Ley, ya que con anterioridad esta etapa educativa no tenía una consideración relevante en la sociedad. A pesar de que el término Educación Infantil no tuvo consideración hasta los años 90, este ha sido el concepto utilizado en nuestra cadena de búsqueda. Por lo tanto, pudiera haber más artículos enfocados a esta etapa educativa y de similares características a los estudiados en el presente trabajo que no han sido recuperados y han quedado fuera del estudio por no cumplir los requisitos de búsqueda utilizados.

La producción de artículos se mantiene baja con una media de dos publicaciones por año, aunque con fluctuaciones de un año a otro hasta aproximadamente el 2015, existiendo poca producción sobre esta temática. En general, los datos hacen visible una escasez de investigaciones sobre Educación Física en la etapa de Educación Infantil en comparación con el amplio periodo de tiempo que abarca este estudio, observándose cuatro años en los que la producción de documentos en este ámbito es nula (Gráfica 1). Por otra parte, al

realizar una búsqueda en Dialnet sobre artículos que muestren un análisis o revisión sobre la temática Educación Física en la etapa de Educación Primaria, no se obtiene ningún resultado concluyente, lo que impide conocer la existencia de los artículos que consideran la misma temática que el presente trabajo pero en la etapa de Educación Primaria. Por lo tanto, no se puede establecer una comparativa sobre la relevancia de esta temática entre las dos etapas educativas. Aun así, con los datos obtenidos a lo largo de esta revisión se constata la escasez de estudios sobre el área de Educación Física en la etapa de Educación Infantil. Por otro lado, la utilización de otros términos como psicomotricidad, educación corporal o educación motriz para referirse a Educación Física, también podría influir sobre el número de documentos encontrados. La falta de unificación de conceptos por parte de los diferentes autores y el uso de los términos citados habría provocado que en esta revisión no se hayan considerado otros artículos que pudieran trabajar la misma temática, pudiendo haberse ampliado el resultado si se hubiera acompañado la búsqueda de otros términos.

En contraposición, se comprueba cómo en los últimos cuatro años revisados (2015-2018) se produce un crecimiento exponencial que agrupa el 54% de los artículos estudiados, entendiendo que en este último periodo existe una mayor preocupación por la temática y, por lo tanto, un mayor interés por impartir una Educación Física vinculada a la infancia. La Educación Infantil es “una importante herramienta compensadora de desigualdades” (González Motos & Saurí Saula, 2019, p. 10), y a su vez, la Educación Física es un área propicia para dar respuesta a las necesidades tanto individuales como colectivas que fomentan el bienestar personal, alejando a los niños de los estereotipos y discriminaciones (Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria). Por lo tanto, el periodo de tiempo de 2015 a 2018 parece ser una época en la que se tiene en consideración el aporte y la unión de ambos campos de conocimiento, ofreciendo a todos los niños oportunidades para aprender y practicar habilidades motrices, a la vez que se desarrollan competencias sociales, afectivas y cognitivas en un ambiente de igualdad.

Por otra parte, la base de datos que aglutina el mayor número de artículos corresponde a Dialnet. Cabe destacar que esta base de datos no es una de las

que más registros incluye (Fundación Dialnet, 2019) en comparación con las otras bases de datos consultadas. En cambio, reúne 72 artículos, siendo la que mayor cantidad de investigaciones agrupa sobre nuestro objeto de estudio. La base de datos Web of Science, que cuenta con una gran producción científica (FECYT Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología, 2019) y en la que, a diferencia de Dialnet, se ha utilizado una cadena de búsqueda tanto en inglés como en español, apenas cuenta con 11 artículos del total de la revisión. Estos datos muestran cómo Dialnet, centrada en la indexación de la producción científica en español, refleja una mayor preocupación de los investigadores iberoamericanos por la temática de la Educación Física en Educación Infantil, en contraposición con el resto de las bases de datos. La diferencia de publicaciones también podría ser debido a la utilización de distintas terminologías en otros países o idiomas. Como explican Cuesta Crespo et al. (2016), en regiones como Francia o Iberoamérica el término “psicomotricidad” es empleado como otra forma de referirse a las habilidades motrices, en contraposición de lo que ocurre en nuestro país en el que se utiliza principalmente “Educación Física”. Por lo tanto, cada base de datos podría indexar un mayor número de documentos de los que aparecen en esta revisión ya que es cada investigador el que considera la utilización de uno u otro término para referirse al concepto de Educación Física. La temática tratada en este trabajo adquiere una mayor relevancia en la base de datos española a pesar de que su creación es de las más recientes (Fundación Dialnet, 2019), existiendo alrededor de cinco años de diferencia con el resto de las bases de datos consideradas.

En cuanto a las disciplinas científicas, se ha comprobado que en los artículos seleccionados están representadas un grupo muy pequeño del total de disciplinas existentes en la Nomenclatura de Ciencia y Tecnología de la UNESCO (Simple Knowledge Organization System, 2019), contando tan solo con nueve de las 24 existentes. La investigación en esta temática ha sido abordada principalmente desde el ámbito pedagógico que contiene un 36% de la revisión total. Los investigadores se han preocupado fundamentalmente por los aspectos metodológicos, de contenidos, de formación inicial del profesorado y de educación en valores que fomenta la Educación Física en la etapa de Educación Infantil, tanto de una manera teórica como práctica, presentando propuestas de prácticas educativas reales y también estudios teóricos que

permitan mejorar la comprensión y aplicación de sus procesos de enseñanza-aprendizaje. La segunda disciplina científica que mayor porcentaje de artículos agrupa en esta investigación es la Sociología con un 28% del total de documentos, dedicándolos principalmente al estudio de las opiniones y conocimientos de las diferentes personas involucradas en el área de Educación Física en Educación Infantil. De manera razonable, estas dos disciplinas son las que han tenido un mayor aumento en su producción año tras año (Tabla 2), constatando la relevancia de las investigaciones referidas al tema tratado y otorgando protagonismo al estudio de las conductas humanas y a los métodos que ayuden a los docentes a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tal y como indica Domínguez Alfonso (2011) es necesaria una adaptación de la educación a los cambios sociales, siendo el profesor la figura principal que busca estrategias para favorecer un aprendizaje de mayor calidad y modificando su enseñanza al sistema educativo actual y a las individualidades del alumnado. Es decir, por una parte, el auge de documentos en la disciplina científica de la Sociología muestra la preocupación por averiguar y analizar la percepción de todos aquellos agentes implicados en las clases de Educación Física en Educación Infantil, mientras que el crecimiento de documentos sobre Pedagogía muestra el interés de los investigadores por facilitar ejemplos prácticos y herramientas que permitan adaptar la enseñanza a cada momento y alumno para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, de las nueve disciplinas encontradas, algunas de ellas reúnen un reducido número artículos, como por ejemplo las Ciencias Médicas, la Filosofía, la Historia, las Ciencias de la Vida o la Lógica (Tabla 2), realizando todas ellas sus aportaciones en años diversos y contribuyendo de una manera muy leve. Estas disciplinas no están estrechamente relacionadas con el ámbito educativo y entre todas agrupan un pequeño número de artículos, 16 de un total de 115. A pesar de esto, realizan un aporte al conocimiento científico presentando revisiones sistemáticas, validación de instrumentos o evolución histórica de la Educación Física en la etapa de Educación Infantil. Esto significa un aumento de la variedad de perspectivas que abordan el análisis del presente objeto de estudio, enriqueciendo y profundizando en la comprensión y entendimiento de la Educación Física en Educación Infantil.

Por el contrario, cabe destacar que existe una carencia de puntos de vista de otras disciplinas como la Antropología que podrían contribuir a entender las repercusiones existentes en los aspectos físicos de la Educación Física en Educación Infantil o incluso las Ciencias Políticas que aportarían datos sobre cómo mejorar el campo de la Educación Física a través de políticas organizacionales de centro.

La investigación desarrollada desde otras disciplinas científicas podría contribuir a la expansión de un conocimiento que permita a los docentes aprender sobre las peculiaridades, características, comportamientos o escenarios relacionados con la Educación Física en Educación Infantil para replicar en sus aulas y mejorar su acción educativa.

Con respecto a la distribución de artículos por revista, se comprueba cómo de un total de 65 revistas, 10 de ellas agrupan el 44% de los documentos revisados. Los datos constatan que la producción científica del tema estudiado se concentra en un número reducido de revistas, acumulando estas la mayor parte de los documentos, cumpliendo así la Ley de Bradford que indica que la publicación de la literatura científica sobre una determinada temática se realiza principalmente en un número pequeño de revistas (López López, 1996).

En relación con las principales revistas que han diseminado esta producción científica, “Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación” y “La Peonza: Revista de Educación Física para la paz” son las que mayor porcentaje acumulan contando con ocho documentos cada una. La primera, fundada en el año 2001 por la Federación Española de Asociaciones Docentes de Educación Física (FEADEF), publica artículos originales sobre Ciencias de la Actividad Física y del Deporte relacionados con las áreas de Educación Física, Deporte Escolar y Recreación (FEADEF, 2020). Mientras que la segunda se formó en 1993 por un grupo colaborativo de docentes y desarrolla proyectos de innovación educativa y renovación pedagógica en Educación Física con el fin de fomentar valores para la paz (Colectivo de la Peonza Educación Física para la paz, 2020). A pesar de que ambas revistas estudian la temática de Educación Física, la diferencia de ocho años entre su fecha de fundación, así como su enfoque, constatan que “Retos” ha tenido una mayor contribución y apertura editorial para difundir investigaciones que relacionan este contenido con la etapa de Educación Infantil.

Además, dentro de las siguientes ocho revistas que agrupan una mayor cantidad de documentos, se localizan seis específicas de Educación Física. La revista científica “Teoriya i Praktika Fizicheskoy Kultury” está especializada en cultura física y la industria del deporte (Theory and Practice of Physical Culture, 2020). Por otro lado, la “Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales” publica artículos teóricos y prácticos cuya temática son psicomotricidad, actividad motriz o movimiento en sus diferentes campos de aplicación (Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales, 2020). Otra de las revistas, “Revista Brasileira de Ciências do Esporte” publicada por el Colegio Brasileño de Ciencias del Deporte, contribuye aportando conocimiento sobre Educación Física y Ciencias del Deporte a través de diferentes perspectivas o enfoques (Elsevier, 2020), mientras que la revista “EmásF: revista digital de educación física” proporciona investigaciones sobre actividad física y deporte (EmásF, 2020). Por su parte, “Movimento” publica artículos que abordan el campo de la Educación Física relacionándolo con las Ciencias Humanas y Sociales en los ámbitos pedagógicos, históricos, políticos y culturales (Movimento Revista de Educacao Física Da UFRGS, 2020). Por último, la revista “Ágora para la educación física y el deporte” publica artículos académicos sobre experiencias, reflexiones e investigaciones del campo de la Educación Física, el Deporte, la Actividad Física Recreativa y el Cuerpo desde cualquier perspectiva (Ágora para la Educación Física y el Deporte, 2020). Estos datos evidencian cómo la mayor parte de la producción científica sobre Educación Física en Educación Infantil recae en revistas especializadas en el área de la Educación Física con la intención de difundir investigaciones y experiencias que permitan mejorar las prácticas motrices en la etapa de Educación Infantil. Este tipo de revistas son las que tienen un mayor interés y predisposición en publicar sobre la temática estudiada en el presente trabajo pudiendo ser debido a la importancia que le conceden al desarrollo motriz y a la gran cantidad de información que poseen sobre este tema que les permite relacionarlo con diferentes etapas educativas.

En cuanto a las revistas “Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla” y “TRANCES”. Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud”, la primera difunde artículos prácticos y teóricos de carácter científico sobre cualquier materia del currículum de las

Ciencias de la Educación (Publicaciones, 2020), mientras que la segunda trata la formación en la Educación, la Actividad Física y la Salud (TRANCES, 2020). Ninguna de las dos revistas es específica de Educación Física, por lo tanto, el hecho de encontrar este tipo de revistas entre las diez primeras debería interpretarse como una excepción y como algo favorable, ya que muestra que revistas no especializadas también tienen en consideración la publicación sobre esta temática.

Por último, cabe destacar la nula existencia de revistas específicas de Educación Infantil que incluyan artículos dedicados al estudio de la Educación Física en esta etapa educativa. Esta falta de publicaciones podría ser debido a que centran sus intereses y preferencias en otros contenidos sin tener en cuenta los beneficios que proporciona la Educación Física en la infancia. La utilización de otro tipo de términos como psicomotricidad o expresión corporal para hacer alusión a esta área de conocimiento también podría explicar la inexistencia de documentos publicados en estas revistas.

5.2 Discusión de los trabajos sobre Educación Física en Educación Infantil centrados en aspectos pedagógicos

A continuación, se discuten los documentos centrados en el estudio de la Educación Física en Educación Infantil desde el ámbito pedagógico. El primer apartado se dedica a la discusión de aquellos estudios centrados en la metodología, el segundo a los documentos que agrupan los contenidos a impartir, el tercer apartado reúne la discusión de todos los artículos dedicados a la formación inicial de profesorado, y, por último, el cuarto apartado contiene aquellos clasificados como educación en valores.

5.2.1 Discusión de los documentos centrados en la metodología

En el presente apartado se discuten los resultados de los 18 artículos relacionados con la metodología (Alemán Sánchez et al., 2016; Alemán Sánchez et al., 2017; Block & Davis, 1996; Canto Jiménez et al., 1998; Capella Peris et al., 2015; Cuesta Crespo et al., 2016; Fernández Díez & Arias García, 2013; Gil Madrona, 2006; Gil Madrona et al., 2004; Gil Madrona et al., 2008; Herranz Aragoneses & López Pastor, 2015; Kakhnovich et al., 2016; Lema Del Rio

Martins et al., 2016; Molina Soria & López Pastor, 2017; Pedrosa Robles et al., 2016, 2017; Rodríguez Dionis et al., 2004; Sáez Rodríguez, 2012).

Una de las principales metodologías utilizadas en la etapa de Educación Infantil es el juego, una actividad motivadora y agradable que favorece el aprendizaje y el desarrollo global de los niños (Reyes Gómez, Sánchez-Chávez, Hernández-Rico, & Sánchez Ojeda, 2001). Siguiendo esta línea, el juego es el eje central en el desarrollo de las actividades motrices en varios de los artículos revisados (Alemán Sánchez et al., 2016; Alemán Sánchez et al., 2017; Pedrosa Robles et al., 2016, 2017; Sáez Rodríguez, 2012). Las diferencias entre estos cinco trabajos (Alemán Sánchez et al., 2016; Alemán Sánchez et al., 2017; Pedrosa Robles et al., 2016, 2017; Sáez Rodríguez, 2012) es el contenido que enseñan, centrándose en el desarrollo de habilidades motrices y desplazamientos (Alemán Sánchez et al., 2016), desplazamientos, respiraciones y relajación (Alemán Sánchez et al., 2017), salto y bote (Pedrosa Robles et al., 2016), desplazamientos, lanzamientos y recepciones (Pedrosa Robles et al., 2017) y esquema corporal y capacidad gestual (Sáez Rodríguez, 2012). Cada uno de los trabajos trata una habilidad y destreza motriz diferente y entre todos se complementan, consiguiendo un desarrollo global que permite la adquisición de varias cualidades motoras coordinativas como son las habilidades perceptivo-motrices y las habilidades básicas. Además, el trabajo desarrollado por Sáez Rodríguez (2012) añade a la utilización del juego el uso de una metodología globalizadora en sus sesiones, cumpliendo con la propuesta metodológica establecida en el Decreto 79/2008 que considera la utilización de una metodología globalizadora y el uso del juego como un elemento fundamental para el desarrollo infantil. El uso de ambas metodologías favorece el aprendizaje de los niños al unir la parte lúdica y motivadora del juego, con la intervención globalizadora que parte de las necesidades e intereses de los niños y promueve un aprendizaje significativo.

Cabe destacar que los cinco artículos (Alemán Sánchez et al., 2016; Alemán Sánchez et al., 2017; Pedrosa Robles et al., 2016, 2017; Sáez Rodríguez, 2012) tienen un carácter teórico y presentan la planificación de distintas secuencias didácticas, sin embargo, el trabajo de Sáez Rodríguez (2012) es más amplio, considerando más elementos curriculares como

diferentes agrupamientos, atención a la diversidad e incluso mostrando un modelo de evaluación de las sesiones.

Todos los autores (Alemán Sánchez et al., 2016; Alemán Sánchez et al., 2017; Pedrosa Robles et al., 2016, 2017; Sáez Rodríguez, 2012) exponen propuestas de gran valor pedagógico ya que presentan a los docentes actividades que favorecen la consecución de distintas habilidades motrices. La limitación principal de los artículos señalados es que no incluyen una valoración de los puntos débiles o posibles problemas para la puesta en práctica de sus planificaciones.

Por su parte, el trabajo elaborado por Cuesta Crespo et al. (2016) muestra un programa que desarrolla conjuntamente habilidades motrices y sociales. Al igual que los autores anteriores, consideran el juego como uno de los principales recursos metodológicos en la implementación de las sesiones y añade otros métodos como los rincones, circuitos y cuentos motores. Estos últimos métodos refuerzan la utilización del juego en el área de Educación Física puesto que los circuitos y cuentos motores son empleados por los docentes y vistos por los niños como actividades y retos lúdicos a través de los que desarrollan diferentes capacidades motrices en un ambiente distendido. Además, Cuesta Crespo et al. (2016) muestran la planificación de una sesión centrada en habilidades motrices, quedándose en un artículo de aporte teórico como los presentados por los autores anteriores (Alemán Sánchez et al., 2016; Alemán Sánchez et al., 2017; Pedrosa Robles et al., 2016, 2017; Sáez Rodríguez, 2012).

Por otro lado, la propuesta presentada por Canto Jiménez et al. (1998) expone una metodología globalizadora que atienda las individualidades de los niños, aportando pautas específicas para los docentes como secuenciar las sesiones de lo fácil a lo complejo, exponer una gran variedad de tareas o utilizar el juego simbólico, la experimentación y el descubrimiento como medio de aprendizaje, basando sus planteamientos de manera directa con la metodología y áreas de conocimiento recogidos en el Real Decreto 1330/1991, de 6 de septiembre, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de la Educación Infantil. Además, incluyen ocho cuadros con descripciones sobre la acción, habilidad, efectos y desarrollos a lograr de cinco patrones motrices, realizando una gran aportación para el desempeño de la función docente que facilita la aplicación de la metodología propuesta y fomenta el seguimiento de

secuencias que favorezcan el desarrollo de habilidades motrices básicas y genéricas de manera gradual.

La propuesta de Block and Davis (1996) sustenta sus actividades en la metodología de Intervención Basada en Actividades (ABI) o Intervención Basada en el Juego, presentándolo como una metodología propicia para intervenir con niños con discapacidades en las clases de Educación Física en la etapa de Educación Infantil. La importancia de este trabajo reside en que es el primer trabajo que se aplica al alumnado con discapacidad, ofreciendo pautas que consideran las individualidades de los niños y el papel mediador del docente. El trabajo explica de forma detallada la puesta en práctica de la metodología ABI en el aula, facilitando su entendimiento y aplicación. A diferencia de lo visto hasta el momento, Block and Davis (1996) centran su atención sobre la mejora de las habilidades motrices de los niños con discapacidad, convirtiéndose en un trabajo relevante y útil para el profesorado ya que en muchas ocasiones no saben cómo actuar con niños que tienen barreras en el juego, aprendizaje y participación. En este sentido, los profesores de Educación Física que cuentan en sus clases con alumnos con algún tipo de discapacidad se perciben con un nivel bajo de competencia en el diseño, preparación y adaptación de actividades que les permita atender a las características y los diferentes niveles del alumnado (Díaz del Cueto, 2009).

Del mismo modo, el estudio de Capella Peris et al. (2015) presenta la planificación de juegos motores y de expresión corporal para niños con diversidad funcional, pero utilizando la metodología del aprendizaje servicio. El trabajo describe la organización del alumnado universitario que lo desarrolla, pero no muestra en qué consiste este tipo de metodología y carece de explicaciones detalladas sobre el proceso, dificultando cualquier tipo de réplica por parte de otros docentes.

Por su parte, Gil Madrona et al. (2008) muestran la aplicación de un programa de Educación Física para cuatro niños con discapacidades físicas y mentales inmersos en un aula de Educación Infantil, presentando los avances, limitaciones y actividades. A diferencia del resto de documentos, conceden relevancia al establecimiento de rutinas con el alumnado con discapacidad. Las rutinas son actividades sistemáticas que aportan seguridad y estabilidad, siendo esenciales en la etapa de Educación Infantil para favorecer la autonomía y el

desarrollo del niño (Reyes González, 2018) y estando recogidas en el Decreto 79/2008.

Los tres últimos artículos comentados (Block & Davis, 1996; Capella Peris et al., 2015; Gil Madrona et al., 2008) centran su atención en la metodología utilizada con niños con discapacidad en la etapa de Educación Infantil. Sin embargo, cada uno de ellos lo realiza de manera diferente, encontrándonos con una metodología ABI (Block & Davis, 1996), aprendizaje servicio (Capella Peris et al., 2015) y pautas metodológicas específicas al tipo de discapacidad (Gil Madrona et al., 2008), siendo la propuesta de Block and Davis (1996) la que mejor ayuda al docente a tener una visión más global y detallada del proceso a seguir en la elaboración de actividades para niños con discapacidades. Todos los autores (Block & Davis, 1996; Capella Peris et al., 2015; Gil Madrona et al., 2008) presentan una visión de la discapacidad desde una perspectiva centrada en un niño o en un grupo muy específico de niños sin tener en cuenta el contexto ni las necesidades sociales y grupales. La atención al alumnado con discapacidad debería ser considerada desde un punto de vista inclusivo, lo que requiere ampliar el foco de atención a la mejora de todos los aspectos del centro de manera que se modifiquen las culturas, políticas y prácticas para que todo el alumnado esté igualmente implicado y valorado (Booth, Ainscow, & Kingston, 2006).

A diferencia del resto de artículos, el propuesto por Lema Del Rio Martins et al. (2016) expone prácticas centradas en el protagonismo infantil que combinan una metodología participativa y el método de investigación-acción a través de la realización de clases de Capoeira. La utilización de la investigación-acción favorece un proceso participativo y reflexivo de los docentes, adoptando un papel activo que les permite realizar modificaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje para dar respuesta a los problemas que se generan en el aula (Colmenares E. & Piñero M., 2008). Es el único artículo de la revisión que plantea el uso de una metodología que supone un replanteamiento continuo de las prácticas educativas, mostrando a los docentes una nueva forma de trabajar con y para los niños.

Los trabajos de Gil Madrona et al. (2004) y Gil Madrona (2006) proponen el desarrollo de las clases de Educación Física a través de una metodología con una perspectiva globalizadora, empleando unidades didácticas que relacionen

contenidos curriculares de todas las áreas de conocimiento. De esta manera, los autores consiguen establecer el carácter globalizador que posee la etapa de Educación Infantil. Ambos artículos (Gil Madrona, 2006; Gil Madrona et al., 2004) citan la importancia de la utilización del juego como eje metodológico, coincidiendo con lo aportado por otros autores que del mismo modo, ponen en relevancia el papel lúdico en la etapa de Educación Infantil (Alemán Sánchez et al., 2016; Alemán Sánchez et al., 2017; Pedrosa Robles et al., 2016, 2017; Sáez Rodríguez, 2012). Además, Gil Madrona et al. (2004) y Gil Madrona (2006) sustentan sus trabajos en otros razonamientos como la necesidad de acción y experimentación de los niños o el reconocimiento de las individualidades. Las evidencias o planteamientos propuestos por estos autores (Gil Madrona, 2006; Gil Madrona et al., 2004) fueron posteriormente recogidos por el Decreto 79/2008.

Por su parte, el documento de Gil Madrona (2006) tiene un aporte diferente al resto al presentar un ejemplo de un programa específico de actividades dirigido a un único alumno y desarrollar una serie de actividades para todo el alumnado cuya temática son las obras literarias, uniendo la Educación Física con la Literatura y haciendo que su intención de proyecto globalizado se pueda visualizar en una propuesta práctica.

La utilización de unidades didácticas globalizadas que permitan conectar la Educación Física con el resto de las áreas que se trabajan en la etapa de Educación Infantil también ha sido enfatizada en el aporte de Rodríguez Dionis et al. (2004) al presentar la utilización de la poesía en la realización de actividades motrices. También cabe señalar la contribución que los autores realizan al desarrollar cuatro actividades, proporcionando a los docentes ejemplos prácticos y detallados sobre cómo efectuar una propuesta de estas características. Además, la temática tratada ofrece la oportunidad de conocer el proceso de unión de áreas diferentes entre sí y poco exploradas (Rodríguez Dionis et al., 2004).

Por otro lado, el fomento de la expresión corporal en Educación Infantil se ha planteado desde distintas perspectivas, como una metodología activa y participativa para adquirir aspectos matemáticos y espaciales (Fernández Díez & Arias García, 2013) o el teatro, los bailes y los juegos (Herranz Aragoneses & López Pastor, 2015; Molina Soria & López Pastor, 2017). Cabe destacar que, a

pesar de las diferencias de metodología, en todas ellas se trabajan componentes similares como son las habilidades comunicativas, sociales y relacionales. En definitiva, todas las técnicas utilizadas dejan entrever un trabajo globalizado propio de la etapa de Educación Infantil que cualquier docente debe tener siempre presente. Es preciso señalar, que dos de las propuestas se han llevado a la práctica y evaluado (Herranz Aragoneses & López Pastor, 2015; Molina Soria & López Pastor, 2017), mostrando los verdaderos beneficios de su implementación en el aula como han sido una mejora en la expresión a través del cuerpo, mayor interés, mejor atención o desinhibición del alumnado. Por otro lado, a pesar de que las actividades propuestas por Fernández Díez and Arias García (2013) no son implementadas en el aula, proporcionan una visión diferente ya que conecta los contenidos matemáticos con la expresión corporal, una unión que es difícil encontrar en las clases de Educación Física y que no consta en ningún otro documento de esta revisión bibliográfica.

En cuanto al trabajo de Kakhnovich et al. (2016), proponen clases de Educación Física con una metodología individualizada, participación activa del alumnado y utilización de herramientas artísticas con el fin de conseguir desarrollar un ambiente de educación preescolar saludable, interpretando esta educación como una manera de favorecer la socialización de los niños. Sin embargo, el trabajo no aporta información suficiente para conocer cuál es el proceso de enseñanza-aprendizaje, que habilidades adquieren los niños o cómo relacionan sus prácticas con el área de Educación Física.

En conclusión, se ha comprobado la existencia de un mayor número de trabajos teóricos (Alemán Sánchez et al., 2016; Alemán Sánchez et al., 2017; Block & Davis, 1996; Canto Jiménez et al., 1998; Cuesta Crespo et al., 2016; Fernández Díez & Arias García, 2013; Gil Madrona, 2006; Gil Madrona et al., 2004; Herranz Aragoneses & López Pastor, 2015; Kakhnovich et al., 2016; Pedrosa Robles et al., 2016, 2017; Rodríguez Dionis et al., 2004; Sáez Rodríguez, 2012), teniendo únicamente cuatro artículos un carácter práctico (Capella Peris et al., 2015; Gil Madrona et al., 2008; Lema Del Rio Martins et al., 2016; Molina Soria & López Pastor, 2017). La utilización de diferentes metodologías como Intervención Basada en Actividades (Block & Davis, 1996), aprendizaje servicio (Capella Peris et al., 2015), investigación-acción y protagonismo infantil (Lema Del Rio Martins et al., 2016), y algunas de ellas en

línea con el Decreto 79/2008 como son el juego (Alemán Sánchez et al., 2016; Alemán Sánchez et al., 2017; Capella Peris et al., 2015; Cuesta Crespo et al., 2016; Gil Madrona, 2006; Gil Madrona et al., 2004; Pedrosa Robles et al., 2016, 2017; Sáez Rodríguez, 2012), la globalización (Canto Jiménez et al., 1998; Gil Madrona, 2006; Gil Madrona et al., 2004; Rodríguez Dionis et al., 2004; Sáez Rodríguez, 2012) y una metodología activa y participativa (Fernández Díez & Arias García, 2013; Herranz Aragoneses & López Pastor, 2015; Kakhnovich et al., 2016; Lema Del Rio Martins et al., 2016; Molina Soria & López Pastor, 2017), dan muestra a los docentes de la variedad de procedimientos válidos en la etapa de Educación Infantil y permiten elegir y utilizar aquellos que más se acercan a las necesidades de cada contexto y alumnado. En cambio, no se han encontrado trabajos en los que la temática central sean el aprendizaje cooperativo o el aprendizaje basado en proyectos, comprobando que aún queda un amplio campo de conocimiento por estudiar.

5.2.2 Discusión de los documentos centrados en los contenidos a impartir

Los contenidos que se imparten en las clases de Educación Física en Educación Infantil son muy variados, influyen en los diferentes ámbitos de desarrollo de los niños y ayudan a la adquisición de habilidades y competencias.

Uno de los contenidos que más aparece en los artículos revisados son los cuentos motores (Cidoncha Falcón & Díaz Rivero, 2009; Otones de Andrés & López Pastor, 2014; Tabernero Sánchez et al., 2016; Ubago-Jiménez et al., 2017). Para la realización de estas prácticas motrices los autores proponen diferentes metodologías, como el fomento de la experimentación de los niños (Cidoncha Falcón & Díaz Rivero, 2009; Ubago-Jiménez et al., 2017) o una metodología globalizadora (Otones de Andrés & López Pastor, 2014; Tabernero Sánchez et al., 2016). Por último, el juego es considerado por los cuatro autores como eje principal para la adquisición de competencias a través de los cuentos motores. Todas las metodologías citadas son propias de la etapa de Educación Infantil y proporcionan a los docentes una conexión entre la metodología utilizada en los cuentos motores y la realidad del aula. Del mismo modo, los trabajos fueron llevados a la práctica, permitiendo a los docentes extraer datos y referencias valiosas para sus futuros proyectos. Solamente dos de los artículos

amplían sus documentos evaluando las sesiones realizadas (Otones de Andrés & López Pastor, 2014; Tabernero Sánchez et al., 2016) y es únicamente uno de ellos el que proporciona abundante información mostrando tanto las técnicas como los instrumentos empleados (Otones de Andrés & López Pastor, 2014). Ambos trabajos coinciden en indicar que las sesiones de cuentos motores favorecen la motivación y participación activa de los niños (Otones de Andrés & López Pastor, 2014; Tabernero Sánchez et al., 2016) añadiendo además el fomento del desarrollo integral y de las relaciones interpersonales del alumnado (Tabernero Sánchez et al., 2016). Cabe destacar que únicamente uno de los artículos relaciona su propuesta de forma explícita con el currículum oficial de su comunidad autónoma (Otones de Andrés & López Pastor, 2014).

Por otra parte, Gil Madrona and Contreras Jordán (2004) utilizan juegos populares y tradicionales ambientados en la novela *El Quijote* en las prácticas de Educación Física, siendo la única propuesta basada en una obra literaria. Así, se desarrollan habilidades motrices y se adquieren conocimientos sobre manifestaciones culturales a través de las tradiciones y la literatura. La práctica de juegos populares favorece el aprendizaje significativo, cooperativo y promueve el respeto a las diferentes identidades (Mendoza Yépez, Analuiza A., & Lara Chalá, 2017). Además, según el Decreto 79/2008, el docente debe enseñar a los niños el valor de las diferentes tradiciones, por lo que este artículo cumple un doble objetivo, contribuir a ampliar el conocimiento de los docentes sobre esta temática, proporcionándoles ideas detalladas sobre juegos y mostrándoles cómo se pueden unificar distintas áreas de conocimiento, y mostrar al alumnado juegos tradicionales a través de la literatura.

En cierta manera, existe una relación entre el artículo que presenta juegos motores (Gil Madrona & Contreras Jordán, 2004) y los artículos sobre cuentos motores (Cidoncha Falcón & Díaz Rivero, 2009; Otones de Andrés & López Pastor, 2014; Tabernero Sánchez et al., 2016; Ubago-Jiménez et al., 2017) ya que los cinco describen prácticas educativas que conectan la actividad motriz con la literatura.

Las propuestas realizadas por Albarracín Pérez and Moreno Murcia (2018) y Cabeza Ruiz (2007) trabajan de forma teórica la natación como contenido en Educación Infantil, presentando los beneficios y directrices para realizar clases de natación (Albarracín Pérez & Moreno Murcia, 2018), así como

las diferentes metodologías empleadas en las clases acuáticas (Cabeza Ruiz, 2007), respectivamente. Ambos trabajos presentan la natación desde una perspectiva pedagógica, aportando relevancia a un contenido que no está recogido en el Decreto 79/2008, a diferencia de lo que ocurre en el Decreto 27/2014, donde si se nombra la natación como ejemplo de actividad que permite el desarrollo de la competencia motriz en los niños. Además, países como Francia, Reino Unido o Bélgica ya contemplan la natación en su currículum escolar en la etapa de Educación Primaria (Albarracín Pérez & Moreno Murcia, 2018). Por lo tanto, estos trabajos (Albarracín Pérez & Moreno Murcia, 2018; Cabeza Ruiz, 2007) abren la puerta a los docentes hacia la utilización de un nuevo contenido que permita a los niños de Educación Infantil adquirir las competencias recogidas en el Decreto 79/2008.

No obstante, la implementación de la natación en las escuelas podría ser una tarea compleja tanto para los docentes como para los centros educativos. Los artículos estudiados no proporcionan información sobre la manera en la que se gestiona la natación desde los centros, ni los requisitos concretos que conlleva (Albarracín Pérez & Moreno Murcia, 2018; Cabeza Ruiz, 2007). La necesidad de instalaciones específicas, el desplazamiento hasta las mismas, la formación del docente en natación, el requerimiento de un profesional o incluso la resistencia de las familias hacia actividades nuevas que habitualmente no se realizan en las escuelas, podrían suponer un impedimento a la hora de implementar la natación en las escuelas. Por este motivo, futuros trabajos deberían analizar los aspectos mencionados para ayudar en la puesta en marcha de este contenido en la etapa de Educación Infantil.

El trabajo desarrollado por Abad Robles et al. (2015) explica detalladamente los pasos que deben seguir los docentes para conseguir realizar las adaptaciones de las canciones infantiles en canciones motrices de manera exitosa y muestra ejemplos concretos en los que se describen las acciones motrices a realizar. Es preciso señalar que es necesario que los docentes tomen conciencia y comprendan que su función no es solo transmitir conocimientos, sino que deben conocer diferentes maneras de adecuar los contenidos a aquello que quieren enseñar a los niños. El artículo ayuda a los docentes a comprobar la utilidad de realizar modificaciones en contenidos que se trabajan de manera habitual en Educación Infantil para poder extrapolarlo a otras áreas como la

Educación Física. Por lo tanto, este documento supone un aporte para el docente, ya que ofrece un ejemplo de cómo se puede globalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje implicando varias áreas de conocimiento.

El teatro es un contenido trabajado de manera práctica en cuatro de los documentos revisados (Martín & López Pastor, 2007a; Martínez & López Pastor, 2007b; Pallarés Molina et al., 2014; Zuazagoitia Rey-Baltar et al., 2014). Concretamente las propuestas de Martín and López Pastor (2007a) y Martínez and López Pastor (2007b) se centran en describir una representación de teatro de sombras en Educación Infantil, detallando la organización del material y el espacio de una manera muy precisa.

En general, la aplicación del teatro de sombras en Educación Infantil con los niños como protagonistas de las escenas a representar puede ser visto como un contenido difícil de llevar a la práctica, pudiendo ser debido a la percepción de complejidad que podrían tener los docentes sobre este contenido ya que es una actividad que requiere de capacidades y habilidades específicas como pueden ser la memorización de un cuento, el manejo de la expresión corporal o la dramatización. Estos artículos abren las puertas al teatro de sombras y aportan datos beneficiosos como el desglose de los recursos necesarios, la explicación de diferentes técnicas básicas y el aporte de fotografías que incentivan la creación de ideas y nuevos proyectos sobre teatro (Martín & López Pastor, 2007a; Martínez & López Pastor, 2007b). Aun así, para el desarrollo correcto de las sesiones sería necesario conocer cómo se gestiona la fase previa a la representación, cómo se organizan los ensayos con los niños, el reparto de papeles o el aprendizaje de las secuencias, aunque el trabajo de Martín and López Pastor (2007a) aporta ciertas pautas para el trabajo previo como son aprender el cuento o comprobar los efectos que el cuerpo y la luz generan sobre el telón.

Del mismo modo, Pallarés Molina et al. (2014) explican de una manera minuciosa la puesta en práctica de tres sesiones, ayudando a comprender el proceso completo y complejo de la enseñanza de este contenido. Además, presentan tres técnicas diferentes de evaluación como son una escala verbal para la evaluación del alumnado, una ficha de reflexión-acción para evaluar la sesión y una lista de control y seguimiento para la autoevaluación del profesor,

condensando toda la información necesaria para llevar a la práctica un proyecto de estas características.

Los principales beneficios derivados del teatro de sombras en Educación Infantil son que mejora la expresión corporal de los niños y que genera un cambio de actitud que ha supuesto la superación de su inhibición (Martín & López Pastor, 2007a; Martínez & López Pastor, 2007b; Pallarés Molina et al., 2014). Además, las conclusiones demuestran cómo los niños de Educación Infantil son capaces de realizar representaciones a la vez que adquieren habilidades y competencias de una manera lúdica. Tanto la evaluación como la conclusión de los trabajos ayudan a romper las creencias que pudieran existir sobre la dificultad de la implementación de estos contenidos en edades tempranas.

Además de las representaciones teatrales realizadas por los propios niños, en muchas ocasiones son los docentes los que realizan las funciones de teatro con el fin de que los niños adquieran conocimientos desde el papel de espectador. Zuazagoitia Rey-Baltar et al. (2014) analizan cómo influyen las características escénicas en los comportamientos de los niños de dos años, ofreciendo datos que ayudan a los profesores a mejorar la puesta en escena de futuras representaciones. Es un proyecto realizado con un público especialmente difícil por su poca capacidad de atención y su necesidad de movimiento, por lo tanto, las recomendaciones propuestas son de gran utilidad.

Otro de los contenidos representados en los documentos recopilados fue la realización de técnicas circenses. Así, Guzmán et al. (2015) exponen las directrices a seguir en la realización de dichas técnicas y presentan una sesión que incluye un esquema visual de una propuesta de técnicas circenses que permite a los docentes introducirse en el conocimiento de estas técnicas y replicar la idea con sus alumnos. Es un proyecto de gran valor ya que como indican Guzmán et al. (2015) existen pocas propuestas de estas características en la etapa de Educación Infantil. El mundo del circo y los elementos que lo componen son contenidos atractivos y motivadores para los niños, impartidos por los autores a través de una metodología lúdica, utilizando el juego como eje fundamental tal y como recoge el Decreto 79/2008 y desarrollando competencias motrices como la coordinación o equilibrio, afectivas como la resolución de conflictos y relacionales como la cooperación o ayuda (Guzmán et al., 2015). En cuanto a las limitaciones, hay que enfatizar que la propuesta no está llevada a la

práctica y, por tanto, tampoco hay una evaluación sobre las actividades expuestas. Además, es necesario resaltar la importancia de la seguridad en este tipo de actividades y el requerimiento de tener amplios conocimientos sobre los ejercicios a realizar para evitar riesgos en las prácticas de ciertas actividades que puedan provocar lesiones.

La propuesta de Rodríguez Fernández (2007) se centra en la arteterapia, utilizando la expresión plástica, la música y la danza para fomentar la autoestima y favorecer la convivencia. Muchos de los niños de Educación Infantil no tienen adquirido un lenguaje oral con el que puedan expresar sus sentimientos y opiniones. En cambio, la propuesta de Rodríguez Fernández (2007) les permite utilizar las formas artísticas como medio de comunicación considerando el uso de un lenguaje que se adapta a sus necesidades. El autor presenta un proyecto que recurre al juego y al aprendizaje cooperativo como principios metodológicos, ofreciendo una propuesta globalizadora que une las áreas de Educación Artística, Educación Musical y Educación Física, en concordancia con las orientaciones metodológicas del Decreto 79/2008. Por otro lado, Rodríguez Fernández (2007) constata la utilización de la arteterapia como un contenido que incrementa la capacidad expresiva y favorece la participación e interacción entre los niños. Además, considera necesario que los docentes reciban una formación específica sobre el tema a tratar para que adquirieran las capacidades esenciales que les permitan transmitir sus conocimientos y realizar unas correctas prácticas con sus alumnos.

Por lo que se refiere al artículo de Hernández Martín (1999), este presenta un programa de actividades extraescolares, concretamente sobre el juego sensoriomotor, funcional, popular y expresivo. Explica el comportamiento que deben tener los docentes con los niños al comienzo, durante y al final de las sesiones, mostrando a los docentes una serie de rutinas que les ayudan a enfrentarse a actividades que se realizan fuera del horario lectivo y que, por motivos organizativos, de ratio o de materiales, tienen un funcionamiento diferente a las actividades de aula de los colegios. Expone que las actividades parten de los intereses de los niños y utiliza el juego como elemento metodológico clave, ya que como él mismo indica, su propuesta tiene como punto de partida las líneas que marca el currículum académico de Educación Infantil (Hernández Martín, 1999), en lugar de guiarse por el Real Decreto

1694/1995, de 20 de octubre, por el que se regulan las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios de los centros concertados. A modo de inconveniente, resalta la falta de explicaciones o ejemplos sobre actividades específicas que se puedan realizar con los niños durante las actividades extraescolares.

Por último, el artículo de Mérida-Serrano et al. (2018) examina el tipo de materiales más utilizados durante las practicas motrices a través de los Prácticum de alumnos de Magisterio en Educación Infantil y con el aporte de fotografías. Los autores destacan como material primordial el propio cuerpo de los niños, materiales comerciales, reciclados y naturales. Y es que, en muchas ocasiones los docentes tienen preferencia por utilizar materiales específicos de Educación Física y olvidan la gran cantidad de materiales diferentes que existen y que igualmente pueden ser útiles para que los niños desarrollen su expresión corporal. Tal y como indica Vallejo Salinas (2019) es el docente el que asigna un valor pedagógico al material utilizado. Por este motivo, la exposición que realizan Mérida-Serrano et al. (2018) es de especial relevancia para dar a conocer a los docentes materiales distintos a los tradicionales de Educación Física que provocan en los niños una mayor motivación y creatividad. El trabajo presenta las actividades bajo una perspectiva metodológica de aprendizaje basado en proyectos y de globalidad (Mérida-Serrano et al., 2018), siguiendo planteamientos similares a los realizados en otros trabajos (Abad Robles et al., 2015; Otones de Andrés & López Pastor, 2014; Rodríguez Fernández, 2007; Tabernero Sánchez et al., 2016).

5.2.3 Discusión de los documentos centrados en la formación inicial del profesorado

El presente apartado incluye la discusión de los artículos relacionados con la formación inicial del profesorado (Kondrashova, 2017; López Pastor, 1998; López Pastor, Antón Miñambres, et al., 2006; Ruiz Tendero, 2012).

La importancia de ofrecer una buena formación inicial en Educación Física a los alumnos del Grado de Magisterio de Educación Infantil es destacada por Kondrashova (2017) y López Pastor (1998) a través de la fundamentación teórica y de sus explicaciones sobre los procesos que deben seguirse para una correcta capacitación en Educación Física. Kondrashova (2017) analizó los estudios de

Grado de Magisterio de Educación Infantil en Rusia tras la reforma de su sistema de Educación y resaltó el desarrollo de tres componentes: motivacional, práctico y operativo en la formación inicial del profesorado. Se percibe una diferencia con la formación inicial establecida en los estudios de Grado en Magisterio de España en los que los estudiantes deben adquirir una serie de competencias genéricas y específicas en lugar de componentes (Maldonado, 2004). Ciertamente es que el componente motivacional es una parte a desarrollar en ambas competencias citadas, sin embargo, Kondrashova (2017) desarrolla en gran medida este componente describiéndolo como un interés en el diseño del proceso y actitudes basadas en valores hacia la salud o el deporte, mientras que, en los planes de estudios españoles solamente se nombra la motivación dentro de cada contenido a adquirir, entendiéndola como una acción para suscitar que el alumno se sienta atraído por el tema a estudiar. Algo similar ocurre con el componente operativo que Kondrashova (2017) describe ampliamente como una habilidad en investigación y que en nuestro país se nombra únicamente como una competencia específica más. El artículo nos aporta la descripción de tres componentes importantes en la formación docente (Kondrashova, 2017) que, aunque no estén estructurados de igual manera en la formación española, se encuentran implícitos en los diferentes planes de estudios. En contraposición, el inconveniente es que no detalla otros componentes que permitan trabajar contenidos o habilidades necesarias en la función docente como pueden ser capacidades para promover la inclusión o la autonomía de los niños.

Por su parte, López Pastor (1998) al tratar la importancia de la formación inicial del profesorado pone en relieve la necesidad de una mayor formación en los planes de estudio españoles. Expone que el alumnado del Grado en Educación Infantil imparte sus clases de Educación Física como si sus alumnos estuvieran en el ciclo de Educación Primaria, ocurriendo de manera similar con los especialistas de Educación Física que imparten clases en este ciclo. Como se ha comprobado, el plan de estudios actual del Grado de Magisterio incluye teorías generales del desarrollo y la adquisición de competencias sobre el desarrollo psicomotor y cognitivo (Maldonado, 2004), sin embargo, lo dicho por López Pastor (1998) nos da a entender que esta formación inicial no es suficiente para que los alumnos sepan adaptar los contenidos y actividades motrices al nivel educativo al que van dirigidos. Esta contradicción entre lo que se imparte

en el Grado y cómo se entiende y desarrolla por parte de los estudiantes, nos hace reflexionar sobre la posibilidad de precisar un mayor número de horas en estas materias, una mayor calidad en las mismas o quizá una mayor formación práctica del alumnado. El trabajo de López Pastor (1998) es muy útil para dar a conocer cómo entienden los futuros docentes de Educación Infantil la Educación Física en esta etapa educativa. La existencia de un único artículo que refleje la necesidad de formación a través de las opiniones de los futuros profesores y de la revisión de planes de estudio de Facultades de Educación y Magisterio, pone en relieve la falta de investigaciones que muestren evidencias sobre el desarrollo de la formación inicial de los futuros docentes, así como de sus vivencias y opiniones. A su vez, si hubiera un mayor número de documentos que siguieran líneas de investigación similares a las de López Pastor (1998), el conjunto de sus conclusiones podría incentivar la revisión de los contenidos y asignaturas de los planes de estudio del Grado en Magisterio de Educación Infantil actuales o abalar la adecuación y correcta elaboración de los mismos.

El principal aporte que realiza Ruiz Tendero (2012) es la reflexión sobre la importancia de evaluar las sesiones de Educación Física en la etapa de Educación Infantil. Explica cómo y qué evaluar, a la vez que presenta estrategias de elaboración de instrumentos de evaluación y expone varios ejemplos. Algunos de los beneficios del artículo es que muestra la evaluación de una manera muy completa explicando el carácter global, continuo y formativo de la misma. No se centra solo en evaluar el objetivo final, sino que concede relevancia a los procesos de aprendizaje de los niños. Entre los diferentes tipos de evaluación vinculados a la etapa de Educación Infantil, se encuentran la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa y, por último, la evaluación sumativa (López Pastor, Monjas Aguado, et al., 2006), y de manera similar, el Decreto 79/2008 y la Orden EDU/105/2008, de 4 de diciembre, por la que se regula la evaluación de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria nombran la evaluación en la etapa de Educación Infantil como global, continua y formativa. Por su parte, Ruiz Tendero (2012) menciona la necesidad de realizar una evaluación inicial, también llamada diagnóstica, que sea una primera parte del proceso de evaluación, a su vez, aporta un ejemplo de tabla donde se valoran aspectos motores iniciales. Por otro lado, propone una evaluación formativa como una necesidad dentro del proceso de enseñanza-

aprendizaje, aunque en esta ocasión no proporciona ejemplo práctico. Por último, presenta la evaluación continua como una ayuda para planificar las decisiones e intervenciones. En resumen, considera relevante enseñar a los futuros docentes los tres tipos de evaluación que recoge la etapa de Educación Infantil, adecuando la evaluación del área de Educación Física a la etapa educativa a la que va dirigida (Ruiz Tendero, 2012).

Cabe destacar el aporte que realiza sobre estrategias de evaluación tanto individuales como grupales y sobre el amplio número de técnicas que permiten evaluar de manera cuantitativa y cualitativa (Ruiz Tendero, 2012). Por otra parte, su estudio nos deja entrever ciertas carencias como la posibilidad de participación de los propios niños en el proceso de evaluación mediante una evaluación compartida realizada a través del diálogo y la interacción. Otro de sus inconvenientes es la descripción de la evaluación grupal de una manera breve y con instrucciones muy generales. Para una mejor comprensión sería necesaria una mayor explicación sobre cómo evaluar un mismo criterio con todo el grupo-clase, ya que puede llegar a ser complicado determinar ciertos aspectos generales. La evaluación es una de las formas que ayuda a detectar por qué las clases funcionan o no y en qué se puede mejorar. Por eso, la contribución de Ruiz Tendero (2012) es de gran valor para el docente, ayudándole en la elaboración de instrumentos y mostrándole ejemplos que le permitan valorar de una manera precisa las clases de Educación Física en Educación Infantil.

Por su parte, López Pastor, Antón Miñambres, et al. (2006) además de presentar una fundamentación teórica, son los únicos que trata la formación del profesorado de una manera práctica, mostrando la realización de seminarios permanentes en los que se analizan, reflexionan y evalúan sus prácticas educativas a través del método de investigación-acción. En un primer momento se explica el desarrollo de una sesión, citando pautas concretas que pueden ayudar al docente en su práctica, sin embargo, en esas pautas solo describen la manera en la que el docente debe transmitir la información al alumnado, sin ejemplificar actividades y juegos a realizar. En cuanto a la parte práctica del seminario, describen su organización y funcionamiento a través de tres pasos que aportan información condensada pero poco desarrollada. La falta de explicaciones sobre el proceso y sobre los roles que adoptan los docentes dificulta la puesta en práctica de esta propuesta. La descripción de su

implementación y cómo involucran a todo el equipo docente sería de gran interés para poder desarrollar un proyecto de estas características en diferentes contextos educativos. Para que el docente pueda implementarlo sería imprescindible describir cómo han dirigido a un gran equipo de profesores y cómo han conseguido que se comprometan con el proyecto. Esa parte es algo imprescindible que no muestra el artículo. Por otro lado, la contextualización del proyecto ayudaría en el entendimiento del mismo. El Seminario presentado por (López Pastor, Antón Miñambres, et al., 2006) lleva realizándose durante ocho cursos en varios colegios, deduciéndose que funciona correctamente y aporta buenos resultados, sin embargo, no describe el contexto en el que se desarrolla, el tipo de familias, alumnado o las características de los docentes, haciendo que sea complicada la réplica de un proyecto de estas características.

5.2.4 Discusión de los documentos centrados en la educación en valores

Los tres artículos dedicados a la educación en valores (Loureiro, 2014; Martínez Mínguez, 2007; Padial Ruz & Sáenz-López Buñuel, 2016) muestran la importancia de la implementación de una Educación Física que no sea exclusivamente para el desarrollo de capacidades motrices, sino que el interés por las actividades físicas debe recaer mayoritariamente en la adquisición de valores que mejoren la socialización e interacción entre los niños.

La escuela y los docentes transmiten valores de manera consciente pero también de manera inconsciente. La educación en valores está contemplada en el Decreto 143/2007 y el Decreto 79/2008 específicos de Cantabria que consideran necesario el desarrollo de la igualdad, participación, cooperación o solidaridad. Estos valores se trasladan también al Proyecto Educativo de cada Centro con el fin de reglar una educación que se puede ver influenciada por las características de cada persona. Además, Parra Ortiz (2003), señala que los cambios culturales y sociales producidos en las últimas décadas han provocado un desequilibrio en la escala de valores personales, por eso, el deber de regularlo. Asimismo, el Decreto 27/2014 considera la Educación Física un ámbito idóneo para fomentar hábitos de vida saludable, construcción de normas, valores de convivencia, trabajo en equipo, resolución de conflictos a través del diálogo, esfuerzo personal o confianza en uno mismo, viéndose promovida su adquisición

por los espacios compartidos y las condiciones que genera la práctica de la Educación Física. Gutiérrez Sanmartín (1998) añade valores de compañerismo, sociabilidad, altruismo o integración en la práctica de la Educación Física.

Aunque son muchos los valores que recogen los Decretos citados anteriormente y, a pesar de los momentos tan oportunos que se generan en las clases de Educación Física para su desarrollo, es el papel del docente el que determinará en mayor medida su adquisición ya que dependerá de la metodología, contenidos y de la forma en la que desarrolle sus clases. Por este motivo, la existencia de trabajos que tomen en consideración y conecten la Educación Física y la educación en valores ayudan a incorporar en las aulas actividades promovedoras de valores. A pesar de la importancia que se concede a la educación en valores, únicamente son tres los artículos encontrados en esta revisión (Loureiro, 2014; Martínez Mínguez, 2007; Padial Ruz & Sáenz-López Buñuel, 2016).

Los tres artículos encontrados recogen una gran cantidad de los valores expuestos hasta el momento. Loureiro (2014) trata de desarrollar la solidaridad, honestidad y lealtad, y expresa como conclusión el logro de la adquisición de habilidades sociales que permiten disminuir conflictos e intervenciones de los maestros. Por su parte, Martínez Mínguez (2007) trabaja valores como la paciencia, aceptación de errores y comprensión. Sus resultados avalan en general la consecución de los objetivos que se había planteado, aunque su valoración está más dirigida a propuestas de mejora organizativa que a la evaluación detallada y desglose de los valores adquiridos por los niños. Por su parte, Padial Ruz and Sáenz-López Buñuel (2016) trabajan valores de respeto y cuidado hacia el medio ambiente destacando como conclusión el desarrollo de contenidos relacionados con la salud y consumo, pero sin especificar los valores adquiridos en el transcurso de las actividades. Por último, Martínez Mínguez (2007) y Loureiro (2014) coinciden en trabajar valores como la participación, la cooperación y el respeto, citados en el Decreto 79/2008, a diferencia de la propuesta de Padial Ruz and Sáenz-López Buñuel (2016) que se centra en fomentar valores saludables y de consumo sin considerar el desarrollo de valores sociales.

Cada uno de los autores (Loureiro, 2014; Martínez Mínguez, 2007; Padial Ruz & Sáenz-López Buñuel, 2016) muestra de manera explícita la adquisición

de valores sociales recogidos por el Decreto 79/2008 y el Decreto 27/2014. Igualmente, en las actividades propuestas se aprecian valores como la integración o el altruismo que no son mencionados literalmente, pero que están implícitos en el proceso educativo que han realizado o están ligados a otros valores trabajados. Sin embargo, se observa en los artículos una falta de consideración de valores individuales recogidos en el Decreto 27/2014 como son el esfuerzo personal o confianza en uno mismo.

Existe una necesidad imperiosa de favorecer una educación en valores desde los centros educativos que esté presente en todos los procesos de enseñanza-aprendizaje, y que no se enseñe como un contenido aislado o a trabajar en una hora determinada del día, sino que sea algo transversal y presente en todas las materias, incluida la Educación Física.

Todos los autores presentan propuestas prácticas de actividades motrices para desarrollar una educación en valores (Loureiro, 2014; Martínez Mínguez, 2007; Padial Ruz & Sáenz-López Buñuel, 2016), realizándolo a través de juegos como son el garrafobol o las cuerdas suspendidas (Loureiro, 2014), de juegos competitivos que trabajaban el juego limpio (Martínez Mínguez, 2007) y, por último, con propuestas sobre actividades de reciclaje con las que fomentan una educación para la salud y el consumo (Padial Ruz & Sáenz-López Buñuel, 2016). La metodología en la que sustentan las actividades es el juego (Loureiro, 2014; Martínez Mínguez, 2007; Padial Ruz & Sáenz-López Buñuel, 2016), coincidiendo con lo expuesto en el Decreto 79/2008. Además, también utilizan el aprendizaje significativo (Loureiro, 2014; Padial Ruz & Sáenz-López Buñuel, 2016) y dos enfoques propios de la etapa de Educación Infantil como son el aprendizaje globalizado y colaborativo (Padial Ruz & Sáenz-López Buñuel, 2016). A pesar de presentar actividades para una etapa educativa en la que las estrategias metodológicas están reguladas, ninguno de los artículos revisados incluye el aprendizaje cooperativo o la experimentación, metodologías presentes en el Decreto 79/2008 que favorecen la reflexión y la interacción entre los alumnos y, por tanto, una adquisición de valores sociales de manera compartida.

Por otra parte, impartir las clases de Educación Física a través del diálogo y la construcción democrática de reglas con los alumnos es una de las maneras en las que se fomentan los valores en la propuesta de Loureiro (2014). En cambio, Martínez Mínguez (2007) comunica el carácter democrático del centro

en el que realiza el proyecto, pero no especifica si esa función democrática es exclusiva del equipo docente o si los alumnos tienen un papel activo en la toma de decisiones. Las escuelas que facilitan la realización de procesos democráticos tienen como características una enseñanza fundamentada en el diálogo y un trabajo con base en la igualdad, solidaridad o amistad (Feito, 2009). La propuesta de Loureiro (2014) es la única que se focaliza en el diálogo y la democracia como forma práctica de alcanzar una enseñanza en valores que permita a los niños desenvolverse en la sociedad.

Cabe destacar que dos de los artículos (Loureiro, 2014; Padial Ruz & Sáenz-López Buñuel, 2016) acompañan las actividades con imágenes de las sesiones y del material utilizado, permitiendo de manera visual entender cómo se ha llevado a la práctica y poder así replicarlo con el mismo material propuesto. El desarrollo detallado proporciona a los docentes una información esencial para poder llevarlo a la práctica con sus alumnos de una manera casi idéntica. La practicidad de los artículos y la nula existencia de trabajos teóricos sugiere que no hay una reflexión y análisis teórico sobre la educación en valores. La producción de pocos artículos científicos sobre experiencias que relacionen esta temática con la Educación Física dificulta un amplio estudio sobre el tema. La falta de publicaciones podría ser debido a las diferentes motivaciones de los profesionales por mostrar una Educación Física desde otras perspectivas o al desconocimiento sobre cómo aplicar sesiones que favorezcan las relaciones y valores en los niños. Se observa una necesidad de ampliar el número de investigaciones prácticas ya que es fundamental tener diferentes referencias sobre el tema en cuestión para poder teorizar sobre ellas.

Los artículos están contextualizados en distintas zonas como son un centro de Educación Infantil de Brasil (Loureiro, 2014), una escuela pública de Barcelona (Martínez Mínguez, 2007) y un centro de Educación Infantil y Primaria de Huelva y otro de Granada (Padial Ruz & Sáenz-López Buñuel, 2016). Comprobamos cómo la educación en valores es un proceso de enseñanza-aprendizaje que preocupa en diferentes zonas geográficas. No obstante, se hacen evidentes los escasos documentos existentes sobre esta temática en el área de Educación Física a nivel internacional pese a que autores como Flores Moreno and Zamora Salas (2009) ponen de manifiesto que la unión de los valores que aporta la Educación Física y los que aportan los docentes fomenta

el desarrollo de actitudes y valores en el alumnado, constatando que la Educación Física es un área favorable para la adquisición de actitudes y valores.

En relación con los ciclos educativos a los que va dirigida la propuesta, el artículo de Martínez Mínguez (2007) transmite nociones para desarrollar un proyecto que incluye a todo el alumnado del centro, no solamente al de Educación Infantil. Es el único trabajo que apuesta por un aprendizaje en valores a través de una socialización entre alumnos de diferentes edades y que centra su propuesta en la utilización del juego limpio y de actividades competitivas para trabajar la educación en valores.

En conclusión, se ha comprobado la existencia de solamente tres documentos que trabajan el fomento de la educación en valores desde la acción motriz realizándolo principalmente desde una metodológica basada en el juego (Loureiro, 2014; Martínez Mínguez, 2007; Padial Ruz & Sáenz-López Buñuel, 2016). Todos los artículos han sido llevados a la práctica y presentan detalladamente ejemplos de actividades que favorecen su reproducción en el aula. En cuanto a las limitaciones de los artículos, solamente Martínez Mínguez (2007) reconoce las vividas durante su desempeño, mencionando por ejemplo la falta de tiempo para hacer todas las actividades previstas o momentos de aglomeración de grupos por ser una actividad de todo el centro, y sugiere propuestas de mejora como la vigilancia por parte de más profesores o insistir a los alumnos mayores sobre el cuidado y atención de los más pequeños. Reflexionar sobre el proyecto y compartirlo previene posibles errores que se puedan cometer a la hora de intentar replicar las propuestas por otros docentes. A pesar de la reflexión y valoración, Martínez Mínguez (2007) deja una laguna de conocimiento al no evaluar la adquisición de valores en los niños. La dinámica de la propuesta y la celeridad de la actividad sugiere que en alguna ocasión se haya podido producir un aprendizaje de contravalores más que de valores sociales y educativos.

Capítulo 6: Conclusiones

Tras el análisis y la discusión de los resultados bibliométricos se ha comprobado la existencia de 115 documentos sobre Educación Física en la etapa de Educación Infantil en las bases de datos Dialnet, SciELO, Scopus y Web of Science. Se ha confirmado cómo los últimos años (2015-2018) han sido la etapa en la que se ha producido un mayor crecimiento de estos documentos, determinándolo como una época en la que ha aumentado el interés de los investigadores y en la que se ha producido una mayor preocupación sobre el tema a estudiar. Este incremento también ha podido ser debido a la generalización del uso del término Educación Física por encima de otros conceptos como pueden ser psicomotricidad o actividad motriz. Los principales enfoques desde los que estudiar la temática del presente trabajo han sido la Pedagogía y la Sociología, que agrupan un 68% del total de documentos revisados, presentando estudios sobre aspectos metodológicos y conductas personales que ayudan a mejorar la práctica educativa de los docentes. Por lo tanto, parece lógico que sean estas disciplinas las más representadas debido a su directa relación con la práctica educativa. En cuanto a la distribución de documentos por revista, se concluye que de un total de 65 revista solamente 10 de ellas agrupan el 44% del total de la revisión, constatando además que la mayoría son revistas especializadas en Educación Física y no encontrándose ninguna revista específica de Educación Infantil. La divulgación de documentos centrados en Educación Física en la etapa de Educación Infantil desde las revistas de Educación Física muestra la importancia que conceden estas publicaciones a la práctica motriz desde edades tempranas, en cambio, las revistas especializadas en Educación Infantil presentan una carencia de conocimiento que relacione ambas áreas, pudiendo ser debido a la centralización de sus preferencias en otros contenidos o a la utilización de términos diferentes para referirse a esta área.

En relación con el análisis de contenido de los artículos se concluye la existencia de diversas metodologías utilizadas en las clases de Educación Física en la etapa de Educación Infantil, siendo el juego, la acción, la experimentación y una metodología globalizada los principales métodos bajo los que se sustentan las prácticas motrices, coincidiendo con lo establecido por el Decreto 79/2008.

También se presentan una gran variedad de contenidos como son cuentos motores, juegos populares, teatro, natación, técnicas circenses, arteterapia o actividades extraescolares que no solo se centran en contenidos relacionados con las habilidades motrices, ampliando la oferta de contenidos que pueden influir en todos los ámbitos de desarrollo de los niños fomentando unas buenas relaciones sociales, afectivas y emocionales. Estos trabajos aportan enfoques que contribuyen a aumentar la motivación e intereses de los niños durante la práctica motriz y ofrecen a los docentes la posibilidad de elegir el contenido más beneficioso en relación con el tipo de alumnado y tipo de destrezas que se desean desarrollar. Por otro lado, los trabajos relacionados con la formación inicial del profesorado son escasos, pero, a pesar de esto, los autores muestran interés por explicar la situación de los planes de estudio actuales, así como las pautas de intervención para los futuros docentes, aportando datos que muestran una necesaria mayor formación en Educación Física del alumnado del Grado de Magisterio de Educación Infantil. En cuanto a la educación en valores, los artículos revelan cómo la Educación Física en Educación Infantil es un ámbito favorable para el logro de valores tanto sociales como individuales. Sin embargo, han sido pocos los documentos que recogen de manera explícita la manera de aprovechar la actividad motriz para esta adquisición.

La Educación Infantil es una etapa de gran desarrollo cognitivo, afectivo, social y emocional, y la Educación Física promueve su adquisición. En la actualidad, los docentes son conscientes de los complejos procesos de desarrollo de los niños, y, cada vez más, buscan diferentes estrategias y prácticas motrices para fomentar un aprendizaje que proporcione un desarrollo global. En este proceso se debe tener presente la necesidad de reflexión y análisis del docente, así como la consulta de evidencias científicas que aporten datos eficaces, contrastados y consolidados, ya que el docente es el responsable de tomar decisiones pedagógicas y de aplicarlas de manera rigurosa bajo las directrices de las Leyes y Decretos educativos. El análisis y discusión de los documentos trabajados en esta revisión proporciona información relevante sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje en el área de Educación Física en la etapa de Educación Infantil que permiten adquirir herramientas necesarias para poder mejorar la práctica educativa en el aula.

A la luz de estos datos, se puede apreciar como hoy en día existe un interés general por investigar sobre Educación Física en la etapa de Educación Infantil para mejorar las técnicas y metodologías aplicadas en la enseñanza y para aprender cómo enriquecer las relaciones sociales entre el alumnado desde los primeros años de vida.

La principal limitación de este trabajo ha sido la utilización exclusiva del término Educación Física en la cadena de búsqueda de las bases de datos existiendo otros términos que también hacen referencia a estas prácticas. Acompañar este concepto de otros como actividad motriz o expresión corporal hubiera ampliado el número de documentos encontrados, permitiéndonos obtener una visión más amplia sobre este tema en la etapa de Educación Infantil. Aun así, la utilización de una cadena de búsqueda tan extensa hubiera difuminado los límites del objeto de estudio y hubiera excedido el tiempo establecido para la realización de este Trabajo de Fin de Grado.

En cuanto a las futuras líneas de investigación, sería interesante realizar el análisis de documentos sobre Educación Física en otras etapas educativas como Educación Primaria para determinar la evolución de las publicaciones sobre esta materia en otras etapas educativas, comprobar las disciplinas científicas que predominan y verificar las revistas que diseminan la información sobre esta área de conocimiento, permitiendo contrastar las diferencias metodológicas de contenido y las principales preocupaciones existentes en las distintas etapas educativas. Por otro lado, el análisis de contenido de este trabajo se podría ampliar utilizando las referencias de otras disciplinas científicas como Sociología o Psicología para profundizar en el conocimiento relativo a la aplicación de la Educación Física en la etapa de Educación Infantil.

Bibliografía

- Abad Robles, M. T., Castillo Viera, E., & Infante Artero, C. (2015). Aplicación de un filtro educativo para transformar canciones infantiles en canciones motrices. *Tándem: Didáctica de la educación física*, (48), 63-72.
- Ágora para la Educación Física y el Deporte. (2020). Sobre la revista. Retrieved from <https://revistas.uva.es/index.php/agora>
- Albarracín Pérez, A., & Moreno Murcia, J. A. (2018). Natación en la escuela: Hacia una alfabetización acuática. *Revista de investigación en actividades acuáticas*, 2(3), 54-67.
- Alemán Sánchez, S., Pedrosa Robles, A., & Gómez Mármol, A. (2016). La pedagogía de las situaciones motrices como herramienta para el aprendizaje en educación física en educación infantil: juegos individuales vs. Juegos colectivos. *TRANCES. Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, (6), 445-464.
- Alemán Sánchez, S., Pedrosa Robles, A., & Gómez Mármol, A. (2017). Desarrollo de las habilidades motrices de desplazamiento, respiración y relajación en Educación Física en Educación Infantil. *TRANCES. Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, (2), 77-86.
- Bardin, L. (1986). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Block, M. E., & Davis, T. D. (1996). An activity-based approach to physical education for preschool children with disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 13(3), 230-246. doi:10.1123/apaq.13.3.230
- Bojo Canales, C., Fraga Medín, C., Hernández Villegas, S., & Primo Peña, E. (2009). SciELO: un proyecto cooperativo para la difusión de la ciencia. *Revista Española de Sanidad Penitenciaria*, 11, 49-56.
- Booth, T., Ainscow, M., & Kingston, D. (2006). *Index para la inclusión: desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. Reino Unido.: CSIE.
- Cabeza Ruiz, R. (2007). La iniciación a la natación: una mirada crítica a las metodologías actuales utilizadas con niños y niñas de 3 a 6 años. Nuevas propuestas. *Lecturas: Educación física y deportes*, (107), .
- Cagigal, J. M. (1984). ¿La educación física, ciencia? *Educación Física y Deporte.*, 6(2-3), 49-58.

- Canto Jiménez, A., Granda Vera, J., & Ramírez Jiménez, V. (1998). Programación y globalización en la Educación Infantil: Una propuesta de secuenciación y ayuda a la sistematización del trabajo motriz en la Educación Infantil. *Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, (28), 157-176.
- Capella Peris, C., Gil Gómez, J., Chiva Bartoll, O., & Corbatón Martínez, R. (2015). Promoción del emprendimiento social y la competencia docente en la aplicación de juegos motores y expresivos utilizando el aprendizaje servicio en Educación Física. *RIDAS. Revista iberoamericana de aprendizaje servicio: Solidaridad, ciudadanía y educación*, (1), 138-143.
- Cidoncha Falcón, V., & Díaz Rivero, É. (2009). La excursión encantada: cuento psicomotor. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, (4), 61-65.
- Colectivo de la Peonza Educación Física para la paz. (2020). La Peonza: Revista de Educación Física para la paz Retrieved from <https://lapeonz3.wixsite.com/lapeonza/page2>
- Colmenares E., A. M., & Piñero M., M. L. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus Revista de Educación*, 14(27), 96-114.
- Cuesta Crespo, P., Prieto Ayuso, A., & Gil Madrona, P. (2016). Evaluación diagnóstica en la enseñanza conjunta de habilidades sociales y motrices en Educación Infantil. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (7), 505-525.
- Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria.
- Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria.
- Decreto 143/2007, de 31 de octubre, por el que se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

- Díaz del Cueto, M. (2009). Percepción de competencia del profesorado de Educación Física e inclusión. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 9(35), 322-348.
- Domínguez Alfonso, R. (2011). Reconsiderando el papel de los docentes ante la sociedad de la información. *Etic@ net*, (11), 179-195.
- Elsevier. (2019). Scopus. Retrieved from <https://www.elsevier.com/solutions/scopus>
- Elsevier. (2020). *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Retrieved from <https://www.journals.elsevier.com/revista-brasileira-de-ciencias-do-esporte>
- EmásF. (2020). *Revista Digital de Educación Física*. Retrieved from <https://emasf.webcindario.com/index.htm>
- FEADEF Federación Española de Asociaciones Docentes de Educación Física. (2020). Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación. Retrieved from <http://retos.org/nuevo.html>
- FECYT Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología. (2019). Web of Science. Retrieved from <https://www.fecyt.es/es/recurso/web-science>
- Feito, R. (2009). Escuelas democráticas. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 2(1), 17-33.
- Fernández Díez, B., & Arias García, J. R. (2013). La Expresión Corporal como fuente de aprendizaje de nociones matemáticas espaciales en Educación Infantil. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (24), 158-164.
- Flores Moreno, R., & Zamora Salas, J. D. (2009). La Educación Física y el deporte como medios para adquirir y desarrollar valores en el nivel de Primaria. *Revista Educación*, 33(1), 133-143.
- Frabboni, F. (1998). *El libro de la Pedagogía y la Didáctica: II. - Lugares y tiempos de la Educación*. Madrid: Popular.
- Fundación Dialnet. (2019). Dialnet. Retrieved from <https://fundaciondialnet.unirioja.es/dialnet/dialnet/>
- Gambau I Pinasa, V. (2015). Las problemáticas actuales de la Educación Física y el deporte escolar en España. *Revista Española de Educación Física y Deportes: REEFD*, (411), 53-69.

- Gil Madrona, P. (2004). *Metodología de la Educación Física en Educación Infantil*. Sevilla: Wanceulen.
- Gil Madrona, P. (2006). Abordar y ofrecer la motricidad en programas de alta calidad para los niños pequeños: propuesta global de la Educación Física en Infantil. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, (22), 37-68.
- Gil Madrona, P., & Contreras Jordán, O. R. (2004). Una experiencia interdisciplinar desde el área de Educación Física: el "Quijote" y sus juegos motores. *Revista de educación*, (1), 227-243.
- Gil Madrona, P., García López, L. M., & Gutiérrez Díaz del Campo, D. (2004). Tratamiento y desarrollo de la motricidad en la educación infantil: la perspectiva globalizadora. *Habilidad motriz: Revista de ciencias de la actividad física y del deporte*, (22), 11-21.
- Gil Madrona, P., Pastor Vicedo, J. C., González Villora, S., Zamorano García, D., Sánchez Palacios, J. A., Calero García, F. C., & Gómez Barreto, I. M. (2008). Os efectos dun programa de Educación Física no avance e progreso de alumnos con dificultades de aprendizaxe en Educación Infantil: o estudo de catro casos. *Quinesia: Revista de educación especial*, (40), 23-47.
- González Motos, S., & Saurí Saula, E. (2019). 2050: La educación infantil pieza clave en la lucha contra la desigualdad. *Aula de Infantil*, (100), 9-12.
- González Rodríguez, C. (2001). *Educación Física en preescolar*. Barcelona: INDE.
- Gutiérrez Sanmartín, M. (1998). Desarrollo de valores en la Educación Física y el deporte. *Apunts: Educación física y deportes*, 1(51), 100-108.
- Guzmán, N., Moral, M., & Torres-Luque, G. (2015). Técnicas circenses en Educación Física en Infantil. Aplicación práctica. *TRANCES. Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, (2), 147-160.
- Harris, J. (2015). *Association for Physical Education Health Position Paper*.
- Hernández Martín, A. (1999). Educación Física en la Educación Infantil. *Elide: Revista Anaya de didáctica de la educación física*, (2), 41-49.
- Herranz Aragoneses, A., & López Pastor, V. M. (2015). La expresión corporal en educación infantil. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, (10), 23-44.

- Kakhnovich, S. V., Izvekov, V. V., & Izvekov, K. V. (2016). Healthy environment building in preschool education system to form up general culture in children. *Teoriya i Praktika Fizicheskoy Kultury, 2016-January*(11), 51-53.
- Kondrashova, N. V. (2017). Academic training to build preschool physical development and education competency in specialists. *Teoriya i Praktika Fizicheskoy Kultury, (11)*, 27-29.
- Lema Del Rio Martins, R., dos Santos, W., da Silva Mello, A., & Josué Votre, S. (2016). Protagonismo infantil na educação física: Uma experiência pedagógica com a capoeira. *Revista Portuguesa de Educação, 29*(2), 51-73.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.
- López López, P. (1996). *Introducción a la bibliometría*. Valencia: Promolibro.
- López Pastor, V. M. (1998). La Educación Física en Educación Infantil ¿desde qué especialidad la enfocamos?. Algunas reflexiones, preguntas y planteamientos. *Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla, (28)*, 383-392.
- López Pastor, V. M., Antón Miñambres, M. A., García de la Puente, J. M., Hidalgo Sandín, R., Llorente Lumbreras, I., Pescador López, H., & Vázquez Santamaría, L. (2006). Una forma de entender y trabajar la motricidad en Educación Infantil: el Seminario de la E.U de Magisterio de Segovia. Planteamientos básicos. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz, (1)*, 3-10.
- López Pastor, V. M., Monjas Aguado, R., Gómez García, J., López Pastor, E. M., Martín Pinela, J. F., González Badiola, J., . . . Marugán García, L. (2006). La evaluación en Educación Física. Revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa. La evaluación formativa y compartida. *Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (10)*, 31-41.
- Loureiro, W. (2014). La educación en valores en las clases de Educación Física en el centro municipal de Educación Infantil "Odila Simões", Vitória,

- Espírito Santo, Brasil. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, (9), 45-52.
- Maldonado, A. (2004). *Libro blanco. Título de Grado en Magisterio*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- Martín, M. I., & López Pastor, V. M. (2007a). Teatro de sombras y festival de navidad: una experiencia en educación infantil en la escuela rural:: ¡Luz ..., pantalla.... y acción! *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, (2), 25-32.
- Martínez, M. I., & López Pastor, V. (2007b). Teatro de sombras en educación infantil: un proyecto para el festival de Navidad. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (12), 45-50.
- Martínez Mínguez, L. (2007). Tranqui, juega deportivamente: un eje transversal de educación física en infantil y primaria. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, (26), 5-44.
- Mendoza Yépez, M. M., Analuiza A., E., & Lara Chalá, L. (2017). Los juegos populares y su aporte didáctico en las clases de Educación Física. *EmásF: revista digital de educación física*, (44), 79-93.
- Mérida-Serrano, R., Olivares-García, M. A., & González-Alfaya, M. E. (2018). Descubrir el mundo con el cuerpo en la infancia. La importancia de los materiales en la psicomotricidad infantil. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (34), 329-336.
- Molina Soria, M., & López Pastor, V. M. (2017). Educación física y aprendizaje globalizado en Educación Infantil: Evaluación de una experiencia. *Revista de Investigación en Didácticas Específicas.*, (2), 89-104.
- Movimento Revista de Educacao Física Da UFRGS. (2020). Movimento (ESEFID/UFRGS). Retrieved from <https://seer.ufrgs.br/Movimento>
- OMS. (2020). Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud. Retrieved from <https://www.who.int/dietphysicalactivity/pa/es/>
- OMS, & UNICEF. (2013). *El desarrollo del niño en la primera infancia y la discapacidad: un documento de debate*. Malta: OMS.
- Orden EDU/105/2008, de 4 de diciembre, por la que se regula la evaluación de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria.
- Otones de Andrés, R., & López Pastor, V. M. (2014). Un programa de cuentos motores para trabajar la motricidad en educación infantil: Resultados

- encontrados. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, (9), 27-44.
- Padial Ruz, R., & Sáenz-López Buñuel, P. (2016). Experiencia de educación para la salud y el consumo a través del juego y la motricidad en Infantil. *Emotion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, (7), 55-65.
- Palacios, J., & Castañeda, E. (2009). *La primera infancia (0-6 años) y su futuro*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Pallarés Molina, C., López Pastor, V. M., & Bermejo Valverde, A. (2014). Teatro de sombras, diseño y puesta en práctica de una unidad didáctica en educación infantil. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, (9), 63-71.
- Parlebas, P. (1986). *Elementos de la sociología del deporte*. Málaga: Lipper.
- Parra Ortiz, J. M. (2003). La Educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias pedagógicas*, 8, 69-88.
- Pedrosa Robles, A., Alemán Sánchez, S., & Gómez-Mármol, A. (2016). Propuesta para el desarrollo de las habilidades motrices de salto y bote en educación física en educación infantil. *TRANCES. Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, (5), 333-346.
- Pedrosa Robles, A., Alemán Sánchez, S., & Gómez-Mármol, A. (2017). Desarrollo de las habilidades motrices de locomoción y manipulación en Educación Física en Educación Infantil. *TRANCES. Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, (2), 87-96.
- Publicaciones. (2020). Política editorial. Retrieved from <https://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/about/editorialPolicies#focusAndScope>
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
- Real Decreto 1694/1995, de 20 de octubre, por el que se regulan las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios de los centros concertados.

- Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales. (2020). Normas de publicación. Retrieved from <http://www.iberopsicomotricidadum.com/index.php?c=normas>
- Reyes Gómez, U., Sánchez-Chávez, N. P., Hernández-Rico, M. P., & Sánchez Ojeda, E. (2001). El juego y el desarrollo del niño. *Pediatría de México*, 4(13), 25-30.
- Reyes González, R. M. (2018). Las rutinas en el nivel de educación inicial. *Helios*, 2(2), 447-452.
- Rodríguez Dionis, D., Gómez Saez, M. C., Gómez Saez, E., & Gómez López, M. (2004). La poesía como recurso didáctico para el desarrollo de la motricidad en la educación infantil. *Espacio y tiempo: Revista de educación física*, (41), 24-32.
- Rodríguez Fernández, E. (2007). Aplicaciones del Arteterapia en aula como medio de prevención para el desarrollo de la autoestima y el fomento de las relaciones sociales positivas: "me siento vivo y convivo". *Arteterapia: papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, (2), 275-292.
- Ruiz Tendero, G. (2012). La evaluación de la Educación Física en la etapa infantil: el papel del maestro como agente activo en la construcción de instrumentos. *EmásF: revista digital de educación física*, (17), 21-38.
- Sáez Rodríguez, G. (2012). Ejemplo de Unidad Didáctica de Motricidad en Educación infantil: la kinestesia. *Revista Internacional de Deportes Colectivos*, (11), 80-93.
- Simple Knowledge Organization System. (2019). Nomenclatura de Ciencia y Tecnología de la UNESCO. Retrieved from <https://skos.um.es/unesco6/?l=es>
- Tabernero Sánchez, B., Aliseda García, B., & Daniel Huerta, M. J. (2016). ¿Jugamos a los cuentos? Una propuesta práctica de animación a la lectura a través de la educación física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (29), 216-222.
- Theory and Practice of Physical Culture. (2020). About this journal. Retrieved from <http://www.teoriya.ru/en/node/182>.
- TRANCES. (2020). Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud. Retrieved from <http://www.trances.es/>

- Ubago-Jiménez, J. L., Castro-Sánchez, M., González-Valero, G., Espejo-Garcés, T., Puertas-Molero, P., & Muros-Molina, J. J. (2017). Animación a la lectura a través del cuento motor en educación física. *TRANCES. Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, (1), 241-248.
- Vallejo Salinas, A. (2019). El paraíso de los materiales. *Aula de Infantil*, (101), 9-12.
- Vicente Pedraz, M. (1988). *Teoría pedagógica de la actividad física. Bases epistemológicas*. Madrid: Gymnos.
- Zabalza, M. A. (1996). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Narcea.
- Zagalaz Sánchez, M. L., Cachón Zagalaz, J., & Lara Sánchez, A., J. (2014). *Fundamentos de la programación de Educación Física en Primaria*. Madrid: Síntesis.
- Zarco Resa, J. A. (1992). *Desarrollo infantil y Educación Física*. Málaga: Aljibe.
- Zuazagoitia Rey-Baltar, A., Vizcarra-Morales, M. T., Aristizabal-Llorente, P., Bustillo-Bayón, J., & Tresserras-Angulo, A. (2014). Acompañando las emociones de la pequeña infancia (0-3 años) mediante el teatro. *Agora para la educación física y el deporte*, 16(1), 1-17.