



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

PROYECTO UNIDISCIPLINAR DE ORIENTACIÓN PARA EL ALUMNADO DE 5º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA: PROPUESTA DE UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Irene Pertusa Verdú

Dr. Roberto Fco. Ferriz Morell

Grado: Magisterio en Educación Primaria

2020



Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel
Universidad Zaragoza

RESUMEN

El objetivo del trabajo fue diseñar de un proyecto unidisciplinar de orientación para la 5º curso de educación primaria, utilizando los modelos pedagógicos de aprendizaje cooperativo y trabajo por proyectos, e implementados con estrategias motivacionales.

Este proyecto está diseñado para el área de educación física; adaptado a los recursos didácticos, materiales y espaciales, del colegio La Salle de Teruel. El proyecto consta de 14 sesiones progresivas repartidas en 10 fases en las que el grupo 5ºA trabajará contenidos específicos de la orientación y producirá un juego de orientación el cual recibe el nombre de “Desafío Harry Potter”. El evento estrella del proyecto se basa en la puesta en práctica del juego de orientación diseñado por el grupo 5ºA hacia el alumnado de 5ºB. Además del evento estrella, los otros productos del proyecto serán la producción de una noticia del mismo para el periódico el Heraldo de Aragón, así como la creación de un díptico con la información del trabajo realizado por el alumnado que se diseñará con el curso de 5º del colegio Las Anejas, tras trabajar con ellos el juego de pistas.

Como resultado de la aplicación de la presente propuesta, y tomando como referencia los estudios científicos previos, se esperaría que, tras la intervención y aplicación de estrategias motivacionales, mejorara por parte del alumnado en el área de Educación Física: la motivación, el apoyo a la autonomía, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y la satisfacción con los 3 aprendizajes recibidos de tipo competencial.

PALABRAS CLAVE: Educación física, aprendizaje por proyectos, orientación, motivación, aprendizaje cooperativo, estrategias motivaciones, teoría de la autodeterminación.

ABSTRACT

The objective of the assignment was to design a unidisciplinary orientation project for the 5th grade of primary education, using the pedagogical models of cooperative learning and project-based learning, and implemented with motivational strategies. In order to do it, a proposal was developed and it was proposed to administer two questionnaires to the students: one at the beginning and one at the end of the intervention.

This project is designed for the area of physical education; adapted to the didactic, material and spatial resources of the La Salle de Teruel School. The project consists of 14 progressive sessions divided into 10 phases in which the 5th A group will work on specific contents of the orientation and will produce an orientation game which is called the “Harry Potter Challenge”. The main event of the project is based on the implementation of the 5ºA group orientation game by the 5ºB students. In addition to the main event, the other products of the project will be the production of a piece of news for the newspaper El Heraldo de Aragón, as well as the creation of a diptych with the information of the work carried out by the students that will be designed with the 5th grade course at Las Anejas school, after working with them the clue game.

As a result of the application of this proposal, and taking the previous scientific studies as a reference, it would be expected that, after the intervention and application of the motivational strategies, will improved by students in the area of Physical Education: support for autonomy, satisfaction of basic psychological needs, motivation and satisfaction with the 3 learnings received of a competency type.

KEYWORDS: Physical Education, project-based learning, orientation, motivation, cooperartive learning, motivational strategies, theory of self-determination.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1. TRABAJO POR PROYECTO EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA.....	7
2.2. APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EDUCACIÓN FÍSICA.....	13
2.3. TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA.....	18
2.4. EVIDENCIAS CIENTÍFICAS PREVIAS	24
3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS	29
4. MÉTODO	30
4.1. PARTICIPANTES	30
4.2. VARIABLES O INSTRUMENTOS	30
4.3. DISEÑO	32
4.4. PROCEDIMIENTO	33
4.5. ANÁLISIS DE DATOS.....	34
5. CONCLUSIONES	34
6. LIMITACIONES DEL TRABAJO	35
7. PROSPECTIVA DE FUTURO	36
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37
9. ANEXOS	47
9.1. PROGRAMACIÓN DE AULA	47
9.2. PROYECTO UNIDISCIPLINAR	55
9.3. SESIONES.....	81
9.4. DESAFÍO HARRY POTTER	100
9.5. EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN	113
9.6. CUESTIONARIO PARA EL ALUMNADO	116
9.7. CONSENTIMIENTOS.....	120

1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día, debido a las nuevas tecnologías, los niños pasan más tiempo en casa con el ordenador o los videojuegos y se ha perdido el contacto con la naturaleza, ir a jugar al parque con los amigos o salir al medio natural a divertirse (Campoverde-Ordoñez y Espinoza-Freire, 2019). Esto podría guardar relación con el hecho de que los jóvenes sean cada vez más sedentarios y pierdan el interés por la práctica de actividad física. Educar en el medio natural, educar “en verde”, ofrece al niño crecer saludablemente en todas sus dimensiones: corporal, emocional, social, intelectual; y también, espiritual. Además de desarrollar otras capacidades humanas como la intuición, las emociones y sensibilidad, a través de experiencias directas con la naturaleza, así como el fomento de la empatía y la responsabilidad, tanto con el medio que le rodea como con los seres vivos con los que habita (Freire, 2011).

A través de las experiencias con el medio natural, los niños configuran el vínculo emocional y energético con la naturaleza y evidencian la interconexión de todos sus elementos, incluido el ser humano. Tal y como afirma Esteve (2012, p.349) “El compromiso y el respeto por el medio ambiente son actitudes que se adquieren principalmente en la infancia, pero no a través de la información, sino desde una relación cercana y positiva con el entorno”.

El trabajo de orientación es una gran oportunidad de acercar a los estudiantes al medio natural, esto parece coherente si se tiene en cuenta que la mayor parte de la población española reside en zonas urbanas (Naciones Unidas, 2018). Además, el trabajo de orientación permitiría desarrollar la autonomía personal y la autoestima del alumno al realizarse en un entorno físico con incertidumbre, donde la búsqueda del “destino final” se convierte en un reto; así como la “toma de decisiones” que deben realizar y la “autogestión” ya que cada participante regula la intensidad del esfuerzo que requiere cada actividad (Bocanegra y Villanueva, 2003). El trabajar sobre el entorno físico, permitiría aprender a saber interpretar mensajes, favoreciendo la organización mental del espacio y la comprensión de su interpretación gráfica, con el fin de conseguir orientarse y llegar al destino correspondiente (Mínguez, 2008).

Asimismo, la orientación da lugar a múltiples formas de llevarla a cabo, por ejemplo, permite trabajar de forma individual y en grupo, y se puede desarrollar tanto en el propio centro como en entornos cercanos (e.g., parques o jardines) así como en el medio natural. También se puede trabajar de manera transversal (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014) la educación vial si se realiza en la zona urbana.

Por otra parte, se desarrollarían las capacidades cognitivas debido a la interpretación de los elementos del terreno y a la utilización de recursos para desplazarse por el espacio como el mapa o la brújula (Timón y Hormigo, 2010). Por último, es una actividad que ofrece facilidades para trabajar con otras áreas de manera interdisciplinar, como con el área de Matemáticas o Ciencias de la Naturaleza, así como el uso de las nuevas tecnologías (Costa y Giménez, 2001). Además, también se desarrollarían competencias relacionadas con lo actitudinal, como el respeto por la naturaleza, la conservación del entorno y la promoción de estilos de vida saludables.

Por estas razones se escogió esta línea de trabajo puesto que la orientación podría ser clave en la etapa de educación primaria para desarrollar en el alumnado las competencias clave, siendo especialmente importantes en el área de Educación Física (EF), dentro del bloque 4 de contenidos de Actividades en la Naturaleza (Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, 2016).

2. MARCO TEÓRICO

2.1. TRABAJO POR PROYECTO EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

Para exponer el trabajo por proyectos interdisciplinares se sigue a Bofill (2019). Este autor declara que organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2013) demuestran que el uso del aprendizaje basado en proyectos (ABP) en centros escolares es cada vez más conocido y experimentado por los docentes como una herramienta para mejorar el aprendizaje del alumnado, situándolo en el centro de la experiencia educativa y acercándolo a la realidad estudiada.

El ABP se expone como un modelo pedagógico que además de fomentar la responsabilidad del alumno en su propio aprendizaje, promueve la búsqueda de información, la resolución de problemas relacionados con contenidos de interés por parte del estudiante. Es una metodología destinada a desarrollar competencias como el pensamiento crítico, la creatividad, el aprender a aprender, etc., presentándose como una herramienta para mejorar los resultados de aprendizaje del alumnado, y más concretamente, en el plano competencial.

El APB está definido por el desarrollo de un producto final. Para ello, se deben cumplir una serie de principios (Bofill, 2019):

- Proponer una pregunta inicial al alumnado cuya respuesta guíe el proyecto.
- Realización de diferentes actividades y tareas por parte de los alumnos de manera cooperativa, desarrollando habilidades sociales, autonomía y competencias.
- Elección de uno o varios productos finales, siendo la respuesta a la pregunta inicial.
- Representación del producto.
- Elaboración de una secuencia de objetivos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje

Para llevar a cabo el ABP en el centro escolar Condliffe (2017) proponen tres tipos de modelos:

1. Aplicar un currículum de ABP diseñado externamente: En esta situación, el profesorado emplea para trabajar el ABP unidades curriculares diseñadas por programas externos al centro.
2. ABP iniciado por el profesorado: En esta situación el docente diseña y emplea sus propias unidades curriculares para trabajar el ABP.
3. El ABP como práctica de todo el colegio: El ABP forma parte del proyecto educativo del centro y, por tanto, se aplica en la mayoría de las aulas.

Además, existen dos tipos de ABP según el tipo de áreas curriculares implicadas:

1. Unidisciplinario: se aplica una única área curricular.
2. Pluridisciplinario: se aplica más de un área curricular.

El Proyecto Interdisciplinar para EF se estructura en 10 fases interconectadas entre sí (Julián e Ibor, 2016):

Tabla 1.

Fases del proyecto interdisciplinar.

Fases	Desarrollo	Duración
Fase 1. Preparación del proyecto en el centro.	En esta fase se lleva a cabo lo siguiente: -Elección de quién elige el tema. -Aprendizajes deseados y áreas implicadas. -Detección de situaciones de aprendizaje. -Ubicación temporal aproximada del proyecto. -Selección del evento estrella. -Reunión con las familias y otros agentes sociales para el proyecto.	Se recomienda que esta fase se desarrolle en al menos un trimestre con el profesorado que va a colaborar en el proyecto.
Fase 2. Tema y título	En esta fase se lleva a cabo lo siguiente: -Elección de tema como núcleo organizador del proyecto. -Crear expectación con el proyecto (carteles, decoración). -Generar un logo o marca identificativa del proyecto.	
Fase 3. Presentación del proyecto	En esta fase se lleva a cabo lo siguiente: -Presentación del proyecto al alumnado (vídeo) -Explicar la finalidad del proyecto y su producto. -Buscar la implicación del alumnado.	Al menos una hora.
Fase 4. Necesidades de aprendizaje	En esta fase se lleva a cabo lo siguiente: -Convertir la clase en un lugar de trabajo e investigación. -Determinar y listar los aprendizajes deseados. Transformarlos en situaciones de E-A. -Realizar dinámicas cooperativas para fomentar la participación del alumnado.	Entre una y dos horas.
Fase 5. Organización temporal de	En esta fase se lleva a cabo lo siguiente:	Al menos una hora.

<p>las situaciones de E-A.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Delimitar temporalmente el proyecto. -Configurar los hitos clave del proyecto. -Situación las situaciones de E-A en una temporalización aproximada para orientar al alumnado. -Colocar en un lugar visible la temporalización de las sesiones. 	
<p>Fase 6. Realización de las situaciones de aprendizaje. Se divide en 3 subfases.</p>	<p>Pre-evento: Esta es la fase más larga del proyecto y se lleva a cabo lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Comienzo de algunas situaciones de E-A. -Evaluación diagnóstica de algunos aprendizajes para ver la evolución a lo largo del proyecto. -Elaboración de evidencias asociadas a situaciones de E-A. -Revisión del proyecto. -Dinámicas de AC. -Uso de las TIC. -Se relaciona con la Fase 9. 	<p>Más de 10 horas, pero depende del proyecto.</p>
	<p>Evento: En esta fase se lleva a cabo lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participar del patrimonio cultural inmaterial que representan las actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas (salida entorno natural, etc.) -Implicación de otros agentes educativos. -Dinámicas de AC. -Uso de las TIC. 	<p>Duración de la salida estrella del proyecto.</p>
	<p>Post-evento: En esta fase se lleva a cabo lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dinámicas de AC. 	<p>Depende del proyecto, pero no menos de 6 horas.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> -Uso de las TIC. -Preparación de la Fase 8. -Relacionada con la Fase 9. 	
Fase 7. Recapitular aprendizajes.	<p>En esta fase se lleva a cabo lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estructurar la información generada hasta el momento. -Valorar la globalidad del proyecto sobre el aprendizaje del alumnado. -Comparar el nivel inicial y el alcanzado. 	Entre una y dos horas.
Fase 8. Preparación del producto para la comunidad educativa.	<p>En esta fase se lleva a cabo lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Revisar lo aprendido y concretarlo. -Ensayos para la presentación y acordar dinámica de presentación. -Valorar si el contexto ha mejorado con nuestra intervención. -Valorar si el proyecto es de Aprendizaje Servicio. 	De 4 a 8 horas dependiendo del producto a presentar.
Fase 9. Evaluación y calificación de aprendizajes del proyecto.	<p>En esta fase se lleva a cabo lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aplicación de procedimientos variados. -Relacionada con la Fase 6. -Evaluación y calificación de aprendizajes a partir de las evidencias clave de las situaciones de E-A- 	Entre una y cuatro horas, dependiendo de la duración de la evaluación.
Fase 10. Revisión del proyecto y propuesta de enriquecimiento.	<p>En esta fase se lleva a cabo lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Revisión del proyecto. Análisis DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades). -Recopilación de materiales que ilustran el proyecto y el producto. -Estrategias de difusión del proyecto. 	Sesión después de terminar el proyecto con el alumnado.

Nota: E-A = Enseñanza-Aprendizaje; TIC = Tecnologías de la Información y la Comunicación; AC= Aprendizaje Cooperativo.

En cuanto a los enfoques del trabajo por proyectos, se pueden identificar cinco (Generelo, Julián, y Zaragoza, 2005):

-Enfoque 1: Este tipo de proyecto se desarrolla dentro de una unidad didáctica concreta del área de EF. Se queda en el aula.

-Enfoque 2: Este tipo de proyecto se caracteriza, sale del aula y se comparte entre diferentes docentes englobando distintas áreas, favoreciendo así la transversalidad, la interdisciplinariedad, y por lo tanto dando un paso más en la globalización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

-Enfoque 3: Este tipo de proyecto se basa en la participación del alumnado en una situación social de referencia partiendo de un proyecto de enfoque 1 o enfoque 2.

-Enfoque 4: Este tipo de proyecto se basa en la cooperación entre docentes de EF de diferentes centros, donde se dan varias situaciones de enseñanza-aprendizaje conjuntas.

-Enfoque 5: En este proyecto es imprescindible tener en cuenta los factores sociales, tales como las familias, iguales, otros docentes...participación de la comunidad educativa.

2.2. APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EDUCACIÓN FÍSICA

Durante la década de 1970, comenzó a desarrollarse la idea del aprendizaje cooperativo como un sistema para fomentar las habilidades de relación de los estudiantes dentro del aula. Se demostró que el uso de este modelo mejoró y aumentó las habilidades sociales, académicas y afectivas de los alumnos (Metzler, 2001).

Se entiende por aprendizaje cooperativo (AC) un modelo pedagógico en el que los estudiantes aprenden con, de y por otros estudiantes a través de un planteamiento de enseñanza-aprendizaje que facilita y potencia esta interacción e interdependencia positivas y en el que el docente y estudiantes actúan como los aprendices (Fernández-Río, 2014)

El AC se compone de 6 elementos clave (Fernández-Río, 2017; Johnson, Johnson y Holubec, 2013; Kagan, 1992):

- 1. La interdependencia positiva:** en esta situación el alumno es consciente de que su trabajo beneficia a sus compañeros y viceversa, pasa de la idea del “yo”, a la idea de “nosotros”.
- 2. La interacción promotora cara a cara:** en esta situación los miembros del grupo se animan, ayudan y resuelven dudas entre sí para conseguir entre todos el objetivo.
- 3. Responsabilidad personal e individual:** en esta situación cada alumno del grupo de manera individual debe asumir la tarea que se le encarga esforzándose al máximo para conseguir entre todos el objetivo final, los alumnos tienen doble responsabilidad: con ellos mismos y con los demás compañeros del grupo.
- 4. Habilidades interpersonales y de grupos pequeños:** en esta situación todos los miembros del grupo colaboran entre sí para conseguir un objetivo común, los alumnos deben desarrollar una serie de habilidades sociales como la comunicación entre los estudiantes, cómo gestionar el grupo, cómo regular los conflictos y cómo liderar el trabajo, entre otras.
- 5. Procesamiento grupal:** esta situación es de autoevaluación, el grupo debe poner en común qué acciones hicieron bien o mal durante el trabajo, y qué conductas deben modificarse y cuáles mantenerse.

Debemos señalar que, a estos cinco elementos, Kagan (1992) añade uno más que consideramos significativo: Igualdad de oportunidades de participación: En esta situación, el docente debe planificar de tal forma las tareas que garantice la igualdad de oportunidades de participación de todos los componentes del grupo.

Con respecto a la orientación, este modelo pedagógico podría ser clave, ya que el grupo debe crear un clima de inclusión enriquecer los aprendizajes y la productividad del mismo en el propio proceso de aprendizaje (Julián y Ibor, 2016). Es decir, desarrollando los elementos anteriormente comentados, el alumnado pasaría a ser consciente de que son una unidad que debe trabajar de manera unánime para alcanzar los objetivos, el trabajo de cada uno, favorecerá o perjudicará al resto, por lo que tienen una doble responsabilidad, con ellos mismos y con sus compañeros. De esta forma deberán colaborar para conseguir el objetivo previsto, animándose y ayudándose entre ellos. Por lo que se podría decir que todas las situaciones están relacionadas y pueden desarrollarse a la vez. Por ejemplo, en el momento de “ataque a la baliza”, el grupo debe ir unido y entre todos programar la ruta que deben tomar para llegar lo antes posible. Aquí entra en juego tanto la *interdependencia positiva* actuando como un “nosotros”; la *interacción promotora cara a cara*, ya que deben animarse y colaborar para elegir la ruta más eficaz; la *responsabilidad individual*, puesto que cada alumno debe participar tanto en la elección de la ruta como en la trayectoria hasta la baliza y además garantizar la participación del resto del grupo; desarrollándose en esta situación además las *habilidades sociales y de pequeños grupos*. En el caso del *procesamiento grupal*, esta situación se da al final de la actividad, donde el grupo, por ejemplo, puede reflexionar si la trayectoria que han tomado es la mejor opción o si, por el contrario, debían haber tomado otra más corta.

Los investigadores sugieren que una buena opción para enriquecer el aprendizaje cooperativo es hibridándolo con otros modelos pedagógicos (Casey y McPhoil, 2009), como por ejemplo el trabajo por proyectos. Sin embargo, a pesar de sus beneficios algunos autores rechazan su utilización considerando que se pierde el componente motriz de la EF (Goodyear y Casey, 2015).

Para tratar de facilitar la labor docente en EF, Fernández-Río (2017) ha diseñado una serie de fases interconectadas entre sí, que recibe el nombre de *El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo*, con el fin de que el docente tenga las estrategias necesarias para poder usar de manera progresiva el aprendizaje cooperativo (AC) en sus clases.

Las fases son las siguientes:

- **Fase 1. Creación y cohesión del grupo:** el objetivo principal de esta fase es la creación de grupos donde los estudiantes experimenten y aprendan a trabajar y a colaborar entre ellos. Para ello, los grupos deberán ser flexibles, es decir, dependiendo de las características y necesidades de las actividades, se irá variando la organización, pasando desde el gran grupo clase, a grupos pequeños o parejas, de tal forma que al final de la sesión todos los estudiantes hayan colaborado con el máximo número de compañeros.

Esta fase se divide en 4 subfases:

1. **Presentación:** es la primera situación, destinada a que el alumnado se conozca.
 2. **Rompehielos:** esta situación se plantea para que los alumnos pierdan la vergüenza a trabajar con el resto del grupo.
 3. **Confianza:** en esta situación los alumnos experimentan y aprenden a confiar en el resto de sus compañeros.
 4. **Autoconocimiento:** esta situación está enfocada a que el alumno se conozca mejor así mismo y descubra qué es capaz de hacer sólo y con ayuda de sus compañeros.
- **Fase 2. El AC como contenido para enseñar y aprender:** En esta fase se desarrollan una serie de técnicas metodológicas para enseñar al alumnado a trabajar el AC:
 - a) **Resultado colectivo** (Collective Score, Orlick, 1982): Es la técnica más adecuada para comenzar con el aprendizaje del AC con el alumnado, cuyo objetivo es obtener un resultado de todo el grupo, esquivando la competición y promoviendo la cooperación. En este tipo de actividades se comienza a desarrollar la responsabilidad individual, ya que cada alumno debe colaborar para conseguir el objetivo grupal. Al finalizar, el docente debe dar una segunda oportunidad al grupo para ver si puede mejorar el resultado. En esta técnica se desarrolla el *procesamiento grupal* y las *habilidades interpersonales*.

En orientación, este tipo de técnica se puede observar, como se ha comentado anteriormente, en el “ataque a la baliza”.

- b) **Desafío y cambio** (Challenge-Challenge-Trade; Dyson y Casey, 2016): el objetivo de esta técnica es el de acostumbrar al alumnado a trabajar con el resto de compañeros en cualquier momento de la sesión. Para ello, se le proporciona a cada estudiante una tarjeta-desafío con una tarea relacionada con la habilidad que se ha trabajado anteriormente. Una vez conseguido el desafío, los alumnos de disponen por parejas, intercambian las tarjetas y se ayudan entre ellos para conseguir que ambos consiguen el reto. Al finalizar, buscan a otra pareja y así sucesivamente...
- c) **Parejas-Comprueban-Ejecutan** (Pairs-Check-Perform; Grineski, 1996; basado en Pairs-Check; Kagan, 1992): la clase se dispone en grupos de 4, formándose dos parejas, en las cuales, uno ejecutará una tarea y el otro será el ayudante y viceversa. De tal forma, cuando las parejas hayan finalizado, se junta el grupo entero y comprueban que todos superan la tarea, si es así pasan a la siguiente.

PACER (Ejecutor y entrenador, ganan recompensas; Barret, 2005): El profesorado explica un contenido específico y reparte tarjetas con tareas a los grupos. Estos deben ir realizándolas, unos con rol de ejecutor y otros de entrenador. Cuando finalizan, el docente comprueba que todo el grupo es capaz de superar todas tareas, para ello escoge una al azar y concede puntos por cada persona del grupo capaz de superarla.

- **Fase 3. El AC como recurso para enseñar y aprender:** en esta situación los estudiantes ya están familiarizados a trabajar cooperativamente, por lo que el docente establece grupos “base” (Pujolás, 2008), los cuales se mantendrán fijos durante varias sesiones, siendo el número de 4 participantes el más recomendable y deberán ser heterogéneos. En esta fase, las técnicas de AC son más complejas, estos son algunos ejemplos que se pueden desarrollar en la clase de EF:
 1. **Piensa-Comparte-Actúa** (Think-Share-Perform; Grineski, 1996; basado en Think-Pair-Share; Kagan, 1992): el docente expone al grupo un problema que deben resolver, siempre demandando un esfuerzo físico por parte del alumno. Primero deben pensar cómo resolverlo de manera individual, para después exponer en grupo todas las ideas, discutir y elegir la mejor opción

que permita resolver el problema. A continuación, intentan solucionarlo, si no funcionan, deberán reevaluar sus opciones e ir comprobando.

2. **Grupos de aprendizaje** (Fernández-Río, 2006; basado en Learning Teams; Grineski, 1996; Learning Together, Johnson y Johnson, 1975; STAD; Slavin 1980): en esta situación se fijan dos roles dentro del grupo (ejecutor y docente).
3. **Puzzle** (Jigsaw, Aronson, 1978): esta es la técnica más conocida y usada por los docentes, pero a la vez, la más complicada de desarrollar. Se basa en la idea de <<equipo de expertos>>, en la cual cada miembro del grupo debe especializarse en una parte del contenido para después compartir con el resto de sus compañeros.
4. **Invención de juegos/tareas** (Fernández-Río, 1996ab; basado en Orlick, 1978, 1982): esta situación es la más compleja, ya que requiere un alto nivel de implicación y cooperación por parte del alumnado. Por grupos deben diseñar un juego y comprobar su efectividad, para más tarde, compartirlo con el resto de grupos.

Estas técnicas presentadas perderían efectividad si al finalizar cada sesión o experiencia no se realiza una reflexión común a fin de sintetizar y poner en valor los aprendizajes adquiridos (Fernández-Río, 2003). Los grupos deben recapacitar y analizar focalizando en el aspecto cooperativo de las tareas realizadas, intentando corregir conductas que hayan dificultado el desarrollo de las actividades.

En definitiva, diferentes investigaciones han mostrado las ventajas de utilizar estas técnicas de AC para mejorar las habilidades y el conocimiento táctico en los deportes (Casey, Dyson y Campbell, 2009), también se puede ampliar el tiempo de la práctica motriz y de situaciones de enseñanza-aprendizaje (Barba, 2010). Así, como enriquecer las relaciones motrices entre estudiantes (Sáez de Ocáriz y Lavega, 2015), provocar emociones positivas en el alumnado (Miralles, Filella y Lavega, 2017) y además desarrollar la identidad docente profesional (Córboa et al., 2016).

3.4. TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

Uno de los objetivos clave de la EF es conseguir que el alumnado aprenda destrezas asociados a la práctica de actividad física y adquisición hábitos de vida saludable (Morales y González, 2014). Para que estos aprendizajes se desarrollen, la motivación por parte del alumnado es fundamental (Sun, 2016). La motivación del alumnado y sus consecuencias sobre su aprendizaje se ha abordado desde muchas teorías. Entre estas teorías, una que ha tenido éxito en la aplicación en las clases de EF ha sido la teoría de la autodeterminación (TAD; Deci y Ryan, 2000).

La TAD explica la motivación humana, centrándose en la importancia de las capacidades internas que tienen las personas para desarrollar su comportamiento (Deci y Ryan, 1985; Deci y Ryan, 2002). La TAD postula que el motivo fundamental del comportamiento humano se basa en el deseo de satisfacer las necesidades innatas, pero esta motivación puede frustrarse por diversos factores ambientales pudiendo cambiar la tendencia innata a actuar (Deci y Ryan, 2002).

En términos generales, se podría decir que la TAD es un modelo que intenta explicar los procesos que subyacen en el comportamiento humano y el desarrollo psicológico y bienestar personal (Ryan y Deci, 2017). Respecto al contexto educativo, esta teoría busca la orientación del alumnado hacia la motivación autodeterminada a la hora de participar en las situaciones de enseñanza en EF.

Para ello, la TAD señala la existencia de tres necesidades innatas humanas y universales (competencia, relación y autonomía) que necesitan ser satisfechas por las personas para su desarrollo psicológico y su bienestar óptimo personal (Deci y Ryan, 2000). Por una parte, la necesidad de competencia representa sentirse capaz de realizar una actividad, desarrollando sus habilidades motrices, de una manera eficaz. Por otra parte, la necesidad de las relaciones sociales es la percepción que tiene una persona cuando se siente integrada en un grupo de iguales. Por último, la necesidad de autonomía representa la percepción de la persona cuando siente que es la responsable de los resultados de sus propias acciones (Vallerand, 2001).

De esta forma, la TAD sigue la siguiente secuencia motivacional al aplicarla a una clase de EF (González-Cutre, 2017):

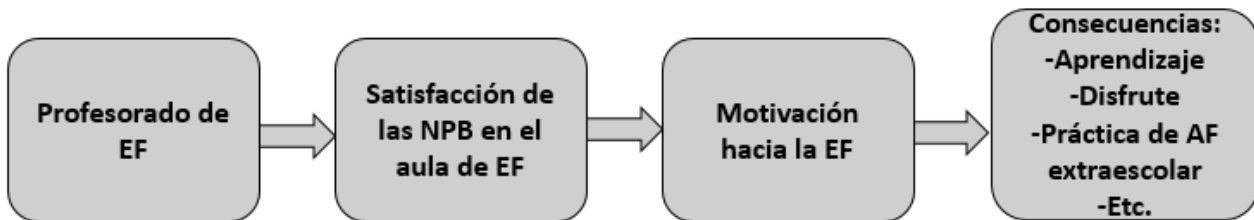


Imagen 1. Secuencia motivacional de la teoría de la autodeterminación. *Nota.* EF = educación física; AF = actividad física.

Siguiendo la secuencia motivacional de la teoría de la autodeterminación, en primer lugar, aparece el agente social, el profesorado de EF. Es el encargado de formarse con diversas estrategias con el fin de satisfacer las necesidades psicológicas básicas del alumnado en el aula de EF. Su rol es fundamental a la hora de satisfacer las necesidades psicológicas y generar tipos de motivación más o menos autodeterminados, manifestándose en una serie de consecuencias como el aprendizaje de los elementos básicos de la EF, el disfrute durante las clases y el deseo de seguir practicando actividad física al sobrepasar las puertas del centro escolar (González-Cutre, 2017).

En segundo lugar, en la TAD se identifican tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relaciones sociales. La satisfacción de estas tres necesidades permitiría a la persona obtener consecuencias positivas a nivel afecto, cognitivo o motor, mientras que, si estas necesidades no se satisfacen o se frustran, resultaría la obtención de consecuencias negativas (Ryan y Deci, 2017). Dependiendo de si las necesidades están satisfechas o frustradas, variaría el tipo de motivación que la persona experimentaría, por ejemplo, a la hora de realizar actividad física o participar en EF.

En cuanto a los tipos de motivación, se pueden encontrar los siguientes:

- 1) **Motivación autodeterminada** (representa la motivación intrínseca y la regulación integrada e identificada).
- 2) **Motivación controladora o no autodeterminada** (representada por la regulación introyectada y externa).
- 3) **Desmotivación.**

En cuanto a la motivación autodeterminada, la teoría recoge la motivación intrínseca haciendo referencia a practicar actividad física por el disfrute y la satisfacción personal que obtiene, realizándolo como parte de su estilo de vida (regulación integrada) y siendo algo importante para ella (regulación identificada). En cuanto a la motivación controladora o no autodeterminada se puede decir que una persona tiene una motivación extrínseca cuando quiere conseguir una recompensa externa o porque quiere evitar un castigo (regulación externa) o porque siente que es su deber o se siente mal si no realiza la actividad (regulación introyectada). Por último, la desmotivación se produce cuando una persona no encuentra ningún motivo extrínseco ni intrínseco para realizar la práctica deportiva, no entiende qué le aporta o qué beneficios puede obtener al realizarla (Ryan y Deci, 2000).

Según la TAD (Haerens et al., 2015; Hein et al., 2015; Jaakkola et al., 2017; Liu & Chung, 2018; Sánchez-Oliva et al., 2014; Standage et al., 2005; Sun et al., 2017; Taylor et al., 2010), la motivación autodeterminada se relacionaría con una serie de consecuencias positivas, tanto a nivel afectivo (diversión, emociones positivas), cognitivo (aprendizaje, atención), como comportamental (persistencia deportiva, práctica deportiva autónoma), por su parte la motivación controladora o no autodeterminada y la desmotivación se asociarían con consecuencias desadaptativas como el aburrimiento o la falta de adherencia a la adopción de conductas saludables.

2.3.1. ESTRATEGIAS MOTIVACIONALES PARA LA SATISFACCIÓN DE LAS NECESIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS

Con el fin de satisfacer las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación del alumnado en las clases de EF, el profesorado debe estar formado para poner en práctica una serie de estrategias motivacionales con el fin de generar tipos de motivación autodeterminadas (con un origen más o menos interno), generando respuestas positivas por parte de los estudiantes, como el aprendizaje de diferentes habilidades motrices, el disfrute de las clases de EF y el deseo de realizar actividad física fuera del horario lectivo (González-Cutre, 2017).

El docente debe plantear y aplicar una serie de estrategias con el fin de aumentar la práctica de actividad física en las clases de EF. Partiendo de trabajos previos (González-Cutre, Martínez-Camacho, Gómez-Rijo, y Moreno, 2010; González-Cutre y Moreno, 2009; Moreno et al., 2011; Moreno y González-Cutre, 2006), y adaptándolos a la realidad del aula de EF, a continuación se plantean una serie de estrategias motivacionales adaptadas de manera específica al tipo de necesidad psicológica básica que se quiera desarrollar.

Autonomía

Estrategia n°1: Dar posibilidad de elección y fomentar la participación en el proceso de toma de decisiones, en concreto con las reglas del juego.

-Desarrollo: Por ejemplo, esta estrategia podría ser aplicada a la hora de buscar balizar. En este sentido se puede facilitar al alumnado un mapa del patio del colegio con varias balizas marcadas y numeradas, y una hoja de control. El alumnado tiene que pasar por todas las balizas, pero no hay un recorrido marcado. Pueden empezar con la baliza que quieran. Además, pueden hacerlo de manera individual, por parejas o en pequeños grupos de cuatro. Al finalizar la actividad se pone en común como cada alumno, pareja o grupo han conseguido completar la tarea y qué cambiarían si tuvieran que hacerlo de nuevo.

-Justificación: Pese a que el objetivo de la actividad esté determinado, la libertad del alumnado en cuanto a la elección de realizar la actividad sólo o acompañado y puedan empezar por la baliza que quieran, puede favorecer la autonomía del alumnado para desarrollar el estilo cognitivo y el creativo, pues éste es el encargado de averiguar la forma más práctica de conseguir el objetivo final.

Estrategia nº2: Dar posibilidad de elección y fomentar la participación en el proceso de toma de decisiones, en concreto con los contenidos.

-Desarrollo: El alumno debe dibujar un plano en un folio cuadriculado, con sus elementos característicos y la leyenda respectiva. Pueden elegir o hacerlo de su clase o del pabellón.

-Justificación: En esta situación se plantea una tarea, pero hay dos opciones entre las cuales el alumno puede elegir la que le resulte más atractiva o le llame más la atención, fomentando la participación en el proceso de toma de decisiones del alumno.

Competencia

Estrategia nº1: Actividades novedosas, en concreto, el uso de las TICs.

-Desarrollo: Los alumnos, de manera individual, deben de buscar la ruta más rápida desde su casa hasta el colegio, haciendo uso de Google Earth, elaborando tres rutas desde su casa al colegio y comprobar cuál es la más rápida. Luego deberán comprobarlo cronometrando las rutas.

-Justificación: El uso de las TICs siempre es una situación motivante para los estudiantes. Además, ver sus casas en la aplicación de Google Earth y comprobar la ruta más rápida es una actividad novedosa que puede llamar su atención y generar curiosidad.

Estrategia nº2: Proporcionar suficiente tiempo para realizar las tareas.

-Desarrollo: El profesorado procura que el tiempo de realización de las tareas sea el suficiente para conseguir los objetivos de manera eficaz por parte de todo el alumnado.

-Justificación: Si el profesorado limita el tiempo de las tareas, el alumno puede sentirse frustrado al no ser capaz de experimentar el éxito. Es necesario que el docente sea flexible y programe la sesión de forma en la que pueda proporcionar más tiempo si el estudiante lo necesita.

Relaciones sociales

Estrategia n°1: Fomentar la interacción: objetivo común.

-Desarrollo: El docente dispondrá a la clase en grupos heterogéneos de 4 alumnos. Cada grupo deberá inventarse un juego para trabajar el contenido de las coordenadas. Pueden utilizar todo el material disponible en el pabellón y pueden utilizar tanto el espacio del patio como del pabellón para llevarlo a cabo.

-Justificación: Al trabajar en grupo ya se desarrollan las habilidades sociales, puesto que deben colaborar entre todos para ponerse de acuerdo en la elección del juego, las reglas, el material, el agrupamiento, el espacio, etc.

Estrategia n°2: Clima de preocupación e inteligencia emocional.

-Desarrollo: Preguntar de vez en cuando a los alumnos sobre su estado personal, sobre sus familias, sus hobbies, etc., es decir, mantener una relación cercana y crear una figura de apoyo y confianza para el alumnado.

-Justificación: El docente debe ser capaz de demostrar su interés en la vida del alumnado, lo que reforzará la relación profesor-alumno, sin perder la autoridad.

2.4. EVIDENCIAS CIENTÍFICAS PREVIAS

2.4.1. TRABAJO POR PROYECTOS Y APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EDUCACIÓN FÍSICA

A continuación, se plantea el trabajo por proyectos y el aprendizaje cooperativo respecto a las evidencias previas. En cuanto al ABP, son dos los artículos que se han tomado como referencia a la hora de presentar las evidencias científicas previas, por un lado, el trabajo de Kokotsaki et al. (2016) y, por otro lado, el de Chen y Yang (2019).

En primer lugar, en cuanto al ABP, y siguiendo un orden cronológico, Kokotsaki et al. (2016) exponen una revisión de la literatura del ABP. Este tipo de metodología ha sido examinado en varios contextos y en diferentes etapas, desde educación primaria hasta educación secundaria. La mayoría de los estudios examinados se basaban en un diseño cuasi-experimental. Los resultados no indicaron una relación causal entre la utilización de la ABP y resultados positivos de aprendizaje en los estudiantes.

Algunos estudios de menor calidad se basaron en la observación del comportamiento, las actitudes y los logros de los estudiantes en un entorno de ABP sin la presencia de un grupo de comparación (Barak y Asad, 2012; ChanLin, 2008; Cuevas, Lee, Hart, y Deaktor, 2005; Morales, Bang, y Andre, 2013). Otros estudios han destacado la importancia de los estudios experimentales controlados aleatoriamente con diferentes procedimientos de instrucción proporcionando pruebas más sólidas y fiables sobre la eficacia del ABP (Sweller, Kirschner y Clark, 2007). En un estudio cuasi-experimental sobre la eficacia del APB en la escuela primaria, Greci, Kaldi, Filippatou y Govaris (2011) sostuvieron que los alumnos pueden desarrollar conocimientos de contenido y aptitudes para el trabajo en grupo, además de motivación y actitudes positivas hacia sus compañeros mediante la instrucción en materia del APB.

De manera similar, Karaçalli y Korur (2014) realizaron un estudio cuasi-experimental en Turquía con estudiantes de ciencias de cuarto de primaria y constataron un efecto estadísticamente significativo en términos de logros académicos y retención de conocimientos para los estudiantes de APB.

Finalmente, este artículo concluye con seis recomendaciones clave que se consideran esenciales para la adopción satisfactoria del APB en el entorno escolar:

1. El apoyo al estudiante: Los estudiantes necesitan ser guiados y apoyados de manera efectiva.
2. El apoyo al profesorado: Es necesario ofrecer un apoyo regular a los profesores a través de redes regulares y oportunidades de desarrollo profesional.
3. Trabajo de grupo efectivo: El trabajo de grupo de alta calidad ayudará a asegurar que los estudiantes compartan equitativamente niveles de agencia y participación.
4. Equilibrar la instrucción didáctica con el trabajo del método de investigación independiente asegurando que los estudiantes desarrollen un cierto nivel de conocimientos y habilidades antes de dedicarse cómodamente al trabajo independiente.
5. La evaluación enfocada en la reflexión, la autoevaluación y la evaluación por los pares.
6. La autonomía y la elección en los estudiantes en el proceso de ABP con el fin de desarrollar un sentido de propiedad y control sobre su aprendizaje.

Por otro lado, cuatro años después Chen y Yang (2019) presentan un trabajo de revisión de investigaciones que comparaban los efectos del ABP y los de la instrucción tradicional en los logros académicos de los estudiantes y del efecto de la tecnología en los procesos de ABP. Se analizaron numerosos artículos extraídos de 30 revistas publicadas desde 1998 y 2017, que representan 12.585 estudiantes de 189 escuelas en nueve países. Los resultados mostraron que el tamaño del efecto ponderado medio global fue 0,71, lo que indica que el aprendizaje basado en proyectos tiene un efecto positivo de mediano a grande en los logros académicos en comparación con la instrucción tradicional. Además, el tamaño medio del efecto se vio afectada por el área de estudio, la ubicación de la escuela, las horas de instrucción y la tecnología de la información apoyo, pero no por la etapa educativa y el tamaño del grupo.

Los resultados muestran un mayor impacto en el APB que el que se ha visto en las revisiones anteriores (Markham et al., 2003; Thomas, 2000), y por lo tanto implican que el APB se ha vuelto más eficaz en los años 2000 y 2010.

Este estudio sugiere que podría ser una alternativa efectiva y probada a la instrucción directa tradicional. Por otra parte, los estudios que usaban la tecnología de la información para apoyar al APB tuvieron mejores resultados que los que no tenían apoyo tecnológico, por ello el Intel Education Initiative (2007) señala que los profesores o investigadores deben considerar la posibilidad de reconocer situaciones que permitan realizar buenos proyectos, integrando tecnologías cuando sea apropiado, manejando el proceso de aprendizaje de los estudiantes y desarrollando evaluaciones auténticas.

En segundo lugar, en cuanto a la aplicación del aprendizaje cooperativo en el contexto educativo, Bores-García et al., (2020) realizaron una investigación sobre todos los estudios que abordaban el aprendizaje cooperativo en el área de EF entre el año 2014 y el año 2019, seleccionando 15 artículos para su profundización. Los resultados mostraron como la investigación se centraba por igual entre la educación primaria y la secundaria. Su aplicación en primaria, se ha llevado a cabo mediante el uso del juego como una herramienta de investigación, exploración y aprendizaje (Barney et al., 2016), mostrando la aplicación de este modelo pedagógico efectos positivos en los estudiantes a nivel comportamental, favoreciendo el respeto por las normas y por los demás compañeros. Estos estudios se han llevado a cabo en países como Francia, Indonesia, Nueva Zelanda, y España.

Concretamente en España, se identificaron 3 artículos que analizaron la relación entre el aprendizaje cooperativo y el área de EF. Un estudio en educación secundaria y dos en primaria. Por un lado, Sánchez et al. (2018) realizaron una investigación etnográfica crítica, con 125 estudiantes de primaria, donde utilizaron el aprendizaje cooperativo trabajando el contenido de “fútbol”, con el fin de proporcionar un clima de tolerancia y respeto por el sexo opuesto. Los resultados mostraron como las chicas que participaron se sintieron más valoradas en todo el proceso. Por otro lado, Fernández-Argüelles y González (2018) realizaron una investigación de tipo mixta con cuestionarios abiertos. En ella participaron 31 estudiantes de tercero de primaria y consistía en la realización de 10 sesiones desarrollando habilidades manipulativas con el fin de evaluar la motivación y la satisfacción de los estudiantes. Los resultados mostraron que el uso de juegos cooperativos aumentaba la motivación de los estudiantes.

2.4.2. APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS MOTIVACIONALES EN EDUCACIÓN FÍSICA

La TAD se ha identificado fundamental para aplicar estrategias motivacionales en el aula de EF. Numerosos estudios han relacionado esta teoría aplicándola al área de EF (Moreno, Hellín, Hellín, Cervelló y Sicilia, 2008; Liuk-konen, Barkoukis, Watt y Jaakkola, 2010).

Asimismo, la TAD plantea que la interacción entre el contexto individual y social es la base para la motivación humana, el comportamiento y el bienestar (Deci y Ryan, 2000), lo que la convierte en una teoría apropiada para comprender el entorno de aprendizaje y el aprendizaje de los estudiantes en EF.

Reeve, Deci y Ryan (2004) sugirieron que los profesores deben crear oportunidades para que los estudiantes relacionen las actividades de aprendizaje a sus necesidades innatas, proporcionando apoyo durante clases para la autonomía percibida de los estudiantes, la competencia y la relación, y apoyando a los estudiantes a que se comprometan.

Como resultado, la autonomía percibida de los estudiantes y el apoyo dentro del contexto de aprendizaje conduciría al cumplimiento de sus necesidades psicológicas de autonomía, competencia y relación. Necesitan que se les satisfaga y a su vez, influirá en su motivación hacia esa actividad específica de aprendizaje.

La literatura basada en el TAD en EF ha mostrado relaciones positivas entre los estudiantes con apoyo a la autonomía percibida y sus resultados de aprendizaje con respecto a las habilidades psicomotoras, cognitivas y afectivas. Por ejemplo, por un lado, Shen, McCaughtry, Martin, y Fahlman (2009) observaron en un estudio como los estudiantes percibían la autonomía en las actividades como una mejora en su aprendizaje de logro a nivel personal. Sin embargo, De Meyer et al. (2014) argumentan que el comportamiento controlador no debería considerarse como la ausencia de autonomía de apoyo, sino como unas situaciones controladas permitiendo cierto grado de autonomía por parte del alumnado.

En los últimos años, investigadores han realizado estudios para examinar el efecto del comportamiento controlador del profesorado de EF sobre la motivación de los estudiantes y los resultados de aprendizaje.

Por ejemplo, Lonsdale et al. (2013) llevaron a cabo un estudio controlado y aleatorio por grupos que incluía 16 profesores y 288 estudiantes. Los maestros y sus estudiantes fueron asignados al azar siguiendo las condiciones de la estrategia de enseñanza:

- a) Explicar la importancia de la actividad en relación con la vida de los estudiantes.
- b) Ofrecer la posibilidad de elegir proporcionando a los estudiantes opciones dentro de la lección.
- c) Completar la libre elección limitando las instrucciones de enseñanza y proporcionando a los estudiantes el equipo necesario.

Los resultados revelaron que ninguna de las condiciones de la estrategia de enseñanza tuvo un impacto en el aumento la motivación autodeterminada de los estudiantes. Sin embargo, la percepción de los estudiantes de autonomía aumentó durante las intervenciones basadas en la elección. Por lo tanto, para promover el aprendizaje positivo en experiencias de EF, lecciones estructuradas con libre elección son probablemente las más efectivas (Lonsdale et al., 2009).

Se ha reconocido que la EF proporciona un contexto único y apropiado para el desarrollo de estos comportamientos y valores (Sánchez-Oliva, Viladrich, Amado, González-Ponce, y García-Calvo, 2014).

Investigaciones anteriores de Wang y Biddle (2001) y Ntoumanis (2002) mostraron que los estudiantes con la motivación autónoma demostraron como consecuencia una motivación positiva, como el interés, el esfuerzo, la diversión, la satisfacción y una alta participación.

Los resultados de la investigación han demostrado supuestos teóricos del TAD en que el grado de la satisfacción de la necesidad percibida por los estudiantes conduce al disfrute o el aburrimiento. Por ejemplo, Jaakkola et al. (2015) informaron que los estudiantes que percibían los entornos de aprendizaje enfatizando el esfuerzo y su propio desarrollo, experimentaron un alto grado de disfrute. Además, los estudiantes que percibieron que su clase de EF proporcionaba libertad de acciones propias y la interacción de los estudiantes, mostraron más ímpetu en la participación de las actividades. (Jaakkola et al., 2015).

En resumen, la relación entre la TAD y los estudiantes en el área de EF ha sido estudiada profundamente. Los resultados apuntan a que la motivación autónoma de los estudiantes se relaciona positivamente con el disfrute, el interés, el esfuerzo, el compromiso, y la participación en las clases de EF. Por ello, se recomienda que los profesores de EF creen un clima de aprendizaje que fomente el autodesarrollo, el establecimiento de objetivos, y la cooperación con el fin de mejorar la autonomía y la motivación de los estudiantes (Sun, Li y Shen, 2017).

3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

El objetivo de este trabajo fue diseñar una propuesta de intervención para trabajar la orientación en la etapa de educación primaria a través de un proyecto unidisciplinar, utilizando los modelos pedagógicos ABP y AC, implementado con las estrategias motivacionales de la TAD.

Se hipotetiza que tras la propuesta de intervención aumentaría:

- La percepción del apoyo a la autonomía del docente y compañeros de clase durante las clases de EF.
- La percepción de la satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas en EF: autonomía, competencia y relaciones sociales.
- Motivación en EF: Motivación intrínseca, regulación identificada, regulación integrada, regulación introyectada, regulación externa y desmotivación.
- La percepción de la satisfacción hacia el área de EF respecto a los tres aprendizajes recibidos de tipo competencial [Desarrollo cognitivo (saber); Experiencias de maestría (saber hacer) e interacción con otros (saber ser)].

4. MÉTODO

4.1. PARTICIPANTES

Esta investigación fue diseñada para 25 alumnos de 5º de primaria del Colegio La Salle de Teruel (Grupo A). Los participantes serían 15 chicos y 10 chicas, con edades comprendidas entre 9 y 10 años. Se utilizaron tres criterios de inclusión:

- Todos los participantes debían de asistir al menos al 80% a las clases impartidas.
- Cumplimentar todos los cuestionarios sin dejar ítems en blanco.
- Los participantes debían de haber participado previamente en al menos una unidad didáctica de orientación.

4.2. VARIABLES O INSTRUMENTOS

Las variables que se tuvieron en cuenta para el presente estudio fueron las siguientes:

Apoyo a la autonomía en EF (factor social de la TAD):

- Del docente de EF.
- De compañeros de clase.

Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en EF:

- Autonomía.
- Competencia.
- Relaciones sociales.

Motivación en EF:

- Motivación intrínseca.
- Regulación identificada
- Regulación integrada
- Regulación introyectada.
- Regulación externa.
- Desmotivación.

Satisfacción con los 3 aprendizajes recibidos de tipo competencial en EF:

- Desarrollo cognitivo (saber).
- Experiencias de maestría (saber hacer).
- Interacción con otros (saber ser).

Las variables expuestas en el apartado anterior serán analizadas mediante la validación de una serie de cuestionarios que previamente han revelado evidencias de su validez y fiabilidad para EF. En concreto, los cuestionarios utilizados para la recogida de las variables fueron los siguientes (ver Anexo 9.4.):

- Para medir el apoyo a la autonomía percibida por el alumno por parte tanto del docente como de los compañeros, se utiliza el cuestionario extraído de la Escala de apoyo a la autonomía percibida para los entornos de ejercicio (PASSES) de Hagger et al. (2007) adaptado al contexto español de Moreno et al. (2008). Esta escala está encabezada por las sentencias “Respecto a tu profesor/a de educación física (EF)...” y “Respecto a tus compañeros durante las clases de educación física...”, y compuesta por 4 ítems, cada uno referido al docente o a los compañeros respectivamente.
- Para medir la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relaciones sociales), se utiliza el cuestionario de necesidades psicológicas básicas utilizando la “Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio” de Moreno et al. (2018) que procede de los autores Vlachopoulos y Michailidou (2006). Esta escala está encabezada por la sentencia “Durante este proyecto en mis clases de educación física...” y compuesta por un total de 12 ítems (tres por factor), que miden la autonomía (ej. “La forma de realizar los ejercicios coincide perfectamente con la forma en que yo quiero hacerlos “), la competencia (ej. “Realizo los ejercicios de forma correcta (bien) “) y las relaciones sociales (ej. “Me relaciono de forma muy amistosa con el resto de compañeros “).
- Para medir las seis formas de motivación fijadas por la TAD en las clases de EF, se utiliza la Revisión de la Escala del Locus Percibido de Causalidad (PLOC-2) en Educación Física de Ferriz, González-Cutre, y Sicilia (2015). en Educación Física Esta escala está encabezada por la sentencia “Participo en mis clases de educación física...” y compuesta por un total de 24 ítems (cuatro por factor). Estos miden la motivación intrínseca (ej. “Porque la Educación Física es divertida.”), la regulación integrada (ej. “Porque está de acuerdo con mi forma de vida.”), la regulación introyectada (ej. “Porque me preocupa cuando no lo hago”), la regulación externa (ej. “Porque esa es la norma. “) y la desmotivación (ej. “Pero no entiendo lo que estoy sacando de la Educación Física”).

- Para medir la satisfacción de los tres aprendizajes recibidos de tipo competencial desarrollo cognitivo (saber), experiencia de maestría (saber hacer) e interacción con otros (saber ser) se utiliza una versión adaptada y traducida al español del Physical Activity Class Satisfaction Questionnaire ([PACSQ]; Cunningham, 2007), siendo el Cuestionario de satisfacción en las clases de Educación Física (CSCEF: Sicilia, Ferriz, Trigueros, y González-Cutre, 2014). Este cuestionario está encabezado por la sentencia “Indica tu nivel de satisfacción con las clases de educación física recibidas, respecto a...” y compuesta por un total de 45 ítems que miden dimensiones tales como la enseñanza, la relajación, el desarrollo cognitivo, la mejora de la salud y la condición física, la interacción con los otros, el éxito normativo, la diversión y el disfrute, la maestría y las experiencias recreativas. En esta investigación se han tomado sólo 3 dimensiones de las anteriores utilizando un total de 9 ítems, midiendo el desarrollo cognitivo (ej. “Lo que aprendo sobre los aspectos técnicos de la educación física”, las experiencias de maestría (ej. “Cuánto aprendo acerca de cómo realizar mejor actividad física o deporte”) y la interacción con otros (ej. La oportunidad que tengo de socializarme con otros).

El instrumento para medir todos los cuestionarios utiliza una escala Likert que indican de 1 (*totalmente en desacuerdo*), a 7 (*totalmente de acuerdo*). Para facilitar la comprensión del alumnado de primaria se utilizan unos signos que muestran los instrumentos para evaluar.

4.3. DISEÑO

El proyecto estará formado por 14 sesiones (explicadas detalladamente más adelante en el apartado 9.2.5 y en concreto en la tabla 12). Las clases se impartirán los tres días a la semana que los alumnos realizan EF (lunes, miércoles y viernes). El proyecto comenzará el 11 de mayo y las clases tendrán lugar tanto en el aula de 5ºA, como en el patio, en el pabellón y en el parque de los Fueros (colindante al colegio).

Las sesiones tendrán una duración de unos 55 minutos, en los que se incluye el desplazamiento y la preparación del material.

La aplicación de los instrumentos para analizar las consecuencias de aplicar las estrategias motivacionales en el proyecto, se realizarán en la primera y última sesión (pre-test y post-test). La información resultante de estos test, se encontrará en el apartado de los resultados.

Este proyecto se basa en la creación de un juego de pistas de orientación deportiva por parte del alumnado de 5º A, el cual se pondrá en práctica al grupo de 5ºB. Este proyecto se trabajará mediante aprendizaje cooperativo de tipo “Puzzle” (Jigsaw, Aronson, 1978) donde las tareas se repartirán por los grupos cooperativos y cada grupo deberán hacerse experto en lo que le toque realizar, para más tarde ponerlo en común con el resto de grupos y a continuación comenzar a desarrollar. El papel del alumno es completamente activo y participativo en todas las tareas y sesiones. Además, todos los grupos tienen una tarea diferente, pero deben superarla para que el proyecto se lleve a cabo de manera efectiva. El rol del docente será de guía, marcando las situaciones de enseñanza-aprendizaje de cada sesión y ayudando en el caso de que el alumnado lo necesite.

Cada alumno, de manera individual deberá realizar un portafolio explicando detenidamente todo lo que ocurre en cada una de las sesiones a lo largo del proyecto. Este portafolio será un trabajo a realizar en casa.

4.4. PROCEDIMIENTO

Debido a que en el centro educativo La Salle se habían realizado las prácticas III de Magisterio en Educación Primaria, se estableció un primer contacto con el docente, el cual era el responsable del departamento de EF para exponerle el proyecto y la finalidad del trabajo. Tras el visto bueno, éste trasladó la propuesta a la junta directiva del centro donde también se aprobó.

Sin embargo, a causa del estado de alarma debido al Covid-19, las prácticas donde se iba a llevar a cabo este proyecto se cancelaron (prácticas en la mención de EF). El procedimiento que debería de haberse seguido a continuación, es el siguiente:

Acto seguido, se informaría al grupo involucrado sobre qué se iba a realizar con ellos y se repartiría unos consentimientos informados para tener contacto con los padres y su aprobación, ya que todos los alumnos son menores de edad, en el cual se informaba del estudio en el que participarían sus hijos

Una vez cumplimentados los consentimientos, se procedería al desarrollo del proyecto con el grupo específico.

Para llevar a cabo esta propuesta de investigación-acción es necesario el consentimiento previo de las familias, ya que se van a realizar una serie de salidas del centro. Además, los estudiantes contestarán varios cuestionarios con el fin de analizar las variables motivacionales como consecuencia de participar en las sesiones de EF.

Por lo que, en primer lugar, hay que contactar con el centro educativo para que gestione tanto los consentimientos para las familias y además mostrarles el cuestionario (ver anexos 9.4. y 9.5.)

4.5. ANÁLISIS DE DATOS

Con el objetivo de analizar las consecuencias de aplicar la intervención sobre orientación y estrategias motivacionales en las variables que integran la TAD, se propone que una vez finalizada la intervención se analicen los resultados por medio de una prueba t-student para muestras relacionadas, empleando la toma pre-test y post-test que se tomarían. Además, se debería de calcular la fiabilidad de los instrumentos de medida empleados.

5. CONCLUSIONES

Esta propuesta pretende poner en práctica un proyecto unidisciplinar en el área de educación física trabajando el contenido de la orientación. Para ello se han usado los modelos pedagógicos de aprendizaje cooperativo y trabajo por proyectos, además de aplicar estrategias motivacionales con el fin de comprobar la implicación y satisfacción del alumnado en el aula.

En cuanto al trabajo por proyectos, se puede decir que hay numerosos estudios que tratan este modelo pedagógico en la etapa de educación primaria, adquiriendo resultados positivos en comparación con el estilo tradicional de enseñanza (Chen y Yang, 2019). Sin embargo, la mayoría de las investigaciones se centran más en asignaturas de ciencias, encontrándose menos información en el área de Educación Física. Por ello esta propuesta aporta un nuevo enfoque implantando este modelo de enseñanza al contenido de orientación deportiva; dicho enfoque sería la fortaleza que diferencia este proyecto.

Por otro lado, en cuanto al trabajo cooperativo, son muchas las investigaciones que lo aplican en EF aumentando la motivación, la participación y la inclusión del alumnado con la práctica de juegos cooperativos (Barney et al., 2016; Sánchez et al., 2018; y Fernández-Argüelles y González, 2018).

Por último, en cuanto a la aplicación de las estrategias motivacionales, abundan los estudios que relacionan el uso de éstas con el área de EF (Moreno, Hellín, Hellín, Cervelló y Sicilia, 2008; Liuk-konen, Barkoukis, Watt y Jaakkola, 2010),

comprobandose que la percepción del alumnado respecto a la autonomía mejora la motivación, la participación y la satisfacción en las clases de EA (Wang y Biddle, 2001; Ntoumanis, 2002; y Jaakkola et al., 2015)

Con la puesta en práctica de este proyecto, se esperaría obtener por parte del alumnado un aumento de la percepción del apoyo a la autonomía del docente y compañeros de clase durante las clases de EF; la percepción de la satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relaciones sociales en EF) y la percepción de la satisfacción hacia el área de EF respecto a los tres aprendizajes recibidos de tipo competencial [Desarrollo cognitivo (saber); Experiencias de maestría (saber hacer) e interacción con otros (saber ser)].

Por lo tanto se puede exponer que, basándonos en lo anterior y tras aplicar esta propuesta con todas las metodologías y estrategias correspondientes, estas variables podrían aumentar y así potenciar la implicación del alumnado en el aula de EF.

6. LIMITACIONES DEL TRABAJO

A lo largo del desarrollo del trabajo se han presentado determinadas limitaciones que han condicionado el progreso del mismo; las restricciones a la hora de ponerlo en práctica y la escasez de estudios científicos con los que fundamentar esta investigación, los cuales se citan a continuación:

En cuanto a las limitaciones a nivel práctico, este proyecto estaba planteado para llevarlo a cabo en las prácticas de la Mención de Educación Física de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel. Ante la situación tan extraordinaria que se ha producido debido al estado de alarma, la aplicación de este proyecto durante el practicum ha sido inviable. Por ello se adaptó y pasó a ser una propuesta de intervención, con el fin de estar al alcance de cualquier docente y poder ponerse en práctica en un futuro.

A la hora de llevar a cabo este trabajo, se ha podido comprobar que apenas existen estudios que aborden el uso de los instrumentos de la teoría de la autodeterminación en Educación Primaria, ni investigaciones que traten la satisfacción del alumnado en las clases de EF. Por este motivo, sería interesante que una nueva línea de investigación abordara la adaptación o creación de instrumento de medida para la etapa de primaria, analizando así su validez y fiabilidad.

7. PROSPECTIVA DE FUTURO

El presente estudio supone un acercamiento a las relaciones existentes entre la práctica deportiva y la satisfacción en clases de educación física, en concreto, en el contenido de medio natural aplicando modelos pedagógicos de aprendizaje cooperativo y trabajo por proyectos, así como el uso de estrategias motivacionales.

Dentro de esta misma línea, tras realizar las investigaciones oportunas, se plantean de cara al desarrollo de futuras investigaciones e intervenciones:

- Aplicar este proyecto añadiendo otras áreas, es decir, de manera interdisciplinar.
- La propuesta de nuevos trabajos de investigación aplicando los modelos pedagógicos de AC y trabajo por proyectos en Educación Primaria.
- La propuesta de otros trabajos por proyectos en el área de Educación Física y, en concreto, el contenido del Medio Natural.
- El uso de estrategias motivacionales en el aula de EF en Educación Primaria.
- El estudio de otro tipo de variables que puedan afectar a la satisfacción en las clases de EF tales como el entorno socio-afectivo o espacios (espacios naturales, instalaciones deportivas...).

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agbuga, B., Xiang, P., McBride, R. E., y Su, X. (2016). Student perceptions of instructional choices in middle school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 35(2), 138-148. doi:10.1123/jtpe.2015-0010
- Almolda, F.J., Sevil, J., Julián, J.A., Abarca, A., Aibar, A. y García, L. (2017). Aplicación de Estrategias Docentes para la Mejora de la Motivación Situacional del Alumnado en Educación Física. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(33). <https://doi.org/10.25115/ejrep.33.13148>
- Barak, M., y Asad, K. (2012). Teaching image-processing concepts in junior high schools: Boys' and girls' achievement and attitudes towards technology. *Research in Science & Technological Education*, 30, 81-105.
- Barba, J. J. (2010). Diferencias entre el aprendizaje cooperativo y la asignación de tareas en la Escuela Rural. Comparación de dos estudios de caso en una unidad didáctica de acrosport en segundo ciclo de primaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deportes y recreación*, 18, 14-18.
- Barrett, T. (2005). Effects of cooperative learning on the performance of sixth-grade physical education students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 24(1), 88-102.
- Belton, S., Wesley, O., Meegan, S., Woods, C., y Issartel, J. (2014). Youth-physical activity towards health: Evidence and background to the development of the Y-PATH physical activity intervention for adolescents. *BMC Public Health*, 14(1), 122-134. doi: 10.1186/1471-2458-14-122
- Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., Fernández-Río, F.J., González-Calgo, G., y Barba-Martín, R. (2020). Research on Cooperative Learning in Physical Education. Systematic Review of the Last Five Years. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 1-10. <https://doi.org/10.1080/02701367.2020.1719276>.
- Campoverde-Ordoñez, L., y Espinoza-Freire, E. (2019). Incidencia de la tecnología en la pérdida de los juegos tradicionales. *Maestro y Sociedad*, 16(4), 895-903.
- Casey, A., y McPhail, A. (2018). Adopting a models-based approach to teaching physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(3), 294-310. doi:10.1080/17408989.2018.1429588.

- Casey, A., Dyson, B., y Campbell, A. (2009). Action research in physical education: Focusing beyond myself through cooperative learning. *Educational Action Research, 17*, 407-423.
- Cecchini, J. A., Gonzalez, C., Carmona, A., Arruza, J., Escarti, A., y Balague, G. (2001). The influence of the physical education teacher on intrinsic motivation, selfconfidence, anxiety, and pre- and post-competition mood states. *European Journal of Sport Science, 1*, 1-11.
- ChanLin, L. J. (2008). Technology integration applied to project-based learning in science. *Innovations in Education and Teaching International, 45*, 55–65.
- Chen, C. H., y Yang, Y. C. (2019). Revisiting the effects of project-based learning on students' academic achievement: A meta-analysis investigating moderators. *Educational Research Review, 26*, 71-81.
- Condliffe, B. (2017). Aprendizaje basado en proyectos: una revisión de literatura. Hoja de trabajo. Nueva York: MDRC.
- Córdoba, T., Sánchez, L. C., Aguayo, D. S., Moreno, S. I., Figueroa, M.S., Blasco, M...y Casals, P. I. (2016). Educación Física Cooperativa, formación permanente y desarrollo profesional. De la escritura colectiva a un relato de vida compartido. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, 29*, 264-269.
- Costa, J., y Giménez, L. (2001). *Orientación en la naturaleza: manual básico de iniciación*. Murcia: ASEEF.
- Cuevas, P., Lee, O., Hart, J., y Deaktor, R. (2005). Improving science inquiry with elementary students of diverse backgrounds. *Journal of Research in Science Teaching, 42*, 337–357.
- Cunningham, G. B. (2007). Development of the physical activity class satisfaction questionnaire (PACSQ). *Measurement in Physical Education and Exercise Science, 11*(3), 161-176.
- Deci, E., y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Nueva York: Plenum. doi:10.1007/978-1-4899-2271-7.
- Deci, E. L y Ryan, R. M. (2000). El "qué" y el "por qué" de la búsqueda de objetivos: las necesidades humanas y la autodeterminación del comportamiento. *Investigación psicológica, 11* (4), 227-268.

- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. University Rochester Press.
- De Meyer, J., Tallir, I. B., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Aelterman, N., Van den Berghe, L... y Haerens, L. (2014). Does observed controlling teaching behavior relate to students' motivation in physical education? *Journal of Educational Psychology*, 106(2), 541. doi:10.1037/a0034399.
- Dyson, B., y Casey, A. (2016). *Cooperative Learning in Physical Education and Physical Activity: A Practical Introduction*. London: Routledge.
- Epstein, J. (1989). Family structures and student motivation: A developmental perspective. En C. Ames y R. Ames (Eds.) *Research on motivation in education* (pp. 259-295). Nueva York: Academic Press.
- Esteve, P. (2012). *Educatio Siglo XXI. En Diversidad y Educación* Vol. 30 nº1 (pp. 347-349). Facultad de Educación: Murcia.
- Fernández-Argüelles, D., y González, C. (2018). Physical education and cooperative learning: A practical experience. *Journal of Sport and Health Research*, 10(1), 43-64.
- Fernández-Río, J. (2003). *Desafíos Físicos Cooperativos: Historia y posibilidades didácticas*. En actas del III Congreso Estatal y I Iberoamericano de Actividades Físicas Cooperativas. Gijón.
- Fernández-Río, J. (2014a). Aportaciones del modelo de Responsabilidad Personal y Social al Aprendizaje Cooperativo. En *Actas del IX. Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas*. Málaga.
- Fernández-Río, J., y Méndez-Giménez, A. (2016). El Aprendizaje Cooperativo: Modelo pedagógico para educación física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deportes y recreación*, 29, 201-206.
- Fernández Río, F. (2017). El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo: Una guía para implementar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo en educación física. *Retos. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, 32, 264-269.
- Ferriz, R., Sicilia, Á., y Lirola, M. J. (2017). "Cuestionario de la motivación para adoptar un estilo de vida saludable": adaptación del Treatment Self-Regulation Questionnaire. *Psicología Conductual*, 25(1), 79-97.
- Freire, H. (2011). *Educación en verdes. Ideas para acercar a los niños y niñas a la*

naturaleza. Barcelona: Graó.

- Generelo, Zaragoza, J., y Julián (2005): *La Educación Física en las aulas: Aprender a partir de un proyecto* (pp. 13-32). Departamento de Educación, Cultura y Deporte.
- González-Cutre, D., Sicilia, A., y Moreno, J. A. (2011). Un estudio cuasi-experimental de los efectos del clima motivador tarea en las clases de educación física. *Revista de Educación*, 356, 677-700. doi: 10-4438/1988-592X-RE-2010-356-056
- González-Cutre, D. (2017). Estrategias didácticas y motivacionales en las clases de educación física desde la teoría de la autodeterminación. *Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 8, 44. <https://doi.org/10.33776/remo.v0i8.3268>
- Gómez, V (2003). La utilización del reto y la aventura en contextos educativos. *Actas del I Congreso de Actividades Físicas en el Medio Natural en la EF Escolar*. PMD Ayto Palencia.
- Goodyear, V. A., y Casey, A. (2015). Innovation with change: Developing a community of practice to help teachers move beyond the ‘honeymoon’ of pedagogical renovation. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(2), 186-203.
- Grineski, S. (1996). *Cooperative learning in physical education*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Haerens, L., Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Soenens, B., y Van Petegem, S. (2015). Do perceived autonomy-supportive and controlling teaching relate to physical education students' motivational experiences through unique pathways? Distinguishing between the bright and dark side of motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 16, 26-36. doi: 10.1016/j.psychsport.2014.08.013.
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L., Hein, V., Pihu, M., Soós, I., y Karsai, I. (2007). The perceived autonomy support scale for exercise settings (PASSSES): Development, validity, and cross-cultural invariance in young people. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(5), 632-653.
- Hein, V., Koka, A., y Hagger, M. S. (2015). Relationships between perceived teachers' controlling behaviour, psychological need thwarting, anger and bullying behaviour in high-school students. *Journal of Adolescence*, 42, 103-114. doi:10.1016/j.adolescence.2015.04.003.

- Hilland, T. A., Ridgers, N. D., Stratton, G., y Fairclough, S. J. (2011). Associations between selected demographic, biological, school environmental and physical education based correlates, and adolescent physical activity. *Pediatric Exercise Science*, 23(1), 61-71.
- Jaakkola, T., Wang, C.J., Soini, M., y Liukkonen, J. (2015). Students' perceptions of motivational climate and enjoyment in Finnish physical education: A latent profile analysis. *Journal of Sports, Science, and Medicine*, 14(3), 477-483.
- Jaakkola, T., Yli-Piipari, S., Barkoukis, V., y Liukkonen, J. (2017). Relationships among perceived motivational climate, motivational regulations, enjoyment, and PA participation among Finnish physical education students. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15(3), 273-290. doi:10.1080/1612197X.2015.1100209
- Johnson, D., y Johnson, R. (1975). *Learning together and alone*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (2013). *Cooperation in the classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Julián, J. A. (2012). Motivación e intervención docente en la clase de educación física. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 40, 7-17.
- Kokotsaki, D., Menzies, V. y Wiggins, A. (2016). Project-based learning: A review of the literature. *Improving Schools*, 19 (3), 267-277. <https://doi.org/10.1177/1365480216659733>.
- Kagan, S. (1992). *Cooperative learning*. San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning.
- Liu, J. D., y Chung, P. K. (2018). Motivational profiles in physical education: evidence from secondary school students in Hong Kong. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(2), 186-196. doi:10.1123/jtpe.2017-0153.
- Lonsdale, C., Sabiston, C. M., Raedeke, T. D., Ha, A. S., y Sum, R. K. (2009). Self-determined motivation and students' physical activity during structured physical education lessons and free choice periods. *Preventive Medicine*, 48(1), 69-73. doi:10.1016/j.ypmed.2008.09.013.
- Owen, K. B., Astell-Burt, T., y Lonsdale, C. (2013). The relationship between self-determined motivation and physical activity in adolescent boys. *The Journal of Adolescent Health*, 53(3), 420-422. doi:10.1016/j.jadohealth.2013.05.007.

- Markham, T., Larmer, J., y Ravitz, J. (2003). *Project based learning handbook: A guide to standards-focused project based learning for middle and high school teachers*. Novato, CA: Buck Institute for Education.
- Metzler, M. (2011). *Instructional models for physical education*. Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway.
- Morales, S., y González, S. A. (2014). Teoría y metodología de la educación física. *Quito: Editorial de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, 15*.
- Morales, T. M., Bang, E., y Andre, T. (2013). A one-year case study: Understanding the rich potential of project-based learning in a virtual reality class for high school students. *Journal of Science Education and Technology, 22*, 791–806.
- Moreno, J. A., y Llamas, L. S. (2007). Predicción de la importancia concedida a la educación física según el clima motivacional y la motivación autodeterminada en estudiantes ado-lescentes. *Enseñanza, 25*, 137-155.
- Moreno, J. A., Hellín, P., Hellín, G., Cervelló, E., y Sicilia, A. (2008). Assessment of motivation in spanish physical education students: Applying achievement goals and self-determination theories. *The Open Education Journal, 1*(1), 15-22. DOI: 10.2174/1874920800801010015
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). Real Decreto No. 126/2014. Por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Publicado en el *Boletín Oficial del Estado* No.52 del 1 de marzo de 2014. España.
- Miralles, R., Filella, G., y Lavega, P. (2017). Educación física emocional en el ciclo superior de educación primaria. Ayudando a los maestros a tomar decisiones. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deportes y recreación, 31*, 88-93.
- Moreno, J. A., Parra, N., y González-Cutre, D. (2008). Influencia del apoyo a la autonomía, las metas sociales y la relación con los demás sobre la desmotivación en educación física. *Psicothema, 20*(4), 636-641.
- Moreno, J. A., González-Cutre, D., Chillón, M. y Parra, N. (2008). Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio. *Revista Mexicana de Psicología, 25*, 295-303.
- Moreno, J. A., González-Cutre, D. y Chillón, M. (2009). Preliminary validation in Spanish of a scale designed to measure motivation in physical education classes: The Perceived Locus of Causality (PLOC) Scale. *Spanish Journal of Psychology, 12*, 327-337.

- Naciones Unidas. (2018). *Perspectivas de la urbanización mundial*. Recuperado de <https://datos.bancomundial.org/indicador/SP.URB.TOTL.IN.ZS?locations=ES>.
- Ntoumanis, N. (2002). Motivational clusters in a sample of British physical education classes. *Psychology of Sport and Exercise*, 3(3), 177-194. doi:10.1016/S1469-0292(01)00020-6.
- Ommundsen, Y., y Eikanger-Kvalo, S. (2007). Autonomy-Mastery, supportive or performance focused? Different teacher behaviours and pupils' outcomes in physical education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51(4), 385-413.
- Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, publicado en el *Boletín Oficial de Aragón* de 20 de junio de 2007. España.
- Orden de 21 de diciembre de 2015, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regula la evaluación en Educación Primaria en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón y se modifican la Orden de 16 de junio de 2014, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón y la Orden de 26 de junio de 2014, por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria y de los Colegios Públicos de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA de 30 de diciembre).
- Orden ECD/850/2016, de 29 de julio, por la que se modifica la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA de 12 de agosto).
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato (BOE de 25 de enero).

- Orlick, T. (1978). *The Cooperative Sports & Games Book: Challenge without Competition*. Nueva York: Pantheon.
- Orlick, T. (1982). *The second cooperative sports and games book*. New York, NY: Pantheon.
- Reeve, J., Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2004). Self-determination theory: A dialectical framework for understanding sociocultural influences on student motivation. En D.M. McInerney y S. Van Etten (Eds.), *Big theories revisited* (pp.31-60). Greenwich, CT: Information Age Press.
- Resolución de 12 de abril de 2016, del Director General de Planificación y Formación Profesional por la que se ofrecen orientaciones sobre los perfiles competenciales de las áreas de conocimiento y los perfiles de las competencias clave por cursos, establecidos en la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA de 28 de Abril de 2016).
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications. doi:10.7202/1041847ar.
- Sáez de Ocáriz, U. y Lavega, P. (2015). Estudio de los conflictos en el juego en educación física en primaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 15(57), 29-44.
- Sánchez-Hernández, N., Martos-García, D., Soler, S., y Flintoff, A. (2018). Challenging gender relations in physical education through cooperative learning and critical reflection. *Sport, Education and Society*, 23(8), 812-823. doi:10.1080/13573322.2018.1487836.
- Sánchez-Oliva, D., Viladrich, C., Amado, D., Gonzalez-Ponce, I., y Garcia-Calvo, T. (2014). Prediction of positive behaviors in physical education: A self-determination theory perspective. *Journal of Psychodidactics*, 19, 387-405. doi:10.1387/RevPsicodidact.7911
- Sánchez-Oliva, D., Pulido-González, J. J., Leo, F. M., González-Ponce, I., y García-Calvo, T. (2017). Effects of an intervention with teachers in the physical education context: a self-determination theory approach. *PloS One*, 12(12), e0189986. doi: 10.1371/journal.pone.0189986.

- Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J., y Fahlman, M. (2009). Effects of teacher autonomy support and students' autonomous motivation on learning in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80, 44-53. doi:10.1080/02701367.2009.10599528.
- Sicilia, A., Ferriz, R., Trigueros, R., & González-Cutre, D. (2014). Adaptación y validación española del Physical Activity Class Satisfaction Questionnaire (PACSQ). *Universitas Psychologica*, 13(4), 1321-1332. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-4.ayve>.
- Slavin, R. (1980). *Using student team learning*. Baltimore: The Center for Social Organization of Schools, The John Hopkins University.
- Standage, M., Duda, J. L., y Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3), 411-433. doi:10.1348/000709904X22359.
- Sun, H., Li, W., y Shen, B. (2017). Learning in physical education: A self-determination theory perspective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(3), 277-291.
- Sun, H. (2016). Motivation as a learning strategy. En C. D. Ennis (Ed.), *Handbook of physical education pedagogies*, Chapter 44 (pp. 631-646). Nueva York: Routledge.
- Sun, H., Li, W., y Shen, B. (2017). Learning in physical education: a self-determination theory perspective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(3), 277-291. doi:10.1123/jtpe.2017-0067
- Sweller, J., Kirschner, P. A., y Clark, R. E. (2007). Why minimally guided teaching techniques do not work: A reply to commentaries. *Educational Psychologist*, 42, 115-121.
- Taylor, I. M., Ntoumanis, N., Standage, M., y Spray, C. M. (2010). Motivational predictors of physical education students' effort, exercise intentions, and leisure-time physical activity: a multilevel linear growth analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32(1), 99-120. doi:10.1123/jsep.32.1.99.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. San Rafael, CA: Autodesk Foundation.
- Timón, L. M. y Hormigo, F. (2010). La orientación deportiva en el marco escolar. *Propuesta educativa para la educación física*. Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva, SL, 2010.

- Vallerand, R. J. (2001). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. En G. C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 263– 319). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Velázquez, C. (2015). Aprendizaje cooperativo en Educación Física: estado de la cuestión y propuesta de intervención. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deportes y recreación*, 28, 234-239.
- Viciana, J., Cervelló, E. M., y Ramírez-Lechuga, J. (2007). Effect of manipulating positive and negative feedback on goal orientations, perceived motivational climate, satisfaction, task choice, perception of ability, and attitude toward physical education lessons. *Perceptual and Motor Skills*, 105(1), 67-82. doi: 10.2466/pms.105.1.67-82.
- Vlachopoulos, S. P., y Michailidou, S. (2006). Development and initial validation of a measure of autonomy, competence, and relatedness in exercise: The Basic Psychological Needs in Exercise Scale. *Measurement in physical education and exercise science*, 10(3), 179-201.
- Wang, C. J., y Biddle, S. J. (2001). Young people's motivational profiles in physical activity: A cluster analysis. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 23(1), 1-22. doi:10.1123/jsep.23.1.1.
- Wilson, P. M., Rodgers, W. M., Loitz, C. C. y Scime, G. (2006). «It's who I am... really! ». The importance of integrated regulation in exercise contexts. *Journal of Applied Biobehavioral Research*, 11, 79-104.

9. ANEXOS

9.1. PROGRAMACIÓN DE AULA

9.1.1. TIEMPO DISPONIBLE

La distribución horaria semanal en el área de Educación Física en 5º de primaria se expone en el Anexo III, del Artículo 10 según la orden Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Siendo el horario semanal de la clase de 5ªA el siguiente:

Tabla 2.

Horario semanal de 5ªA.

Horario	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
<i>De 9 a 9:50</i>					
<i>De 9:50 a 10:40</i>					
<i>De 10:40 a 11:30</i>	EF (5ªA)		EF (5ªA)		EF (5ªA)
<i>De 11:30 a 12</i>	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO
<i>De 12 a 13</i>					
<i>De 13 a 14</i>					

Nota: EF = Educación Física.

A continuación, el siguiente cuadro muestra el número de horas totales a lo largo del curso 2019-2020 en el área de Educación Física para el grupo de 5ªA, según la RESOLUCIÓN de 13 de marzo de 2019, del Director General de Planificación y Formación Profesional, por la que se aprueba el calendario escolar del curso 2019-2020 correspondiente a las enseñanzas de niveles no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Tabla 3.

Número de horas totales del curso 2019-2020 en EF de 5ªA.

	TEMPORALIDAD	Tercer ciclo	
		1 ^{er} nivel (5º)	2º nivel (6º)
Primer Trimestre	10 de septiembre de 2019 al 20 de diciembre de 2019	40	
Segundo Trimestre	7 de enero de 2020 al 3 de abril de 2020	37	
Tercer Trimestre	14 de abril de 2020 al 19 de junio de 2020	27	
	Total sesiones	104	

9.1.2. ANÁLISIS DEL GRUPO-CLASE

El curso al cual va dirigida la programación es del 1º nivel del 3º ciclo de Educación Primaria en el grupo 5º-A. Esta clase tiene 25 alumnos entre los que 10 son niñas y 15 niños.

En el aula hay dos alumnos con TEA. Uno de ellos (alumno 1) asiste a clase habitualmente, no necesita muchas adaptaciones. Hay que estar pendiente de él e intentar mantener su atención, ya que se distrae fácilmente, mientras que el otro (alumno 2) tiene una educación combinada asistiendo al Colegio Público de Educación Especial Arboleda los lunes, martes y miércoles; y al colegio La Salle los jueves y los viernes.

El alumno 2 participa en las sesiones, pero sin embargo no se evalúa como los demás compañeros, no hace exámenes. La tutora, junto con la orientadora, evalúan mediante un informe que el alumno haya cumplido los objetivos establecidos de la etapa educativa. Este alumno tiene algunas dificultades a la hora de relacionarse y comunicarse con los demás. Además, le gusta realizar actividades en solitario y pierde el interés rápido por las tareas a realizar.

El grupo de 5º A está muy unido, no hay ningún caso de aislamiento, y en el caso de que lo hubiera, no se aceptaría un comportamiento de ese tipo en el aula y sería sancionado y resuelto lo antes posible.

En general el ambiente en el aula es acogedor, pues se da una interrelación favorable entre alumno-profesor y alumno-alumno; la relación de los niños en la clase es participativa, cooperativa y existe un buen compañerismo, aunque son muy habladores y se pierde mucho tiempo recuperando el silencio. La mayoría se conocen desde infantil y aunque en cada vez que se cambia de ciclo los grupos se mezclan, todos llevan juntos desde que empezaron el colegio y algunos desde la guardería, lo que hacen que estén más unidos. El grupo funciona bastante bien, hablan mucho y se distraen con facilidad, pero en cuanto a contenidos van al ritmo apropiado para su curso.

En cuanto a lo social, de manera general, hay bastante cooperación entre ellos y los conflictos se solucionan rápidamente. Al trabajar en la mayoría de las asignaturas por grupos cooperativos, existe un gran vínculo entre los alumnos. A veces surgen conflictos, pero con ayuda del maestro se resuelven fácilmente.

9.1.3. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD RELACIONADAS CON EL GRUPO ESPECÍFICO DE ALUMNOS.

En el grupo de 5ºA hay dos ACNEAE que presentan TEA. Uno de ellos presenta un leve grado de autismo y realiza todas las actividades sin ningún tipo de modificación, además de no mostrar grandes problemas a nivel social con el resto de sus compañeros, puesto que lleva con ellos desde infantil, lo que ha favorecido sus habilidades de comunicación y relación social recíproca.

Sin embargo, el otro alumno, presenta un grado de autismo significativo. Tiene alguna dificultad en relación con sus habilidades sociales y comunicativas con el resto de sus compañeros. Además de tener un repertorio muy restringido de actividades e intereses. Es un niño solitario con preferencia hacia actividades individuales, aunque con las personas importantes para él se muestra como un niño muy cariñoso. Tiende a desarrollar conductas en solitario y busca al docente para conseguir aquello que quiere. El trabajo con este alumno está enfocado al desarrollo de una mayor intención comunicativa, utilizando la ayuda de imágenes y el aumento de la interacción con los iguales.

Las adaptaciones en primer lugar, será el uso de “rutinas”, marcar bien las partes en las que se desarrollan las sesiones y las rutinas que se realizan en cada una: parte previa o de preparación, parte inicial, parte principal y vuelta a la calma (por ejemplo, antes de empezar la clase todos tienen que formar una fila en el pasillo y él irá el primero).

En segundo lugar, el uso de la “agenda visual”, colocar en su mesa o en una zona que sea visible por el alumno un cuadro que describa cada momento del día y la acción correspondiente de forma visual (a través de dibujos o fotografías), que le ayuden a predecir los cambios y las diferentes actividades durante el día.

Por otra parte, los espacios son fundamentales para este tipo de alumnado, por lo que la mayoría de las sesiones se realizarán en espacios conocidos por el alumno. Si hay que realizar actividades en otros espacios, como excursiones en orientación o senderismo, habrá que avisar con tiempo al alumno y anotárselo en su agenda visual.

Asimismo, el área de Educación Física promueve las habilidades sociales y de interacción con los otros, ya que el alumno está en continuo movimiento, jugando con el resto de sus compañeros, en grupos, y durante las actividades el docente debe asegurarse de la participación del alumno y la integración real de éste por el resto. Hay que intentar que la integración no sólo se cumpla en el aula, sino también en los tiempos de recreo.

Por último, es fundamental la motivación por parte del docente, animar al alumno a participar en las actividades y mantener un feed-back positivo a lo largo de ellas, puede aumentar su intervención y disfrute en las sesiones.

9.1.4. SECUENCIA ORGANIZADA DE LAS UNIDADES DE PROGRAMACIÓN

Tabla 4.

Secuencia de las unidades de programación anual.

Trimestre	TERMPORALIDAD	SESIONES	CONTENIDO TEMÁTICO	UNIDAD DIDÁCTICA
PRIMER TRIMESTRE 10 de septiembre de 2019 al 20 de diciembre de 2020	3ª SEMANA DE SEPTIEMBRE	1	Presentación del curso	
	3ª semana de septiembre a la 1ª semana de octubre	9	Atletismo	Juegos Olímpicos “La Salle”
	1ª de octubre a la 4ª de octubre	9	Béisbol	Home-Run
	5ª de octubre a la 4ª de noviembre	9	Judo	Bloquea al rival
	4ª de noviembre a la 4ª de diciembre	12	Actividades de Representación	¡Luces, cámara y acción!
SEGUNDO TRIMESTRE 7 de enero de	2ª de enero a la 5ª de enero	9	Gimnasia deportiva	Saltimbanquis
	5ª de enero a la 4ª de febrero	8	Combas	¿Eres capaz de...?

2019 al 3 de abril de 2020	Un día a la semana durante el trimestre (desde el 7 de febrero)	8	Natación	Patos al agua
	5ª semana de febrero a la 4ª semana de marzo	7	Danzas del mundo	¡A mover el esqueleto!
	4ª semana de marzo a la 1ª de abril	5	Baloncesto	Todos somos Gasol
TERCER TRIMESTR E 14 de abril de 2020 al 19 de junio de 2020	3ª semana de abril a la 4ª de abril	4	Raquetas	Practico para el verano
	5ª de abril a la 2ª de mayo	5	Juegos cooperativos	Juntos es mejor
	3ª de mayo y 2ª de junio	13	Orientación	Desafío Harry Potter
	2ª de junio a la 3ª de junio	4	Trepa-escalada	El suelo es lava

9.1.5. JUSTIFICACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN TEMPORAL DE LAS UNIDADES DE PROGRAMACIÓN

Para comenzar el curso, se llevará a cabo una presentación sobre la asignatura que consistirá en explicar a los alumnos todos los contenidos a abordar durante el curso y realizar algunas dinámicas de presentación permitiendo un primer acercamiento y contacto entre alumnos y alumnos-profesor.

Se iniciará el primer trimestre con el bloque 1 de acciones motrices individuales, trabajando el contenido de “atletismo”, dónde se tratarán sub-contenidos tales como carreras lisas, carreras con vallas, relevos, saltos (altura y longitud) y lanzamientos (peso, disco y martillo), aprovechando el buen tiempo meteorológico. A continuación, procederemos a trabajar el bloque 3 de acciones motrices de cooperación y cooperación- oposición con el contenido de “béisbol”, el cual podrá realizarse tanto dentro como fuera del pabellón, dependiendo de las circunstancias meteorológicas. Como ya empieza a hacer frío, usaremos el pabellón para iniciarnos en el contenido de “judo”, contenido del bloque 2 de acciones motrices de oposición. Finalmente, terminaremos el primer trimestre con el contenido de “actividades de representación” aprovechando para realizar una obra teatral con temática navideña, trabajando así el bloque 5 de acciones motrices con intenciones artísticas o expresivas.

Tras las vacaciones de Navidad, y debido al frío que hace en Teruel, se debe trabajar en el pabellón por lo que se iniciará el segundo trimestre con el contenido “gimnasia deportiva” del bloque 2 de acciones motrices individuales. Por este mismo motivo, pasaremos a trabajar al contenido de “combas” del bloque 5 de acciones motrices con intenciones artísticas o expresivas.

Pasado el ecuador del trimestre, pasaremos a trabajar el contenido de “danzas del mundo” del bloque 5 de acciones motrices con intenciones artísticas o expresivas, con el fin de que el alumnado se suelte y pierda la timidez. Finalizamos el segundo trimestre con el contenido de “baloncesto” del bloque 3 de acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición, ya que puede trabajarse en el pabellón y si hace bueno, realizar alguna sesión al aire libre.

Durante todo el segundo trimestre se trabajará una vez a la semana el contenido de “natación” del bloque 2 de acciones individuales, aprovechando la piscina climatizada municipal de Teruel.

Al iniciar el tercer y último trimestre del curso, se comenzará trabajando el contenido “raquetas” del bloque 2 de acciones motrices de oposición, para pasar a trabajar el contenido de “juegos cooperativos” del bloque 3 de acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición

Seguidamente, aprovechando el buen clima, se trabajarán varios contenidos del bloque 3 acciones motrices en el medio natural. En primer lugar, el contenido de “orientación” con el proyecto “desafío Harry Potter”; y para finalizar y despedir el curso, terminaremos con “trepa-escalada”.

Con todos estos contenidos se habrán trabajado y completado todos los bloques del currículo de la asignatura de EF en Educación Primaria.

9.2. PROYECTO UNIDISCIPLINAR

9.2.1. TÍTULO

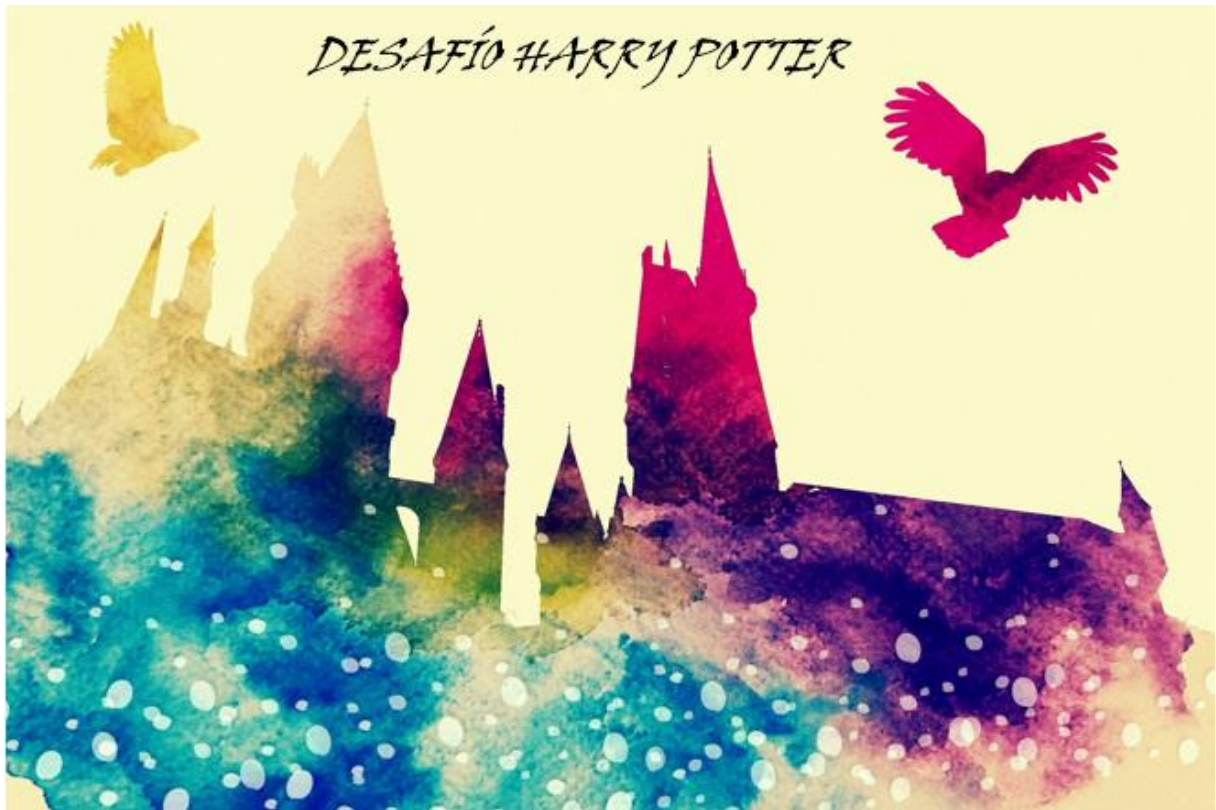


Imagen 2. Título Desafío Harry Potter (Fuente: banco de imágenes libre Pixabay).

9.2.2. INTRODUCCIÓN

A través de las experiencias con el medio natural, los niños configuran el vínculo emocional y energético con la naturaleza y evidencian la interconexión de todos sus elementos, incluido el ser humano. Tal y como afirma Esteve (2012, p.349) “El compromiso y el respeto por el medio ambiente son actitudes que se adquieren principalmente en la infancia, pero no a través de la información, sino desde una relación cercana y positiva con el entorno”.

El proyecto que se presenta a continuación es de tipo unidisciplinario intercentro y recibe el nombre de “Desafío Harry Potter”. El objetivo principal del proyecto será el fomento de las actividades de orientación mediante la realización de un proyecto cuyo producto es la realización de un juego de pistas por parte del alumnado, el cual deberán poner en práctica con el grupo de 5ºB.

Cada alumno deberá realizar un portafolio y un diario de aprendizaje con todas las sesiones realizadas durante el proyecto de manera progresiva. Además, se realizará una noticia sobre el evento para compartirla con el Heraldo de Teruel, así como una presentación y muestra del proyecto a los grupos de 5º de primaria del colegio Las Anejas, junto con los cuales realizarán un díptico de la actividad.

La principal razón por parte del profesorado a la hora de realizar este proyecto será la necesidad de dar visibilidad a las actividades en el medio natural dentro del área de educación física. Además, se considera que con este tipo de actividades se pueden transmitir y trabajar destrezas y valores de utilidad y transferencia para el día a día del alumnado.

9.2.3. RELACIÓN DE ELEMENTOS CURRICULARES. CRITERIOS DE EVALUACIÓN, ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE, INDICADORES DE LOGRO, INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN, SITUACIÓN DE APRENDIZAJE EN LA QUE SE LLEVA A TÉRMINO Y CRITERIOS DE CALIFICACIÓN.

Según la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA de 20 de junio), los criterios de evaluación, las competencias básicas, los estándares de aprendizaje y la relación de las CC con los estándares, en el área de Educación Física para 5º de primaria utilizados en este proyecto, son los siguientes:

Tabla 5.

Bloque 3. Acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición.

EDUCACIÓN FÍSICA			Curso: 5º
BLOQUE 3: Acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición.			
<i>Contenidos:</i> Proyectos de curso o centro: desafíos cooperativos para todos y todas, jornadas de juegos para todos y todas, etc.			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS CLAVE	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	RELACIÓN DE CC CON ESTÁNDARES
Cri.EF.3.3. Encadenar acciones de forma autónoma para resolver situaciones cooperativas y/o situaciones de cooperación-oposición.	CAA CMCT	Est.EF.3.3.1. Encadena acciones para resolver con autonomía situaciones de retos cooperativos y/o situaciones modificadas de cooperación-oposición asumiendo los diferentes subroles. Est.EF.3.3.2	CAA CMCT

Nota. CAA = Competencia Aprender a Aprender; CMCT= Competencia Matemática y Competencias básicas en Ciencia y Tecnología.

Tabla 6.

Bloque 4. Acciones motrices en el medio natural

EDUCACIÓN FÍSICA			Curso: 5º
BLOQUE 4: Acciones motrices en el medio natural			
Contenidos: Actividades en el medio natural: el senderismo, la marcha nórdica, las rutas en BTT, las acampadas, las actividades de orientación, los grandes juegos en la naturaleza, el esquí nórdico (y otras modalidades), la trepa (que puede evolucionar hacia la escalada), etc. Orientación: conocimiento del plano, localización de puntos, orientación del plano, seguimiento de trayectorias, ataque a la baliza, uso de brújula, etc. Roles de trabajo: anotador, participante, cronometrador, asegurador, guía, etc.			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS CLAVE	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	RELACIÓN DE CC CON ESTÁNDARES
Cri.EF.4.1. Combinar con autonomía acciones motrices para decodificar información y adaptar su motricidad de forma segura a la incertidumbre de las actividades en el medio natural aprovechando las posibilidades del centro escolar.	CAA CMCT	Est.EF.4.1.6. Combina con autonomía acciones motrices para decodificar información y adaptar su motricidad de forma segura para realizar recorridos con incertidumbre en el medio, aprovechando las posibilidades del centro escolar, y modulando determinados aspectos (por ejemplo, el tipo de desplazamiento, el espacio, el número de señales, el grado de incertidumbre, la duración, el uso o no de equipos o vehículos, etc.).	CAA CMCT

Nota. CAA = Competencia Aprender a Aprender; CMCT= Competencia Matemática y Competencias básicas en Ciencia y Tecnología.

Tabla 7.

Bloque 6. Gestión de la vida activa y valores

EDUCACIÓN FÍSICA			Curso: 5º
BLOQUE 6: <i>Gestión de la vida activa y valores</i>			
Contenidos: Uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la obtención de información y la realización de trabajos, con unos contenidos estructurados y una presentación cuidada. Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias, resultados y personas que participan en el juego. Conciencia crítica ante las conductas surgidas durante la práctica de actividad física y que pueden ser generadoras de conflictos, tanto en las situaciones de clase como en espectáculos deportivos. Iniciativa para solucionar los conflictos y utilización, como medio para ello, del diálogo y las normas básicas de comunicación social.			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS CLAVE	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	RELACIÓN DE CC CON ESTÁNDARES
Cri.EF.6.9. Opinar coherentemente tanto desde la perspectiva de participante como de espectador, ante las posibles situaciones conflictivas surgidas y exponer su opinión, aceptando las de los demás.	CSC CCL	Est.EF.6.9.3. Muestra buena disposición e iniciativa para solucionar los conflictos de manera razonable, exponiendo su opinión y respetando la de los demás.	CSC

Nota. CSC = Competencias Sociales y Cívicas; CCL = Competencia en Comunicación Lingüística.

EDUCACIÓN FÍSICA			Curso: 5º
Cri.EF.6.10. Manifestar respeto hacia el entorno y el medio natural en los CMCT juegos y actividades al aire libre, identificando y realizando acciones concretas dirigidas a su preservación con la ayuda del docente.	CMCT	Est.EF.6.10.1. Se hace responsable con la ayuda del docente de la eliminación de los residuos que se generan en la realización de las actividades en el medio natural, en espacios escolares o próximos al centro.	CMCT
		Est.EF.6.10.2. Utiliza los espacios naturales y/o del entorno próximo respetando la flora y la fauna del lugar con la ayuda del docente.	CMCT
Cri.EF.6.12. Extraer y elaborar información relacionada con temas de interés en la etapa (actividades, proyectos, visitas, experiencias, etc.) y compartirla, utilizando fuentes de información determinadas y haciendo uso de las tecnologías de la información y la comunicación como recurso de apoyo al área.	CD CCL	Est.EF.6.12.1. Utiliza, en alguna de las tareas encomendadas, las tecnologías de la información y la comunicación para localizar y extraer la información que se le solicita.	CD
		Est.EF.6.12.2. Presenta sus trabajos atendiendo a la ortografía, a las pautas proporcionadas, con orden, estructura y limpieza y utilizando, por lo menos en alguna de las tareas encomendadas, programas de edición y/o	CCL

EDUCACIÓN FÍSICA			Curso: 5º
		presentación.	
Cri.EF.6.13. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.	CSC	Est.EF.6.13.5. Respeta las normas y reglas de juego, a los compañeros, aceptando formar parte del grupo que le corresponda, la función a desempeñar en el mismo y el resultado de las competiciones o situaciones de trabajo con deportividad.	CSC

Nota. CSC = Competencias Sociales y Cívicas; CCL = Competencia en Comunicación Lingüística; CD = Competencia Digital; CMCT = Competencia Matemática y Competencias básicas en Ciencia y Tecnología.

Tabla 8.

Tabla de relación de criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y competencias clave.

UNIDAD	CRITERIO DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	CC
ORIENTACIÓN	Cri.EF.3.3. Encadenar acciones de forma autónoma para resolver situaciones cooperativas y/o situaciones de cooperación-oposición.	Est.EF.3.3.1. Est.EF.3.3.2 Encadena acciones para resolver con autonomía situaciones de retos cooperativos y/o situaciones modificadas de cooperación-oposición asumiendo los diferentes subroles.	CAA CMCT
	Cri.EF.4.1. Combinar con autonomía acciones motrices para decodificar información y adaptar su motricidad de forma segura a la incertidumbre de las actividades en el medio natural aprovechando las posibilidades del centro escolar.	Est.EF.4.1.6. Combina con autonomía acciones motrices para decodificar información y adaptar su motricidad de forma segura para realizar recorridos con incertidumbre en el medio, aprovechando las posibilidades del centro escolar, y modulando determinados aspectos (por ejemplo, el tipo de desplazamiento, el espacio, el número de señales, el grado de incertidumbre, la duración, el uso o no de equipos o vehículos, etc.).	CAA CMCT
	Cri.EF.6.9. Opinar coherentemente tanto desde la perspectiva de participante como de espectador, ante las posibles situaciones conflictivas surgidas y exponer su opinión, aceptando las de los demás.	Est.EF.6.9.3. Muestra buena disposición e iniciativa para solucionar los conflictos de manera razonable, exponiendo su opinión y respetando la de los demás.	CSC
	Cri.EF.6.10. Manifestar respeto hacia el entorno y el medio natural en los CMCT juegos y actividades al aire libre, identificando y realizando acciones concretas dirigidas a su preservación con la ayuda del docente.	Est.EF.6.10.1. Se hace responsable con la ayuda del docente de la eliminación de los residuos que se generan en la realización de las actividades en el medio natural, en espacios escolares o próximos al centro.	CMCT

		Est.EF.6.10.2. Utiliza los espacios naturales y/o del entorno próximo respetando la flora y la fauna del lugar con la ayuda del docente.	CMCT
	Cri.EF.6.12. Extraer y elaborar información relacionada con temas de interés en la etapa (actividades, proyectos, visitas, experiencias, etc.) y compartirla, utilizando fuentes de información determinadas y haciendo uso de las tecnologías de la información y la comunicación como recurso de apoyo al área.	Est.EF.6.12.1. Utiliza, en alguna de las tareas encomendadas, las tecnologías de la información y la comunicación para localizar y extraer la información que se le solicita.	CD
		Est.EF.6.12.2. Presenta sus trabajos atendiendo a la ortografía, a las pautas proporcionadas, con orden, estructura y limpieza y utilizando, por lo menos en alguna de las tareas encomendadas, programas de edición y/o presentación.	CCL
	Cri.EF.6.13. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.	Est.EF.6.13.5. Respeta las normas y reglas de juego, a los compañeros, aceptando formar parte del grupo que le corresponda, la función a desempeñar en el mismo y el resultado de las competiciones o situaciones de trabajo con deportividad.	CSC

Nota. CSC = Competencias Sociales y Cívicas; CCL = Competencia en Comunicación Lingüística; CD = Competencia Digital; CMCT = Competencia Matemática y Competencias básicas en Ciencia y Tecnología; CAA = Competencia Aprender a Aprender.

Tabla 9.

Relación estándares de aprendizaje, competencias clave, indicadores de logro, instrumentos de evaluación y criterios de evaluación.

UNIDAD	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	CC	INDICADORES DE LOGRO	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	CRITERIOS DE CALIFICACIÓN
ORIENTACIÓN	Est.EF.3.3.1. Est.EF.3.3.2	CAA CMC T	-Mantiene una actitud cooperativa y participativa en las actividades. -Adecua sus acciones a la de sus compañeros. -Tiene en cuenta a sus compañeros para conseguir el objetivo final.	Lista de control Diana de evaluación Registro de observación	Si=1, No=0 1 (inadecuado), 2 (regular), 3 (bueno) y 4 (excelente).
	Est.EF.4.1.6	CAA CMC T	-Utiliza el plano del terreno para orientarse y localizar objetos. -Conoce y utiliza el funcionamiento y el manejo de la brújula para orientarse en el espacio. -Conoce el funcionamiento y el diseño del plano. -Conoce y utiliza los aprendizajes específicos de la orientación. -Desarrolla un juego de pistas en grupo.	Lista de control Registro de observación Portafolio y diario de aprendizaje.	Si=1, No=0
	Est.EF.6.9.3.	CSC	-Mantiene una actitud socializadora en la resolución de		

			conflictos.	Diana de evaluación. Registro de observación	1 (inadecuado), 2 (regular), 3 (bueno) y 4 (excelente).
Est.EF.6.10.1.	CMC T		-Limpia la zona de juego de residuos antes y después de las actividades.	Lista de control Registro de observación	Si=1; No=0
Est.EF.6.10.2.	CMC T		-Realiza las trayectorias por las zonas peatonales.	Registro anecdótico	Si=1, No=0
Est.EF.6.12.1.	CD		-Utiliza las TIC para búsqueda de información.	Lista de control Registro de observación	Si=1; No=0
Est.EF.6.12.2.	CCL		-Presenta los trabajos sin faltas de ortografía, con orden, estructura y limpieza.	Lista de control Escala de clasificación descriptiva	Escala de clasificación descriptiva MUY BIEN: 10-9-8 Presenta los trabajos sin faltas de ortografía, con orden, estructura y limpieza. REGULAR: 7-6-5 Presenta los trabajos sin faltas de ortografía, pero falla en el orden, la estructura o la limpieza. REGULAR-MAL (Suspense)

					Presenta los trabajos con faltas de ortografía, sin orden, mal estructurado y no llevando cuidado en la limpieza.
	Est.EF.6.13.5.	CSC	-Muestra una actitud de respeto con las normas del juego y con el resto de sus compañeros.	Diana de evaluación Registro de observación	1 (inadecuado), 2 (regular), 3 (bueno) y 4 (excelente).

Nota. CSC = Competencias Sociales y Cívicas; CCL = Competencia en Comunicación Lingüística; CD = Competencia Digital; CMCT = Competencia Matemática y Competencias básicas en Ciencia y Tecnología; CAA = Competencia Aprender a Aprender.

**9.2.4. CONTRIBUCIÓN A LAS COMPETENCIAS CLAVE.
EXPLICACIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE EA, INDICADORES
DE LOGRO Y COMPETENCIAS CLAVE.**

Tabla 10.

Relación estándares de aprendizaje, indicadores de logro y competencias clave.

UNIDAD	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	CC	INDICADORES DE LOGRO
ORIENTACIÓN	Est.EF.3.3.1. Est.EF.3.3.2	CAA CMCT	-Mantiene una actitud cooperativa y participativa en las actividades. -Adecua sus acciones a la de sus compañeros. -Tiene en cuenta a sus compañeros para conseguir el objetivo final.
	Est.EF.4.1.6.	CAA CMCT	-Utiliza el plano del terreno para orientarse y localizar objetos. -Conoce y utiliza el funcionamiento y el manejo de la brújula para orientarse en el espacio. -Conoce el funcionamiento y el uso del plano. -Conoce y utiliza los aprendizajes específicos de la orientación. -Desarrolla un juego de pistas en grupo. -
	Est.EF.6.8.1.	CCEC	-Participa en la práctica del deporte de orientación e identifica las diferencias con otros deportes.
	Est.EF.6.9.3.	CSC	-Mantiene una actitud socializadora en la resolución de conflictos.
	Est.EF.6.10.1.	CMCT	-Limpia la zona de juego de residuos antes y después de las actividades.
	Est.EF.6.10.2.	CMCT	-Realiza las trayectorias por las zonas peatonales.
	Est.EF.6.12.1.	CD	-Utiliza las TIC para búsqueda de información.

	Est.EF.6.12.2.	CD	-Presenta los trabajos sin faltas de ortografía, con orden, estructura y limpieza.
	Est.EF.6.13.5.	CSC	-Muestra una actitud de respeto con las normas del juego y con el resto de sus compañeros.

Nota. CSC = Competencias Sociales y Cívicas; CCL = Competencia en Comunicación Lingüística; CD = Competencia Digital; CMCT = Competencia Matemática y Competencias básicas en Ciencia y Tecnología; CAA = Competencia Aprender a Aprender.

A nivel nacional nos basamos en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Debido al contexto en el que nos encontramos, la ciudad de Teruel, nos basamos también a nivel autonómico en la ORDEN de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, la contribución de las Competencias Clave en relación a los estándares de aprendizaje y a los indicadores de logro concretos de este proyecto:

1) Contribución a la CAA

«Aprender a aprender» es la habilidad que el alumno desarrolla al organizar su propio aprendizaje, y gestionar el tiempo y la información eficazmente, ya sea individualmente o en grupos. En este proyecto esta competencia se trabaja con el estándar de aprendizaje Est.EF.4.1.6., mediante los indicadores de logro siguientes:

- Utiliza el plano del terreno para orientarse y localizar objetos.
- Conoce y utiliza el funcionamiento y el manejo de la brújula para orientarse en el espacio.
- Conoce y utiliza los aprendizajes específicos de la orientación.
- Desarrolla un juego de pistas en grupo.

El alumno, individualmente, o con ayuda de sus compañeros, debe realizar las diferentes tareas que se le proponen, basándose en los conocimientos previos que ya posee y los conocimientos nuevos que se desarrollan en las actividades. Se busca el uso de técnicas o estrategias de aprendizaje para organizar, memorizar y recuperar la información, para desarrollar la responsabilidad personal y colectiva, la capacidad de esfuerzo y la constancia en el estudio, la planificación y gestión de proyectos con el fin de alcanzar objetivos o la utilización de estrategias que potencien la cohesión grupal, el trabajo cooperativo, y la resolución de conflictos.

2) Contribución a la CMCT

La competencia matemática es la habilidad para desarrollar y aplicar el razonamiento matemático con el fin de resolver diversos problemas en situaciones cotidianas. Mientras que la competencia tecnológica comprende el conocimiento de los principios básicos de la naturaleza, desarrollando en el alumno habilidades tales como la toma de decisiones, los valores, las cuestiones morales, la cultura, etc. En este proyecto esta competencia se trabaja con los estándares de aprendizaje Est. EF.4.1.6., Est.EF.6.10.1., y Est.EF.6.10.2., mediante los siguientes indicadores de logro, respectivamente:

- Utiliza el plano del terreno para orientarse y localizar objetos.
- Conoce y utiliza el funcionamiento y el manejo de la brújula para orientarse en el espacio.
- Sabe diseñar un plano.
- Limpia la zona de juego de residuos antes y después de las actividades.
- Realiza las trayectorias por las zonas peatonales

En relación a los tres primeros indicadores de logro, relacionados con la competencia matemática, se basan en el estudio del espacio y la forma, posiciones, direcciones, codificación y decodificación de información visual, comprensión de la perspectiva, elaboración y lectura de mapas, los cuales son imprescindibles para una adecuada interpretación de la información que se usa en este proyecto y les da sentido haciéndolo práctico.

Mientras que los dos últimos indicadores de logro están relacionados con la competencia tecnológica, ya que se basan en el uso de técnicas para la preservación de la naturaleza.

3) Contribución a la CCEC

La competencia de Conciencia y Expresión Cultural se basa en conocer, comprender, apreciar y valorar las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizándolas como fuente de enriquecimiento y disfrute personal. Relacionado con el estándar Est.EF.6.8.1., y trabajándose en este proyecto con el indicador de logro siguiente:

-Participa en la práctica del deporte de orientación e identifica las diferencias con otros deportes. Participando el alumnado en actividades de orientación en el medio natural, enriqueciéndolos a nivel cultural y fomentando el disfrute de la naturaleza.

4) Contribución a la CSC

La Competencia Social y Cívica se basa en la capacidad de comunicarse de una manera constructiva en distintos entornos, mostrar tolerancia, expresar y comprender puntos de vista diferentes, negociar sabiendo inspirar confianza, y sentir empatía. En este proyecto se relaciona con el estándar Est.EF.6.9.3., desarrollándose con el siguiente indicador de logro:

-Mantiene una actitud socializadora en la resolución de conflictos. El alumnado debe tener una actitud de tolerancia y respeto, además de desarrollar habilidades para la evitar y solucionar conflictos.

5) Contribución de la CD

La Competencia Digita se basa en el uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información (TSI) para el trabajo, el ocio y la comunicación. En este proyecto se relaciona con los estándares Est.EF.6.10.1., y Est.EF.6.10.2., desarrollándose con los siguientes indicadores de logro:

-Utiliza las TIC para búsqueda de información.

-Presenta los trabajos sin faltas de ortografía, con orden, estructura y limpieza.

-El alumnado utiliza las TIC para buscar información que le sirvan para realizar las tareas que se le imponen, además de presentar los trabajos con orden y limpieza, y sin cometer faltas ortográficas.

9.2.5. FASES DEL PROYECTO

Este proyecto responde a la pregunta: ¿Somos capaces de diseñar y poner en práctica un juego de pistas de orientación? Y se divide en 10 fases interconectadas entre sí (adaptado de Julián e Ibor, 2016):

Fase 1. Preparación del proyecto en el centro.

- *¿Quién elige el tema?*

-El docente es quién elige el tema, el cual es la “Orientación en el espacio”.

- *¿Qué queremos aprender? Aprendizajes deseados y áreas implicadas.*

-Los aprendizajes deseados son los siguientes:

- Uso de la brújula y el mapa para la orientación en el espacio.
- Creación de planos de diferentes espacios.
- Conocer y utilizar los aprendizajes específicos de la orientación: conocer el plano, localizar puntos, orientar el plano, seguir trayectorias, ataque a la baliza.
- Codificar y decodificar pistas.
- Desarrollar un juego de pistas en grupo.
- Uso de las TICs para búsqueda de información.
- Realización de una noticia.
- Realización de PowerPoint.
- Creación de un portafolio y un diario reflexivo.

- *Las áreas implicadas*

-El área implicada en este proyecto interdisciplinar es EF, trabajándose el bloque 3 de acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición, el bloque 4 de acciones motrices en el medio natural y el bloque 6 de gestión de la vida activa y valores.

- *Recursos disponibles: personales y materiales*

-En cuanto a los recursos espaciales serán necesarios: la clase, el pabellón, el patio y el parque más cercano (en nuestro caso el parque de los Fueros en Teruel). Todos están a nuestra disposición y en buenas condiciones, sin embargo, el pabellón se comparte con otro grupo en la sesión de los viernes, por lo que se intentará utilizar esta sesión para hacer las actividades en el aula o en el patio. Por otro lado, los recursos materiales

necesarios son: proyector, pizarra digital, material escolar, brújulas, mapa del patio y del parque de los Fueros...Mientras que los recursos humanos, siendo el alumnado, el profesorado y el equipo directivo. El profesorado, altamente preparado a nivel profesional y el equipo directivo encargado de gestionar los consentimientos a las familias tanto de las salidas programadas como de las encuestas realizadas al alumnado.

○ *Ubicación temporal aproximada del proyecto.*

-El proyecto se pondrá en práctica desde el 11 de mayo hasta el 10 de Junio. Este proyecto se estructura en 14 sesiones. Comenzando con dos sesiones de primera toma de contacto, siendo la tercera sesión es la presentación del proyecto. A continuación, hay ocho sesiones para el diseño del proyecto (pre-evento), una sesión para el evento estrella y para finalizar, cinco sesiones para realizar una noticia sobre el evento, para compartir el proyecto con el centro de las Anejas y realizar un díptico con toda la información con los grupos de 5º de primaria, para hacer dinámicas de reflexión y evaluación y, por último, la entrega del portafolio y del diario de aprendizaje (post-evento).

Tabla 11.

Organización temporal del proyecto Desafío Harry Potter.

1º semana	2º semana	3º semana	4º semana	5º semana
Cuestionario inicial. Presentación del proyecto. Presentación e introducción a la Orientación. Actividades u juegos de orientación.	Juegos de orientación. Preparación del proyecto .Desafío Harry Potter: asignación de grupos y tareas.	Presentación proyecto Desafío Harry Potter a 5ºB. Finalización y preparación del proyecto Desafío Harry Potter. Evento desafío Harry Potter.	Elaboración noticia del proyecto para el Heraldo. Elaboración PowerPoint para la presentación del colegio de las Anejas. Presentación del proyecto al centro las Anejas.	Díptico. Cuestionario final. Entrega portafolio y diario de aprendizaje. Evaluación del proyecto.

- *Elección del evento estrella.*

-El evento estrella es la puesta en práctica del juego de orientación “Desafío Harry Potter” (creado por el alumnado) a la otra clase del mismo curso. (5ºB).

- *Reunión con las familias y otros agentes sociales para el proyecto.*

-Reunión un mes antes con las familias para informar del proyecto y de las salidas que se van a realizar y reunión con el docente de Educación Física del grupo 5ºB.

Fase 2. Tema y título.

- *Elección del tema como núcleo organizador del proyecto.*

-El tema del proyecto es “La orientación en el espacio”, pero el tema del juego de pistas es “Harry Potter”, elegido por el alumnado a través una lluvia de ideas que se llevó a cabo en clase. Los alumnos eligieron varios temas y luego votaron el que más les gustaba, saliendo como resultado “Harry Potter”.

- *Crear expectación con el proyecto (carteles, decoración).*



Imagen 3. Título Desafío Harry Potter (Fuente: banco de imágenes libre Pixabay).

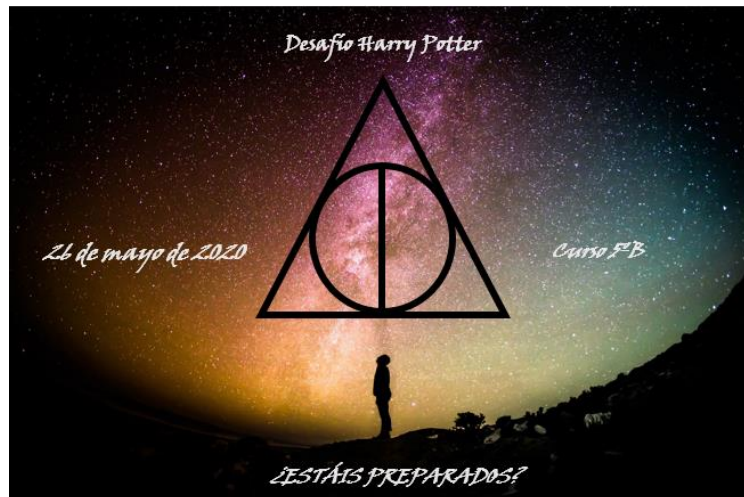


Imagen 4. Cartel informativo Desafío Harry Potter (Fuente: banco de imágenes libre Pixabay)

- *Generar un logo o marca identificativa del proyecto.*



Imagen 5. Logo Desafío Harry Potter (Fuente: banco de imágenes libre Pixabay)

Fase 3. Presentación del proyecto.

- *Presentación del proyecto al alumnado*

-Se presentará el proyecto por medio de un Powerpoint, donde se explicarán todas las fases y sesiones del proyecto. A su vez, el alumnado de 5º A deberá crear un vídeo para presentar el proyecto de “Desafío Harry Potter” a la clase de 5ºB.

- *Finalidad del proyecto y su producto*

-El objetivo del proyecto es desarrollar la orientación espacial para poder orientarse por el espacio y ser capaces de poner en práctica un juego de pistas. Este proyecto tiene varios productos: el diseño, desarrollo y puesta en práctica del juego de pistas “Desafío Harry Potter” al alumnado de 5ºB y un diario de clase individual de cada alumno. Para implementar el proyecto se aplicarán estrategias motivacionales de la TAD.

- *Buscar la implicación del alumnado. ¿Os apetece hacer el proyecto? ¿Os apetece participar?*

-Se preguntará al alumnado si les apetece hacer el proyecto y qué temática les parece más interesante, en este caso, se parte de que la elección será “Harry Potter”.

Fase 4. Necesidades de aprendizaje

- *Convertir la clase en un lugar de trabajo e investigación.*

-Las mesas de la clase se dispondrán en 4 grupos cooperativos (3 grupos de 6 alumnos y uno de 7). Cada grupo tendrá una tarea específica que hacer del proyecto. Se pondrá a disposición de los alumnos: el ordenador, para buscar información; y material escolar, para la elaboración de carteles y todo aquel material necesario para la elaboración del proyecto.

- *Realizar dinámicas cooperativas para fomentar la participación del alumnado.*

-Folio giratorio.

-El semáforo.

Fase 5. Organización temporal de las situaciones de E-A.

- *Delimitar temporalmente el proyecto.*

Inicio del proyecto: 11 de mayo de 2020.

Final del proyecto: 10 de junio de 2020.

Evento estrella: 29 de mayo de 2020.

- *Situar las situaciones de E-A en una temporalización aproximada para orientar al alumnado.*

Tabla 12.

Organización temporal del proyecto Desafío Harry Potter.

UNIDAD DE APRENDIZAJE: ORIENTACIÓN														
SESIÓN	11 de mayo	13 de mayo	15 de mayo	18 de mayo	20 de mayo	22 de mayo	25 de mayo	27 de mayo	29 de mayo	1 de junio	3 de junio	5 de junio	8 de junio	10 de junio
Progresión de aprendizaje	Toma de contacto	Conocer el nivel de partida			Aprender y progresar					Evaluación				
Contenido de aprendizaje	Presentación Proyecto. Introducción a la orientación. Forma de trabajo durante el proyecto. Explicación Portafolio y diario de aprendizaje.	Primera situación de orientación.	Segunda situación de orientación.	Tercera situación de orientación.	Diseño Proyecto parte 1.	Diseño Proyecto parte 2.	Diseño Proyecto parte 3.	Finalización y preparación Proyecto.	Proyecto.	Noticia proyecto	PowerPoint presentación proyecto.	Presentación y muestra proyecto.	Díptico. Rutina “Antes y ahora”.	Cuestionario final. Entrega portafolio y diario de aprendizaje.
Organización	Trabajo	Trabajo masivo.	Trabajo	Trabajo masivo.	Trabajo masivo.	Trabajo masivo.	Trabajo	Trabajo masivo.	Trabajo masivo.	Trabajo	Trabajo masivo.	Trabajo	Trabajo	Trabajo masivo.

	masivo.	Grupos Cooperativos Individual.	masivo y por parejas.	Grupos Cooperativos	Grupos Cooperativos	Grupos Cooperativos	masivo.	Grupos Cooperativos	Grupos Cooperativos Trabajo masivo. Grupos Cooperativos	masivo. Grupos Cooperativos	Grupos Cooperativos	masivo. Grupos Cooperativos	masivo	Grupos Cooperativos Individuales.
Instrumentos de evaluación	Portafolio y diario de aprendizaje.	Portafolio y diario de aprendizaje.	Portafolio y diario de aprendizaje.	Portafolio y diario de aprendizaje.	Portafolio y diario de aprendizaje.	Portafolio y diario de aprendizaje.	Portafolio y diario de aprendizaje.	Portafolio y diario de aprendizaje.	Portafolio y diario de aprendizaje.	Portafolio y diario de aprendizaje.	Portafolio y diario de aprendizaje.	Portafolio y diario de aprendizaje.	Portafolio y diario de aprendizaje.	Portafolio y diario de aprendizaje. Rúbricas y dianas.

- *Colocar en un lugar visible la temporalización de las sesiones.*

-Se colocará en el corcho de la clase la temporalización de las sesiones indicando las tareas que se realizan en cada una de ellas.

Fase 6. Realización de las situaciones de aprendizaje.

Se divide en 3 subfases:

Pre-evento (8 sesiones):

- Comienzo de algunas situaciones de E-A.

-Sesión 1: **Situación A.** Cuestionario inicial, **Situación B.** Presentación del proyecto y del portafolio y diario de aprendizaje con PowerPoint y **Situación C.** Puesta en común sobre orientación (Dinámica AC: folio giratorio).

-Sesión 2: **Situación A.** Explicación uso brújula y mapa (Dinámica AC: el semáforo) y **Situación B.** Dibujar el plano del patio.

-Sesión 3: **Juego 1.** Localizar puntos; **Juego 2.** Seguir trayectorias; **Juego 3.** Coordenadas y **Juego 4.** Búsqueda de la palabra secreta.

-Sesión 4: Búsqueda del tesoro.

-Sesión 5: Elección de grupos cooperativos y reparto de tareas: vídeo de presentación para 5ºB, mapa del parque de los Fueros, balizas y ficha de control.

-Sesión 6: Presentación del proyecto al grupo de 5ºB y explicación de los materiales a traer al evento y de las posibles dudas.

-Sesión 7: Seguimiento de las tareas del proyecto.

-Sesión 8: Finalización de las tareas asignadas a cada grupo y preparación de las balizas en el parque de los Fueros.

- Dinámicas de AC.

-El semáforo.

-El folio giratorio.

- Uso de las TIC.

-Búsqueda de información para realizar las balizas y el mapa de los Fueros.

- Se relaciona con la Fase 9 (evaluación y calificación de aprendizajes del proyecto).

Evento (1 sesión):

- Participar del patrimonio cultural inmaterial que representan las actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas (salida entorno natural, etc.)

-Sesión 9: Desafío Harry Potter: juego de pistas en el parque de los Fueros con el grupo 5ºB.

- Implicación de otros agentes educativos.

-Contactar con el Heraldo de Aragón para publicar una noticia sobre el proyecto.

-Presentar el proyecto a los grupos de 5º de primaria del colegio las Anejas.

- Uso de las TIC.

-Realización de fotos.

Post-evento (4 sesiones):

- *Dinámicas de AC.*

-Cuatro papelitos.

- *Uso de las TIC.*

-Diseño de la noticia para el periódico, powerpoint, búsqueda de información, realización del díptico.

- *Preparación de la Fase 8 (preparación del producto para la comunidad educativa).*

-Sesión 10: Noticia proyecto.

-Sesión 11: PowerPoint presentación colegio las Anejas y Dinámica AC: 4 papelitos (*Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades*).

-Sesión 12: Presentación colegio las Anejas.

-Sesión 13: Realización del díptico con los cursos de 5º de primaria del colegio las Anejas y Rutina de pensamiento “Antes pensaba...ahora pienso”.

-Sesión 14: Cuestionario final, reflexión Dinámica AC: tres papelitos), entrega del portafolio y diario de aprendizaje.

Fase 7. Recapitular aprendizajes.

-Rutina de pensamiento “Antes pensaba...ahora pienso” en la sesión 13.

Fase 8. Preparación del producto para la comunidad educativa.

-Sesiones 10, 11, 12 y 13.

Fase 9. Evaluación y calificación de aprendizajes del proyecto.

-Coevaluación y autoevaluación: Rúbricas y dianas de evaluación.

-Autoevaluación Portafolio y diario de aprendizaje.

-Autoevaluación: Checklist.

Fase 10. Revisión del proyecto y propuesta de enriquecimiento.

- *Revisión del proyecto. Análisis DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades).*
- Dinámica de AC: 4 papelitos en la sesión 11.
- *Recopilación de materiales que ilustran el proyecto y el producto.*
- PowerPoint, díptico, noticia, porfolios y diarios de aprendizaje.
- *Estrategias de difusión del proyecto.*
- Noticia de periódico.
- Díptico.

9.3. SESIONES

Tabla 13.

Sesión 1. ¿Qué sabemos de orientación?

Nombre	¿Qué sabemos de orientación?			UD	11	Bloque contenido	BC4
Curso	5º	Fecha	11/05/2020	Sesión	1	Nº alumnos/as	25
OBJETIVOS				Contenidos			
-Rellenar los cuestionarios iniciales de motivación. -Conocer el proyecto, sus fases, sesiones, tareas, etc. -Conocer los principales contenidos de orientación.				-Conocimiento del plano -Localización de puntos. -Orientación del plano. -Seguimiento de trayectorias. -Ataque a la baliza. -Uso de brújula.			
Recursos materiales				Instalación			
Cuestionarios, bolígrafos, Proyector, pizarra digital, PowerPoint, ejemplo de portafolio y folios.				Aula			
Actividades			Tº	Desarrollo			
Situación 1: Cuestionarios iniciales.			15'	Los alumnos rellenarán de manera individual los cuestionarios de relacionados con la TAD y la satisfacción los tres tipos de aprendizaje.			
Situación 2. Presentación del proyecto, del portafolio y del diario de aprendizaje.			15'	Presentación del proyecto con PowerPoint: explicación objetivo, sesiones, tareas, temporalización, etc. Se explicará cómo realizar el portafolio y el diario de aprendizaje. (Anexo 9.5.)			
Situación 3. Puesta en común sobre orientación			15'	En primer lugar, se hará una puesta en común toda la clase sobre los contenidos de la orientación deportiva. En segundo lugar, se llevará a cabo la dinámica de AC “folio giratorio” para afianzar definiciones y conceptos. Folio giratorio: por grupos cooperativos. Cada grupo tiene un folio. El docente hace una pregunta sobre algún contenido de orientación o alguna definición. El grupo debe contestarla. Primero comienza un miembro del grupo y escribe una o dos palabras, seguidamente pasa la hoja a otro miembro, el cual hará lo mismo hasta que hayan escrito todos los miembros del grupo y tengan la respuesta completa. A continuación, se leerán las respuestas en común con la clase y se dará un tiempo para mejorar las que estaban incompletas.			
Observaciones							
El portafolio lo tendrán que ir completando en casa de manera individual contando todo lo que ocurre durante el proyecto.							

Tabla 14.

Sesión 2. ¿Sabemos orientarnos?

Nombre				UD		Bloque contenido		BC4
¿Sabemos orientarnos?				11				
Curso	Fecha	Sesión	Nº alumnos/as					
5º	13/05/2020	2	25					
OBJETIVOS				Contenidos				
-Conocer el uso del mapa y la brújula -Utilizar el mapa y la brújula para orientarse en el espacio. -Dibujar el plano del pabellón.				-Uso de la brújula -Uso del mapa o plano.				
Recursos materiales				Instalación				
Brújulas, mapas, planos, PowerPoint, ordenador, proyector Hojas cuadrículadas y material escolar.				Aula.				
Actividades			Tº	Desarrollo				
Situación 1: Explicación uso brújula y mapa/plano.			25'	En primer lugar, se hará una explicación del uso de la brújula y el mapa por parte del docente con ayuda de un PowerPoint. A continuación, se realizará la dinámica de AC “el semáforo” con diferentes enunciados (reales o no) sobre la brújula y el plano. El semáforo: Todo el grupo se coloca de pie en el aula. Hay tres zonas delimitadas (a la izquierda los que no están de acuerdo, en medio los que no saben no contestan y a la derecha los que sí están de acuerdo. El docente irá diciendo enunciados sobre los contenidos de orientación, en concreto de la brújula y el mapa, y los alumnos deberán colocarse en la zona que crean dependiendo de lo que piensen. Finalmente, se hará un breve debate sobre ese enunciado y se pasará al siguiente.				
Situación 2: Dibuja el plano del patio.			30'	El alumno debe realizar un plano del pabellón del colegio, siguiendo las pautas del docente: -Utiliza una hoja cuadrículada para realizar el plano. -La escala que vamos a utilizar es de 2 cuadrados / paso. Es decir, un paso equivale a dos cuadrados de la hoja, por lo que deberéis medir en pasos el ancho y el largo del patio y multiplicarlo por dos para saber cuántos cuadrados tengo que dibujar. -Empezar a medir el ancho y el largo de todo el patio con el fin de calcular más o menos si cabe en la hoja que tenemos. Si no cabe, no os preocupéis, pegáis otra hoja con celo a continuación. -Después de calcular las dimensiones de la casa, comenzáis con las de cada zona del patio (pistas de fútbol, pistas de baloncesto, pabellón, aseos...). -Es mejor que hagáis el plano a lápiz, y una vez terminado, lo paséis a rotulador negro. -Se debe dibujar aproximadamente el mobiliario del patio (bancos, papeleras, canastas, porterías, árboles, farolas...).				
Observaciones								
Aquellos alumnos que hayan finalizado de dibujar el plano del patio antes de finalizar la sesión, podrán colorearlo (OPTATIVO).								

Tabla 15.
Sesión 3. Nos orientamos por el espacio.

Nombre		Nos orientamos por el espacio.		UD		11		Bloque contenido		BC4	
Curso		5º		Fecha		15/05/2020		Sesión		3	
		Nº alumnos/as		25							
OBJETIVOS						Contenidos					
-Trabajar aprendizajes específicos de la orientación: conocer el plano, localizar puntos, orientar el plano, seguir trayectorias, ataque a la baliza.						-Conocimiento del plano -Localización de puntos. -Orientación del plano. -Seguimiento de trayectorias. -Ataque a la baliza. -Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias, resultados y personas que participan en el juego. -Conciencia crítica ante las conductas surgidas durante la práctica de actividad física y que pueden ser generadoras de conflictos, tanto en las situaciones de clase como en espectáculos deportivos. Iniciativa para solucionar los conflictos y utilización, como medio para ello, del diálogo y las normas básicas de comunicación social.					
Recursos materiales						Instalación					
Plano del pabellón (uno por alumno) Pelotas, conos, cuerdas, etc. Mapa y brújula. Pista inicial y mapa del pabellón						Pabellón y patio.					
Actividades				Tº		Desarrollo					
CALENTAMIENTO O PARTE INICIAL		Juego 1. Localizar puntos		8'		Los alumnos deben ir marcando en el plano del pabellón, previamente diseñado en la sesión anterior, los objetos que vean por el espacio (pelotas, conos, cuerdas).					
		Juego 2. Seguir trayectorias.		10'		En parejas, uno llevará los ojos vendados y el otro deberá indicarle la trayectoria que debe seguir (delante, gira a la derecha, etc) para llegar a diferentes puntos (puerta del pabellón, armario de materiales, banco, portería...).					
		Juego 3. Coordenadas		8'		Todo el grupo se coloca en medio del campo. Alrededor de este hay una rosa de los vientos indicada con conos cada uno de los puntos cardinales, pero sólo está marcado con un cartel el norte. El profesor irá diciendo un punto cardinal, y el grupo deberá correr hasta el cono correspondiente.					
		Juego 4. Búsqueda de la palabra secreta (Anexo 9.2.1.)		26'		La clase se divide en grupos de 5. Cada grupo tendrá una pista inicial, que deberán seguir con ayuda del mapa para conseguir la "palabra secreta" por todo el patio.					
PARTE PRINCIPAL											

V.CALMA O PARTE FINAL	Recogida de material.	3'	Entre toda la clase se recogerá y guardará el material utilizado en la sesión.
Observaciones			
Los alumnos deberán traer a clase el plano realizado del patio en la sesión anterior para poder realizar el juego 4 “búsqueda de la palabra secreta”.			

Tabla 16.

Sesión 4. Buscamos el tesoro.

Nombre		Buscamos el tesoro.			UD	11	Bloque contenido	BC4
Curso	5º	Fecha	18/05/2020	Sesión	4	Nº alumnos/as	25	
OBJETIVOS					Contenidos			
-Utilizar el mapa y la brújula para orientarse en el espacio. -Trabajar aprendizajes específicos de la orientación: conocer el plano, localizar puntos, orientar el plano, seguir trayectorias, ataque a la baliza.					-Conocimiento del plano -Localización de puntos. -Orientación del plano. -Seguimiento de trayectorias. -Ataque a la baliza. -Uso de brújula. -Uso del mapa o plano. -Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias, resultados y personas que participan en el juego. -Conciencia crítica ante las conductas surgidas durante la práctica de actividad física y que pueden ser generadoras de conflictos, tanto en las situaciones de clase como en espectáculos deportivos. Iniciativa para solucionar los conflictos y utilización, como medio para ello, del diálogo y las normas básicas de comunicación social.			
Recursos materiales					Instalación			
Brújulas, planos del parque de los Fueros, PowerPoint, ordenador, proyector Hojas cuadriculadas y material escolar.					Parque de los Fueros			
Actividades				Tº	Desarrollo			
CALENTAMIENTO O PARTE INICIAL	Ida al parque de los Fueros			5'	Ida al parque de los Fueros. Todos los alumnos llevan un pañuelo colocado en la parte de atrás del pantalón. Todos deben proteger su pañuelo y a la vez robar el de los demás.			
	Situación A: Roba-colas.			5'				

PARTE PRINCIPAL	Situación B: Búsqueda del tesoro (Anexo 9.2.2.).	35'	La clase dividida en grupos de 5, jugarán a la búsqueda del tesoro en el parque de los Fueros.
V.CALMA O PARTE FINAL	Recogida de material y estiramientos.	5'	Se realizarán unos estiramientos para volver a la calma y entre toda la clase se recogerá y guardará el material utilizado en la sesión. Vuelta al colegio.
	Vuelta al colegio	5'	

Observaciones

Esta sesión servirá para que el alumnado se familiarice con el parque de los Fueros para el futuro proyecto.

Tabla 17.

Sesión 5 y 6 Al lío con el proyecto.

Nombre		Al lío con el proyecto		UD	11	Bloque contenido	BC4
Curso	5º	Fecha	20/05/2020 – 22/05/2020	Sesión	5 y 6	Nº alumnos/as	25
OBJETIVOS				Contenidos			
-Conocer el proyecto que se va a realizar. -Repartir las tareas del proyecto. -Visualizar la temporalización de las sesiones en el aula.				-Uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la obtención de información y la realización de trabajos, con unos contenidos estructurados y una presentación cuidada.			
Recursos materiales				Instalación			
Mural y material específico para las tareas.				Aula			
Actividades			Tº	Desarrollo			
CALENTAMIENTO O PARTE INICIAL	Situación A: Explicación del proyecto Desafío Harry Potter y colocación de un mural de temporalización con las sesiones.		15'	Se realizará una explicación del proyecto que se va a realizar a 5ºB, el día, los objetivos, el tiempo disponible, el día del evento, etc.			
	Situación B: Elección de grupos cooperativos y reparto de tareas:		25'	Se dividirán los grupos cooperativos y se repartirán las tareas por grupos, las cuales son las siguientes: -Vídeo de presentación para 5ºB. -Mapa del parque de los Fueros con las balizas marcadas. -Balizas. -Ficha de control.			
	Situación C: Comienzo de la realización de las tareas.		10'	Los grupos cooperativos comienzan a trabajar en las tareas del proyecto.			
Observaciones							
Los grupos cooperativos se deberán colocar juntos en clase, encargarse del material necesario y administrarse el tiempo y las tareas.							

Tabla 18.

Sesión 7. Presentamos el proyecto a 5ºB.

Nombre		Presentamos el proyecto a 5ºB			UD	11	Bloque contenido	BC4
Curso	5º	Fecha	25/05/2020	Sesión	7	Nº alumnos/as	47	
OBJETIVOS					Contenidos			
-Presentar el proyecto a 5ºB. -Seguir con la realización de las tareas del proyecto.					-Uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la obtención de información y la realización de trabajos, con unos contenidos estructurados y una presentación cuidada.			
Recursos materiales					Instalación			
Material específico de las tareas del proyecto.					Aula			
Actividades				Tº	Desarrollo			
CALENTAMIENTO O PARTE INICIAL	Situación A: Presentación del proyecto “Desafío Harry Potter” al grupo de 5ºB.			25’	Se realizará una presentación del proyecto “Desafío Harry Potter” al grupo de 5ºB mediante un vídeo. Se formarán los grupos (casas de Hogwarts) y se procederá a la entrega de las cartas de Hogwarts con todos los materiales a traer y toda la información necesaria (Anexo 9.3.1.)			
	Situación B: Seguimiento de las tareas del proyecto.			30’	Se procederá a seguir con la realización de las tareas del proyecto.			
V.CALMA O PARTE FINAL	-----			-----	-----			
Observaciones								
Si algún grupo finaliza antes su tarea del proyecto, deberá ayudar a otro grupo.								

Tabla 19.

Sesión 8. Últimos retoques.

Nombre		Últimos retoques			UD	11	Bloque contenido		BC4
Curso	5º	Fecha	27/05/2020	Sesión	8	Nº alumnos/as		25	
OBJETIVOS					Contenidos				
-Finalizar las tareas del proyecto. -Preparar las balizas en el parque de los Fueros.					-Conocimiento del plano -Localización de puntos. -Orientación del plano. -Seguimiento de trayectorias. -Ataque a la baliza.				
Recursos materiales					Instalación				
Balizas, grapadora y mapa.					Aula y parque de los Fueros.				
Actividades				Tº	Desarrollo				
CALENTAMIENTO O PARTE INICIAL	Situación A: Finalización de las tareas del proyecto.			20'	Se terminarán todas las partes del proyecto.				
	Ida al parque de los Fueros. Situación B: Preparación de las balizas en el parque de los Fueros.			30'	Ida al parque de los Fueros. Se colocarán las balizas en el parque de los Fueros grapadas en las zonas prefijadas en el mapa.				
V.CALMA O PARTE FINAL	Vuelta al colegio.			5'	Comprobar que están todas las balizas bien colocadas y vuelta al colegio.				
Observaciones									
En esta sesión se deben haber terminado todas las partes del proyecto, ya que la siguiente sesión será el evento estrella. Las balizas se colocarán plastificadas y grapadas en el parque de los Fueros, para evitar que las puedan quitar.									

Tabla 20.

Sesión 9. Desafío Harry Potter.

Nombre		Desafío "Harry Potter"			UD	11	Bloque contenido	BC4
Curso	5º	Fecha	29/05/2020	Sesión	9	Nº alumnos/as	47	
OBJETIVOS				Contenidos				
-Realizar el juego Desafío "Harry Potter".				-Conocimiento del plano -Localización de puntos. -Orientación del plano. -Seguimiento de trayectorias. -Ataque a la baliza. -Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias, resultados y personas que participan en el juego. -Conciencia crítica ante las conductas surgidas durante la práctica de actividad física y que pueden ser generadoras de conflictos, tanto en las situaciones de clase como en espectáculos deportivos. -Iniciativa para solucionar los conflictos y utilización, como medio para ello, del diálogo y las normas básicas de comunicación social. -Proyectos de curso o centro: desafíos cooperativos para todos y todas, jornadas de juegos para todos y todas, etc.				
Recursos materiales				Instalación				
Material específico de Desafío "Harry Potter"				Parque de los Fueros				
Actividades			Tº	Desarrollo				
CALENTAMIENTO O PARTE INICIAL	Ida al parque de los fueros y almuerzo		10'	Los dos grupos de quinto irán al parque de los Fueros y habrá un tiempo para almorzar.				
PARTE PRINCIPAL	Situación A: Desafío "Harry Potter"		40'	Se llevará a cabo el juego Desafío "Harry Potter". Los alumnos de 5º B estarán distribuidos por todo el parque con el fin de comprobar que el grupo de 5ºA completa el juego de manera eficiente.				
V.CALMA O PARTE FINAL	Vuelta al colegio.		5'	Tras finalizar el juego, se recogerán todos los materiales y se volverá al colegio.				
Observaciones								
Se aprovechará la hora del patio.								

Tabla 21.

Sesión 10. ¡Salimos en el periódico!

Nombre		¡Salimos en el periódico!			UD	11	Bloque contenido	BC4
Curso	5º	Fecha	01/06/2020	Sesión	10	Nº alumnos/as	25	
OBJETIVOS					Contenidos			
-Crear una noticia de periódico del proyecto.					-Uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la obtención de información y la realización de trabajos, con unos contenidos estructurados y una presentación cuidada. -Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias, resultados y personas que participan en el juego. -Conciencia crítica ante las conductas surgidas durante la práctica de actividad física y que pueden ser generadoras de conflictos, tanto en las situaciones de clase como en espectáculos deportivos. -Iniciativa para solucionar los conflictos y utilización, como medio para ello, del diálogo y las normas básicas de comunicación social.			
Recursos materiales					Instalación			
Proyector, PowerPoint					Aula			
Actividades				Tº	Desarrollo			
CALENTAMIENTO O PARTE INICIAL	Situación A: Noticia por grupos.			30'	Cada grupo cooperativo elaborará una noticia del proyecto. La noticia deberá contener: -Título (breve, conciso y llamativo) -Entrada (información resumida, máx, dos líneas). -Cuerpo (3 párrafos: 1º: Responder al qué y quién; 2º: dónde y cuándo; y 3º: cómo y para qué) -2 fotos máximo.			
	Situación B: Lectura de las noticias y votación.			20'	Cada grupo leerá su noticia. A continuación se realizará una votación para elegir una.			
	Situación C: Contactar con el Heraldo de Teruel.			5'	Se enviará un correo al Heraldo de Teruel con nuestra noticia del proyecto.			
Observaciones								
Previamente, el docente habrá contactado con el Heraldo de Teruel para comunicar la idea del proyecto.								

Tabla 22.

Sesión 11. Compartimos nuestro proyecto.

Nombre	Compartimos nuestro proyecto				UD	11	Bloque contenido	BC4
Curso	5º	Fecha	03/06/2020	Sesión	11	Nº alumnos/as	25	
OBJETIVOS					Contenidos			
<p>-Crear un PowerPoint con toda la información del proyecto. -Adaptar el juego Desafío Harry Potter a las instalaciones del colegio Las Anejas.</p>					<p>-Uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la obtención de información y la realización de trabajos, con unos contenidos estructurados y una presentación cuidada. -Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias, resultados y personas que participan en el juego. -Conciencia crítica ante las conductas surgidas durante la práctica de actividad física y que pueden ser generadoras de conflictos, tanto en las situaciones de clase como en espectáculos deportivos. -Iniciativa para solucionar los conflictos y utilización, como medio para ello, del diálogo y las normas básicas de comunicación social.</p>			
Recursos materiales					Instalación			
Proyector, PowerPoint.					Aula en el centro "Las Anejas"			
Actividades				Tº	Desarrollo			
<p>Situación 1: Preparación de la presentación del proyecto para el CEIP Las Anejas</p>				55'	Se preparará un PowerPoint con la presentación del proyecto para el colegio Las Anejas.			
<p>Situación 2: Preparación de adaptación del Desafío Harry Potter en el CEIP Las Anejas.</p>				55'	Se modificará el juego Desafío Harry Potter para poder realizarlo en el colegio de las Anejas.			
Observaciones								
Las situaciones 1 y 2 se harán a la vez durante toda la sesión. Los grupos se dividirán, unos harán la situación 1 y otros la 2. Se debe realizar un mapa del patio del colegio de las Anejas y adaptar las balizas a él.								

Tabla 23.

Sesión 12. Presentamos nuestro proyecto.

Nombre		Presentamos nuestro proyecto			UD	11	Bloque contenido	BC4
Curso	5º	Fecha	05/06/2020	Sesión	12	Nº alumnos/as	70	
OBJETIVOS					Contenidos			
<p>-Presentar el proyecto a los cursos de 5º de primaria del centro Las Anejas. -Poner en práctica el juego Desafío Harry Potter con los cursos de 5º de primaria del centro Las Anejas.</p>					<p>-Uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la obtención de información y la realización de trabajos, con unos contenidos estructurados y una presentación cuidada. -Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias, resultados y personas que participan en el juego. -Conciencia crítica ante las conductas surgidas durante la práctica de actividad física y que pueden ser generadoras de conflictos, tanto en las situaciones de clase como en espectáculos deportivos. -Iniciativa para solucionar los conflictos y utilización, como medio para ello, del diálogo y las normas básicas de comunicación social. -Proyectos de curso o centro: desafíos cooperativos para todos y todas, jornadas de juegos para todos y todas, etc.</p>			
Recursos materiales						Instalación		
Proyector, PowerPoint.						Aula en el centro "Las Anejas"		
Actividades					Tº	Representación gráfica		
CALENTAMIENTO O PARTE INICIAL	Presentación del proyecto al CEIP Las Anejas			20'	El grupo asistirá al centro "Las Anejas" donde harán una presentación de su proyecto a los grupos de 5º de primaria.			
PARTE PRINCIPAL	Puesta en práctica de una modificación del juego "Desafío Harry Potter"			30'	Se pondrá en práctica el juego Desafío Harry Potter en el colegio de las Anejas con los dos grupos de 5ºB.			
V.CALMA O PARTE FINAL	Recogida de material y asamblea.			5'	Se hará una asamblea sobre el proyecto con todos los grupos en común ya que entre todos se hará un díptico.			
Observaciones								
El díptico se hará en la siguiente sesión.								

Tabla 24.

Sesión 13. Reflexionamos sobre nuestro proyecto.

Nombre		Reflexionamos sobre nuestro trabajo			UD	11	Bloque contenido	BC4
Curso	5º	Fecha	08/06/2020	Sesión	13	Nº alumnos/as	25	
OBJETIVOS					Contenidos			
-Desarrollar un díptico en conjunto con los cursos de 5º de primaria del centro las Anejas de manera telemática. -Reflexionar sobre el proyecto.					-Uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la obtención de información y la realización de trabajos, con unos contenidos estructurados y una presentación cuidada.			
Recursos materiales					Instalación			
Cuestionarios, papeles y bolígrafos.					Aula de informática			
Actividades				Tº	Representación gráfica			
CALENTAMIENTO O PARTE INICIAL	Situación A: Díptico			15'	Se realizará un díptico de manera telemática con los cursos de 5º de primaria del centro Las Anejas. Por grupos, en el aula de informática, se irá desarrollando el díptico en conjunto desde "drive".			
PARTE PRINCIPAL	Situación B: Rutina "Antes pensaba...ahora pienso".			30'	Se realizará la dinámica de los 3 papelitos. Cada alumno tendrá tres papeles y deberá escribir en cada uno: -Lo que más me ha gustado del proyecto. -Lo que menos me ha gustado del proyecto. -Lo que cambiaría. A continuación, el docente cogerá todos los papelitos y los repartirá a todo el grupo de manera aleatoria, de modo que todo el alumnado vuelva a tener tres papeles. Los alumnos irán leyendo lo que pone y se irá haciendo una reflexión grupal de cada comentario.			
V.CALMA O PARTE FINAL	Situación C: Entrega del portafolio.			10'	El alumnado entregará de manera individual el portafolio del proyecto para ser corregido por el docente.			
Observaciones								
Una vez terminado el díptico, el docente procederá a su impreso.								

Tabla 25.

Sesión 14. Nos evaluamos.

Nombre		Nos evaluamos			UD	11	Bloque contenido	BC4
Curso	5º	Fecha	10/06/2020	Sesión	14	Nº alumnos/as		25
OBJETIVOS					Contenidos			
-Evaluar de manera individual y grupal el trabajo desarrollado durante el evento.					-----			
Recursos materiales					Instalación			
Cuestionarios, papeles y bolígrafos.					Aula			
Actividades				Tº	Representación gráfica			
CALENTAMIENTO O PARTE INICIAL	Situación A: Cuestionario final.			10'	Los alumnos volverán a rellenar de manera individual un cuestionario de motivación proporcionado por el profesorado.			
	Situación B: Dianas de evaluación.			30'	Los alumnos rellenarán una diana de autoevaluación y coevaluación.			
	Situación C: Entrega del portafolio y del diario de aprendizaje.			10'	El alumnado entregará de manera individual el portafolio del proyecto para ser corregido por el docente.			
Observaciones								
El portafolio y el diario de aprendizaje se devolverán a los alumnos una vez corregidos.								

9.3.1. BÚSQUEDA DE LA PALABRA SECRETA



Imagen 6. *Búsqueda de la palabra secreta* (Fuente: (Fuente: banco de imágenes libre Pixabay)

Introducción

Los alumnos deben buscar la palabra secreta (amistad) en el pabellón. Para ello deberán superar todas las pruebas y conseguir las 7 letras que componen la palabra, pero éstas están codificadas, y las letras están desordenadas. ¿Quién será el primero en encontrarla?

Pruebas

Prueba 1. SALTAR: 5 saltos a la comba hacia delante (se consigue la letra “M”).

Prueba 2. GOLPEAR: 5 toques a la pelota con la raqueta (se consigue la letra “D”).

Prueba 3. LANZAR: Encestar a canasta (se consigue la letra “I”).

Prueba 4. CORRER: Pasar un circuito (previamente preparado) lo más rápido posible (se consigue la letra “A”).

Prueba 5. Pasarse entre todos el balón con el pie 10 veces, tocando dos veces el balón cada componente del grupo y dándole al balón cada vez con un pie (se consigue la letra “S”).

Prueba 6. Hacer 7 abdominales (se consigue la letra “A”).

Prueba 7. Aguantar a la pata coja 20 segundos (se consigue la letra “T”).

Agrupación

La clase se divide en 5 grupos de 5 alumnos. Cada grupo se pondrá un nombre característico.

Desarrollo

En cada prueba hay una letra. Si todo el grupo consigue superar la prueba, se les da la letra. Así hasta conseguir todas las letras y formar la palabra secreta. Cada grupo comenzará por una prueba diferente.

Letras

Las letras estarán codificadas. Y sólo se podrán descodificar con el siguiente alfabeto alíen, el cual lo dará el profesor, una vez que el grupo consiga todas las letras.



Imagen 7. Alfabeto alíen de Futurama (Fuente: recuperado de <http://historico.portalmix.com/futurama/lengalien.shtml>).

9.3.2. BÚSQUEDA DEL TESORO



Imagen 8. *La búsqueda del tesoro* (Fuente: banco de imágenes libre Pixabay)

Introducción

Este juego se basa en seguir una serie de pistas que lleven a los equipos a conseguir el tesoro.

Los hermanos que vivían antiguamente en La Salle, escondieron un tesoro en el patio, antes de que pudieran robárselo durante la batalla de “Las 3 Torres”, en el invierno de 1908. Ahora ha parecido el mapa para llegar hasta el tesoro y lo tenéis en vuestro poder. Aprovechad para seguir las pistas y encontrarlo cuanto antes. ¡Qué empiece el juego!

Pistas

Pista 1. Cuando tienes mucha sed, vienes a mí (FUENTE).

Pista 2. Utilízame si llevas un carrito de bebé (RAMPA).

Pista 3. Soy importante para mantener limpio el patio (PAPELERA).

Pista 4. Por mí subes si quieres ir al servicio (ESCALERAS DE LOS BAÑOS).

Pista 5. Utilízame para acceder a las clases de primaria (PUERTA CLASES DE PRIMARIA).

Pista 6. Si quieres un bocadillo, ven a mí (PUERTA CANTINA).

Pista 7. Méteme un gol, pero luego espólsate el césped (PORTERIA PISTA DE FÚTBOL CÉSPED).

Plano del patio: 1 por grupo.

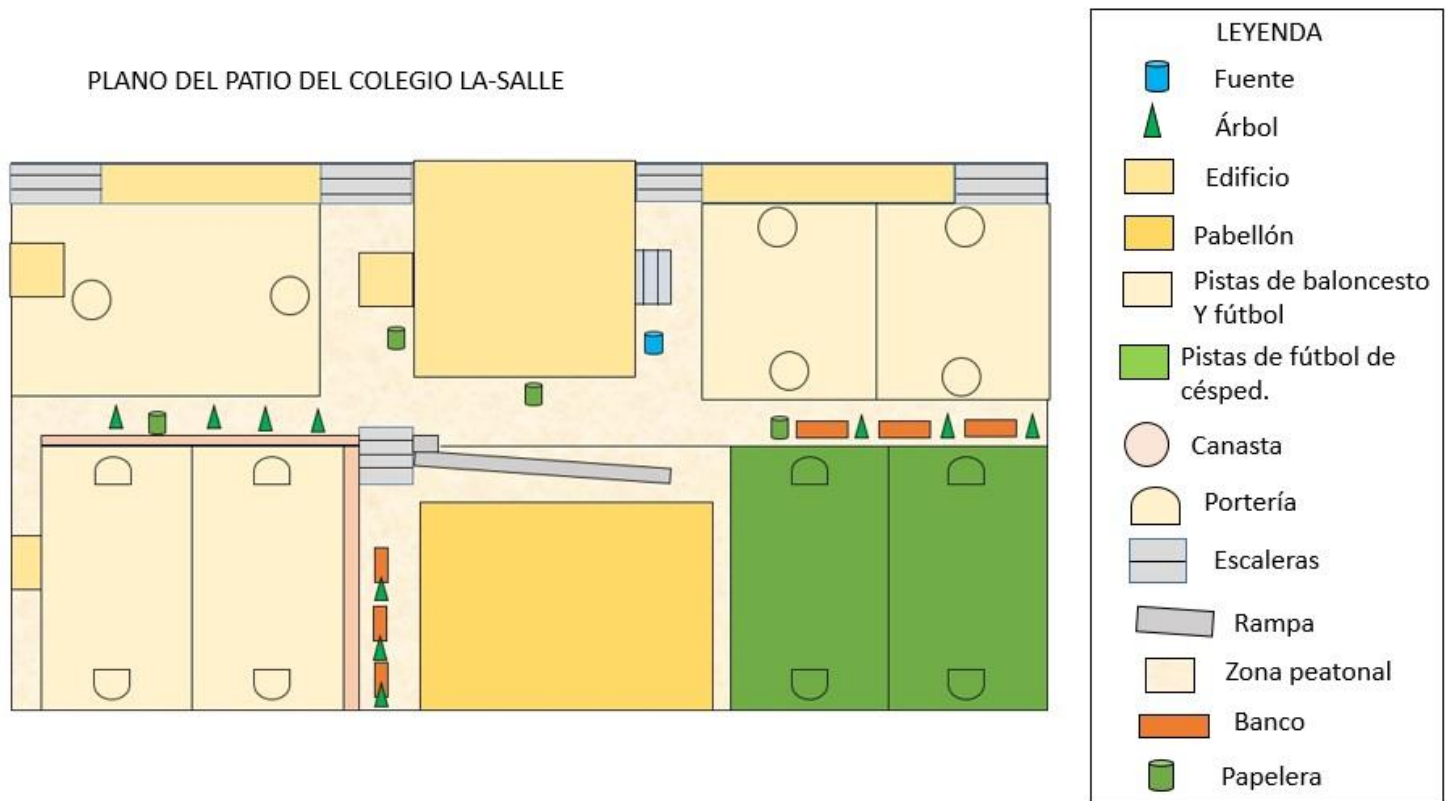


Imagen 9. Plano del patio del colegio La-Salle (Fuente: elaboración propia).

Agrupamiento

La clase se divide en 5 grupos de 5 alumnos. Cada grupo es de un color (rojo, naranja, amarillo, verde y azul)

Desarrollo

En cada baliza habrá 5 sobres de distinto color, cada grupo deberá coger el sobre de su color para seguir las pistas, puesto que cada uno comenzará con una pista diferente (Grupo 1, la pista 1; grupo 2, la pista 2, etc.)

Cada grupo llevará un mapa del patio y debe indicar en él el número de la pista correspondiente. El tesoro estará en el último sobre de la última pista, por lo que si el grupo 3 por ejemplo, empieza en la pista 3, el tesoro estará en la pista 2.

Tesoro

El tesoro es un vale para que el grupo pueda elegir un juego un día para realizarlo en clase.

9.4. DESAFÍO HARRY POTTER

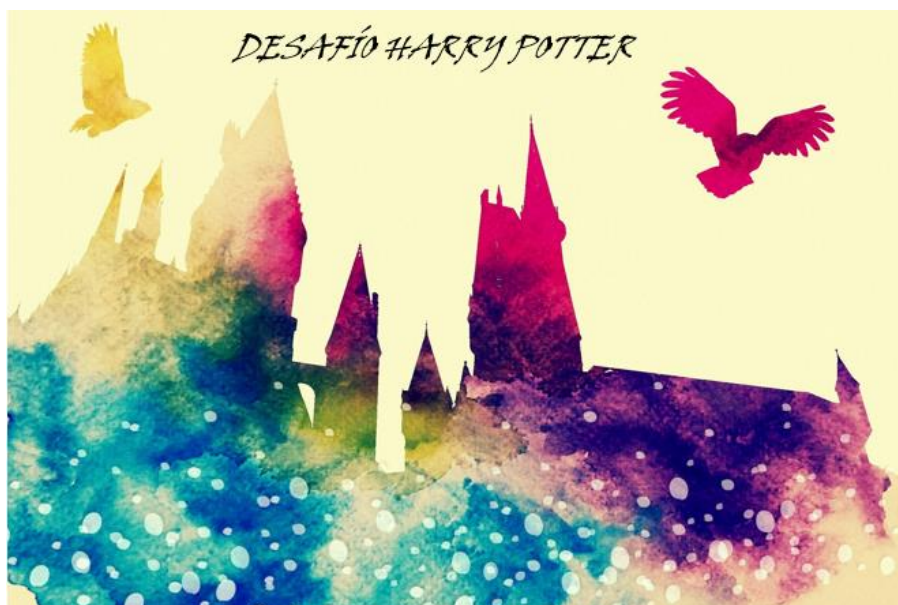


Imagen 10. Título Desafío Harry Potter (Fuente: banco de imágenes libre Pixabay)

Introducción

Este juego de orientación se basa en la búsqueda de 10 balizas en el parque de los Fueros. El tema elegido ha sido “Harry Potter”, ya que es un tema interesante y motivador para el alumnado. Las balizas se tratan de seres fantásticos de las películas de Harry Potter, que estarán colocadas por todo el parque de los Fueros, el cual hará el papel de “Bosque encantado” (lugar característico de la saga). Cada baliza tiene una imagen y una breve descripción de cada personaje. Los grupos deberán encontrar a todos los seres fantásticos antes que Voldemort, para evitar que los consiga y los convierta en sus vasallos. Para encontrar las balizas, el alumnado dispondrá de un mapa, en el cual se indicarán por números (Anexo 9.3.2.) y deberán llevar una serie de materiales para poder conseguirlas. Los equipos dispondrán de una “Ficha control” (Anexo 9.3.5.), en la cual deberán anotar los nombres de los seres fantásticos en el número de la baliza correspondiente y responder a una serie de preguntas sobre ellos. Esta ficha se utilizará como evaluación del grupo, ya que nos permitirá saber si todos han ido a todas las balizas sin hacer trampas y que además han leído la descripción de los personajes.

Vídeo para la presentación para el curso de 5ºB

<https://www.youtube.com/watch?v=DJoByLxSjRI&feature=youtu.be>

Desarrollo

El día de antes de comenzar la aventura, los alumnos de 5° B deben disponer de una serie de materiales:

- Varita mágica (una por alumno).
- Hechizo “Inmobilus” (uno por grupo).
- Orejas (una por alumno).
- Flauta (una por alumno).
- Plantas: rama u hoja del mismo parque, del suelo, sin dañar la vegetación (una por grupo).
- Poema de “La amistad” (uno por grupo).
- Espada de Godric Gryffindor (uno por grupo).
- Calcetín (uno por grupo).
- Encantamiento “Patronus” (uno por grupo).

La varita mágica, el hechizo “Inmobilus”, las orejas, la espada de Godric Gryffindor y el encantamiento “Patronus” se realizarán el día de antes en clase; la flauta y el calcetín deberán llevarlo los alumnos de casa; el poema de “La amistad” lo proporcionará el docente a cada grupo y las plantas (ramas u hojas) se conseguirán el mismo día del proyecto cogiéndolas del suelo del parque, sin dañar la vegetación

Agrupación

El grupo se dividirá en cuatro equipos, cada uno será una de las casas de Hogwarts: Gryffindor, Hufflepuff, Ravenclaw y Slytherin.

Los miembros deberán ir vestidos con una camiseta del color de la casa correspondiente: Gryffindor, rojo; Hufflepuff, amarillo; Ravenclaw, azul; y Slytherin, verde.

Recorrido

Cada equipo dispondrá de un mapa del “Bosque encantado” (El parque de los Fueros) con las balizas marcadas. El recorrido se realizará de manera circular, por lo que el primer equipo comenzará con la baliza 1; el segundo, con la baliza 2; el tercero con la baliza 3; y el cuarto con la baliza 4. E irán rotando, hasta conseguir todas las balizas.

Cada grupo deberá ir escribiendo en la “Lista de balizas” el nombre del ser que encuentren y contestarán una serie de preguntas sobre los personajes.

9.4.1. CARTA DE HOGWARTS



Colegio Hogwarts de Magia y Hechicería

Director: Albus Dumbledore
(Orden de Merlín, Primera Clase, Gran Hechicero, Jefe de Magos del Wizengamot, Jefe Supremo)

Estimado/a Sr. /Srta. _____

Nos complace informarle que, como ha cumplido diez años de edad y tiene los talentos necesarios, ha sido aceptada en la Escuela de Magia y Hechicería de Hogwarts. Encontrará adjunta una lista de todos los libros y equipos necesarios.

El curso comienza con una prueba especial llamada “Desafío Harry Potter”, el día 29 de mayo de 2020. Esperamos su confirmación.

Suya sinceramente,

Minerva McGonagall,
Directora Adjunta

**Colegio Hogwarts de
Magia y Hechicería**

Uniforme

Los estudiantes de primer año requerirán:

1. Camiseta del color de la casa a la que corresponden

-Slytherin → Verde

-Gryffindor → Rojo

-Hufflepuff → Amarillo

-Ravenclaw → Azul

2. Materiales a traer el día 29 de mayo de 2020:

-Varita mágica (una por alumno).

-Hechizo “Inmobilus” (uno por grupo).

-Orejeras (una por alumno).

-Flauta (una por alumno).

-Plantas: rama u hoja del mismo parque, del suelo, sin dañar la vegetación (una por grupo).

-Poema de “La amistad” (uno por grupo).

-Espada de Godric Gryffindor (uno por grupo).

-Calcetín (uno por grupo).

-Encantamiento “Patronus” (uno por grupo).

SE RECUERDA A LOS PADRES QUE LOS ALUMNOS DE QUINTO CURSO NO PUEDEN TENER ESCOBA



Estimado/a Sr./Srta. _____

Debido a que el mundo muggle ha descubierto recientemente a la comunidad de magos, el Ministerio de Magia ha determinado que todas las cartas de Hogwarts deben enviarse por correo muggle hasta nuevo aviso.

Lamentamos que su carta no haya sido enviada por el tradicional correo con lechuza.

Sinceramente,
Percy Weasley
Subsecretario del Ministro de Magia

9.4.2. PLANO DE LOS FUEROS

TERUEL PARQUE DE LOS FUEROS

Cartografía: Santiago Chóiz Muniesa
Revisado en Marzo de 2015

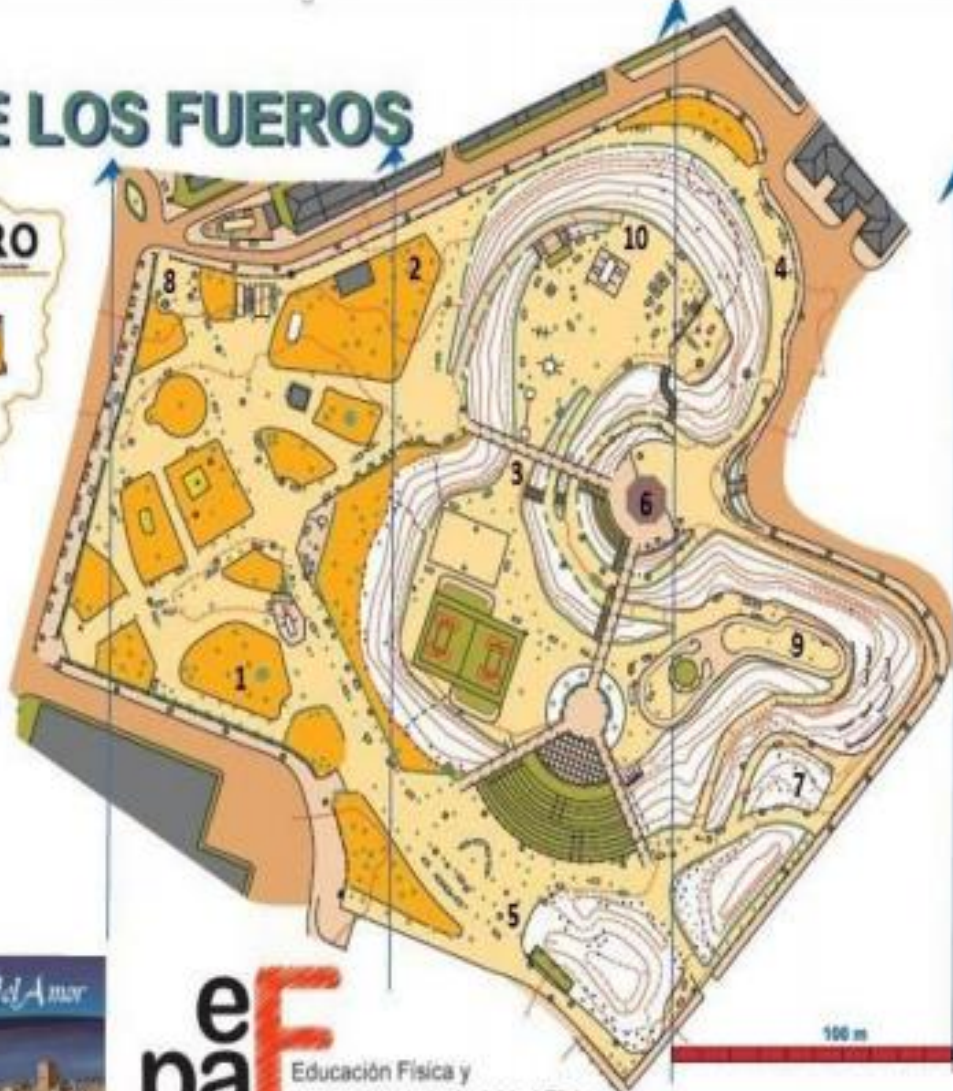
FARO



ESCALA 1 : 1.800
Equidistancia 2,5 metros
Registrado en el Comité de Cartografía de la FEDO con el nº TE-385-00

LEYENDA:

- Curva de nivel
- Curva de nivel maestra
- Calle con paso de vehículos
- Zona peatonal
- Edificio, bloque de viviendas.
- Paso a través de edificios.
- Techado, porche.
- Zona privada (Paso no permitido)
- Zona de Tierra
- Zona ajardinada, césped.
- Estanque (Línea infranqueable)
- Muro, escaleras
- Fuente, Fardas
- Contenedores, Papeletas
- Monumento,
- Árboles



e pa F
Educación Física y Promoción de la Actividad Física

100 m

Imagen 11. Plano del parque de los fueros (Fuente: Orientaciónteruel.wordpress.com).

9.4.3. BALIZAS

Baliza 1: Árbol boxeador

El **Sauce Boxeador** es una muy valiosa y violenta especie de planta. El Sauce Boxeador ataca a cualquier persona y objeto que se acerque al rango de sus ramas. Sus extremidades funcionan como brazos y cualquier daño que estos reciban será devuelto



en la misma manera o aún peor. Existen dos maneras de inmovilizar a un sauce boxeador: una es presionado un nudo situado en la base del árbol, y la otra es utilizar sobre el árbol el hechizo "Imobilus".

Imagen 12. *Sauce boxeador* (Fuente: *Fandom*, recuperado de <https://harrypotter.fandom.com/>)

Baliza 2: Mandrágora

La **Mandrágora** es una planta que tiene una raíz que se parece a un ser humano (como un bebé cuando la planta es joven, pero madura a medida que la planta crece). Cuando madura, su llanto puede ser fatal para cualquier persona que lo escuche. Para poder acercarte a ella, necesitarás taparte los oídos.



Imagen 13. *Mandrágora* (Fuente: *Fandom*, recuperado de <https://harrypotter.fandom.com/>)



Baliza 3: Fluffy

Fluffy es un perro de tres cabezas que custodió una trampa que hacía de acceso a la Piedra Filosofal.

El punto débil de Fluffy es la música.

Imagen 14. *Fluffy* (Fuente: Fandom, recuperado de <https://harrypotter.fandom.com/>)

Baliza 4: Buckbeak

Buckbeak, luego renombrado *Witherwings*, es un hipogrifo.

Es una criatura orgullosa y al principio parece ser agresivo. Sin embargo es realmente muy cariñoso y leal a la gente que lo trata con amabilidad y respeto.

Para acercarse a él hay que hacer una reverencia.



Imagen 15.

Buckbeak (Fuente: Fandom, recuperado de <https://harrypotter.fandom.com/>)

Baliza 5: Fénix

El **fénix** es un magnífico pájaro rojo, del tamaño de un cisne, con una gran cola dorada, pico y garras del mismo color. Anida en la cima de las montañas y se encuentra en Egipto, en la India y en China. El fénix puede llegar a vivir muchísimo tiempo, ya que se regenera: estalla en llamas cuando su cuerpo comienza a decaer y resurge de las cenizas como un polluelo. El fénix es una criatura amable, de la que nunca se ha sabido que matara, y sólo come plantas, las cuales tienes que llevar contigo si quieres estar con él.



Imagen 16. *Fénix* (Fuente: Fandom, recuperado de <https://harrypotter.fandom.com/>)

Baliza 6: Dragón de Gringotts

El dragón de Gringotts se usó para proteger varias bóvedas de alta seguridad,

Este dragón fue entrenado para sentir dolor cuando escuchara un sonido, por lo que hay que estar en silencio cuando estés con él.



Imagen 17. *Dragón Gringotts* (Fuente: Fandom, recuperado de <https://harrypotter.fandom.com/>).



Baliza 7: Aragog

Aragog es una araña del tamaño de un elefante pequeño. Le encanta leer pero está ciega, por lo que si quieres estar con ella deberás leerle algo bonito.

Imagen 18. *Aragog* (Fuente: Fandom, recuperado de <https://harrypotter.fandom.com/>)

Baliza 8: Nagini

Nagini fue una humana Maledictus con una maldición sanguínea que terminaría convirtiéndole en una serpiente gigante, la cual posteriormente se volvería la mascota y aliada de Lord Voldemort. Le tiene miedo a la espada de Godric Gryffindor. Así que si la llevas con ella no te hará daño.



Imagen 19. *Nagini* (Fuente: Fandom, recuperado de <https://harrypotter.fandom.com/>)



Baliza 9: Dobby

Dobby es el Elfo Doméstico de la familia Malfoy. Lo tratan con crueldad y desprecio, a menudo le recuerdan que se castiga a sí mismo cuando hace algo desagradable para ellos. Si quieres liberarlo, debes darle un calcetín.

Imagen 20. *Dobby* (Fuente: Fandom, recuperado de <https://harrypotter.fandom.com/>)

Baliza 10: Dementor

Los **Dementores** son seres horribles de gran estatura, cubiertos por una capa de color negro. Son temidos porque se alimentan de la felicidad y de los recuerdos alegres, dejando solo la tristeza y la desolación. Asimismo, cuando están cerca producen un gran frío, un descenso en la temperatura. Para ahuyentar a un dementor se utiliza el “Encantamiento Patronus”.



Imagen 21. *Dementor* (Fuente: Fandom, recuperado de <https://harrypotter.fandom.com/>)

9.4.4. POEMA DE LA AMISTAD

POEMA A LA AMISTAD

**Amigos... siempre seremos amigos
para contar alegrías y tristezas, una a una
y así tendremos como testigos
al sol, al viento, a la noche, o a la luna.**

**Viajaremos por mundos distantes
para buscar con todo el empeño
¡Seremos como el caminante
que cabalga buscando su sueño!**

**Amigos siempre sobre todas las cosas
como van unidos espinas y rosas
sin que importe nunca distancia ni tiempo
tú serás la lluvia... yo tal vez el viento.**

**Yo así seguiré como lo hacen pocos,
buscando en la vida mis sueños locos
y si algo pasara ¡Escucha lo que te digo
por todos los tiempos, yo seré tu amigo!**

9.4.4. FICHA CONTROL

Nombre de la casa del grupo:

Nombre de los participantes:

Lista de balizas

BALIZAS	NOMBRES
1)	
2)	
3)	
4)	
5)	
6)	
7)	
8)	
9)	
10)	

Responde a las siguientes preguntas sobre los seres que os vais encontrando:

1. ¿Cuál es el hobby de **Aragog**?

2. ¿Qué guardaba la trampa que custodiaba **Fluffy**?

3. ¿Qué función tiene el **dragón de Gringotts**?

4. ¿Cuál es el verdadero nombre de **Buckbeak**?

5. ¿En qué países podemos encontrar al **Fénix**?

6. ¿De quién es mascota **Nagini**?

7. ¿Cuáles son las dos formas de inmovilizar al **sauce boxeador**?

8. ¿A qué se parece la raíz de las **mandrágoras**?

9. ¿Para quién trabaja **Dobby**?

10. ¿De qué se alimentan los **dementores**?

9.5. EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN

Los instrumentos para llevar a cabo la evaluación serán los siguientes:

- Escala de clasificación descriptiva
- Dianas de evaluación (autoevaluación y coevaluación).
- Portafolio
- Diario de aprendizaje.
- Registro de observación directa del profesor.
- Listas de control y registro anecdótico.

Se busca una evaluación formativa, es decir aportar al alumnado información sobre su propio proceso de aprendizaje, con el fin de conseguir un aprendizaje significativo. Durante todo el proyecto los alumnos de manera individual deberán realizar un portafolio con toda la información del proyecto y debe incluir:

- Notas y explicaciones de todas las sesiones, actividades, tareas, etc.
- Línea temporal del proyecto.
- Fotografías.
- Mapas y planos de todas las zonas trabajadas con orientación.
- Noticia y díptico.

Asimismo, a continuación del portafolio habrá un diario de aprendizaje, contestando a las siguientes preguntas:

- a. ¿Qué aprendo? / ¿Qué he aprendido?
- b. ¿Para qué lo aprendo? / ¿Para qué lo he aprendido?
- c. ¿Qué sabía sobre el tema? / ¿Qué sé sobre el tema?
- d. ¿Qué sé ahora?, ¿qué más me gustaría saber?
- e. ¿Qué dificultades tengo?
- f. ¿Quién me puede ayudar?
- g. ¿Cómo puedo ayudar yo?
- h. ¿Cómo puedo mejorar?
- i. ¿Fui constante en la tarea?

Ambos se entregarán el último día del proyecto para ser corregidos por el docente y más tarde se devolverán a los alumnos.

El docente evaluará al alumnado mediante diferentes instrumentos: por un lado, mediante el registro de observación directa durante todas las sesiones a lo largo del proyecto. Por otra parte, utilizará una lista de control para aquellas actividades características del proyecto, así como un registro anecdótico para anotar conductas

específicas. Además, se utilizará una escala de clasificación descriptiva para evaluar la presentación de los trabajos, así como la limpieza y el orden de estos.

Por último, al final del proyecto, se entregará una diana de autoevaluación y coevaluación al alumnado, para evaluar su trabajo y el de sus compañeros durante el proyecto.

Los instrumentos de evaluación se calificarán mediante los siguientes criterios:

COMPETENCIAL (20%)	PROCEDIMENTAL (50%)	ACTITUDINAL (30%)
Portafolio (10%) Diario de aprendizaje (10%)	Seguimiento de las sesiones del proyecto (20%) Evento estrella (10%) Noticia y díptico proyecto (10%) Proyecto con el colegio Las Anejas (10%)	Higiene y salud (10%) Comportamiento (10%) Participación (10%)

9.5.1. DIANAS DE EVALUACIÓN

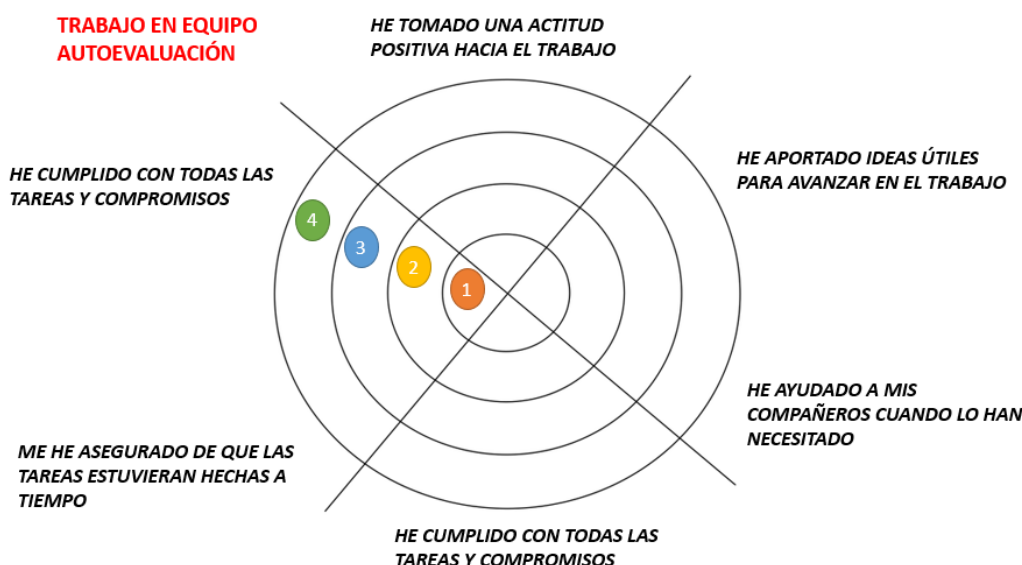


Imagen 22. Diana de autoevaluación.

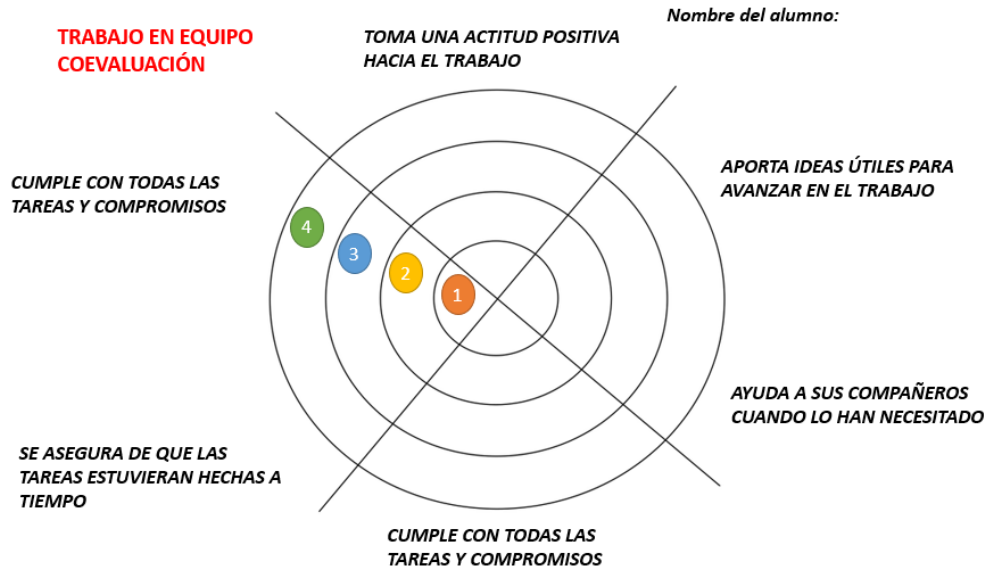





Imagen 23. Diana de coevaluación.

9.6. CUESTIONARIO PARA EL ALUMNADO




A continuación, vas a ver unas preguntas relacionadas con tus clases de **EDUCACIÓN FÍSICA**. Por favor, lee despacio y con atención cada una de las preguntas y contesta lo que más se acerque a tu opinión. **No hay respuestas verdaderas ni falsas. Rodea** la respuesta que más se ajusta a tu opinión. El CUESTIONARIO ES ANÓNIMO, ni en el colegio ni los profesores/as conocerán tus respuestas.

Género: Hombre Mujer. Edad: _____ años.




- **¿Realizas alguna actividad física o deporte fuera del colegio?**
 - Sí • No
 - En el caso de que en la pregunta anterior hayas respondido SÍ, ¿Qué deporte o actividad física practicas? _____

¿Qué significa cada cara?	
	Totalmente en desacuerdo.
	Neutro, indiferente.
	Totalmente de acuerdo.



Apoyo autonomía profesor:

Respecto a tu PROFESOR/A DE EDUCACIÓN FÍSICA (EF)...							
1. Mi profesor/a de EF trata de entender mi opinión sobre las cosas antes de sugerirme una nueva forma de hacerlo	1	2	3	4	5	6	7
2. Siento que mi profesor/a de EF me da opciones, posibilidades y sugerencias sobre cómo hacer las cosas en clase	1	2	3	4	5	6	7
3. Mi profesor/a de EF confía en mi capacidad para hacer las cosas en clase	1	2	3	4	5	6	7
4. Mi profesor/a de EF escucha mis comentarios sobre las cosas que hago durante la clase	1	2	3	4	5	6	7

Apoyo autonomía compañeros:

Respecto a tu TUS COMPAÑEROS durante las CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA...							
1. Mis compañeros/as tratan de entender mi opinión sobre las cosas antes de sugerirme una nueva forma de hacerlo	1	2	3	4	5	6	7
2. Siento que mis compañeros/as me da opciones, posibilidades y sugerencias sobre cómo hacer las cosas en clase	1	2	3	4	5	6	7
3. Mis compañeros/as confían en mi capacidad para hacer las cosas en clase	1	2	3	4	5	6	7
4. Mis compañeros/as escuchan mis comentarios sobre las cosas que hago durante la clase	1	2	3	4	5	6	7

Satisfacción de las necesidades de autonomía, competencia y relaciones sociales en EF:




<i>Durante este proyecto en mis clases de educación física ...</i>					
1. Los ejercicios que realizo se ajustan a mis intereses	1	2	3	4	5
2. Siento que he aprendido mucho sobre el objetivo final que me he propuesto	1	2	3	4	5
3. Me siento muy cómodo/a cuando hago ejercicio con los/as demás compañeros	1	2	3	4	5
4. La forma de realizar los ejercicios coincide perfectamente con la forma en que yo quiero hacerlos	1	2	3	4	5
5. Realizo los ejercicios de forma correcta (bien)	1	2	3	4	5
6. Me relaciono de forma muy amistosa con el resto de compañeros	1	2	3	4	5
7. La forma de realizar los ejercicios responde a mis deseos	1	2	3	4	5
8. El ejercicio es una actividad que hago muy bien	1	2	3	4	5
9. Siento que me puedo comunicar abiertamente con mis compañeros	1	2	3	4	5
10. Tengo la oportunidad de elegir cómo realizar los ejercicios	1	2	3	4	5
11. Pienso que puedo cumplir con las exigencias de la clase	1	2	3	4	5
12. Me siento muy cómodo/a con los compañeros	1	2	3	4	5

Motivación en EF:

Participo en mis clases de educación física...							
1. Porque la Educación Física es divertida	1	2	3	4	5	6	7
2. Porque está de acuerdo con mi forma de vida	1	2	3	4	5	6	7
3. Porque quiero aprender habilidades deportivas	1	2	3	4	5	6	7
4. Porque quiero que el profesor/a piense que soy un/a buen/a estudiante	1	2	3	4	5	6	7
5. Porque tendré problemas si no lo hago	1	2	3	4	5	6	7
6. Pero no sé realmente por qué	1	2	3	4	5	6	7
7. Porque disfruto aprendiendo nuevas habilidades	1	2	3	4	5	6	7
8. Porque considero que la educación física forma parte de mí	1	2	3	4	5	6	7
9. Porque es importante para mí hacerlo bien en Educación Física	1	2	3	4	5	6	7
10. Porque me sentiría mal conmigo mismo si no lo hiciera	1	2	3	4	5	6	7
11. Porque eso es lo que se supone que debo hacer	1	2	3	4	5	6	7
12. Pero no comprendo por qué debemos tener Educación Física	1	2	3	4	5	6	7
13. Porque la Educación Física es estimulante	1	2	3	4	5	6	7
14. Porque veo la educación física como una parte fundamental de lo que soy	1	2	3	4	5	6	7
15. Porque quiero mejorar en el deporte	1	2	3	4	5	6	7
16. Porque quiero que los/as otros/as estudiantes piensen que soy hábil	1	2	3	4	5	6	7
17. Para que el/la profesor/a no me grite	1	2	3	4	5	6	7
18. Pero realmente siento que estoy perdiendo mi tiempo en Educación Física	1	2	3	4	5	6	7
19. Por la satisfacción que siento mientras aprendo nuevas habilidades/técnicas	1	2	3	4	5	6	7
20. Porque considero que la educación física está de acuerdo con mis valores	1	2	3	4	5	6	7
21. Porque puedo aprender habilidades que podría usar en otras áreas de mi vida	1	2	3	4	5	6	7
22. Porque me preocupa cuando no lo hago	1	2	3	4	5	6	7
23. Porque esa es la norma	1	2	3	4	5	6	7

24. Pero no entiendo lo que estoy sacando de la Educación Física	1	2	3	4	5	6	7
--	---	---	---	---	---	---	---

Satisfacción con los 3 aprendizajes recibidos de tipo competencial (desarrollo cognitivo (saber), experiencias de maestría (saber hacer), e interacción con otros (saber ser)).

Indica tu nivel de satisfacción con las clases de educación física recibidas, respecto a:							
1. Lo que aprendo sobre los aspectos técnicos de la educación física	1	2	3	4	5	6	7
2. Las relaciones que tengo con otros en las clases	1	2	3	4	5	6	7
3. Cuánto aprendo acerca de cómo realizar mejor actividad física o deporte	1	2	3	4	5	6	7
4. Cuánto aprendo sobre las diversas estrategias utilizadas en educación física	1	2	3	4	5	6	7
5. La oportunidad que tengo de socializarme con otros	1	2	3	4	5	6	7
6. Mi mejoría al realizar habilidades	1	2	3	4	5	6	7
7. Lo que aprendo sobre los contenidos de la educación física	1	2	3	4	5	6	7
8. El ambiente en general de las clases	1	2	3	4	5	6	7
9. Mi oportunidad de practicar nuevas habilidades	1	2	3	4	5	6	7

9.7. CONSENTIMIENTOS

9.7.1. CONSENTIMIENTO DE SALIDA DEL CENTRO ESCOLAR



Teruel, 4 de mayo de 2020

Estimadas familias:

Les informamos que el lunes 18 de mayo y el viernes 29 de mayo de 2020 realizaremos una salida organizada al “Parque de los Fueros” con todos los alumnos de 5 de primaria A. Así como otra salida al colegio “Las Anejas” el día 6 de junio de 2020.

ACTIVIDAD:

Lunes 18 de mayo:

- Primera toma de contacto.
- Exploración de la zona.
- Juego de pistas.

Viernes 29 de mayo:

- Puesta en práctica de juego “desafío Harry Potter”.

Viernes 5 de junio:

- Presentación del proyecto a los grupos de 5º de primaria del colegio Las Anejas.
- Puesta en práctica de una adaptación del juego “desafío Harry Potter”.

OBJETIVOS:

- Fomentar el interés de la naturaleza a través del juego.
- Promover conductas de valoración y respeto hacia sus iguales.

El horario de las salidas será de 10:40h a 12:00h. El coste de la excursión es de 0€. Todos los alumnos deberán llevar el almuerzo junto con el agua. Rogamos envíen el permiso firmado antes del jueves 14 de mayo de 2020.

La profesora de Educación Física

Don/Doña.....
padre/madre del alumno/a
 de la
 clase de....., autorizo a mi hijo/a a realizar la salida al **Parque de los Fueros**, los próximos 18 y 29 de mayo del 2020.

9.7.2. CONSENTIMIENTO PARA EL TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DE MENORES



SOLICITUD DE CONSENTIMIENTO PARA EL TRATAMIENTO DE DATOS DE LOS ALUMNOS MENORES DE EDAD

D. /Dña. _____,
con DNI _____, en su condición de padre/madre/representante legal del niño/a
D. /Dña. _____ en
cumplimiento con la Ley RGPD Europeo.

CONSIENTE DE MANERA EXPRESA E INÉQUIVOCA

Autorizo

No autorizo

Para la captación, grabación o fijación de la imagen y voz durante el desarrollo de las actividades lectivas, complementarias y extraescolares, organizadas y/o co-organizadas por el centro, en las que participe el menor al que represento.

Para la publicación* de la imagen y voz en:

-Página web, blog y Redes Sociales pertenecientes al Colegio Concertado La Salle, Teruel.

-Fotografías para publicaciones y exposiciones en el ámbito relacionado.

-Filmaciones o grabaciones en el ámbito de la educación y formación.

*Las publicaciones se realizarán por lo general de forma grupal. Se intentará siempre no publicar primeros planos de los alumnos.

Sus datos personales serán usados para nuestra relación y poder prestarle nuestros servicios. Dichos datos son necesarios para poder relacionarnos con usted, lo que nos permite el uso de su información dentro de la legalidad. Asimismo, podrán tener conocimiento de su información aquellas entidades que necesiten tener acceso a la misma para que podamos prestarle nuestros servicios. Conservaremos sus datos durante nuestra relación y mientras nos obliguen las leyes aplicables. En cualquier momento puede dirigirse a nosotros para saber qué información tenemos sobre usted, rectificarla si fuese incorrecta y eliminarla una vez finalizada nuestra relación. También tiene derecho a solicitar el traspaso de su información a otra entidad (portabilidad). Para solicitar alguno de estos derechos, deberá realizar una solicitud escrita a nuestra dirección, junto con una fotocopia de DNI. En caso de que entienda que sus derechos han sido desatendidos, puede formular una reclamación en la Agencia Española de Protección de Datos (www.agpd.es).

Y para que surta plenos efectos legales, firma la presente en Teruel, a.....de.....de 2020. Firma del padre, madre o representante legal:

D. /Dña. _____ con
DNI _____

9.7.3. CONSENTIMIENTO PARA LA REALIZACIÓN DE LOS CUESTIONARIOS



Estimados padres/madres:

Me dirijo a ustedes ya que queremos llevar a cabo un estudio con el alumnado del centro educativo al que pertenece su hijo/a, con el fin de realizar un trabajo de investigación asociado a un curso de Grado Universitario. Si ofrece su consentimiento, la participación de su hijo/a en este estudio consistiría en la cumplimentación de **un cuestionario** para **conocer** las motivaciones del alumnado hacia su satisfacción en las clases de Educación Física.

La participación de su hijo/a será voluntaria. El tratamiento de los datos se realizaría con total rigor científico y éstos serán totalmente **anónimos** y por supuesto tratados según la **Ley vigente en el estado español** que rige la obtención de datos para llevar a cabo investigaciones.

Esta investigación puede ser interesante para recopilar información que sirva para conocer el estilo de vida de los estudiantes y mejorar las estrategias de promoción de un estilo de vida saludable desde el contexto educativo. Por ello, solicito su **consentimiento** para que su hijo/a participe en el estudio. Usted únicamente deberá **firmar** este documento y hacérselo llegar a través de su hijo/a **al tutor de su curso**.

Sin más, les animamos a dar su consentimiento en beneficio de la investigación. A continuación, complete la siguiente información independientemente de si ofrece su consentimiento o no.

Yo.....como
padre/madre/tutor legal del
alumno/.....

SI NO AUTORIZO (marcar con un círculo la opción elegida) a que mi hijo/a participe en este estudio contestando al cuestionario.

FIRMA: