

El PAPCO-T: un proyecto de Aprendizaje y Servicio (ApS) en la asignatura de Educación Psicomotriz del Grado de Educación Infantil de la UAB

Carolina Nieva Boza (carolina.nieva@uab.cat)
Lurdes Martínez-Mínguez (lurdes.martinez@uab.cat)

Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)

1.- Introducción

A pesar de que han transcurrido más de veinte años desde las últimas reformas en la educación superior europea, las cuales surgieron por la necesidad de acercar el mundo académico al profesional (Espacio Europeo de Enseñanza Superior, 1999, 2003), diversas investigaciones siguen considerando que hay una necesidad de crear más puentes entre la universidad y el mercado laboral (Martínez-Clares et al., 2019). Estas reformas se han basado en una arquitectura curricular competencial (Ferrada, 2019) a través de unas competencias entendidas como una combinación dinámica de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas. Unas competencias que toda persona debe demostrar cuando ejerza la profesión para la que se ha formado (Tuning, 2007).

Según López-López et al. (2018), el profesorado universitario muestra mayoritariamente una percepción pesimista respecto al impacto del enfoque por competencias en la mejora de su práctica educativa y los esfuerzos desplegados no están favoreciendo los cambios estructurales esperados. Por lo que se considera necesario seguir investigando y buscar instrumentos que muestren si es posible un enfoque competencial exitoso.

El interés por la psicomotricidad ha ido aumentando y su éxito depende en gran parte del grado de desarrollo de las competencias profesionales psicomotrices que adquiere el profesorado de Educación Infantil durante su formación inicial y permanente (Martínez-Mínguez, 2017). No todos los profesionales después de su formación inicial se sienten suficientemente preparados para realizar la intervención psicomotriz en las escuelas. A veces se pide al profesorado especialista o con Mención de Educación Física que imparta la psicomotricidad en los

cursos de Educación Infantil, cuando ni han sido formados específicamente ni se reconoce en las plantillas de las escuelas que deban impartir docencia antes de los 6 años. Otras veces se encarga a algún auxiliar o generalista de Educación Infantil que no tenga tutoría, para que desarrolle esta disciplina en Infantil. Otra posibilidad es que exista profesorado especialista con formación específica en psicomotricidad a través de un postgrado o máster y se le asigne, pudiendo estar presente el tutor o la tutora. Pero, hay pocos centros en los que sea el profesorado generalista quien imparta esta disciplina con su grupo-clase cuando es esta la modalidad por la que apuesta nuestro sistema educativo.

Teniendo en cuenta todas estas casuísticas, es necesario que durante la formación inicial el profesorado de educación infantil dispongan de asignaturas relacionadas con la psicomotricidad a través de actividades formativas y evaluativas con las que desarrolle competencias profesionales psicomotrices que aplicará desde el inicio de su desarrollo profesional (Martínez-Mínguez et al., 2022). Se trata de aumentar el uso de metodologías para el aprendizaje y el desarrollo profesional que favorezcan la conexión entre la teoría y práctica en la EF y en todas las áreas de conocimiento con una aplicabilidad directa. Cano (2012) apunta que se necesitan metodologías activas, participativas y significativas a través de casos, proyectos, simulaciones, prácticas, etc. Además, como indica Argüelles (2020), es necesario crear experiencias que fomenten habilidades de trabajo en equipo y que elaboren conocimientos nuevos, acordes con la sociedad, a partir de vivencias en otros espacios que no sean únicamente el ofrecido en las universidades; siendo importante la participación activa y el compromiso de las distintas personas que se encuentran en el mundo académico y en el laboral, generando “ecosistemas de aprendizaje creativos, innovadores inclusivos e interconectados” (Álvarez-Arregui y Arreguit, 2019, p. 462).

En Europa, existen diversas experiencias de metodologías activas llevadas a cabo en la Educación Superior como son los Aprendizaje-Servicio (ApS) caracterizados por ser una metodología con procesos de aprendizaje realizados en la comunidad educativa para la mejora de su calidad (Martín et al., 2018) y los Proyectos de Aprendizaje Tutorados (PAT) que para Álvarez (2008), concretan tres características: permitir al estudiantado aprender de forma autónoma y en diferentes escenarios, bajo la supervisión del profesorado; su principal aprendizaje se basa en el “cómo hacer”, desarrollando así habilidades y competencias profesionales; y el alumnado es el responsable de su propio aprendizaje, si bien en este proceso tienen la colaboración del profesorado.

Estos planteamientos ponen interés en investigar a partir de PAT colaborativos entre contextos de aprendizaje de EF que, en el caso de la formación de docentes, podrían darse entre la universidad y la escuela, siendo tutorizados también colaborativamente entre profesorado universitario y docentes de EF o psicomotricistas de escuelas en activo. Estas formas de colaboración pueden contribuir a la adquisición de competencias y a la personalización del aprendizaje y desarrollo profesional tanto de estudiantes como de docentes.

Concretamente, estudios de Barba-Martín et al. (2012) ahondan sobre el PAT como una herramienta educativa con un alto porcentaje de éxito debido al asesoramiento constante del tutor o de la tutora, a la revisión continua de las actividades de aprendizaje y al seguimiento de la puesta en práctica y análisis posterior de forma instantánea por parte del profesorado. No obstante, también se han encontrado desventajas en la elaboración de PATs en la formación inicial del profesorado como es el hecho de que hay una mayor carga de trabajo (López-Pastor et al. 2020), la dificultad del trabajo en grupo en el alumnado para reunirse y avanzar en las actividades conjuntas (Barba-Martín et al. 2010; Manrique-Arribas, 2017) y el número elevado de grupos que limita el acompañamiento tutelado en algunos momentos del proceso (Martínez-Mínguez y Moya, 2017).

Paralelamente, se han desarrollado estudios que han unificado experiencias del PAT con la práctica de una evaluación formativa y compartida. En ellas, se ha reportado un aumento del grado de satisfacción del alumnado ya que son experiencias eficaces y transferibles para su futuro profesional (Manrique-Arribas, López-Pastor, Monjas y Real, 2010; Molina et al., 2022; Molina et al., 2023). Son vivencias que les permiten desarrollar la propuesta educativa de una forma personal y única, tomando decisiones según sus intereses y motivaciones; debido a que tienen un cierto grado de flexibilidad en su elaboración, donde el profesorado les va a guiar en su proceso de aprendizaje, a partir de un *feedback* sistemático y continuo (Atienza, Valencia-Peris, Martos-García, López-Pastor y Devís-Devís, 2016; López-Pastor et al., 2020). Este *feedback* debe darle información de qué tiene que mejorar y cómo llevar a cabo estos cambios para futuras intervenciones.

Después de todo lo expuesto hasta ahora, nuestra intención es presentar las particularidades de un PAT basado en una actividad de Aprendizaje y Servicio en una asignatura de formación inicial del profesorado de Infantil caracterizado por la puesta en práctica de un proceso de evaluación formativa y compartida.

2.- Contextualización la asignatura

En el Grado de Educación Infantil de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UAB, se imparte la asignatura obligatoria “Educación Corporal y Psicomotriz en Centros de Educación Infantil II”, correspondiente al primer semestre del cuarto curso y con una carga de 4 créditos ECTS.

Esta materia da continuidad a la asignatura también obligatoria “Educación Corporal y Psicomotriz en Centros de Educación Infantil I”, que el alumnado cursa en el tercer año del grado, igualmente con 4 créditos ECTS.

Ambas asignaturas están diseñadas de forma complementaria y cuentan con un equipo docente que trabaja de manera coordinada. Esta colaboración permite ofrecer una visión integral de los contenidos, de modo que los aprendizajes psicomotores adquiridos en tercero se amplían y profundizan en cuarto, favoreciendo una comprensión global y progresiva de la educación corporal y psicomotriz en la etapa infantil.

El principal objetivo de la asignatura “Educación Corporal y Psicomotriz en Centros de Educación Infantil II” es proporcionar al futuro profesorado de Educación Infantil de las herramientas necesarias para impartir la Educación Psicomotriz dentro del contexto escolar. Para alcanzar esta finalidad, se desarrollará un Proyecto de Innovación Docente que promueve la colaboración activa entre la universidad y diversos centros educativos de la primera infancia.

Esta asignatura está formada por dos grupos de, aproximadamente, 75 estudiantes cada uno (grupo 61 y grupo 62). Son dos profesoras las que coordinan a estos dos grupos de estudiantes y ambas trabajan de forma conjunta, siguiendo una planificación común y compartiendo recursos pedagógicos.

Para facilitar el acceso a la información y promover la autonomía del alumnado, se utiliza un campus virtual compartido donde el alumnado puede encontrar todos los materiales y documentos relevantes para el desarrollo de la asignatura. Entre estos recursos se incluyen: guía docente, programa detallado de la asignatura, directrices y rúbricas de evaluación de cada actividad, documentación complementaria y bibliografía especializada para la elaboración de los trabajos académicos, entre otros.

Dentro de esta asignatura se desarrolla el Proyecto de Aprendizaje Psicomotor Co-tutorado (PAPCo-T), una experiencia formativa en la que los estudiantes, organizados en pequeños grupos, deben diseñar e

implementar una sesión de psicomotricidad en un contexto educativo real con niños de entre 0 y 8 años.

Este proyecto se lleva a cabo desde el curso 2014-2015 y requiere la colaboración de una red de docentes especialistas en Educación Física (EF) o psicomotricistas en Educación Infantil (EI). Estos profesionales cuentan con formación específica en el ámbito psicomotor, adquirida a través de estudios de posgrado o máster en psicomotricidad en universidades españolas.

El papel de estos psicomotricistas es fundamental en el desarrollo del PAPCo-T, ya que actúan como co-tutores de uno o varios grupos de estudiantes. Su labor incluye presentar el contexto educativo en el que trabajan, mostrar el espacio disponible para la sesión práctica, detallar los materiales con los que cuenta el centro y proporcionar información sobre las características psicoevolutivas del grupo infantil que participará en la actividad.

Esta propuesta se caracteriza por la conexión entre dos contextos educativos: la universidad y la escuela. Esta vinculación favorece un aprendizaje competencial y significativo, ya que el alumnado debe diseñar y adaptar una sesión de psicomotricidad a un entorno real, con el acompañamiento de dos figuras clave: el profesorado universitario de la asignatura y el o la psicomotricista del centro educativo seleccionado por el grupo.

Actualmente, el proyecto cuenta con la participación de 17 centros educativos ubicados en diversos municipios de la provincia de Barcelona. En todos ellos, el papel del personal especialista en psicomotricidad es fundamental como puente de colaboración entre la universidad y la escuela, facilitando la implementación de este proyecto en contextos reales.

Estos centros abarcan distintas etapas del sistema educativo, distribuidas de la siguiente manera:

- 4 centros del primer ciclo de Educación Infantil (0 a 3 años),
- 11 centros del segundo ciclo de Educación Infantil (3 a 6 años),
- 2 centros del primer ciclo de Educación Primaria (6 a 8 años).

Además, desde el curso 2023-2024, la asignatura forma parte del Programa de Innovación Docente de Aprendizaje Servicio (ApS) de la UAB. Esta incorporación se debe a que el PAPCo-T se fundamenta en una metodología que busca dar respuesta a una necesidad real identificada por una institución o entidad externa, acercando al estudiantado

a contextos profesionales auténticos y promoviendo una formación comprometida con la realidad social y educativa.

3.- Descripción del PAPCo-T

El PAPCo-T se implementa a lo largo de toda la asignatura y se estructura en diez fases:

1.Coordinación inicial con los centros educativos

Antes del inicio de la asignatura, el profesorado contacta con el personal especialista en Psicomotricidad de los centros educativos colaboradores para confirmar su participación en el proyecto. También, se solicita el horario laboral y el nivel educativo de los grupos de estudiantes asignados para ese curso académico. Este horario será el que utilizará el alumnado para impartir sus sesiones de psicomotricidad.

En el caso de incorporar un nuevo centro, el profesorado se comunica tanto con el o la psicomotricista como con el equipo directivo para presentar el PAPCo-T y solicitar la autorización correspondiente.

2. Introducción teórica y organización del alumnado

Al inicio del curso, el profesorado proporciona al estudiantado un marco teórico sobre la didáctica de la psicomotricidad. Este incluye contenidos relacionados con el marco conceptual, el dispositivo de la sesión (metodología, espacio, materiales, fases), la evaluación/observación y el rol del adulto.

Simultáneamente, se organiza al grupo de 75 estudiantes en tres seminarios (A, B y C), con 25 integrantes cada uno. Dentro de cada seminario se forman cinco grupos de cinco personas, a quienes se asignan cinco contenidos psicomotores: movimiento, esquema corporal, espacio y lateralidad, tiempo y ritmo, y grafomotricidad. Cada grupo se especializa en uno de estos contenidos, sin repetirlos dentro del mismo seminario. En total, se conforman 15 equipos en el grupo 61 (turno de mañana) y 15 en el grupo 62 (turno de tarde).

3. Asignación de centros educativos

El profesorado presenta al estudiantado el listado de los 17 centros educativos participantes. Cada grupo selecciona cuatro opciones, indicando el nivel educativo del grupo, día y hora preferidos para realizar la sesión práctica. Posteriormente, el profesorado asigna los centros, procurando que no haya más de tres grupos por escuela y evitando coincidencias horarias entre ellos.

4. Diseño de la sesión de psicomotricidad

Cada grupo comienza a diseñar su sesión práctica a partir del contenido psicomotor asignado. Durante este proceso, deben realizar una tutoría con el profesorado universitario para revisar avances, resolver dudas y mejorar aspectos clave. Además, deben visitar el centro educativo asignado para conocer el espacio, los materiales disponibles y a el o a la psicomotricista que los acompañará. Esta visita les permite conocer y adaptar la sesión práctica a las características psicoevolutivas del grupo de educandos donde van a impartir su contenido psicomotor.

5. Elaboración de cápsula formativa

Cada grupo produce una cápsula formativa en formato audiovisual sobre su contenido psicomotor. En ella, deben explicar la fundamentación teórica del contenido escogido, su evolución y aspectos metodológicos para poder aplicarlo en la primera infancia.

6. Presentación práctica en la Facultad

En el gimnasio de la Facultad, cada grupo presenta una sesión práctica basada en su contenido psicomotor ante sus compañeros y compañeras de seminario. Tras la sesión, reciben retroalimentación tanto de sus compañeros y compañeras como del profesorado, lo que les permite ajustar y perfeccionar la propuesta práctica que van a impartirla posteriormente en un contexto real con niños y niñas.

7. Implementación en el centro educativo

Cada grupo imparte su sesión de psicomotricidad en el centro educativo escogido, con niños y niñas reales y bajo la supervisión del o de la psicomotricista. Durante la sesión, se recogen evidencias visuales (fotos y vídeos) para documentar la experiencia. Al finalizar, el o la psicomotricista ofrecen un *feedback* reflexivo sobre los aspectos destacados y las áreas de mejora.

8. Trabajo reflexivo individual sobre la propia práctica docente

Tras haber llevado a cabo la sesión práctica de su contenido psicomotor tanto con sus compañeros y compañeras en la Facultad como con los niños y las niñas de su centro educativo, el alumnado deberá elaborar un trabajo reflexivo centrado en el papel del adulto desempeñado durante ambas sesiones de psicomotricidad. En este análisis, se espera que identifique y valore aquellos aspectos de su intervención favorecedores, así como aquellos otros que considera necesarios mejorar de cara a su futura práctica profesional.

Además, esta reflexión personal deberá estar fundamentada en las lecturas obligatorias proporcionadas, las cuales abordan el rol del adulto y sus competencias o dimensiones a adquirir para ofrecer un acompañamiento ajustado, respetuoso y significativo para el alumnado.

9. Presentación final del proyecto

Los grupos realizan una exposición de todo el PAPCo-T a sus compañeros y compañeras del seminario en la Facultad, incluyendo la documentación elaborada de la sesión con estudiantes en el centro educativo.

10. Entrega de la documentación a los centros

Finalmente, cada grupo entrega al centro educativo la documentación elaborada sobre su sesión práctica como muestra de agradecimiento y para que pueda ser utilizada como recurso pedagógico y difusión del PAPCo-T a la comunidad educativa.

4.- Proceso de evaluación de la asignatura y del PAPCo-T

La asignatura “Educación Corporal y Psicomotriz en Centros de Educación Infantil II” se caracteriza por implementar un enfoque de evaluación formativa y compartida, orientado a la mejora continua de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque se basa en un *feedback* constante por parte del profesorado universitario, que permite al alumnado tomar conciencia del desarrollo de sus competencias psicomotrices, así como identificar aquellas áreas que requieren mayor atención y mejora.

Desde el inicio de la asignatura, se presentan al alumnado diversos instrumentos de evaluación que les permiten conocer los contenidos clave para tener en cuenta en sus actividades de aprendizaje, así como los niveles de adquisición que pueden alcanzar. Para garantizar una evaluación compartida, se promueve la participación activa del estudiantado en su propio proceso formativo mediante la realización de autoevaluaciones y coevaluaciones. Estas se llevan a cabo utilizando los mismos instrumentos que emplea el profesorado en la heteroevaluación.

La asignatura se estructura en tres bloques de actividades evaluativas:

1. Proyecto de Aprendizaje Psicomotor Co-tutorado (PAPCo-T).
2. Diagrama de Bitácora.
3. Informe de Autoevaluación.

A continuación, se presentan las distintas actividades de evaluación, el porcentaje de calificación que tienen y se describen los instrumentos de evaluación utilizados:

4.1. 1^{er} BLOQUE: Proyecto de Aprendizaje Psicomotor Co-tutorado (PAPCo-T)

Este bloque representa el 55% de la calificación final y se compone de tres actividades:

- Cápsula formativa sobre un contenido psicomotor (trabajo grupal) – 15%
- Reflexión propia práctica docente – 15%
- Exposición final del PAPCo-T (trabajo grupal) – 25%

Los instrumentos de evaluación son los siguientes:

1. Rúbrica de la cápsula formativa sobre un contenido psicomotor

Este instrumento permite valorar diversos aspectos específicos del contenido psicomotor seleccionado. Los indicadores evaluados son:

- a) Enmarcamiento de los conceptos clave.
- b) Desarrollo evolutivo del contenido psicomotor de 0 a 6 años.
- c) Ejemplificación de actividades prácticas, justificando su adecuación curricular al momento evolutivo en la primera infancia.
- d) Uso de fuentes bibliográficas pertinentes y variadas, siguiendo la normativa APA.
- e) Calidad expositiva, valorando el dominio del contenido y la competencia comunicativa verbal y no verbal.
- f) Utilización de recursos digitales adecuados y coherentes con el diseño, formato y finalidad didáctica.
- g) Valoración y reflexión crítica sobre el contenido psicomotor trabajado.

Cada uno de estos siete indicadores se evalúa mediante cinco descriptores. Además, se incluye un apartado final para comentarios y valoración cualitativa, que permite justificar la calificación numérica otorgada.

Este instrumento se utiliza en tres modalidades: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Para la coevaluación, el profesorado organiza las cápsulas formativas por seminarios, de modo que cada estudiante visualiza y evalúa únicamente los vídeos de los cuatro grupos que forman parte de su seminario. Así, se fomenta el conocimiento y la

reflexión sobre otros cuatro contenidos psicomotores específicos de la asignatura.

2. Rúbrica de reflexión sobre la práctica docente

Este instrumento consta de dos indicadores:

- a) Reflexión sobre las dos sesiones prácticas realizadas en el PAPCo-T (una con estudiantes en la Facultad y otra con niños y niñas en una escuela real).
- b) Reflexión a partir del artículo de Sánchez y Llorca (2007) sobre el rol del psicomotricista, complementado con otras referencias bibliográficas relacionadas con el papel del adulto en la educación psicomotriz y corporal.

La rúbrica contempla cinco niveles de evaluación y se aplica tanto en la autoevaluación como en la heteroevaluación. Se incluye también un apartado final para comentarios y valoraciones cualitativas.

3. Rúbrica de la exposición final del PAPCo-T

Este instrumento permite evaluar la presentación del proyecto y la documentación pedagógica elaborada sobre la sesión práctica realizada con el alumnado de la escuela. Los indicadores evaluados son:

- a) Adaptación al contexto escolar y al grupo escolar.
- b) Diseño y programación de la sesión psicomotriz.
- c) Calidad de la documentación (adecuación al grupo destinatario, formato, estética y contenido narrativo).
- d) Calidad expositiva del grupo.
- e) Conclusiones y valoración del proceso en el PAPCo-T.
- f) Referencias bibliográficas.

Durante las exposiciones grupales por seminarios, se lleva a cabo la coevaluación entre estudiantes, además de la autoevaluación y la heteroevaluación. Las tres modalidades utilizan el mismo instrumento de calificación.

4. Plantilla de observación de la sesión práctica en la escuela

Dentro del PAPCo-T, se incluye un cuarto instrumento de evaluación que no tiene carácter calificativo, sino que se utiliza para realizar un **seguimiento y valoración formativa** del proceso de aprendizaje grupal del alumnado.

Este instrumento consiste en una plantilla de observación que el o la psicomotricista utilizan durante la sesión práctica que el alumnado lleva a cabo con el estudiando de su centro educativo. La información

recogida mediante esta plantilla se comenta con el grupo inmediatamente después de la sesión, favoreciendo así la reflexión conjunta y el aprendizaje colaborativo.

Además, este documento garantiza que todos los grupos reciban un *feedback* homogéneo, independientemente del centro escolar en el que se haya realizado la práctica.

La plantilla está compuesta por una serie de preguntas orientadas a valorar aspectos clave de la sesión:

- ¿Se han alcanzado los objetivos, competencias e hipótesis planteadas?
- ¿La disposición del espacio ha sido adecuada a las características psicoevolutivas del alumnado y al contenido de la sesión?
- ¿El material utilizado ha sido pertinente en relación con la edad del alumnado y el contenido trabajado?
- ¿Se ha respetado la duración y el orden de las distintas fases de la sesión?
- ¿La expresión y comunicación del grupo han sido adecuadas?
- ¿La intervención con el alumnado ha sido ajustada y respetuosa?
- ¿El grupo ha mostrado vocación, implicación y capacidad de resolución?
- Otros comentarios y observaciones.

Previamente a la realización de la sesión con el alumnado, el grupo de estudiantes envía al personal experto en psicomotricidad el diseño y planificación de la actividad, especificando los objetivos, competencias, saberes y criterios de evaluación que desean implementar. Esto permite al profesional tener una visión clara del enfoque pedagógico del grupo y realizar una observación más precisa y contextualizada.

4.2. 2º BLOQUE: Diagrama de Bitácora

Este trabajo individual representa el 40 % de la calificación final de la asignatura. Su objetivo es fomentar una reflexión significativa y crítica sobre la evolución y adquisición de las competencias profesionales psicomotrices del alumnado a lo largo del semestre.

El punto de partida del trabajo es una reflexión personal inicial, en la que cada estudiante identifica un problema o dificultad que percibe en relación con el diseño, la implementación o la evaluación de una sesión de psicomotricidad. A partir de esta reflexión, y a lo largo de la

asignatura, el alumnado debe desarrollar cinco evidencias —teóricas y prácticas— que le permitan avanzar en la mejora de sus competencias profesionales vinculadas al problema identificado.

1. Instrumento de evaluación

La evaluación del Diagrama de Bitácora se realiza mediante una rúbrica que contempla los siguientes indicadores:

- a) Claridad y justificación del problema identificado.
- b) Relación entre el problema y las competencias psicomotrices profesionales escogidas.
- c) Calidad y pertinencia de las fuentes primarias utilizadas en las evidencias de aprendizaje.
- d) Evolución de la competencia seleccionada y del proceso de resolución del problema.
- e) Capacidad de autoevaluación y proyección de mejora futura.
- f) Uso adecuado de fuentes bibliográficas.

La rúbrica contempla cinco niveles de logro y se aplica tanto en la autoevaluación como en la heteroevaluación. Además, incluye un apartado final para comentarios y valoraciones cualitativas, que permiten complementar y justificar la calificación otorgada.

4.3. 3^{er} BLOQUE: Informe de Autoevaluación

Trabajo individual que supone el 5% de la calificación.

Como parte de este bloque, el alumnado debe completar, al inicio y al final de la asignatura, la Escala de Competencias Profesionales Psicomotrices en la Formación Inicial de Maestros (ECP-IFM), elaborada y validada por Martínez-Mínguez et al. (2022). Este instrumento evalúa cinco bloques de competencias y 35 subcompetencias. Los bloques competenciales están relacionados con:

- Diseño de sesiones de psicomotricidad.
- Intervención docente.
- Observación y evaluación.
- Reflexión sobre la propia práctica y la de los demás.
- Relación con la comunidad educativa.

El alumnado percibe que este instrumento les ayuda a tomar mayor conciencia sobre el grado de dominio teórico-práctico que poseen en relación con las distintas competencias profesionales psicomotrices. Gracias a ello, se sienten más capacitados para impartir sesiones de psicomotricidad y pueden identificar con mayor claridad aquellas áreas en las que necesitan seguir formándose. Además, la aplicación de esta

escala en dos momentos —al inicio y al final del proceso formativo— favorece una introspección más profunda sobre su evolución y el desarrollo de sus competencias.

Además, este instrumento tiene un papel clave en el diagrama de bitácora, ya que es de donde tienen que seleccionar qué competencias y subcompetencias están vinculadas con su problema o dificultades para impartir una sesión de psicomotricidad.

5. Factores claves para una implementación eficaz

Desde el inicio de la asignatura, es fundamental presentar las distintas fases del proyecto, destacando que esta propuesta de Aprendizaje-Servicio (ApS) contribuirá al desarrollo de competencias profesionales psicomotrices. Al finalizar el proceso, el alumnado podrá percibir que está capacitado para impartir una sesión de psicomotricidad en un contexto educativo de primera infancia.

Para llevar a cabo el PAPCo-T, es imprescindible contar con una red de escuelas de Educación Infantil y Primaria que dispongan de docentes formados en psicomotricidad y con una experiencia laboral significativa. Estos profesionales serán los encargados de acompañar y guiar a los grupos de estudiantes durante el desarrollo del proyecto. Asimismo, se requiere la aprobación del equipo directivo de los centros educativos que participan en este proyecto.

Paralelamente, el alumnado debe realizar un trabajo teórico inicial sobre el contenido psicomotor que abordará en su trabajo, el cual será compartido con los demás grupos. Una vez establecido este marco referencial, podrán comenzar con el diseño de una sesión práctica, adaptada a las características de un grupo de educandos de un centro educativo específico.

Es recomendable destinar cinco sesiones prácticas dentro de la asignatura para que los cinco grupos implementen su propuesta psicomotriz con el resto de estudiantes del seminario. Estas sesiones deben incluir un espacio final de reflexión, donde se analice la experiencia vivida, se identifiquen los aspectos más relevantes y se propongan mejoras para futuras intervenciones educativas. Esta vivencia previa es esencial antes de realizar la sesión con el alumnado en el centro educativo asignado.

Finalmente, la tutorización tanto por parte de la profesora como del profesorado psicomotricista resulta clave para garantizar un

proceso de aprendizaje significativo, competencial y ajustado a la realidad educativa concreta.

6.- Valoración de la experiencia

A continuación, se exponen aspectos favorecedores y dificultades de la experiencia dentro de la formación inicial del profesorado de Educación Infantil en la UAB:

Aspectos favorecedores de la experiencia

Uno de los aspectos más destacables de esta experiencia es la conexión entre el contexto universitario y la realidad escolar. Esta vinculación fomenta la motivación, implicación y participación activa del estudiantado. A través del diseño de sesiones prácticas centradas en contenidos psicomotores específicos, los grupos de trabajo desarrollan propuestas originales, significativas y adaptadas a un grupo real de educandos de un centro educativo.

Otro elemento clave es la co-tutorización del profesorado universitario y del psicomotricista del centro escolar. Esta colaboración permite al alumnado percibir una coherencia entre los conceptos académicos abordados en la asignatura y los conocimientos teórico-prácticos transmitidos por el profesional psicomotricista en un entorno real.

El PAPCo-T se configura como un proyecto innovador y competencial que contribuye al desarrollo de las competencias profesionales psicomotrices del alumnado. Esta experiencia les empodera para impartir sesiones de psicomotricidad con los conocimientos y recursos básicos necesarios para su futura práctica docente.

Además, el estudiantado se convierte en protagonista de su propio proceso de aprendizaje. Cada PAPCo-T es único y personalizado y se enriquece mediante una evaluación formativa y compartida que incluye retroalimentación constante del profesorado, del psicomotricista y de los propios compañeros. Para ello, se utilizan las herramientas de auto-evaluación, coevaluación y heteroevaluación.

El hecho de que se trabajen cinco contenidos psicomotores distintos, desarrollados por cinco grupos diferentes, proporciona una variedad de ideas, ejemplos de sesiones y documentación pedagógica innovadora. Estos materiales pueden convertirse en recursos didácticos valiosos para su futura labor como docentes.

El alumnado también toma conciencia de la importancia de una planificación cuidadosa y un diseño didáctico adaptado a las características psicoevolutivas del grupo-clase. Al mismo tiempo, experimentan en primera persona cómo, en la práctica diaria, pueden surgir imprevistos que requieren ajustes y flexibilidad, entendiendo que el modelaje constante es parte esencial del día a día escolar.

Dificultades identificadas y posibles soluciones

Uno de los principales retos es que se trata de una asignatura cuatrimestral que coincide en el calendario con el Prácticum. Esto implica que algunas sesiones deben cederse a dicha asignatura, reduciendo el tiempo disponible para desarrollar el PAPCo-T. Una solución ideal sería convertir la asignatura en anual, lo que permitiría una planificación más amplia y reduciría la presión y el nerviosismo que el alumnado manifiesta en ciertos momentos debido a la falta de tiempo.

Otro aspecto relevante es la inclusión del contenido de Documentación Pedagógica, considerado clave para la transferencia, visibilización y consolidación del aprendizaje. En el marco del PAPCo-T, este contenido adquiere un papel significativo, ya que el alumnado debe elaborar una documentación sobre la sesión práctica realizada con niños y niñas. Dado que se trata de un contenido transversal en la formación docente, sería recomendable abordarlo también en otras asignaturas de forma coordinada para favorecer un aprendizaje progresivo a lo largo del grado.

Por último, el grupo de estudiantes que imparte la sesión de psicomotricidad suele conocer poco o nada al grupo de educandos asignado. Esto se debe a que la selección de las escuelas se basa en la disponibilidad de un especialista en psicomotricidad, lo cual garantiza una retroalimentación coherente con los aprendizajes de la asignatura. Aunque en algunos casos, el alumnado podría preferir centros donde ya tiene algún vínculo, no siempre es posible que todos los miembros del grupo conozcan al alumnado. Como medida disponible, se anima al alumnado a asistir previamente a una sesión de psicomotricidad en el centro asignado para observar al grupo. Sin embargo, esta visita no puede ser obligatoria, ya que no todo el alumnado dispone del tiempo necesario para realizarla antes de la sesión práctica, cuya asistencia sí es obligatoria.

7. Conclusiones

El PAPCo-T es una experiencia universitaria en psicomotricidad consolidada con más de diez años de trayectoria, que continúa demostrando ser positiva y significativa para el desarrollo de competencias psicomotrices en la formación del profesorado en educación infantil.

La colaboración entre la universidad y la escuela permite al estudiantado asumir un rol activo, participativo y reflexivo en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Cada PAPCo-T es único y se adapta a las características del contexto escolar, al contenido psicomotor seleccionado y a los intereses y motivaciones del grupo de estudiantes. Esta vivencia se sustenta en un marco teórico-práctico, donde los contenidos conceptuales y experiencias se integran, y donde el diseño curricular debe ajustarse a las características psicoevolutivas del grupo donde se imparte.

Asimismo, el alumnado aprende a gestionar situaciones imprevistas que surgen durante la vivencia con alumnado real, desarrollando habilidades para intervenir de forma respetuosa, ajustada y significativa, tanto a nivel individual como grupal. Esta experiencia pone de manifiesto la complejidad de asumir el rol docente en una sesión de psicomotricidad y subraya la importancia de una formación inicial y continua de calidad para mejorar su intervención educativa.

Otro aspecto clave del PAPCo-T es su carácter colaborativo. El trabajo en grupo de estudiantes fomenta el intercambio de conocimientos, inquietudes y puntos de vista, promoviendo el apoyo mutuo en las distintas actividades de aprendizaje y evaluación. En general, se observa un alto nivel de compromiso individual dentro de los equipos, lo que favorece la adquisición y mejora de las competencias profesionales psicomotrices a lo largo del proceso.

Por último, el acompañamiento por parte de dos profesionales (el profesorado universitario y el maestro o la maestra psicomotricista) proporciona un *feedback* constante, coherente y ajustado a las necesidades del grupo en cada fase del proyecto. Además, la implementación de una evaluación formativa y compartida permite al estudiantado conocer en todo momento qué aspectos están bien encaminados y cuáles requieren revisión, mejora o profundización.

Referencias

- Álvarez, I. (2008). Evaluación del aprendizaje: Una mirada retrospectiva y prospectiva desde la divulgación científica. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 14 (1), 235-272. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v6i14.1270>
- Álvarez-Arregui, E., y Arreguit, X. (2019). El futuro de la Universidad y la Universidad del Futuro. Ecosistemas de formación continua para una sociedad de aprendizaje y enseñanza sostenible y responsable. *Aula Abierta*, 48(4), 447-480. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.4.2019.447-480>
- Argüelles Rodríguez, V. (2020). Sociedad, Universidad, Empresa y Talento en momentos de cambio. Aprender y desaprender para volver a emprender. *Aula Abierta*, 49(3), 325-338. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.3.2020.325-338>
- Atienza, R., Valencia-Peris, A., Martos-García, D., López-Pastor, V. M. y Devís-Devís, J. (2016). La percepción del alumnado universitario de educación física sobre la evaluación formativa: ventajas, dificultades y satisfacción. *Movimiento*, 22(4) 1033-1048. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.59732>
- Barba-Martín, J. J., López-Pastor, V., Manrique-Arribas, J. C., Gea-Fernández, J. M. y Monjas-Aguado, R. (2010). Garantir l'èxit en la formació inicial del profes-sor at d'educació física: Els projectes d'aprenentatge tutelats. *Temps d'Educació*, 39, 187-206.
- Barba, J. J., Martínez, S. y Torrego, L. (2012). El proyecto de aprendizaje tutorado cooperativo. Una experiencia en el grado de maestra de Educación Infantil. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*, 10(1), 123-144. <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6125>
- Cano, E. (Ed.) (2012). *Aprobar o aprender. Estrategias de evaluación en la sociedad red*. Laboratori de Mitjans Interactius, Universitat de Barcelona.
- Espacio Europeo de Enseñanza Superior (1999). *Declaración conjunta de los ministros europeos de enseñanza*. Bolonia, 19 de junio de 1999.
- Espacio Europeo de Enseñanza Superior (2003). *Conferencia de ministros responsables de la Educación Superior*. Berlín, 19 de septiembre de 2003.
- Ferrada, D. (2019). La sintonización en la formación inicial docente. Una mirada desde Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, e39, 1-14. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e39.2113>
- Guilarte, C., Marbán, C. y Miranda, J. M. (Coords.) (2008). *Principios básicos para el diseño de guías docentes de asignaturas en el marco del EEES*. Universidad de Valladolid.

- López-Pastor, V., Molina, M., Pascual, C. y Manrique, J. C. (2020). La importancia de utilizar la evaluación formativa y compartida en la formación inicial del profesorado de educación física: los proyectos de aprendizaje tutorado como ejemplo de buena práctica. *Retos*, 37, 680-687. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74193>
- Manrique-Arribas, J. C. (2017). El potencial de los Proyectos de Aprendizaje Tutorados en la formación inicial del profesorado. *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 36-41.
- Manrique-Arribas, J. C., López-Pastor, V., Monjas, R. y Real, F. (2010). El potencial de los proyectos de aprendizaje tutorado y los sistemas de evaluación formativa en la mejora de la autonomía del alumnado. Una experiencia interdisciplinar en formación inicial del profesorado. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 14, 39-57.
- Martín, X., Puig, J.M., Palòs, J., y Rubio, L. (2018). Enhancing the quality of service-learning practices. Enseñanza & Teaching: *Revista interuniversitaria de didáctica*, 36, (1), 111-128. <https://doi.org/10.14201/et201836111128>
- Martínez Clares, P., González Lorente, C. y Rebollo Quintela, N. (2019). Competencias para la empleabilidad: un modelo de ecuaciones estructurales en la Facultad de Educación. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 57-73. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.1.343891>
- Martínez-Mínguez, L. (2017). La formación del psicomotricista a lo largo de la vida profesional. En M. Mas y M. Anton (Coords.), *Psicomotricidad educativa: avanzando paso a paso* (pp. 51-72). Octaedro.
- Martínez-Mínguez, L. y Moya, L. (2017). La opinión de los estudiantes: La tutoría académica en la adquisición de competencias profesionales de Educación Física en los graduados en Educación Infantil. *Didacticae*, 2, 71-88.
- Martínez-Mínguez, L., Moya Prados, L. y Arnau-Sabatés, L. (2022). Escala ECPP-FIM para evaluar las competencias profesionales psicomotrices en la formación inicial de maestros: evidencias de validez. ECPP-FIM an assessment tool for evaluating the professional psychomotor skills within the initial teacher trainin: validity evidences. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 43, 510-520. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88683>
- Meyer, V. (2002). *Project oriented learning (POL) as a communication tool of environmental sciences in the community of Sohanguve. A case study*. Paper presented at the International Conference on Sustainability of Water Resources, Murdoch University, Western Australia.
- Molina, M., Pascual-Arias, C. y López-Pastor, V. M. (2022). Los proyectos de aprendizaje tutorado y la evaluación formativa y compartida en la docencia universitaria española. *Perfiles Educativos*, 44(177), 96-112. <https://doi.org/10.22201/ii-sue.24486167e.2022.177.60222>

- Molina, M., Hortigüela-Alcalá, D., López-Pastor, V. M., Pascual-Arias, C. y Fernández-Garcimartín, C. (2023). Effects of the Implementation of Tutored Learning Projects and Formative and Shared Assessment Systems in Pre-Service Teacher Education. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 23(2), 240-257.
- Tejada, J. y Ruiz, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: Retos e implicaciones. *Educación XX1*, 19(1), 17-38. <http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.12175>
- Tuning. (2007). *Competences*. University of Groninge. University of Deusto. <https://www.unideusto.org/tuningeu/competences.html>