

**TRABAJO FIN DE GRADO  
EDUCACIÓN PRIMARIA  
MENCIÓN EN EDUCACIÓN MUSICAL**



---

**Universidad de Valladolid**

**PROPUESTA DIDÁCTICA BASADA EN  
EL APRENDIZAJE COOPERATIVO  
PARA TRATAR LA CONFLICTIVIDAD  
INTERPERSONAL EN EL AULA DE  
EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA**

Autor: Sergio Trujillo Berzal

Tutor: José Luis Aparicio Herguedas

Curso académico: 2019/2020

Facultad de Educación de Segovia. Campus María Zambrano



“Las personas deben cooperar, trabajar juntas para el bien común, sin excluir a nadie.”

**Tony Judt**

## **RESUMEN**

Se lleva a cabo una propuesta de intervención docente que surge de las necesidades y características de un grupo concreto y real, que presenta una problemática ligada a las relaciones sociales que se dan entre el alumnado de este grupo. Ante tal situación, se elabora esta propuesta educativa que parte del Aprendizaje Cooperativo, con la intención de superar las necesidades existentes. Es responsabilidad de un buen docente detectar problemas y, en la medida de lo posible, elaborar estrategias de acción que permitan corregir la problemática.

Con la propuesta de intervención educativa recogida en este Trabajo Fin de Grado, el alumnado aprenderá a trabajar desde una perspectiva cooperativa, en la que nadie sea más importante que todo el grupo y donde sea necesario desarrollar una serie de actitudes y hábitos orientados hacia el respeto y la comprensión.

## **PALABRAS CLAVE**

Aprendizaje Cooperativo, relaciones sociales, cooperación, ayuda, trabajo en equipo

# **ABSTRACT**

A proposal of educational intervention is carried out that arises from the needs and characteristics of a specific and real group, which presents a problem linked to the social relations that occur among the students of this group. Faced with such a situation, this educational proposal is elaborated, which starts from the Cooperative Learning, with the intention of overcoming the existing needs. It is the responsibility of a good teacher to detect problems and, as far as possible, to develop strategies of action that allow the problem to be corrected.

With the educational intervention proposal collected in this End of Degree Project, students will learn to work from a cooperative perspective, in which nobody is more important than the whole group and where it is necessary to develop a series of attitudes and habits oriented towards respect and understanding.

## **KEY WORDS**

Cooperative learning, social relations, cooperation, help, teamwork

# ÍNDICE

<b>1. APROXIMACIÓN INICIAL.....</b>	<b>7</b>
<b>2. ¿POR QUÉ ESTE TRABAJO FIN DE GRADO?.....</b>	<b>9</b>
2.1. Justificación del tema elegido.....	9
2.2. Objetivos y competencias del título.....	10
<b>3. OBJETIVOS DEL TRABAJO .....</b>	<b>13</b>
<b>4. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>14</b>
4.1. ¿Qué es cooperar? Aclaración conceptual.....	14
4.2. Tratamiento del Aprendizaje Cooperativo en el currículo actual.....	15
4.2.1. <i>El Aprendizaje Cooperativo en el sistema educativo español...</i>	15
4.2.2. <i>El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Primaria.....</i>	16
4.2.3. <i>El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Primaria de Castilla y León.....</i>	19
4.3. El Aprendizaje Cooperativo como Modelo Pedagógico en Educación Física.....	19
4.4. El Aprendizaje Cooperativo en la presente propuesta didáctica.....	24
4.4.1. <i>El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo.....</i>	24
4.4.2. <i>Los Desafíos Cooperativos como herramienta del Aprendizaje Cooperativo.....</i>	28
<b>5. METODOLOGÍA.....</b>	<b>30</b>
<b>6. DISEÑO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA.....</b>	<b>31</b>
6.1. Justificación de la propuesta.....	31
6.2. Fundamentación normativa.....	32
6.3. Contextualización.....	33
6.4. Temporalización.....	34
6.5. Principios de procedimiento.....	35
6.6. Contenidos.....	35
6.7. Vinculación con los elementos curriculares.....	37
6.8. Inter e intradisciplinariedad y elementos transversales.....	39
6.9. Recursos materiales, ambientales y personales.....	40
6.10. Metodología.....	41
6.11. Desarrollo de las sesiones.....	42
6.11. Evaluación.....	46
6.11. Atención a la diversidad.....	48
<b>7. RESULTADOS Y CONCLUSIONES.....</b>	<b>50</b>
<b>8. LIMITACIONES Y LÍNEAS DE TRABAJO FUTURAS.....</b>	<b>53</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>55</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>60</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Objetivos del Trabajo Fin de Grado.....	13
<b>Figura 2.</b> El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo.....	25
<b>Figura 3.</b> Componentes de los desafíos cooperativos.....	28

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> <i>Ventajas educativas que ofrece el Aprendizaje Cooperativo.....</i>	24
<b>Tabla 2.</b> <i>Contenidos específicos que se trabajan en esta propuesta didáctica.....</i>	36
<b>Tabla 3.</b> <i>Contenidos oficiales del currículo de 5º que se trabajan en esta propuesta didáctica.....</i>	36
<b>Tabla 4.</b> <i>Elementos curriculares trabajados en la propuesta didáctica.....</i>	38
<b>Tabla 5.</b> <i>Tratamiento de los elementos transversales.....</i>	39
<b>Tabla 6.</b> <i>Clasificación de los diferentes tipos de recursos necesarios para la puesta en práctica de “En busca del aprendizaje cooperativo” según su naturaleza.....</i>	41
<b>Tabla 7.</b> <i>Tabla resumen de los instrumentos de evaluación según quien/es lo elabore/n.....</i>	47
<b>Tabla 8.</b> <i>Líneas futuras de trabajo.....</i>	54

## ÍNDICE DE ANEXOS

<b>ANEXO I:</b> Materiales de la propuesta de intervención.....	60
<b>ANEXO II:</b> Recursos para la evaluación.....	66
<b>ANEXO III:</b> Enlaces de la presentación.....	70

# 1. APROXIMACIÓN INICIAL

La educación actual se enfrenta a un reto importante como es la atención a la dimensión de las relaciones interpersonales en una sociedad que, cada vez más, la demanda para la convivencia, el acuerdo, el respeto, la comunicación y las habilidades sociales. En ocasiones, el alumnado no ha aprendido recursos para manejar las relaciones interpersonales en la vida, y por ende, también en el contexto de la escuela. Considerando el cada vez más necesario aprendizaje de competencias para la vida, es necesario atender aquellas competencias clave que incorporadas en los programas didácticos enseñen a manejar aspectos como las relaciones interpersonales, la comunicación y la emocionalidad para superar las situaciones conflictivas y problemáticas que en la convivencia requiere. De la misma forma, es cada vez más conveniente establecer métodos pedagógicos que atiendan estas cuestiones en sus dinámicas internas, como aquellos que lo hacen desde la cooperación, la colaboración, el diálogo y las relaciones interpersonales

Por lo tanto, este Trabajo Fin de Grado pretende poner el foco en los conflictos existentes en un grupo concreto de alumnos<sup>1</sup> para, de una manera proactiva y reactiva, encontrar soluciones que permitan acabar con tales dificultades que se manifiestan en muchos momentos de la actividad lectiva diaria. De esta manera, y de acuerdo con lo que se recoge en las siguientes páginas, se cree oportuno poner en marcha una propuesta didáctica que implique el desarrollo de un modelo cooperativo definido por Fernández-Río (2014), en Fernández-Río, Calderón, Hortigüela, Pérez-Pueyo y Aznar (2016), como modelo pedagógico que implica el aprendizaje del alumnado gracias a la interacción con otros estudiantes gracias a un proceso de enseñanza-aprendizaje que posibilita la creación de estas relaciones de interacción, relegando el papel del docente a un segundo plano. Así, a través de una propuesta de intervención que parta del desarrollo de dinámicas cooperativas, se trata de alcanzar una serie de resultados medibles que permitan obtener unas conclusiones válidas para el grupo de alumnos al que se ha hecho referencia anteriormente.

<sup>1</sup> Se emplea el masculino genérico con el fin de hacer más sencilla la lectura y comprensión del documento.

Para cerrar el primer epígrafe del documento, a continuación se realiza una pequeña síntesis de todo aquello que recoge el Trabajo Fin de Grado con la intención de hacer más sencillo el acceso al mismo. Así, tras esta breve introducción, se realiza una justificación del tema elegido. Tras ello, se fijan los objetivos y competencias características del título de Grado, entendiendo que este trabajo debería ser la culminación de todo ello y ser un elemento que ilustre la consecución de todos los fines y metas fijadas para estos estudios universitarios. A continuación, se plantea un ajustado marco teórico que busca sustentar la propuesta de intervención educativa a partir de la consulta de diversas publicaciones de autores de gran importancia dentro de la investigación educativa. Todo ello, junto a la metodología de trabajo, servirá para contextualizar y poner en valor la ya tan comentada propuesta de intervención con la que se pretende ser una alternativa para atender la problemática de partida descrita. Tal propuesta didáctica, implicará la elaboración de una serie de conclusiones a la luz de la propuesta diseñada. Para finalizar, se recogen las referencias bibliográficas empleadas, así como todos los anexos necesarios.

## **2. ¿POR QUÉ ESTE TRABAJO FIN DE GRADO?**

### **2.1. Justificación del tema elegido**

En este Trabajo Fin de Grado se plantea una propuesta de intervención docente, tal y como ya se había citado en párrafos anteriores. De esta manera, lo que se pretende es atender una realidad educativa existente y verídica, que nace de la problemática reinante en un grupo de alumnos de 5º de Educación Primaria de un centro docente de la ciudad de Segovia (con el fin de mantener el principio de anonimato, se opta por no citar el nombre de dicho centro educativo).

En mi caso particular, al encontrarme realizando una segunda especialidad, ya me había enfrentado a la labor de proyectar un Trabajo Fin de Grado en años anteriores, lo cual me había hecho entender que este proceso de trabajo debe partir de situaciones reales y vivenciadas sobre las cuales se podría intervenir. Más allá del resultado, o de si el mismo era el esperado o no, se trata de reaccionar de alguna manera a esa realidad educativa como docente que intenta buscar soluciones basadas en propuestas didácticas que ayuden en ello.

Como digo, en el año 2017 elaboré mi primer Trabajo Fin de Grado, el cual giró en torno a la puesta en marcha de una propuesta de intervención relacionada con los Primeros Auxilios, entendiendo que era un campo de trabajo y aprendizaje aún sin explorar como debiera ser desde el enfoque educativo. Por esa razón, desarrollé un trabajo orientado a partir de una realidad educativa, de manera análoga a lo que pretendo llevar a cabo con este nuevo Trabajo Fin de Grado.

Así, desde la experiencia que me dio aquel proceso, sumado con los aprendizajes que he generado estos años como profesor en centros educativos de Educación Infantil y Primaria, trato de encontrar solución a un problema con el que me encuentro de manera diaria. En mi centro educativo en el que trabajo actualmente, se dan una serie de problemas en las relaciones sociales importantes que se traducen en un déficit en el

rendimiento escolar, así como en la capacidad de todos los alumnos para generar nuevos aprendizajes acorde a su edad. De esta manera, y aprovechando la oportunidad que se me abre con este Trabajo Fin de Grado, pretendo poner en práctica una propuesta de intervención didáctica a través de la cual atender, de forma participada por el alumnado, la problemática de la conflictividad en el aula.. En próximos epígrafes, fijaré mis principales metas que quiero alcanzar con todo ello, pero es necesario entender que todo lo que se pretende realizar estará orientado sobre una realidad existente, lo cual ofrece una serie de ventajas más poderosas e interesantes que las posibles desventajas que pudieran generarse.

Y, de acuerdo con mi manera de entender la educación, considero que la mejor manera de abordar este problema en mi aula es a través de la puesta en práctica de dinámicas cooperativas que permitan generar y afianzar vínculos afectivos y sociales a través de los cuales conseguir que los alumnos sepan trabajar para alcanzar una meta común, sentando así las bases de una educación social y colectiva que proporcione oportunidades de crecimiento y desarrollo a todos y cada uno de mis alumnos.

## **2.2. Objetivos y competencias del título**

Todas las justificaciones dadas desde el ámbito personal y educativo, se acompañan de los objetivos y competencias propios del título, los cuales orientan tal Trabajo Fin de Grado y establecen un marco común para todos los estudiantes que nos encontramos en la misma fase de la titulación. En este punto, me parece necesario justificar que no pretendo realizar un “copia-pegar” de tales elementos recogidos en la guía didáctica del TFG, por lo que simplemente recogeré todo aquello que más relación tenga con mi propio trabajo, entendiendo que todos los demás también son considerados pero presentan una relevancia menor.

### **Objetivos del título**

**b.-**Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

c.- Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas, en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

e.- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

f.- Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.

## **Competencias del título**

### *Competencias generales*

- 1.- Adquirir conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de:
  - a. Aspectos principales de terminología educativa.
  - b. Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo.
  - d. Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa.
  - e. Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje.
  
- 2.- Desarrollar habilidades que formen al estudiante para:
  - a. Ser capaz de reconocer, planificar llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
  - b. Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos
  - c. Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos.
  
- 3.- Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.

4.- Desarrollar habilidades que formen al estudiante para:

- a. La capacidad para iniciarse en actividades de investigación.
- b. El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.

5.- Desarrollar la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad.

### 3. OBJETIVOS DEL TRABAJO

Con la puesta en marcha de esta dinámica de actuación educativa, se pueden fijar diferentes metas que se pretenden alcanzar con tal propuesta de intervención didáctica. Se busca, como ya se ha venido describiendo, atender y dar respuesta a una realidad concreta a través del desarrollo de dinámicas basadas en el modelo cooperativo de aprendizaje.

De acuerdo con todo ello, los objetivos establecidos parten de un objetivo general, que solo puede ser abordado a través de otros objetivos de carácter específico relacionados con el general. Para esta propuesta de intervención docente son los siguientes (Figura 1):

Diseñar y planificar una **propuesta didáctica** de intervención educativa basada en el **aprendizaje cooperativo** para responder con ella a las **problemáticas de conflictividad interpersonal** en un grupo de alumnos de 5º curso de educación primaria.

Desarrollar los contenidos de aprendizaje a través de dinámicas cooperativas que impulsen las relaciones interpersonales y la ayuda mutua.

Fomentar la capacidad de cooperar resolviendo los problemas mediante la escucha y el diálogo.

Transmitir los valores inherentes a la cooperación como el respeto, la diversidad de opinión y de acción, la ayuda mutua y la cesión de responsabilidades.

Figura 1 Objetivos del Trabajo Fin de Grado. Elaboración propia.

## 4. MARCO TEÓRICO

### 4.1. ¿Qué es cooperar? Aclaración conceptual

Antes de llevar a cabo un análisis con mayor nivel de incidencia, es preciso partir de unas consideraciones conceptuales básicas. Por ello, se hace necesario definir el término neurálgico de este Trabajo Fin de Grado, como es la cooperación. De acuerdo con la Real Academia Española de la Lengua, se define la cooperación como el “acto y efecto de cooperar”. Es una definición que exige aproximarse al término de cooperar, definido como el “obrar de forma conjunta con otros para la consecución de un fin común”.

En un contexto cooperativo, los individuos buscan la obtención de resultados que resulten favorables para uno mismo y para el resto de los miembros del grupo. Para ello, se requiere la puesta en marcha de acciones inherentes al propio acto de cooperar, como son la resolución de problemas, el diálogo, la comunicación interactiva, la escucha activa, el respeto o la cesión de responsabilidades. Todo ello manifestado gracias a la confianza que se deposita en el grupo de compañeros, entendiendo que el fin a alcanzar es común y compartido.

Si estas nociones introductorias acerca de la cooperación se trasladan al ámbito educativo, se desarrollaría un modelo de aprendizaje de tipo cooperativo, algo sobre lo que se incide en epígrafes posteriores, pero que supone la puesta en práctica de estos aspectos dentro de un enfoque didáctico y que implica aprendizajes valiosos para vida más allá del propio colegio. En esta dirección, aprender es acto del alumnado, lo realizan ellos, no se es espectador del aprendizaje, sino que se es parte activa y directa. Por este motivo, la cooperación en el ámbito educativo confiere al proceso de enseñanza-aprendizaje de una marcada participación activa por parte de los discentes.

A partir de estas consideraciones previas que aproximan al concepto neurálgico a tratar en el presente Trabajo Fin de Grado, a continuación se analiza la presencia y el

tratamiento que, desde la normativa educativa vigente, se tiene de la cooperación y el propio Aprendizaje Cooperativo.

## **4.2. Tratamiento del Aprendizaje Cooperativo en el currículo actual**

La cooperación, después de aproximarse al concepto desde un enfoque educativo, requiere un análisis del tratamiento que se tiene de la misma en la legislación educativa vigente. Así, y con el fin de secuenciar debidamente este epígrafe, se realiza este análisis del concepto empezando con la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, que modifica en ciertos puntos a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE-LOMCE, en adelante).

A continuación, se continúa con el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (RD 126/2014, en adelante), y se finaliza con el Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León (Decreto 26/2016, en adelante). Así, se sigue una progresión descendiente de acuerdo con los niveles de concreción educativa en materia de legislación.

### ***4.2.1. El Aprendizaje Cooperativo en el sistema educativo español***

En el preámbulo de la LOE-LOMCE, no son pocas las referencias que se hacen, desde una perspectiva un tanto global, sobre lo que puede implicar la cooperación en las sesiones con un grupo de alumnos. Se trata la igualdad de oportunidades o el desarrollo de todas las capacidades del alumnado, desde un enfoque global y referido al sistema educativo en su conjunto, lo que hace complicado encontrar referencias directas al trabajo cooperativo, y de manera más particular en la Educación Primaria. En el conjunto del análisis de la LOE-LOMCE, no se aportan referencias concretas a la cooperación como estrategia didáctica, si bien, se intuye, de forma un tanto imprecisa y generalizada, cierto tratamiento del trabajo cooperativo en el aula.

Al margen de este factor, en artículos del documento como es el 1 y 2 (Principios y Fines, respectivamente), se recogen aspectos interesantes desde este enfoque cooperativo. Se trata la necesidad de transmitir valores que favorezcan el respeto y el esfuerzo y motivación del alumnado. Igualmente, se pone el foco sobre el trabajo orientado a la prevención de conflictos y su resolución de una manera pacífica a través de estrategias que fomenten el diálogo y la interacción positiva entre los discentes. Y, de igual manera, se debe lograr que los alumnos sean capaces de regular su propio aprendizaje, desarrollando la creatividad, espíritu emprendedor y la iniciativa de carácter personal.

En el ámbito específico de la Educación Primaria, recogido en el Capítulo II, se tratan aspectos sobre la cooperación ligados a esta etapa educativa, que también se recogen en el desarrollo curricular de la misma en el Real Decreto 126/2014.

#### ***4.2.2. El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Primaria***

El Real Decreto 126/2014 se enmarca dentro de lo prescrito en la LOE-LOMCE, por lo que sigue los principios y fines antes comentados. De manera más contextualizada a la Educación Primaria, se pueden recoger aspectos ligados al trabajo cooperativo en diferentes artículos.

En el artículo 2.2 se establecen las competencias clave del currículo que se han de desarrollar a través de actividades de aprendizaje como las que se pretenden mostrar en este Trabajo Fin de Grado. En el Real Decreto 126/2014 se citan tales competencias, pero es en el Anexo I de 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, donde se tratan con mayor incidencia, factor que favorece que las siguientes competencias clave tengan mayor relación con el Aprendizaje Cooperativo:

- *Comunicación lingüística*: implica el desarrollo de destrezas comunicativas que permitan defender y presentar ideas personales de una manera razonada al resto

de compañeros, a la vez que se favorecen estrategias para una adecuada resolución de conflictos que parta del uso de la palabra.

- *Aprender a aprender*: a través de la cual el alumno logra organizar y persistir en su aprendizaje, en la búsqueda de soluciones cooperativas a los problemas que se le presenten. Implica llegar a procesos de reflexión que, compartidos, favorecen el desarrollo del trabajo cooperativo.

- *Competencias sociales y cívicas*: conlleva el uso y aplicación de normas de carácter social que respeten a las personas y fomenten la resolución de conflictos. Se trata de una competencia que pone a la propia persona en el contexto de un grupo social, como ocurre con las dinámicas cooperativas, en las cuales es imprescindible la existencia de este grupo social, tenga las características que tenga.

- *Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor*: implica la capacidad para convertir ideas y pensamientos en actos concretos y útiles. Se orienta hacia la capacidad de innovar y crear con autonomía, hacia la gestión de proyectos, hacia el manejo de riesgos, y hacia cualidades de liderazgo y trabajo en equipo. Todo ello, como se puede ver en el presente marco teórico y en la propuesta de intervención educativa que pretende fundamentarse, aparece de una manera continua en dinámicas de trabajo cooperativo.

Todo ello se acompaña con lo redactado en el Anexo II de la propia ORDEN ECD 65/2015, donde se recogen orientaciones metodológicas para trabajar las competencias en el aula. Además de algunas consideraciones de carácter más general en relación al trabajo cooperativo, se alude de manera directa al mismo cuando se tratan las metodologías activas como estrategias motivadoras para el alumnado que deben valerse de las estructuras de aprendizaje cooperativo para acarrear una resolución de tareas de forma conjunta y compartida, desarrollando estrategias compartidas entre los participantes de las mismas.

En el artículo 7 se recogen los objetivos de etapa que deben ser alcanzados por el alumnado a lo largo de su escolarización en esta etapa educativa. En este sentido, en el desarrollo de este marco teórico ha de destacarse el objetivo a) (referido a los valores y normas sociales), el b) (trabajo individual y en equipo), el c) (prevención y resolución de conflictos), el k) (ligado al área de Educación Física), o el m) (capacidad afectiva y de respeto). En todos estos objetivos se pueden encontrar detalles que se vinculan con el tratamiento del trabajo cooperativo en el aula, siendo esta vía una de las posibles para alcanzar tales objetivos de etapa.

En el artículo 10 se tratan los elementos transversales, siendo contenidos a tratar desde todas las asignaturas y áreas a lo largo de la etapa. De manera más concreta con respecto al trabajo cooperativo, presentan más relevancia elementos como la expresión oral y escrita o el emprendimiento. El desarrollo de la primera implica la necesidad de demostrar capacidad para exponer, de forma respetuosa, organizada y argumentada, opiniones personales que son imprescindibles para llegar a acuerdos dentro del grupo de trabajo. Con respecto al emprendimiento, se incorpora la necesidad de tomar decisiones para alcanzar un fin establecido, para el cual debe considerarse a uno mismo y a los compañeros.

Más adelante, en los anexos del Real Decreto 126/2014, se recogen consideraciones básicas sobre las diferentes asignaturas, así como su desarrollo curricular en bloques de contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje para la etapa. En el ámbito concreto de la Educación Física, se tratan las situaciones motrices que permiten dotar de coherencia interna al trabajo que se pueda plantear en las sesiones de esta asignatura. Una de las situaciones motrices es la denominada “Acciones motrices en situaciones de cooperación, con o sin oposición”. Por tanto, implica de una manera directa y clara el papel de la cooperación dentro del trabajo a realizar, poniendo énfasis en consideraciones paralelas como el respeto de normas, la capacidad para trabajar en grupo de forma coordinada o la resolución de problemas. Además, también se debe citar el criterio de evaluación número 13, en el que se alude a la demostración de un comportamiento personal y social adecuado, aceptando las normas y reglas y actuando con iniciativa individual para desarrollar un adecuado trabajo en equipo.

#### ***4.2.3. El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Primaria de Castilla y León***

El Decreto 26/2016, en términos generales, sigue la línea marcada por el Real Decreto 126/2014, aportando un grado de concreción mayor. Por lo tanto, tanto consideraciones metodológicas como tratamiento de elementos curriculares, aparece de nuevo en este documento legislativo.

De manera más concreta, en el área de Educación Física, el trabajo cooperativo no forma parte de ninguno de los bloques de contenido, aunque sí aparece de forma transversal en todos ellos, como el resto de elementos que aparecen en el bloque 1, referido a los contenidos comunes. De igual manera ocurre con respecto a los cursos, siendo el Aprendizaje Cooperativo un elemento que es tratado en todos ellos debido a su carácter significativo para el alumnado.

### **4.3. El Aprendizaje Cooperativo como Modelo Pedagógico en Educación Física**

Una vez analizada la presencia de la cooperación dentro de la normativa actual, y de acuerdo con el concepto ya introducido en el primer epígrafe, es necesario hablar del Aprendizaje Cooperativo con mayor profundidad ya que supone el concepto clave en esta propuesta de intervención didáctica.

El trabajo cooperativo supone un análisis teórico que sustente bien sus premisas, para evitar concurrir en errores de conceptualización. En esta línea, Solé (1997) defiende que no basta con el alumnado esté trabajando conjuntamente para que se potencien las adecuadas relaciones que posibiliten un adecuado crecimiento personal, sino que es necesario llevar a cabo una metodología adecuada como ha mostrado ser el Aprendizaje Cooperativo. Para Maté (1996), el trabajo cooperativo se encuentra dentro del trabajo en grupo y no son conceptos sinónimos. Desde una perspectiva etimológica, la cooperación implica actuar de manera conjunta y coordinada con los compañeros para alcanzar una meta compartida, algo que implica la existencia de consecuencias tales como es que el logro de objetivos individuales está asociado al logro de los

objetivos comunes, o que la obtención de resultados y evaluación dependan en gran medida de los resultados logrados por el equipo. En esta misma dirección, Lickona (1991) o Velázquez (2013) entienden que, para que exista una participación activa desde el punto de vista cooperativo, se requiere que el alumno consiga sus objetivos si, y solo si, lo consiguen también el resto de compañeros de trabajo. El trabajo cooperativo, dentro de estas premisas, se recoge bajo el concepto de Aprendizaje Cooperativo, siendo este un Modelo Pedagógico propio del área de Educación Física, de acuerdo con la clasificación que propone Fernández-Río et al. (2016).

En este sentido, la metodología en Educación Física ha girado en torno a los estilos de enseñanza gracias a las aportaciones de Sicilia y Delgado (2002) o Mosston y Ashworth (1993), pero en la actualidad los citados modelos pedagógicos propios de la Educación Física se han convertido en unas herramientas metodológicas interesantes, de acuerdo con Fernández-Río et al. (2016). El planteamiento basado en modelos pedagógicos se aleja de los contenidos o del docente, tratando de coordinar los aprendizajes con las necesidades de los estudiantes y los estilos de enseñanza (Casey, 2016). Los modelos pedagógicos no sustituyen a los propios estilos de enseñanza, sino que los incorporan en sus estructuras (Fernández-Río et al, 2016).

Este modelo pedagógico de Aprendizaje Cooperativo se puede definir como aquel en el que los discentes aprenden con, de y por otros estudiantes gracias a un proceso de enseñanza-aprendizaje que fomenta el desarrollo de interdependencia positiva, y en el que el maestro y los discentes realizan un papel de co-aprendices (Fernández-Río, 2014). Con estas consideraciones teóricas, el Aprendizaje Cooperativo se convierte en una herramienta fundamental para el trabajo en el aula a través del enfoque de modelos pedagógicos, ya que si se logra un adecuado planteamiento cooperativo con el alumnado, es más viable implementar y desarrollar cualquiera de los otros modelos pedagógicos. En esta dirección, diferentes autores como Lavega, Planas y Ruiz (2014), creen conveniente fomentar un adecuado ambiente cooperativo entre el alumnado que permita alcanzar objetivos didácticos de mayor complejidad educativa.

Estudios como los de Johnson y Johnson (1994), Grineski (1995, 1996) o Johnson, Jhonson y Holubec (2013), establecen las características esenciales del modelo de Aprendizaje Cooperativo, como son las siguientes:

- (1) Interdependencia Positiva: implica que los alumnos, como parte del grupo que son, precisan de los compañeros para lograr el objetivo.
- (2) Interacción Promotora: los alumnos han de mantener contacto continuo y directo con los compañeros para poder apoyarse y ayudarse.
- (3) Responsabilidad Individual: cada alumno posee una cota de responsabilidad para alcanzar el éxito grupal.
- (4) Procesamiento Grupal: todo el grupo debe hablar, debatir... Es un elemento que se relaciona con una evaluación participada por parte del alumno, implicando el desarrollo de una autoevaluación y coevaluación.
- (5) Habilidades Sociales: como resultado de todo lo anterior, los alumnos desarrollan habilidades comunicativas interpersonales (tales como animar, escuchar activamente...), para la gestión de grupo (compartir, mediar...) o de liderazgo (explicar, dirigir...).

A estos elementos pueden anexionarse otros como la participación equitativa, gracias a la que todos han de participar de forma similar; o como la igualdad de oportunidades de éxito, con la que todos poseen las mismas posibilidades para superar la actividad a realizar (Kagan, 1992; Fernández-Río et al. 2018)

En cualquier caso, no es labor sencilla llevar a la práctica el Aprendizaje Cooperativo a las sesiones de trabajo ya que, además de cuidar que los aspectos anteriores estén presentes en las dinámicas de clase, existen una serie de problemas, errores y miedos que condicionan la realización de este modelo pedagógico (Omeñaca y Ruiz, 1999; Fernández-Río, Rodríguez, Velázquez y Santos, 2013):

- (a) La reproducción de los planteamientos educativos vividos durante la etapa como estudiante o en la formación docente.

- (b) La tendencia al uso de la competición como herramienta motivadora, lo cual impide que el alumnado descubra la motivación intrínseca que pueda existir dentro de actividades cooperativas.
- (c) El temor al cambio de rol docente que conllevan las dinámicas cooperativas y que puede provocar un menor control del clima del grupo.
- (d) El tipo de lenguaje usado en las clases que, por lo general, se orienta hacia la competición. En este sentido, destacan comentarios del tipo “a ver quién acaba antes...”, “ganan el que...”. Comentarios que, de una forma muy evidente, suscitan poca promoción de hábitos de cooperación.
- (e) Los altos niveles de competitividad de algunos alumnos que implica, en muchas ocasiones, sobrepasar las ideas y pensamientos de aquellos alumnos que muestran una actitud más dócil hacia el trabajo cooperativo.
- (f) El no seguimiento de las normas planteadas en las actividades cooperativas con el fin de alcanzar la meta sin prestar atención a cómo se realiza el camino hasta tal fin.
- (g) Las posibles reacciones negativas que pueden darse entre los discentes por no ser quienes hayan acabado antes o quienes hayan hecho el mejor trabajo.

Este amplio espectro de problemas, miedos y errores que pueden darse en las dinámicas de trabajo cooperativo se orientan, en la mayoría de los casos hacia una relación directa con la excesiva y desmedida competitividad. Por ello, es necesario educar este factor para hacer que los alumnos sean competidores y no competitivos. Cuando se es competidor, el nivel de esfuerzo y autoexigencia es alto, mostrando una buena actitud hacia el trabajo, pero respetando a compañeros, profesor y normas de trabajo; y, además, cuando no se alcanza el éxito, se relativiza para llevar a cabo reflexiones que permitan progresar y crecer como participantes. En cambio, cuando se es competitivo, se pone el foco en el resultado final, obviando lo que conduce hasta él y mostrando actitudes poco saludables a nivel social y afectivo.

Por otro lado, existe otro factor determinante en la realización de dinámicas cooperativas en las aulas. No son pocos los profesores que plantean un trabajo cooperativo en sus clases, pero es una parte más minoritaria la que lo hace de manera continuada, y no solo en sesiones esporádicas o puntuales (Velázquez, 2010; 2012;

2015). Esta realidad hace que muchos profesores se queden en la “luna de miel” (Honeymoon period) en sus planteamientos de trabajo cooperativo (Casey, 2014), abandonando estas dinámicas cuando se sienten superados por las problemáticas antes tratadas.

En cualquier caso, la puesta en marcha del Aprendizaje Cooperativo como modelo pedagógico que es exige, inexcusablemente, la generación y fomento de ambientes cooperativos adecuados (Lavega, Planas y Ruiz, 2014). Es un planteamiento compartido por Cazden (1991), quien muestra la necesidad de desarrollar una planificación adecuada de trabajo para evitar que los grupos de trabajo cooperativos se conviertan en meras relaciones sociales básicas que no conlleven procesos de reflexión y de acción.

Dentro de este modelo pedagógico, el docente se convierte en una herramienta fundamental, pero posee unas connotaciones especiales que con respecto a otros modelos pedagógicos o estrategias metodológicas. Con respecto al rol docente, García y Puig (1997) y Onrubia (1997), entienden que el maestro debe ser mediador en el proceso de aprendizaje de sus alumnos, siendo dinamizador del propio trabajo a realizar, aportando materiales e instrumentos para guiar y canalizar emociones, pensamientos y actitudes, pero en ningún caso convertirse en el elemento que aporte las soluciones. Por tanto, se entiende que el maestro ha de aportar, reforzar y celebrar con sus alumnos, fomentando la toma de decisiones autónoma y promoviendo el diálogo, siendo el propio docente uno de los motores principales que hacen funcionar la compleja maquinaria que implica desarrollar el Aprendizaje Cooperativo de manera adecuada y efectiva (Jordan, 1996).

La suma de todos los factores ya tratados, así como las consideraciones educativas desde el potencial que ofrece el Aprendizaje Cooperativo en el aula, es necesario detallar las ventajas que ofrece, a nivel general, este modelo pedagógico; unas ventajas recogidas por autores como Orlick (1986) o Johnson y Johnson (1987), citados en Fernández-Río y Velázquez (2005), y que se sintetizan en la siguiente tabla (Tabla 1)

**Tabla 1**

*Ventajas educativas que ofrece el Aprendizaje Cooperativo.*

---

Adquisición de valores, actitudes y habilidades sociales.
Desarrollo de las conductas prosociales (ayudar, compartir, cuidar, etc.).
Mejora de la capacidad de empatía, superando el egocentrismo.
Desarrollo de autonomía personal, manifestando y defendiendo opiniones personales.
Progreso en las relaciones interpersonales, mejorando la capacidad comunicativa.
Adquisición de una identidad social dentro de un grupo de personas, desempeñando diferentes roles y funciones.
Mantenimiento de relaciones sociales de calidad, mejorando la salud psicológica.

---

Elaboración propia a partir de Fernández-Río y Velázquez (2005).

#### **4.4. El Aprendizaje Cooperativo en la presente propuesta didáctica**

Después de llevar a cabo una aproximación teórica, desde una perspectiva más global y general, se hace necesario concretar la información existente en el ámbito de la investigación educativa en relación con el Aprendizaje Cooperativo. Así, en este epígrafe se trata la manera en que es abordado dicho modelo pedagógico, realizando conexiones directas con la propuesta de intervención docente que se recoge en el presente Trabajo Fin de Grado.

##### ***4.4.1. El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo***

El Aprendizaje Cooperativo se convierte en una herramienta muy importante dentro de la educación, y más concretamente en el ámbito de la Educación Física. Tanto es así, que son muy numerosos las publicaciones, artículos e investigaciones que ponen el eje de estudio sobre este modelo pedagógico. Uno de estos autores más destacado es Fernández-Río (2017), quien trata un concepto fundamental en este modelo pedagógico tratado, como es el Ciclo del Aprendizaje Cooperativo, el cual consta de 3 fases principales embriadas entre sí (Figura 2).

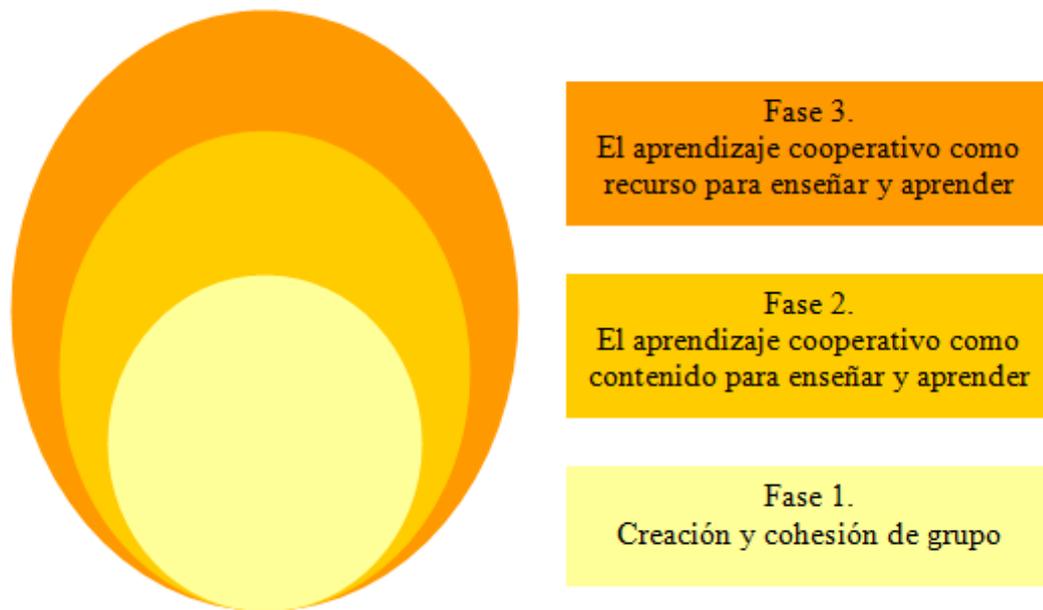


Figura 2. El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo (Fernández-Río, 2017)

### *Fase 1. CREACIÓN Y COHESIÓN DE GRUPO*

La intención educativa principal de esta etapa es tomar contacto con las bondades que ofrece la cooperación. En este sentido, Pujolás (2008) pone el foco sobre la importancia de generar una adecuada cohesión de grupo a partir de la cual progresar en el trabajo cooperativo. Los agrupamientos han de ser flexibles para garantizar que todos los alumnos interactúan con todos los compañeros por igual. Para su consecución, se fijan cuatro subfases:

- Presentación: su objetivo principal es ayudar a los alumnos a que se aprendan los nombres de los compañeros de clase, además de empezar a conocerles un poco mejor. Son útiles actividades como “Lanzar un nombre” (los alumnos van lanzando pelotas de unos a otros, diciendo su nombre y el del compañero al que se la van a lanzar).
- Rompehielos: pretende superar la vergüenza que se genera al trabajar con otras personas, llevando a cabo actividades divertidas y distendidas. Se busca,

también, superar el miedo a “tocar y ser tocado”, al contacto físico entre personas de otro género o con compañeros con los que se tiene poca confianza. Se debe construir un clima cooperativo adecuado, gestionando las emociones y sentimientos generados. Una actividad como “Colores” (los alumnos andan por el espacio y eligen el color azul o el rojo sin decirlo a nadie; a la señal, se juntan por parejas y dicen a la vez el color elegido; si coincide, se dan abrazo, y si no, se saludan), es altamente aprovechable para trabajar esta subfase.

- Confianza: implica el siguiente paso para alcanzar un adecuado trabajo cooperativo, siendo algo que requiere de mucho tiempo y esfuerzo, iniciándose siempre en el interior de cada persona y no como algo impuesto. Aquí tienen mucho potencial de uso los desafíos cooperativos, a través de los cuales los alumnos perciben un reto subjetivo que han de superar con la ayuda de los compañeros.

- Autoconocimiento: el objetivo de esta etapa es conocerse mejor a uno mismo, algo que facilitará que la ayuda hacia los demás sea mejor y más adecuada. Actividades como “Pescar con las manos” (todo el grupo se venda los ojos y camina en silencio por el espacio; cuando se toca a alguien, se le da la mano y se siguen desplazando por parejas; si se toca a otra persona, se suelta la primera y se da la mano a la segunda), es un excelente recurso para incidir sobre el autoconocimiento, facilitando la adquisición de las subfases anteriores.

## *Fase 2. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO CONTENIDO PARA ENSEÑAR Y APRENDER*

En esta segunda fase se busca que el alumno aprenda a usar el aprendizaje cooperativo gracias a técnicas de fácil aplicación y comprensión. Es importante que los agrupamientos sigan realizándose de forma flexible para adecuarse a la realidad del contexto, siendo aconsejable que los mismos sean de entre dos y cuatro componentes.

Dentro de esta etapa, se proponen varias técnicas para acompañar el desarrollo y progreso del alumno dentro del aprendizaje cooperativo. Destaca la del “Resultado colectivo” de Orlick (1982), a través de la cual no hay vencedores ni vencidos, sino que todos los participantes aportan a un bien común, del que todos son responsables. El énfasis se pone en ayudar y en cooperar con los compañeros, aportando el esfuerzo personal al éxito global. En este sentido, cobra mucha importancia el procesamiento grupal y la capacidad del propio grupo para compartir ideas y aprovecharlas de manera adecuada. Es una técnica que, de manera más directa, se aplica en la propuesta de intervención educativa que se desarrolla más adelante.

### *Fase 3. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO RECURSO PARA ENSEÑAR Y APRENDER*

Supone la etapa de mayor complejidad desde el punto de vista de la aplicabilidad de la cooperación. El error de muchos planteamientos de trabajo cooperativo radica en aplicar, de manera inicial, dinámicas pertenecientes a esta tercera fase, además de usar técnicas complejas que implican un nivel de cooperación alto, lo que conduce a un clima de frustración entre el alumnado, al percibirse sin la base previa suficiente para llevar a cabo el trabajo encomendado.

De acuerdo con Pujolás (2008), es recomendable fijar los agrupamientos durante varias sesiones, denominándose “grupos de base”, no estando formados por más de 4 componentes. Es imprescindible que el criterio de agrupamientos sea la búsqueda de la heterogeneidad para coordinar las sinergias del grupo de una manera adecuada y eficaz.

Como en la etapa anterior, son muy variadas las técnicas que se pueden llevar a la práctica, pero sirva de ejemplo la técnica de “Piensa-Comparte-Actúa” (Grineski, 1996). Se plantea un problema a resolver, que implica pensar de manera individual para después compartir y llegar a acuerdos que permita solventar la problemática. Tras acordar las posibles soluciones de manera consensuada, se pone en práctica y se analiza los efectos de la solución aplicada. Es una técnica que busca superar el camino del ensayo-error, implicando la capacidad de reflexión del alumno, teniendo buena acogida la realización de desafíos cooperativos (Fernández-Río, 1999).

#### 4.4.2. Los Desafíos Cooperativos como herramienta del Aprendizaje Cooperativo

Existen múltiples y variados caminos para trabajar el Aprendizaje Cooperativo en las clases de Educación Física. En relación a esta propuesta de intervención educativa, y gracias al componente motivador y de atracción que poseen, los desafíos cooperativos son la parte más visible del modelo pedagógico tan citado ya. Así, los desafíos cooperativos pueden definirse como aquellas actividades cooperativas de carácter físico que se plantean como reto colectivo, en el que el grupo ha de superar un problema de solución múltiple, coordinando las acciones de todos los componentes del propio grupo (Velázquez, 2003). De acuerdo con esta definición, se enfatiza el componente de reto que puede implicar un riesgo subjetivo, así como la necesidad de cooperar para superarlo. De esta manera, se enfatiza sobre la autosuperación como participante individual o como grupo, pero en ningún caso sobre la búsqueda de competir y/o ganar a otro equipo o grupo.

Los desafíos cooperativos, como se ha tratado en su definición, poseen características particulares. En esta dirección, y de acuerdo con Fernández-Río y Velázquez (2005), existen tres componentes fundamentales: afectivo, conceptual y motriz (Figura 3).

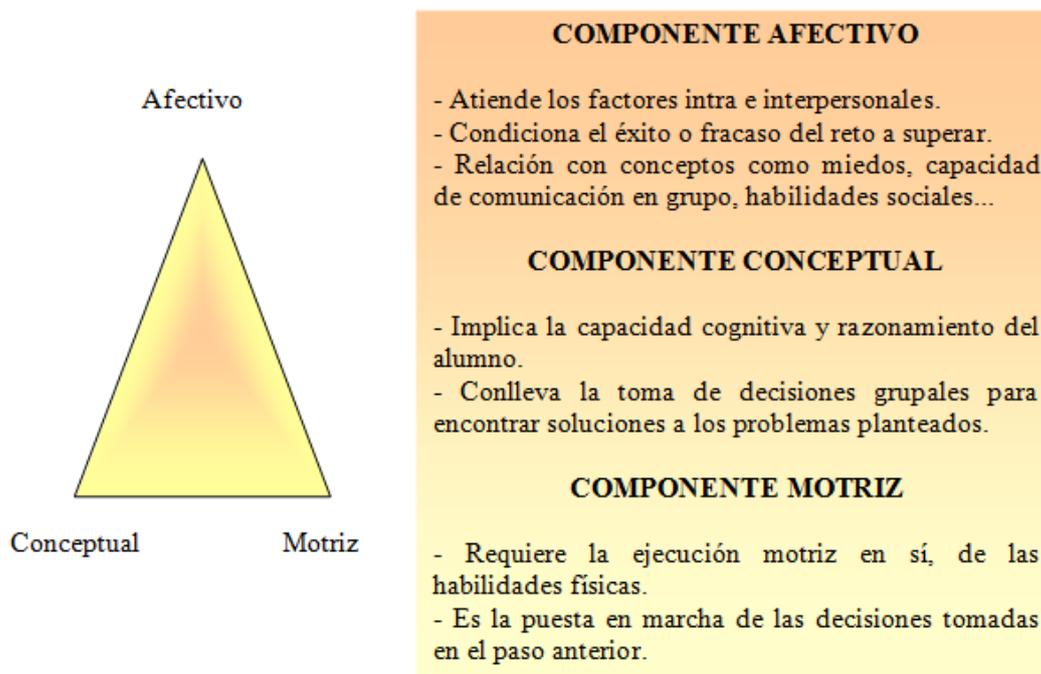


Figura 3. Componentes de los desafíos cooperativos. Elaboración propia a partir de Velázquez (2005)

Estos tres componentes, por separado, no poseen la capacidad para insertarse dentro del concepto de desafíos cooperativos. Se precisa, por tanto, una relación directa y continua entre los tres. Con ello, el potencial educativo de esta herramienta de trabajo es más alto y se facilita la consecución del éxito desde el punto de vista cooperativo.

Desde el punto de vista de la clasificación de los desafíos cooperativos según su tipología, derivada de sus características principales, son varios los criterios que pueden seguirse. Con respecto a la propuesta aquí recogida, se plantea la realización de “megadesafíos”. Para Fernández-Río y Velázquez (2005), estos son un desafío combinado y compuesto por otros desafíos más, de tal manera que se va tejiendo una red de trabajo que permita construir una unidad didáctica atractiva para el alumnado y con mucha riqueza al medio y largo plazo.

## 5. METODOLOGÍA

Tal y como se ha expuesto en el epígrafe anterior, el Aprendizaje Cooperativo está completamente arraigado en el sistema educativo, desarrollándose muy diversas propuestas de trabajo que parten de este modelo pedagógico. Un modelo pedagógico que, por otra parte, posee un alto potencial de ser hibridado con otros diferentes. En este sentido, las hibridaciones de modelos pedagógicos, entendida como la coordinación y puesta en práctica de forma simultánea de dos o más de ellos dentro de una misma propuesta de intervención educativa, presentan una ventaja evidente al plantearse de esta manera. Por una parte, se potencian los beneficios que posee cada uno de los modelos pedagógicos por separado, reduciéndose, además, las limitaciones que también puedan presentar; por otro lado, se lleva a cabo una atención educativa más individualizada y adaptada a cada contexto de práctica docente (González-Víllora, Evangelio, Sierra y Fernández-Río, 2019). A ello hay que añadir conclusiones recientes sobre la hibridación de modelos que afirman que esta herramienta conlleva una repercusión en variables pedagógicas tales como la mejora afectiva, la salud o el rendimiento (Rocamora, González-Víllora, Fernández-Río y Arias, 2019).

En esta hibridación de modelos, además del Aprendizaje Cooperativo, se emplea el modelo de Responsabilidad Social y Personal, desarrollado por Hellison (1978). En esta dirección, otros autores como Metzler (2005) establece estrategias para promover la responsabilidad del alumnado, como son el respeto por los derechos y sentimientos de los compañeros, el esfuerzo y la participación, la autonomía y liderazgo, la ayuda a los demás y la transferencia.

Se trata de desarrollar una propuesta que, a partir de elementos altamente motivantes, los alumnos se impliquen de manera lo más activa y positiva posible. Con ello, los resultados educativos alcanzables son más importantes, como atestiguan estudios como el de Fredrickson (2009) o Hillman (2017), quienes han demostrado que experimentar y vivenciar emociones positivas amplía el desarrollo cerebral, organizando el mismo de forma más flexible y eficiente, predisponiéndole mejor al aprendizaje.

## **6. DISEÑO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA**

A continuación, se recoge con detalle la propuesta didáctica que se pretende llevar a cabo para responder a la problemática plantada. La Unidad Didáctica que se plantea dentro de este Trabajo Fin de Grado se titula “En busca del tesoro cooperativo”. Se pone el foco de trabajo sobre el trabajo cooperativo, a través del cual el alumnado debe superar retos que le conduzcan a encontrar el tesoro final.

### **6.1. Justificación de la propuesta**

Esta unidad didáctica, como se ha dicho, pretende sentar las bases de uno de los ejes principales a transmitir en la asignatura: el propio trabajo cooperativo entre los alumnos. Así, lo trabajado a lo largo de estas sesiones tendrá una proyección de futuro amplia, en el sentido de que se preparará al alumnado hacia un modelo de trabajo orientado hacia el logro común y colectivo de los objetivos, más allá de pretensiones individuales.

Se trata de una propuesta a través de la cual se quieren aplicar metodologías activas para el aprendizaje de estos contenidos. En base a los modelos pedagógicos (Pérez Pueyo et al., 2016) se pondrán en práctica aspectos relativos al aprendizaje cooperativo (Velázquez, 2012) y estilos de enseñanza que fomentan la participación del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Mosston y Ashworth, 1993).

Por este motivo, la puesta en práctica de esta unidad didáctica parte de un objetivo global muy claro:

*Planificar una intervención educativa dirigida a que los alumnos conozcan, desarrollen y potencien el hábito del trabajo en equipo como estrategia para resolver problemas, creando unos vínculos afectivos y de cooperación adecuados.*

Así, y tras formular este objetivo global, se destaca el valor de esta unidad didáctica dentro del cómputo total de la programación didáctica de aula elaborada para el área de Educación Física. Se trata, por tanto, de crear esos hábitos y buenas estrategias de trabajo común, con el fin de alcanzar metas compartidas por todos.

## **6.2. Fundamentación normativa**

Para elaborar esta propuesta didáctica, se ha considerado la legislación vigente en materia educativa. Así, se citan las siguientes:

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria

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.

Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León

ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.

### 6.3. Contextualización

La presente unidad didáctica se plantea para ser puesta en práctica un colegio de titularidad pública de la provincia de Segovia, siendo éste un centro que imparte Educación Infantil y Educación Primaria.

En concreto, la propuesta de intervención se dirige para el alumnado de 5ºA (con edades comprendidas entre los 10 y 11 años), siendo una clase formada por un total de 24 alumnos/as, (14 son chicos y 10 son chicas). Se trata de un grupo de discentes con un **gran interés por la actividad física**, mostrando buena actitud por el área de EF. Aunque se destaca la presencia de un porcentaje importante de alumnado con tendencia al **sedentarismo** que apenas realiza actividad física fuera de las horas de EF. De los 24 alumnos y alumnas, hay 7 que se encuentran en esta situación.

A nivel de relaciones sociales, hay buen trato entre todo el alumnado, aunque se perciben ciertos problemas de **excesiva competitividad** ya que alguno de ellos dan demasiado valor al resultado final. Pero, en general, el **clima de convivencia es bueno**, ya que los alumnos comparten tiempo en el centro y fuera del horario lectivo. Ese componente social también se traduce en una implicación dentro del trabajo escolar bastante alta, ya que son alumnos que están acostumbrados al trabajo en pequeños grupos.

Otro factor a tener en cuenta es la creación de subgrupos de amigos/as. A pesar de existir un clima de convivencia adecuado, **no hay una interacción total** entre todo el alumnado, existiendo estos pequeños grupos y dándose una ligera separación social entre los niños y las niñas, existiendo la tendencia a formarse grupos fijos y con escasa interacción completa entre todos los alumnos.

Con respecto a los alumnos, en general, manifiestan un desarrollo evolutivo que se adecua a la edad. A pesar de ello, y como es normal, existen situaciones especiales que se comentan a continuación:

- **Alumnos 1 y 2:** alumnos de origen chino y búlgaro que llegó a España con 6 y 8 años de edad, respectivamente. Dominan bastante bien el idioma pero presentan algunas dificultades con el vocabulario.

- **Alumno 3:** alumno con **hipoacusia neurosensorial bilateral profunda de asiento coclear**, de carácter congénita (audición limitada a sonidos de entre 90 y 120 dB), permanente, precisando implantes cocleares, teniendo una audición infranormal (pérdida menor de 20dB).

- **Alumno 4:** alumno con tendencia a sufrir lesiones músculo-esqueléticas tales como fracturas o esguinces.

A todo ello hay que añadir el factor de contar con alumnado con ritmos de aprendizajes diferentes en función de lo que se pretenda trabajar, algo que se ha de atender de igual manera que las situaciones especiales antes descritas.

En el apartado de atención a la diversidad, se detallan medidas más concretas a plantear dentro de esta propuesta de intervención educativa.

En lo referido a las familias, el nivel sociocultural y económico que poseen es medio, destacando un alto grado de participación en las decisiones y actuaciones que se llevan a cabo en el centro educativo. Las familias, y el pueblo en general, participan activamente en la vida del centro al ser este una comunidad de aprendizaje.

#### **6.4. Temporalización**

La unidad didáctica se compone de **ocho sesiones** que abarcan la segunda y tercera semana del curso académico, dentro del mes de septiembre. Además, y a partir de lo dispuesto en el Decreto 26/2016, en 5º curso se dispone de 2,5 horas semanales para las clases de Educación Física, por lo que las propias sesiones son de 1 hora o 1 hora y 30 minutos alternativamente.

## 6.5. Principios de procedimiento

En lugar de utilizar el tradicional aspecto de “*objetivos didácticos*”, se emplea el de “*principios de procedimiento*” (Barba y López Pastor, 2003), “que hacen referencia a cómo se va a conseguir el objetivo”, puesto que en esta unidad didáctica se combinan las finalidades de la misma con las estrategias metodológicas básicas que se utilizan constantemente para el desarrollo de la misma. Los principios de procedimiento que quiero desarrollar son los siguientes:

- Cooperar de manera activa e interesada para superar los diferentes retos propuestos, aportando ideas y ayudando al resto de los compañeros.
- Tomar parte de las discusiones grupales para resolver el reto o tarea, de forma adecuada y respetuosa con el resto de compañeros.
- Utilizar las capacidades físicas y motrices ya dominadas para resolver los retos propuestos.
- Interactuar positivamente con los compañeros, independientemente de sus características personales y sociales.
- Aplicar estrategias relacionadas con las nuevas tecnologías en ámbitos concretos de aprendizaje.

La relación entre estos elementos será de linealidad, de acuerdo con Sánchez Bañuelos (1992). Esta relación de linealidad implica que son del mismo nivel de complejidad, lo cual favorece que puedan ser trabajados durante todas las sesiones y sea más viable su consecución.

## 6.6. Contenidos

De acuerdo con el Decreto 26/2016, esta unidad didáctica tiene en cuenta el *Bloque I: “Contenidos Comunes”, el Bloque II “Conocimiento corporal”, el Bloque III “Habilidades Motrices” y el Bloque IV: “Juegos y Actividades Deportivas”, guardando todos ellos relación con esta unidad.*

En la Tabla 2 se recogen los contenidos específicos de la unidad didáctica, mientras que en la Tabla 3 se muestran los contenidos oficiales del currículo, referidos

al área de Educación Física y relacionados con 5º curso. Los contenidos específicos de esta unidad didáctica guardan relación con los oficiales.

**Tabla 2.**

*Contenidos específicos que se trabajan en esta propuesta didáctica.*

- 
- La clase de Educación Física
  - Respeto por el maestro y los compañeros
  - Juegos y retos cooperativos
  - Trabajo en equipo para el logro de fines comunes
  - Fomento de un uso adecuado de materiales e instalaciones
  - Participación activa en las actividades, favoreciendo la cooperación y el trabajo en equipo.
  - Normas de higiene para las sesiones de Educación Física
  - Normas de convivencia
  - Materiales específicos de Educación Física. Normas de trabajo
  - Adopción de medidas de higiene
  - Nuevas tecnologías (códigos QR, blog de clase...)

---

Fuente: elaboración propia.

**Tabla 3.**

*Contenidos oficiales del currículo de 5º que se trabajan en esta propuesta didáctica.*

---

**BLOQUE 1. Contenidos comunes**

- Técnicas de trabajo individual y en grupo con atención a los diferentes roles y a la responsabilidad individual y grupal.
- Estrategias para la resolución de conflictos: [...].
- Utilización del lenguaje oral y escrito para expresar ideas, [...].

**BLOQUE 2. Conocimiento corporal**

- Conciencia y control del cuerpo. [...].
  - Valoración, aceptación y respeto de la propia realidad corporal y de la de los demás, [...].
-

---

### BLOQUE 3. Habilidades motrices

- Adaptación y asimilación de nuevas habilidades o combinaciones de las mismas y adaptación de las HM adquiridas a contextos de práctica de complejidad creciente, lúdicos o deportivos, con eficiencia y creatividad.
- Control y dominio del movimiento: [...].
- Desarrollo de la iniciativa y la autonomía en la toma de decisiones, [...].
- Práctica y aplicación de habilidades gimnásticas atléticas y deportivas o combinaciones de las mismas a contextos lúdicos y predeportivos.
- Toma de conciencia de las exigencias y valoración del esfuerzo que comportan los aprendizajes de las nuevas habilidades. Interés por mejorar la competencia motriz.

### BLOQUE 4. Juegos y actividades deportivas

- Uso adecuado de las estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, la oposición y la cooperación-oposición.
- Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias y personas que participan en el juego. Elaboración y cumplimiento de un código de juego limpio.
- Aprecio del juego y las actividades deportivas como medio de disfrute, de relación y de empleo satisfactorio del tiempo de ocio.

---

Fuente: elaboración propia a partir de Decreto 26/2016.

## **6.7. Vinculación con los elementos curriculares**

Tras presentar los principios de procedimiento y el tratamiento de los contenidos, es necesario vincular la propuesta didáctica con otros elementos prescriptivos del currículo recogidos en el Decreto 26/2016, de 21 de julio, como son las competencias clave, los objetivos generales de etapa, las competencias clave, los bloques de contenidos y los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables (Tabla 4). Se apuesta por la **“Tarea Competencial”** (Pérez Soto, 2017), a través de la cual se favorece el aumento del interés del alumnado mediante la movilización de varias competencias.

**Tabla 4.**

*Elementos curriculares trabajados en la propuesta didáctica*

COMPETENCIAS CLAVE / ámbitos		TAREA COMPETENCIAL: Búsqueda del tesoro
L	<i>A1. Expresión oral y escrita A2. Comprensión lectora A.4. Utilización del lenguaje. A.5. Destrezas lingüísticas</i>	Esta tarea requiere constante diálogo entre el alumnado, interpretando los textos e informaciones que se les facilita para poder encontrar la ruta que les conduzca al tesoro.
M-CT	<i>B.2 Razonamiento lógico-deductivo B.3. Hábitos saludables</i>	Estamos aportando al alumnado una actividad funcional de ocio activo como es la orientación. Además, se exige al alumno resolver situaciones complejas a partir del uso de la lógica y la interpretación de datos e información.
D	<i>C1 Búsqueda de información C.2. Alfabetización digital C.3. Uso crítico de las TIC</i>	Se deben utilizar las tablets para trabajar con el plano. Además, las rúbricas de auto y coevaluación serán completadas a través del forms e incluidas dentro de su <i>portfolio</i> digital (One Note).
AA	<i>D.1. Organización y tratamiento de la información D.2. Manejo de recursos de forma eficiente</i>	A partir de la información que se facilita, los alumnos deben tomar decisiones y han de orientarse correctamente en el espacio, llegando a acuerdos consensuados de forma cooperativa.
SC	<i>E.1. Respeto a las normas E.2. Resolución de conflictos de forma constructiva. E.3.4. Libertad, igualdad. Relaciones interpersonales</i>	Una de las CC más desarrolladas en este tipo de tareas que precisan de acuerdos colectivos, diferentes puntos de vista... la capacidad de empatía y asertividad se eleva exponencialmente. Todo ello, posibilita que el alumnado sea capaz de llegar a acuerdos respetando todos los puntos de vista aun cuando no coincidan con los suyos.
SI-EE	<i>F.1. Perseverancia, compromiso. F.2. Responsabilidad individual en proyectos. F.3. Autonomía, creatividad.</i>	De manera individual han de cumplir de manera responsable con su trabajo dentro del grupo de forma que todo el alumnado percibirá su rol activo dentro del grupo.
EC	<i>G.2. Manifestaciones artístico-expresivas</i>	Para alcanzar el tesoro, es necesario superar una serie de pruebas que implican utilizar la capacidad expresiva del cuerpo y del movimiento.
*	Además, se destaca la <i>Competencia motriz</i> , trabajada implícitamente en Educación Física. No se encuentra dentro de las competencias clave, pero sí son varios autores los que demandan de su existencia, como es Pérez Pueyo (2005).	

OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA													
a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n
X	X	X		X		X		X		X		X	
BLOQUE DE CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE													
BLOQUE 1				BLOQUE 2				BLOQUE 3					
2				1-3				1					
2.1-2.3				1.2 3.1				1.1					
BLOQUE 4				BLOQUE 5				BLOQUE 6					
1-2-6													
1.1-1.2 2.1 6.1-6.2-6.3-6.4													

Fuente: elaboración propia a partir de la ORDEN ECD/65/2015 y del Decreto 26/2016.

## 6.8. Inter e intradisciplinariedad y elementos transversales

En esta unidad didáctica se plantea un trabajo **interdisciplinar** con la tutora, para poder realizar un adecuado seguimiento de las dinámicas cooperativas con las que se realicen en el aula en otras asignaturas. Con respecto a los elementos transversales, se recoge su tratamiento en la Tabla 5, incidiendo en cómo se trabaja cada uno de ellos.

**Tabla 5.**

*Tratamiento de los elementos transversales*

### **Comprensión Lectora**

Con el cuestionario de auto y coevaluación; la ficha del alumno, en la que se expone qué aprendizajes tienen que acreditar en esta unidad, así como los diferentes momentos y pruebas con las que vamos a comprobar su progreso.

<i>Expresión oral y escrita</i>	El alumno debe manifestar sus ideas y opiniones de cara a encontrar las soluciones adecuadas a los retos propuestos, siendo imprescindible el manifestar y defender las opiniones e ideas, siempre desde el respeto, así como valorar las proporcionadas por los compañeros.
<i>Comunicación Audiovisual y TICs</i>	Mediante el empleo de las herramientas del OFFICE 365, como Forms para completar rúbricas de auto y coevaluación, así como editores de vídeo para la elaboración del montaje grupal.
<i>Igualdad de oportunidades</i>	Transmitiendo la importancia que todos los alumnos tienen dentro del grupo para alcanzar la superación de los retos, haciendo ver al alumnado que deben promover una participación compartida y que considere a todos los compañeros.
<i>Prevención y Resolución de Conflictos</i>	A través del, uso del diálogo, la empatía y asertividad promoviendo el respeto de las normas en los diferentes momentos durante las clases de la unidad.
<i>Creatividad</i>	La superación de los diferentes retos necesita, en la mayoría de los casos, la búsqueda de soluciones divergentes que permitan afrontar un problema motriz de complejidad variable. A través de la creatividad, la superación de cada reto es más factible.

Fuente: elaboración propia.

## 6.9. Recursos materiales, ambientales y personales

En la Tabla 6, se recogen los recursos necesarios para llevar a cabo esta unidad didáctica, clasificando a los mismos según su naturaleza, de acuerdo con el criterio empleado por autores como Lleixá (2003).

**Tabla 6.**

*Clasificación de los diferentes tipos de recursos necesarios según su naturaleza*

---

<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Fichas de retos (informativas).</li><li>▪ Material personal del alumno.</li><li>▪ Material específico de cada reto.</li><li>▪ Material convencional de EF</li><li>▪ Fichas de evaluación.</li><li>▪ Tablets y códigos QR</li></ul>
----------------------------	--

---

<b>Recursos ambientales</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Aula</li><li>▪ Gimnasio o patio</li><li>▪ Pista exterior polivalente</li></ul>
-----------------------------	--

---

<b>Recursos personales</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Profesor y Alumnos</li><li>▪ Familias</li></ul>
----------------------------	---

---

Fuente: elaboración propia

## **6.10. Metodología**

Se parte del tratamiento de determinados principios metodológicos como es el considerar el nivel y las características individuales de cada alumno, impulsar la participación activa del alumnado, y favorecer la capacidad de los mismos para elaborar estrategias que les permitan aprender a aprender.

Con respecto a las estrategias didácticas, los procesos de enseñanza-aprendizaje serán abordados gracias a la inclusión de estrategias expositivas e indagatorias. En lo referido a la asimilación e interiorización de los contenidos ligados a la organización de material, se emplearán estrategias de carácter expositivo, en líneas generales. En el tratamiento de procedimientos más ligados a la práctica motriz, las estrategias de carácter indagatorio serán las dominantes.

A partir de estas estrategias didácticas, cuyo fin principal se orienta hacia la facilitación de la autonomía entre los alumnos así como hacia el trabajo autónomo y cooperativo, se vertebran los estilos de enseñanza más representativos a lo largo de la

unidad didáctica. De acuerdo con la clasificación de Sicilia Camacho y Delgado Noguera (2002), las más presentes en esta unidad didáctica son la asignación de tareas, la enseñanza recíproca, el descubrimiento guiado y la resolución de problemas, sin perjuicio de poder poner en práctica otros estilos en función de la evolución que muestren los alumnos dentro del trabajo planteado. Por tanto, en esta UD se plantea un planteamiento ecléctico en el cual se interrelacionan diferentes estilos (Noguera, 2002), utilizando uno u otro en función de las necesidades del alumnado para así adaptarse a las demandas del proceso de enseñanza-aprendizaje en cada momento.

Dentro de las estrategias en la práctica se emplearán las globales, en cualquiera de las variantes establecidas: pura, focalizando la atención o modificando la situación real. En cualquier caso, no se desestima la posibilidad de utilizar un enfoque analítico, aunque preferentemente de carácter progresivo o secuencial.

Por otro lado, las formas de organización más frecuentes serán el trabajo individual que permita el análisis y reflexión, los pequeños grupos de 3 ó 4 alumnos, y el gran grupo. Los agrupamientos se realizan siguiendo criterios funcionales, tratando de alcanzar un adecuado nivel de heterogeneidad. Por último, las sesiones donde se desarrollan las actividades de esta unidad didáctica siguen la estructurada acordada en el grupo de trabajo Internivelar de I-A en Educación Física (López Pastor, 2016). Así, cada sesión consta de **3 partes (para empezar, en marcha y para terminar)** y su finalidad es la de facilitar el desarrollo de procesos de aprendizaje en torno a la experimentación motriz.

### **6.11. Desarrollo de las sesiones**

A continuación, se describen las sesiones propuestas. Se ha destacar que se elaboran tres bloques de sesiones. En primer lugar, la sesión inicial o introductoria (Sesión 1); en segundo lugar, las sesiones en las que se desarrollan los retos (Sesiones de la 2 a la 7, ambas inclusive); y por último, la sesión final en la que se va a buscar el tesoro final (Sesión 8). En relación con todas ellas, en el Anexo I se recogen los materiales que permiten el desarrollo adecuado de la unidad didáctica.

Sesión 1: Comienza la búsqueda del tesoro

Sesiones 2-7: Desarrollo de los retos

Sesión 8: ¡A por el tesoro!

## SESIÓN 1

## COMIENZA LA BÚSQUEDA DEL TESORO

Duración: 60' *Ejes de la sesión:*

- Tomar contacto con la unidad didáctica.
- Interiorizar los mecanismos básicos del trabajo cooperativo.

### EMPEZANDO...

Vestuario y Saludo y Acogida del proyecto y evaluación inicial

- Reparto y comentarios de la ficha del alumnado. En ella se recogen los aprendizajes que debe adquirir el alumno con esta propuesta y qué aspectos se van a considerar para calcular la nota de la unidad didáctica. Además, se proponen actividades de ampliación de carácter voluntario para profundizar en esos aprendizajes.

- Una vez introducido el trabajo, se procede a formar **6 grupos** (dos de ellos con petos de color **rojo**, otros dos con petos **azules** y otros dos con petos **verde**)

### EN MARCHA...

*Relevos cooperativos:*

Actividades de arranque

Se forman 6 grupos de 4 alumnos, los cuales quedan identificados con petos de colores (verde, azul y rojo). Se establecen dos zonas de juego para llevar a cabo esta dinámica paralelamente. Estos equipos se sitúan en el cono de su color, y por relevos deberán ir corriendo hacia la zona de las piezas, en la cual hay diversos conos que pueden tener o no piezas que conforman una oración. Solo si la pieza es del color del peto, el alumno la podrá coger; si no, deberá dejarla como estaba. Toda vez que reúnan las piezas totales (habrá 6 por cada equipo), deberán conformar la oración. NO se les dirá que la oración se forma con las fichas de los tres equipos, con el fin de entender que se busca la cooperación de todos los equipos y no la competición entre ellos (ellos deberán darse cuenta de ello). La oración informa de que empieza la búsqueda del tesoro.

Recogida de la sala, puesta en común y despedida

### TERMINANDO...

Para finalmente, realizar unos estiramientos finales y una reflexión grupal final sobre los aspectos trabajados en la clase: *¿Qué hemos hecho en la sesión de hoy?; ¿Qué hemos aprendido?*

Duración: 60' *Ejes de la sesión:*

- Afianzar y desarrollar aspectos básicos del trabajo cooperativo.

### EMPEZANDO...

Vestuario y Saludo

Organización inicial de grupos y retos

- Asamblea grupal para explicar aspectos relevantes y lo que tenemos que conseguir en la sesión correspondiente, tomando como punto de partida siempre lo aprendido en la previa.

- Establecimiento del marcador colectivo que se ha de alcanzar entre los 6 grupos.

Por cada reto **VERDE** superado: **1 cooperapunto**

Por cada reto **AMARILLO** superado: **3 cooperapuntos**

Por cada reto **ROJO** superado: **5 cooperapuntos**

- Marcadores colectivos a alcanzar según la sesión para lograr la ayuda para buscar el tesoro en la sesión final:

S2: 15p S3: 20p S4: 25p S5:30p S6: 35p S7: 40p M.E.: 350

La M.E. o Marcador Extra se corresponde con la suma total de los cooperapuntos conseguidos en las 7 sesiones (50 puntos por cada una de ellas). Al finalizar todas ellas, se suman todos los cooperapuntos logrados y si se llega a los 350, se consigue la gran ayuda para encontrar el tesoro.

### EN MARCHA...

En el espacio se distribuyen 8 retos (cada sesión tendrá retos diferentes), con sus respectivas fichas informativas y el material que se precise. Los diferentes grupos se deben organizar para realizarlos en el orden que quieran. El objetivo será ir superando los diferentes retos.

Realización de los retos propuestos

Para superar completamente cada uno de los retos, al menos dos grupos deben resolverlo de manera correcta. Para ello, después de tomar decisiones y comprobar que son capaces de hacerlo, es necesario revisar que el reto lo pueden superar.

La superación de los retos implica acreditar su realización. Para ello, cada grupo debe avisar al profesor para que éste compruebe la superación del propio reto y, de esta forma, entregar los cooperapuntos que correspondan.

### TERMINANDO...

Recogida de la sala, puesta en común y despedida

Se lleva a cabo una reflexión grupal final sobre los aspectos trabajados en la clase: *¿Qué hemos hecho en la sesión de hoy?; ¿Qué hemos aprendido?*

Se hace un recuento de los cooperapuntos logrados y se hace entrega del código QR con la ayuda para la sesión final.

Duración: 60' *Ejes de la sesión:*

- Asentar la cooperación como una estrategia de trabajo colectivo.

### EMPEZANDO...

Vestuario y Saludo

- Asamblea grupal para explicar aspectos relevantes y lo que tenemos que conseguir en la sesión correspondiente, tomando como punto de partida siempre lo aprendido en la previa.

Organización inicial de grupos y retos

- Recuento de los cooperapuntos conseguidos.
- Lectura de los códigos QR para conocer las pistas y ayudas conseguidas para encontrar el tesoro.

### EN MARCHA...

*Relevos cooperativos:*

La mecánica del juego es idéntica a la realizada en la primera sesión, con la salvedad de que ahora los alumnos sabrán desde el inicio que se enfoca de una manera cooperativa y no competitiva. En este caso, en lugar de formar una oración, los alumnos deberán formar un mapa del tesoro en el que se localiza el punto de salida para buscar el tesoro.

Dinámicas para buscar el tesoro

*Búsqueda del tesoro:*

A partir de la información del mapa, los alumnos deberán hallar el tesoro que les habremos preparado (un corcho con fotos de los alumnos que se han ido tomando a lo largo de las sesiones anteriores y un puzzle de una foto colectiva para que lo pongan en el aula). Cuando encuentren el tesoro, deberán abrir el candado numérico gracias a las pistas logradas a través de los códigos QR.

### TERMINANDO...

Recogida de la sala, puesta en común y despedida

Se cumplimentan las fichas de evaluación y las dianas de autoevaluación y coevaluación.

Se proporciona feedback al alumnado de la progresión mostrada durante las sesiones de trabajo.

## 6.12. Evaluación

### 6.12.1 Instrumentos de evaluación

Se plantea una evaluación formativa, en la que el alumno sea partícipe del proceso gracias a la aplicación de diferentes instrumentos ligados a la manera actual de entender el proceso evaluativo, de acuerdo con López Pastor (2006) y Blázquez y Sebastiani (2009). Todos los instrumentos se elaboran y se aplican para poder realizar una evaluación auténtica y real del alumnado, que pueda derivar en una calificación concreta, además de para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y la propia labor docente. En el Anexo II se recogen los instrumentos a emplear en la evaluación:

- Ficha individual de seguimiento (Lista de control): Tiene en cuenta los objetivos didácticas a trabajar durante la unidad didáctica. Tiene un valor del 40%, al ser un instrumento muy empleado.
- Diario de clase: Refleja el trabajo diario realizado. Cada sesión lo elabora un miembro del grupo con aportaciones de los compañeros. Vale un 40%.
- Portfolio: Sirve de síntesis, recogiendo todos los documentos que se han ido elaborando. Se le concede el 20% restante de la calificación.

Además se utilizarán los siguientes instrumentos de evaluación, sin que tengan peso en la calificación:

- Diana de autoevaluación y coevaluación: tiene por objeto que el alumno reflexione sobre su propia práctica, así como sobre la del resto de sus compañeros. Se emplea una diana de evaluación que considera los principios de procedimiento antes definidos. Se emplea al final de la unidad didáctica.
- Ficha de evaluación del maestro y del proceso de enseñanza-aprendizaje: con ella se busca mejorar tanto la labor docente como la puesta en práctica de la unidad didáctica. Por estos motivos, se realiza al finalizar la misma.
- Diario docente: se emplea la observación para poder anotar los aspectos más relevantes que suceden en cada sesión, aprovechándose esta información para

mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje gracias a procesos de reflexión-acción.

- *Entrevista*: se plantea como una herramienta a emplear en caso de que haya discordancias entre la calificación emitida por el maestro y la esperada por el alumno. Es un instrumento destacado en López Pastor (2006), a través del cual maestro y alumno exponen sus argumentos para llegar a un consenso. Su uso es muy esporádico y excepcional.

A modo de resumen, en la siguiente tabla (Tabla 8) se sintetiza la información más relevante en relación a los instrumentos de evaluación y su valor dentro de la calificación.

**Tabla 7.**

*Tabla resumen de los instrumentos de evaluación según quien/es lo elabore/n.*

---

<b>ALUMNOS</b>	- Diana de autoevaluación del alumno --%
	- Ficha de evaluación del maestro y del Proceso de E-A --%
	- Portafolio 20%
	- Diario de clase 40%
<hr/>	
<b>MAESTRO</b>	- Ficha individual de seguimiento 40%
	- Diario docente --%
<hr/>	
<b>ALUMNO</b> + <b>MAESTRO</b>	- Entrevista

Fuente: elaboración propia.

### **5.11.2. Criterios de calificación**

Con respecto al peso en la calificación de los diferentes instrumentos de evaluación empleados, ya se ha tratado brevemente en el epígrafe anterior. El valor que se concede a cada uno de los instrumentos depende de la utilidad que posee cada uno de

ellos, concediendo más peso a aquellos que permiten analizar información ligada a los objetivos y principios de procedimiento. Además, también depende del uso que se haga de dichos instrumentos, siendo más importantes aquellos que se emplean a lo largo de varias sesiones o que abarquen un trabajo más amplio en el tiempo.

### **6.13. Atención a la diversidad**

Es necesario atender las características del grupo-clase, desde una perspectiva global a través de medidas generales, y desde una perspectiva más personalizada para llevar a cabo las medidas educativas que se deban llevar a cabo con el alumno con hipoacusia bilateral.

Con respecto a las medidas generales, los principios de procedimiento propuestos en el planteamiento didáctico inicial son el referente fundamental para todos los alumnos del grupo. Aun así, pueden desarrollarse cambios y adaptaciones para aquellos alumnos que muestren ritmos de aprendizaje diferentes que el de sus compañeros, pudiendo materializarse a través de pautas del siguiente tipo:

- Variación de los recursos materiales.
- Refuerzo permanente de los logros obtenidos.
- Desarrollo de los contenidos básicos a través de actividades que cambien la forma inicial de presentación.
- Refuerzo en técnicas de trabajo que se conviertan en herramientas para un aprendizaje más autónomo.
- Sugerir actividades de ampliación, refuerzo o recuperación.
- Programas de tutoría entre iguales

Con respecto a la presencia de alumnos procedentes de otras culturas, hace necesaria e interesante la adopción de pautas de actuación encaminadas a potenciar las aportaciones de dichos alumnos en relación a los contenidos que se estén tratando, generando así un enfoque intercultural muy enriquecedor.

Por último, y para atender las demandas educativas que pueda presentar el alumno con necesidades educativas especiales, se establecen una serie de pautas de actuación concretas:

- Situar al alumno cerca del maestro, facilitando así la atención durante las explicaciones y el desarrollo de las actividades
- Agruparlo con compañeros ordenados y atentos que le ayuden a interpretar información.
- Evitar, en la medida de lo posible, la presencia de objetos o personas que puedan resultar distractores.
- Procurar una adecuada y correcta organización del espacio de trabajo.
- Fomentar un ambiente de trabajo estructurado y predecible, que parta de la disposición de rutinas concretas para el desarrollo de la clase.
- Representar las normas de la clase de forma gráfica y visual, para que las tenga presentes. De igual manera con las reglas de los juegos o deportes.
- Tener disponible el material imprescindible y necesario para realizar la actividad correspondiente.

Además de todo lo recogido anteriormente, se han de tener en cuenta otra serie de medidas de carácter general, las cuales se orientan hacia el logro de una educación individualizada de calidad. Así, se deben tomar las siguientes actuaciones:

- Seguimiento continuado con la familia para favorecer la coherencia en el tratamiento educativo.
- Coordinación con centros de tratamiento a los que esté asistiendo el alumno para definir pautas comunes de intervención favoreciendo la globalización de las medidas ofrecidas.

## 7. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

En el presente Trabajo Fin de Grado se recoge una propuesta didáctica destinada a ser puesta en práctica para comprobar y analizar las repercusiones derivadas de la misma. Inicialmente, el trabajo se proyectaba en esta dirección; una dirección que partía de una situación educativa real y medible, como es la problemática existente en mi centro educativo que ya se expuso en el segundo epígrafe de este documento.

Por tanto, se trataba de detectar una casuística concreta, en un grupo de alumnos determinado, para proponer una unidad didáctica que tratara de encontrar soluciones de tal problemática. Para ello, era necesario llevar a cabo una evaluación inicial que confirmara tales percepciones sobre mi grupo-clase, logrando resultados previos a la puesta en práctica que confirmaran que era preciso llevar a cabo una propuesta adecuada y concreta a tales necesidades. Tras ello, el siguiente paso correspondería a la puesta en práctica, que favorecería alcanzar una serie de resultados que fueran, o no, significativos y reveladores de un posible cambio en la actitud del grupo de alumnos. Sería, con la evaluación final, cuando se comprobara la viabilidad educativa que ofrece la propuesta aquí recogida.

Este plan de acción se quedó en un borrador, en un cúmulo de intenciones. Dos semanas antes de cuando estaba previsto que se llevara a cabo la puesta en práctica de esta unidad didáctica, se cancelaron las clases presenciales a consecuencia de la crisis sanitaria del COVID-19, imposibilitando la realización de tal pilotaje. Por lo tanto, la unidad didáctica ha quedado reducida a una mera propuesta de intervención educativa contextualizada por y para un contexto concreto, y que puede ser llevada a la práctica en meses futuros.

A pesar de ello, se pueden generar una serie de conclusiones interesantes para la comunidad educativa a partir de los objetivos del trabajo, tanto el objetivo general como los específicos que surgen de él.

Diseñar y planificar una **propuesta didáctica** de intervención educativa basada en el **aprendizaje cooperativo** para responder con ella a las **problemáticas de conflictividad interpersonal** en un grupo de alumnos de 5º curso de educación primaria.

Este es el objetivo general. Antes de analizar cada uno de los objetivos específicos, puedo destacar que se ha tratado, puesto que se ha diseñado y elaborado una propuesta didáctica basada en el trabajo cooperativo con la que se pretendía afrontar una problemática concreta a partir de una revisión teórica que sustentara tal propuesta pedagógica. Quedaría por analizar el grado de respuesta que presenta esta propuesta didáctica ante tal casuística, pero es algo que solo se puede conocer tras llevarse a cabo la unidad didáctica.

Desarrollar los contenidos de aprendizaje a través de dinámicas cooperativas que impulsen las relaciones interpersonales y la ayuda mutua.

De manera análoga con el objetivo general, este otro de carácter específico se ha tratado en este documento, desarrollando contenidos concretos ligados al trabajo cooperativo. Queda pendiente comprobar cómo esas dinámicas cooperativas favorecen, o no, las relaciones de carácter interpersonal, las cuales se apoyan en la ayuda mutua, el respeto y el cuidado de las relaciones sociales con los compañeros.

En cualquier caso, tras analizar y revisar lo que respecta a la cooperación dentro la normativa en materia de educación, se ha de destacar que es un término muy amplio y transversal, apareciendo en todas las áreas curriculares. Ello implica, por un lado, que deba ser trabajado desde todas ellas, lo cual refuerza la necesidad de plantear un aprendizaje cooperativo adecuado en las aulas; pero, por otro lado, hace complejo el tratamiento en unidades didácticas o propuestas de intervención educativa, ya que no se hallan apenas indicaciones concisas de cómo abordar el trabajo cooperativo con el alumnado. Por tanto, como consecuencia de esas imprecisiones normativas referidas a la cooperación, es factible desarrollar una propuesta didáctica basada en el trabajo

cooperativo, siempre que posea una coherencia interna adecuada y, por supuesto, que se considere la bibliografía existente sobre esta temática.

Fomentar la capacidad de cooperar resolviendo los problemas mediante la escucha y el diálogo.

Transmitir los valores inherentes a la cooperación como el respeto, la diversidad de opinión y de acción, la ayuda mutua y la cesión de responsabilidades.

Los dos últimos objetivos específicos se analizan de manera conjunta ya que, debido a la problemática sanitaria y a la imposibilidad de llevar a la práctica esta propuesta docente, ambos objetivos no se pueden considerar como alcanzados, ya que no se ha podido llevar a cabo un seguimiento de cómo se han fomentado la capacidad de cooperación a través de la escucha y del diálogo, así como la transmisión de los valores propios de la cooperación. En cualquier caso, son objetivos que se formulan a partir del análisis de la bibliografía existente sobre trabajo cooperativo, enfatizando así aquellos ámbitos de la cooperación que toda propuesta didáctica, enfocada hacia el aprendizaje cooperativo, debe respetar.

## 8. LIMITACIONES Y LÍNEAS DE TRABAJO FUTURAS

Con este epígrafe se finaliza la propuesta de intervención educativa recogida en este documento. En él, y a partir de las conclusiones surgidas con su elaboración, considero tanto algunas limitaciones acaecidas en el proceso de desarrollo del Trabajo Fin de Grado, como líneas de futuro que posibilitarán alcanzar una mejora de la propia unidad didáctica.

Con respecto a las primeras, he de tratar una serie de limitaciones que surgen de una labor de autocrítica y reflexión. Éstas son las siguientes:

**1. Revisión limitada de la bibliografía.** Existe un gran número de artículos y libros que tratan el trabajo cooperativo. Ante tal volumen de publicaciones, se llevó a cabo una labor de filtrado que, en cierta medida, pudo no ser adecuado, seleccionando un número de autores muy limitado, destacando Velázquez o Fernández-Río. Por tanto, quizás el aprendizaje cooperativo en Educación Primaria suponga un campo de estudio y acción educativa lo suficientemente amplio como para haber considerado un mayor número de publicaciones y trabajos, enriqueciendo así más a este Trabajo Fin de Grado.

**2. Relativa idoneidad en el planteamiento de la propuesta.** La unidad didáctica recogida en este documento pretende servir para dar respuesta a un grupo de alumnos concreto. Evidentemente, ello implica que deba ser adaptada a otros contextos diferentes según las características de los mismos. Pero, al margen de ello, es cierto que se ha elaborado una propuesta sin haberse llevado a la práctica, por lo que no puede aceptarse que sea completamente idónea en cuanto a planteamiento de objetivos a alcanzar, a número de sesiones, al enfoque de las actividades o a la adecuación al grupo de alumnos. Para ello, se requiere una puesta en práctica que facilite la elaboración de ajustes y mejoras, lo cual permitiría aproximarse a una propuesta didáctica idónea y adecuada.

Estas limitaciones ayudan, en cierta medida, a encontrar líneas de futuro y de crecimiento para hacer, de esta propuesta, algo útil desde el punto de vista de la acción docente. Todo ello ayudará a alcanzar una propuesta ajustada y de calidad, que responda a las demandas del proceso de enseñanza-aprendizaje, como consecuencia de la realización de ciclos de puesta en acción y reflexión, facilitando una mejora constante del trabajo que se desea implementar en el aula. De esta forma, en la Tabla 9 se fijan los siguientes ejes de crecimiento educativo de la presente propuesta:

**Tabla 8.**

*Líneas futuras de trabajo*

<p><b>Puesta en práctica de la propuesta didáctica</b></p>	<p>El principal problema de esta propuesta es que, de forma inevitable, no ha podido ponerse en práctica. Por tanto, parece evidente que uno de los principales ejes futuros debe partir por llevarlo a cabo en un contexto real, para analizar así las virtudes educativas que posee realizar unidades didácticas basadas en el trabajo cooperativo.</p>
<p><b>Adaptación a diferentes contextos y cursos</b></p>	<p>La propuesta que aquí se recoge se orienta hacia un grupo de alumnos concreto, con sus características y contextos específicos. Pero ello no es impedimento para ser llevado a la práctica para otros grupos; tan solo es necesario adaptar la propuesta a las características del grupo-clase y del contexto.</p>
<p><b>Trabajo interdisciplinar</b></p>	<p>Las bondades educativas que ofrecen propuestas educativas basadas en la cooperación requieren que no sea algo exclusivo del área de Educación Física. Se trata de encontrar cauces de interdisciplinariedad en los que se coordine el trabajo de varios docentes y no limitarlo al de uno solo.</p>

Fuente: elaboración propia.

# BIBLIOGRAFÍA

- Casey, A. (2014). Models-based practice: great white hope or white elephant? *Physical Education and Sports Pedagogy*, 19(1), 18-34.
- Casey, A. (2016). Models-Based Practice. En C. Ennis (ed.). *Handbook of Physical Education Pedagogy* (chapter 6). London: Routledge.
- Cazden, C. B. (1991). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona: Paidós/M.E.C.
- Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Fernandez-Río, J. (1999). La cooperación y las habilidades motrices básicas. En Colef (coord.). *Unidades didácticas 1. Educación Física en Secundaria y Bachillerato*, (pp. 64-75). Lérida: Ágonos.
- Fernández-Río, J. y Velázquez, C. (2005). *Desafíos físicos cooperativos. Retos sin competición para las clases de Educación Física*. Sevilla: Wanceulen.
- Fernández-Río, J., Rodríguez, J., Velázquez, C., y Santos, L. (2013). *Actividades y juegos cooperativos para educar en la escuela y en el tiempo libre*. Madrid: Editorial CCS.
- Fernandez-Río, J. (2014). Another step in Models-based practice: hybridizing Cooperative Learning and Teaching for Personal and Social Responsibility. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 85(7), 3-5
- Fernández-Río, J., Calderón, A., Hortigüela-Alcalá, D., Pérez Pueyo, A. y Aznar, M. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: consideraciones teórico-

prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 413, 55-75.

Fernández-Río, J. (2017). El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo: una guía para implementar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo en educación física. En *Retos*, 32, 244-249.

Fernández-Río, J., Hortigüela-Alcalá, D. y Pérez Pueyo, A. (2018). Revisando los modelos pedagógicos en educación física. Ideas clave para incorporarlos en el aula. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 423, 57-80.

Fernández-Río, J. (2019). *Gamificando la educación física. De la teoría a la práctica en Educación Primaria y Secundaria*. Oviedo: Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo.

Fredrickson, B. (2009). *Positivity: top-notch research reveals the 3-to-1 ratio that will change your life*. London: St. Martin's Griffin.

García Merino, M. y Puig, M. (1997). Aprender a cooperar. *Cuadernos de Pedagogía*, 263, 62-65.

González-Víllora, S., Evangelio, C., Sierra, J., & Fernández-Río, J. (2019). Hybridizing pedagogical models: A systematic review. *European Physical Education Review*, 25(4), 1056-1074.

Grineski, S. (1995). Students can learn to cooperate. *Strategies*, 9 (1), pp. 27-29.

Grineski, S. (1996). *Cooperative learning in Physical Education*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Hellison, D. (1978). *Beyond ball and bats: Alienated (and other) youth in the gym*. Washington, DC: American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.

- Hillman, C. H., Erickson, K. I., y Hatfield. B. D. (2017). *Run for your life! Childhood physical activity effects in brain and cognition*. *Kinesiology Review*, 6, 12-21.
- Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1994). An overview of Cooperative Learning. En J.S. Thousand, R.A. Villa y A.I. Nevin (eds), *Creativity and collaborative Learning* (pp. 31-44). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (2013). *Cooperation in the Classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Jordan, J.A. (1996). La interculturalidad en la escuela. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 25, pp. 71-84.
- Kagan, S. (1992). *Cooperative learning*. San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning.
- Lavega, P., Planas, A. y Ruiz, P. (2014). Juegos cooperativos e inclusión en Educación Física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 14(53), 37-51.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). BOE nº 106, de 4 de mayo de 2006. BOE-A-2006-7899.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). BOE nº 295, de 10 de diciembre de 2013. BOE-A-2013-12886
- Lickona, T. (1991). *Educating for carácter*. New York: Bantam Books.
- López Pastor, V. M. (coord.) (2006). *La evaluación en Educación Física: revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

- López Pastor et Al. (2016). *Programar por Dominios de Acción Motriz en EF*. Inde: Barcelona.
- Maté, M. (1996). Trabajo en grupo cooperativo y tratamiento de la diversidad. *Aula de Innovación Educativa*, nº 51, pp. 51-56.
- Metzler, M. W. (2005). *Instructional models for physical education*. Needham Heights, Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Mosston y Ashworth. (1993). *La enseñanza de la Educación Física. La Reforma de los Estilos de Enseñanza*. Barcelona: Hispano-europea.
- Onrubia, J. (1997) Escenarios cooperativos. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 255, pp. 65-70.
- Omeñaca, R; Ruiz, J.V. (1999). *Juegos Cooperativos y Educación Física*. España: Paidotribo.
- 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.
- Orlick, T. (1982). *The second cooperative sports and games book*. New York, NY: Pantheon.
- Pérez Pueyo, A. (2005). *Estudio del planteamiento actitudinal del área de E.F. en la Educación Secundaria Obligatoria en la LOGSE. Una propuesta didáctica centrada en una metodología basada en actitudes*. (Tesis Doctoral). Universidad de León, León.
- Pérez Pueyo, A. et al. (2014). *La coevaluación intragrupal y el reparto de notas bajo un proceso de evaluación formativa*. Capítulo 4. Experiencias e Innovación docente en el contexto actual de la docencia universitaria. Educación Editora.

Pujolás, P. (2008). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria

Rocamora, I., González-Víllora, S., Fernández-Río, J., & Arias, N. M. (2019). Physical activity levels, game performance and friendship goals using two different pedagogical models: Sport Education and Direct Instruction. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(1), 87-102.

Sicilia Camacho, A. y Delgado Noguera, M. A. (2002). *Educación Física y estilos de enseñanza*. Barcelona: Inde.

Solé, I. (1997). Reforma y trabajo en grupo. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 255, pp. 50-53.

Velázquez, C. (2003): “Desafíos físicos cooperativos”, en *Actas del III Congreso Estatal y I Iberoamericano de actividades físicas cooperativas*. Gijón, 30 de junio al 3 de julio de 2003. Valladolid: La Peonza. Cederrón.

Velázquez, C. (Coord.) (2010). *Aprendizaje cooperativo en Educación Física. Fundamentos y aplicaciones prácticas*. Barcelona: Inde.

Velázquez, C. (2012) *El aprendizaje cooperativo en Educación Física*. Barcelona: Inde.

Velázquez, C. (2013). *La pedagogía de la cooperación*. Armenia: Kinesis.

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.

# ANEXOS

## ANEXO I

Se recogen los siguientes materiales a emplear en las sesiones:

- Ejemplo de ficha informativa de un reto.
- Oración cooperativa para sesión 1.
- Mapa del tesoro para sesión 8.
- Materiales para seguir el logro de los retos.
- Códigos QR y tabla resumen de la información de los mismos.

Nº DEL RETO: 19

NOMBRE DEL RETO: LA ISLA



### EXPLICACIÓN:

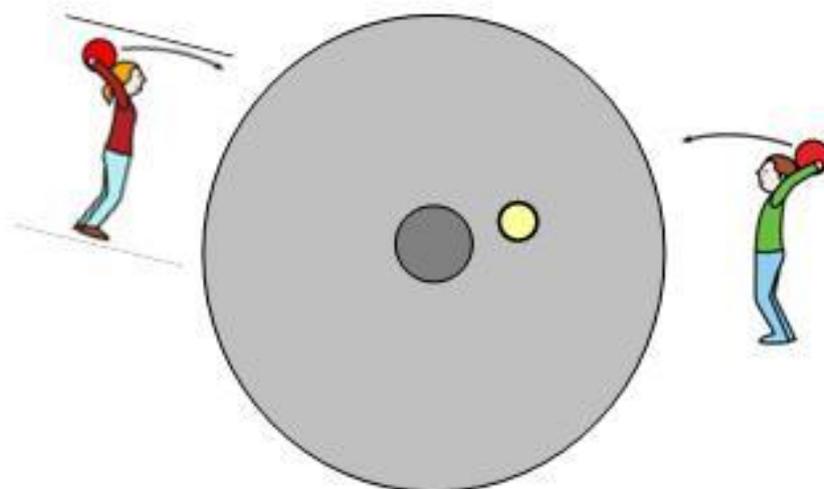
¿PODRÉIS CONSEGUIR COLOCAR EL FRISBEE DENTRO DEL CÍRCULO CENTRAL? PERO... ¡IMPORTANTE! NO TENÉIS PERMITIDO ENTRAR DENTRO DEL CÍRCULO EXTERIOR, ASÍ QUE LO TENDRÉIS QUE CONSEGUIR LANZANDO LAS PELOTAS PARA MOVER EL FRISBEE.

### CONDICIONES PARA DAR POR SUPERADO EL RETO:

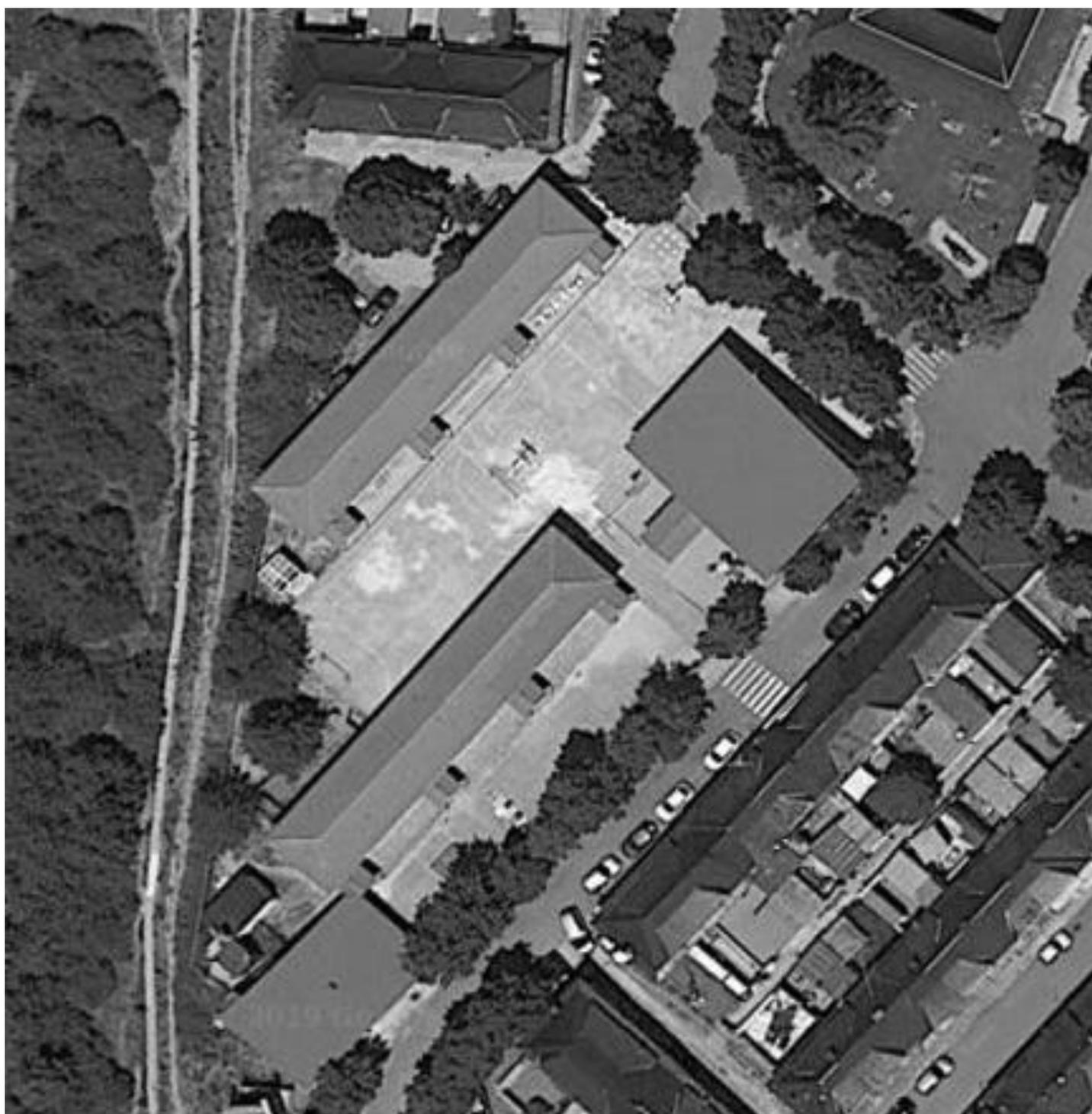
TIEMPO MÁXIMO PARA COLOCAR EL FRISBEE

DISTANCIA ENTRE AMBOS CÍRCULOS

NÚMERO DE PELOTAS A UTILIZAR



Aquí empieza	la búsqueda
de un tesoro	para todos.
Sin	la ayuda
de nuestros	compañeros,
nosotros solos	no podemos
conseguir	nada.
Lo más	bonito
es compartir	con nuestros
compañeros	los éxitos que
lograremos	juntos.



Este es el mapa del colegio y las zonas más próximas. Con él, podrás encontrar el tesoro tan deseado por todos.

Recordad que el tesoro no es de quien lo encuentra, sino que es un tesoro de todos y para todos, por el que **TODOS** habéis trabajado durante este tiempo.

¿Qué ruta será la correcta? Organizaos entre todos para encontrar a tiempo el tesoro antes de que acabe la clase...

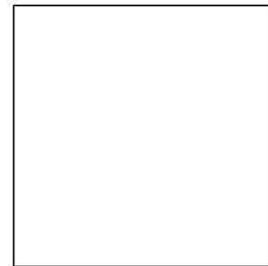
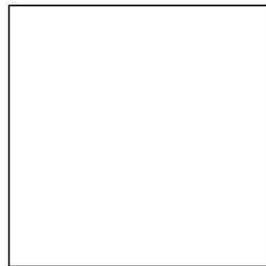
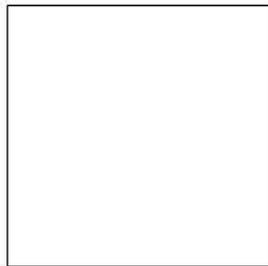
Nº DEL RETO:

NOMBRE DEL RETO:

**GRUPO  
AZUL**

**GRUPO  
ROJO**

**GRUPO  
VERDE**



Nº DEL RETO:

NOMBRE DEL RETO:



**RETO  
SUPERADO POR  
LOS 3 GRUPOS**



**RETO  
SUPERADO POR  
2 GRUPOS**



**RETO SUPERADO  
POR UNO O  
NINGÚN GRUPO**

## ¿QUÉ CONSEGUIMOS CON CADA INSIGNIA?



**UN PREMIO A ELEGIR ENTRE TODOS**

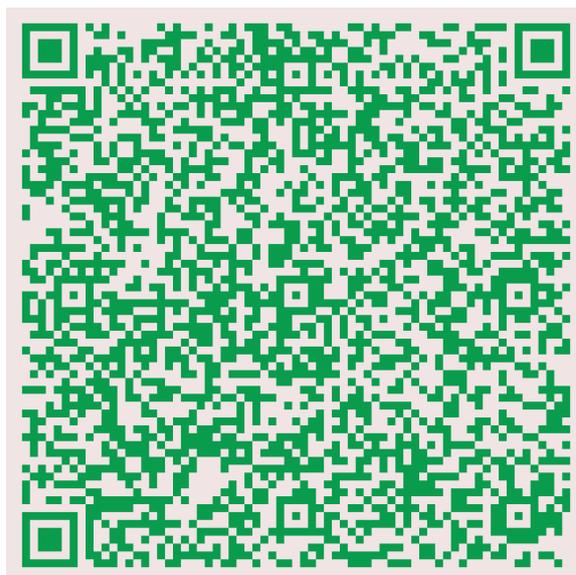
- CÓDIGO QR CON INFORMACIÓN PARA BUSCAR EL TESORO
- CÓDIGO QR CON PISTAS PARA RETOS PRÓXIMOS
- VENTAJAS PARA RETOS PRÓXIMOS



**FANTÁSTICOS CONSEJOS DE LOS COMPAÑEROS  
PARA SUPERAR RETOS PRÓXIMOS.  
¡LOS PREMIOS NO SE REGALAN!**



**UNA DIFICULTAD PARA RETOS PRÓXIMOS.  
EL PROFESOR OS DIRÁ LA DESVENTAJA  
¡HABRÁ QUE ESFORZARSE MÁS!**



## Recompensas / Premios UD2

*Códigos QR con información para buscar el tesoro*

1. La caja tiene un candado numérico. La primera cifra es el resultado de restar la suma de los números impares del 1 al 9 (ambos incluidos) menos la suma de los números pares del 1 al 9 (ambos incluidos). Res.: $25-20=5$
2. La caja tiene un candado numérico. La segunda cifra es el número de la colección de insignias que estáis haciendo. Res.: 3
3. La caja tiene un candado numérico. La tercera cifra es la suma de las dos cifras anteriores. Res.: $5+3=8$
4. En el mapa hay muchas indicaciones de caminos a seguir. No sigas la roja.
5. En el gimnasio no encontraréis el tesoro.
6. No necesitaréis salir del recinto para hallar el tesoro.
7. En el mapa hay muchas indicaciones de caminos a seguir. No sigas la verde.
8. En el mapa hay muchas indicaciones de caminos a seguir. No sigas la azul.
9. Si llueve, el tesoro no se moja. ¿Estará en una caja de plástico?
10. Son dos tesoros diferentes. En ambos vosotros sois los protagonistas.

*Pistas para retos próximos*

Revisar qué retos se harán en la próxima sesión, y avanzar algo relativo a ellos para que los alumnos puedan ver con tiempo qué estrategias pueden utilizar y rentabilizar el tiempo.

*Ventajas para retos próximos*

Modificar las variables de alguno de los retos con el fin de hacerlo más sencillo para TODOS los grupos.

## ANEXO II

LISTA DE CONTROL UD 2 (En busca del tesoro cooperativo)						
Nombre y apellidos:		Total puntos: / 100				
1. Identifica los elementos más importantes de cada reto (qué se pide, cómo hay que hacerlo...). <b>(10 puntos)</b>	No (0)		AV (5)		Sí (10)	
2. Persevera en la resolución de los retos, superando posibles dificultades y adversidades. <b>(10 puntos)</b>	No (0)		AV (5)		Sí (10)	
3. Rentabiliza el tiempo disponible para lograr superar los retos. <b>(5 puntos)</b>	No (0)		AV (3)		Sí (5)	
4. Muestra interés por participar en las actividades. <b>(5 puntos)</b>	No (0)		AV (3)		Sí (5)	
5. Dinamiza la búsqueda de posibles soluciones a los diferentes retos. <b>(10 puntos)</b>	No (0)		AV (5)		Sí (10)	
6. Rechaza la violencia y competitividad. <b>(5 puntos)</b>	No (0)		AV (3)		Sí (5)	
7. Valora las aportaciones de los compañeros, enriqueciendo sus opiniones. <b>(5 puntos)</b>	No (0)		AV (3)		Sí (5)	
8. Juega con todos los compañeros con independencia de sus características físicas y nivel de ejecución motriz. <b>(10 puntos)</b>	No (0)		AV (5)		Sí (10)	
9. Respeta a los compañeros en relación a sus capacidades y limitaciones. <b>(5 puntos)</b>	No (0)		AV (3)		Sí (5)	
10. Selecciona las estrategias motrices adecuadas a las necesidades del reto. <b>(15 puntos)</b>	No (0)		AV (8)		Sí (15)	
11. Utiliza el lector de códigos QR para obtener información. <b>(5 puntos)</b>	No (0)		AV (3)		Sí (5)	
12. Evita hacer trampas en la superación de los retos. <b>(10 puntos)</b>	No (0)		AV (5)		Sí (10)	
13. Cuida el material y las instalaciones. <b>(5 puntos)</b>	No (0)		AV (3)		Sí (5)	

<b>RÚBRICA EVALUACIÓN DIARIO DE CLASE</b>	
Nombre y apellidos:	Unidad didáctica:
<b><i>Presentación y limpieza</i></b>	
La presentación es mala, con mucha suciedad. (0p.)	
El diario está correcto, aunque podría mejorar. (1p.)	
La presentación es óptima y se cuidan todos los detalles. (2p.)	
Comentarios:	
<b><i>Organización de la información</i></b>	
La información no se presenta de manera ordenada. (0p.)	
La información está bien ordenada, pero faltan elementos. (1p.)	
La información está presentada de forma coherente y adecuada. (2p.)	
Comentarios:	
<b><i>Análisis de la sesión</i></b>	
No se recoge correctamente lo realizado en la sesión. (0p.)	
Se tratan aspectos genéricos de la sesión, sin entrar en detalles. (1p.)	
Se analizan con profundidad lo realizado en la sesión. (2p.)	
Comentarios:	
<b><i>Reflexiones personales</i></b>	
No se aportan reflexiones y valoraciones acerca de lo vivido. (0p.)	
Se realizan comentarios personales muy generales. (1p.)	
Se reflexiona de manera óptima, aportando ideas personales. (2p.)	
Comentarios:	
<b><i>Análisis del comportamiento y actitudes</i></b>	
No se recoge el análisis de las actitudes personales y grupales. (0p.)	
Se analizan las actitudes de manera poco cercana a la realidad. (1p.)	
El análisis de las actitudes refleja lo visto en la sesión. (2p.)	
Comentarios:	
<b>TOTAL</b>	/10

## DIARIO DEL MAESTRO

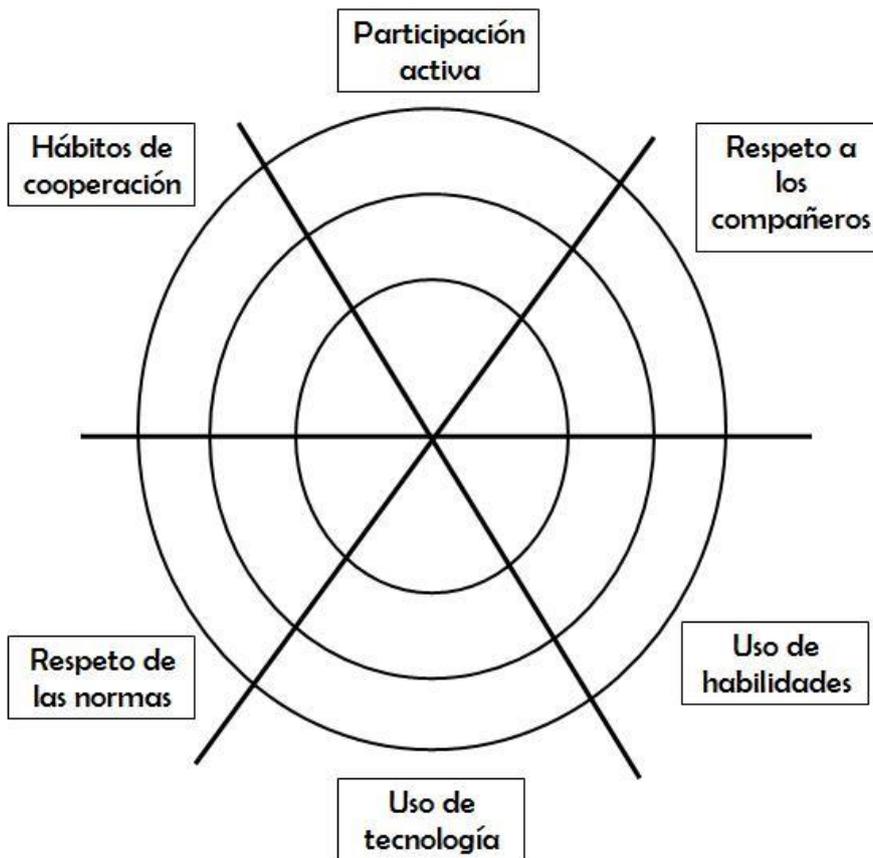
Está compuesto por dos instrumentos:

- Ficha de autoevaluación de las sesiones
- Registro anecdótico del profesor

FICHA DE AUTOEVALUACIÓN DE LAS SESIONES								
Sesión	1	2	3	4	5	6	7	8
<b>Propuesta de clase:</b>								
Planteamiento acorde con los objetivos								
Adaptada a los alumnos y al grupo								
Secuencia de actividades lúdicas adecuadas								
<b>Actitudes más relevantes</b>								
Interés por los juegos								
Aceptación de todos los demás								
Disposición para compartir								
Interés por cooperar con los otros								
Participación								
Distensión								
Respeto a las normas								
<b>Interacciones:</b>								
Diálogo								
Ayuda								
Cooperación								
Resolución de conflictos								
Muestras de agresividad								
<b>Respuestas motrices:</b>								
Acordes con los objetivos								
Adaptadas a las demandas de cada juego								
Creativas								
<p><b>Escala de valores:</b>                      A= Adecuado, satisfecho, siempre...                      B= Bastante adecuado, bastante satisfecho, con bastante frecuencia...                      C= Poco adecuado, poco satisfecho, con poca frecuencia...                      D= Inadecuado, insatisfactorio, nunca....</p>								
<p><b>Análisis y conclusiones:</b></p>								

REGISTRO ANECDÓTICO DEL PROFESOR						
Alumnos	Sesión					
	Hecho Observado	Interpretación	Otras observaciones			

### DIANA DE EVALUACIÓN



**¿Cómo me valoro?**

**Hábitos de cooperación**

- Entiendo qué hay que hacer en cada reto.
- No me rindo hasta que lo supero.
- Aprovecho el tiempo.

**Participación activa**

- Tengo interés.
- Busco soluciones a los retos con mis compañeros.

**Respeto a los compañeros**

- No discrimino a nadie.
- Respeto sus opiniones.

**Uso de habilidades**

- Pongo en práctica mis capacidades para superar los retos.

**Uso de tecnología**

- Utilizo el lector de códigos QR correctamente.

**Respeto de las normas**

- No hago trampas.
- Cuido el material y las instalaciones

## **ANEXO III**