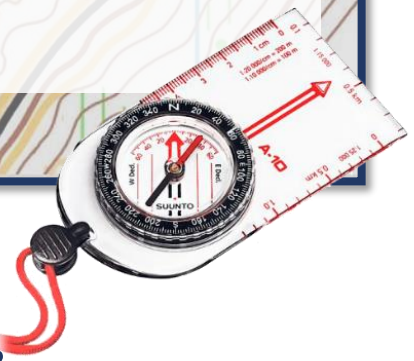


Dis

DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE UNA PROPUESTA DE ORIENTACIÓN BASADA EN LA PROGRESIÓN DE ESPACIOS



Víctor López Santos

Tutor: Higinio Francisco Arribas Cubero

Grado en Educación Primaria - Mención en Educación Física

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

2021



*El qué enseñar se determina mirando a la vida,
el cómo mirando al niño.*

José Ortega y Gasset

AGRADECIMIENTOS

Gracias a todos los compañeros de este bonito proceso en el que he crecido como maestro y especialmente como persona. A Quico por introducirme el “gusanillo” de la orientación, guiarme en este proceso y enseñarme dando ejemplo que el buen docente tiene que transmitir la energía e ilusión a sus alumnos y alumnas.

A todos los que han colaborado en el trabajo, Sergio y Felipe por compartir experiencias y conocimientos sobre orientación, y a Esmeralda por ayudarme a poner en práctica la propuesta en el aula.

La vida es una carrera de fondo, en cada etapa tenemos unos acompañantes y sin ellos el viaje no sería lo mismo. Gracias a mi familia y amigos por ser mi punto de apoyo en todo momento.

RESUMEN

Título: Diseño, desarrollo y evaluación de una propuesta de orientación basada en la progresión de espacios.

Autor: Víctor López Santos

Tutor: Higinio Francisco Arribas Cubero

Resumen: Este trabajo se centra en el diseño y análisis de una propuesta de orientación en Educación Primaria, siguiendo el principio de introducción gradual de espacios cada vez más amplios. Se detalla el proceso de formación previa, diseño, puesta en práctica y análisis de los resultados obtenidos tras dicho proceso para poder mejorarla. Se busca aportar una metodología realista, útil y que facilite el proceso de aprendizaje en el trabajo de orientación. A partir del análisis de los resultados se proponen los cambios e ideas más relevantes que facilitarían su puesta en práctica en un aula de Educación Primaria (EP).

Palabras clave: orientación, Educación Física, Educación Primaria, progresión de espacios

ABSTRACT

Title: Design, development, and evaluation of an orientation proposal based on the progression from small and known areas to wider and new ones.

Abstract: This is a work focused in designing and analyzing an orientation proposal for Primary Education, following the principal of gradually going from smaller spaces to bigger ones. We describe the process of previous training, designing, developing and analysis of the results given back to improve it. We look for realistic and useful methodology as a facilitator of the learning process in orientation. From the analysis of the results given, we propose some guidelines and tweaks that will make it easier to apply in a Primary Education class.

Key words: orienteering, Physical Education, Primary Education, place progression

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	7
2. OBJETIVOS.....	8
1.1. Objetivo general.....	8
1.2. Objetivos específicos	8
3. JUSTIFICACIÓN	9
3.1. Motivación Personal.....	10
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	13
4.1. El valor educativo de las Actividades Físicas en el Medio Natural	13
4.2. La orientación en Educación Física escolar.....	14
4.2.1. ¿Qué entendemos por orientación?.....	14
4.2.2. Elementos esenciales en la orientación	16
4.2.3. Modalidades de orientación	19
4.2.4. Tipos de orientación	20
4.3. Enseñanza de la orientación en la escuela.....	21
4.3.1. La orientación en el Currículo	21
4.3.2. Contenidos de orientación: transversalidad.....	22
4.3.3. Interdisciplinariedad.....	22
4.3.4. Alternativa de ocio saludable frente al sedentarismo	23
4.3.5. ¿Qué tener en cuenta para aplicarlo en un aula?	24
4.3.6. Metodología de progresión de espacios: un enfoque adaptado a nuestra propuesta ..	27
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	30
5.1. Contexto educativo	30
5.2. Proceso de formación y diseño	32
5.2.1. Formación en orientación y cartografía.....	32
5.2.2. Creación del mapa del centro	33
5.2.3. Creación de la propuesta didáctica	37

5.3.	Propuesta didáctica.....	38
5.4.	Instrumentos de análisis de los resultados.....	42
6.	ANÁLISIS Y VALORACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....	44
6.1.	Análisis narrado de las actividades.....	44
6.1.1.	Actividades de aproximación.....	44
6.1.2.	Planos chinos.....	46
6.1.3.	Conos 4x4.....	47
6.1.4.	Micro sprint.....	48
6.1.5.	Carrera de orientación.....	50
6.2.	Análisis de los elementos más relevantes en la propuesta.....	52
6.2.1.	Elementos de la orientación en la escuela.....	53
6.2.2.	Decisiones metodológicas.....	58
6.2.3.	Progresión de espacios.....	61
7.	CONSIDERACIONES FINALES.....	64
7.1.	Modificaciones tras la puesta en práctica.....	64
7.2.	Consideraciones para el trabajo de orientación en Educación Física.....	66
7.3.	Limitaciones del trabajo.....	67
7.4.	Propuestas de continuidad.....	68
8.	REFERENCIAS.....	70
9.	ANEXOS.....	74
9.1.	Anexo 1: Unidad Didáctica “Orientadores, ¡REUNÍOS!”.....	74



1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo titulado *Diseño, desarrollo y evaluación de una propuesta de orientación basada en la progresión de espacios*, busca ofrecer una propuesta realista de orientación que se pueda aplicar en el aula, aportando para que la escuela no solo sea una preparación para la vida, sino para que haya vida en la escuela.

Partiendo de dicha premisa se concretan unos **objetivos**, con los que se pretende dar un paso adelante para convertir la orientación en un espacio educativo dentro del área de Educación Física (EF). De modo que el alumnado se pueda beneficiar de las ventajas del trabajo en torno a esta temática, mejorando su integridad personal.

Tras esto se aporta una **justificación del tema**, indicando por qué es importante hacer un espacio a la orientación en la escuela. A continuación, nos adentramos en una rica **fundamentación teórica**, que nos guía por un recorrido por la orientación desde el punto de vista de un educador, teniendo siempre en cuenta su posible aplicación y función en el aula.

El subapartado dedicado a la **progresión de espacios** da nombre al Trabajo de Fin de Grado (TFG) y aporta las ideas más relevantes para nuestra propuesta de intervención. La metodología utilizada se basa en esta progresión de espacios, buscando ser clara, completa y útil.

En este momento llegamos a la **propuesta de intervención**, en la que se contextualiza y aporta todo el trabajo previo al diseño, pudiendo ver cómo se han llegado a tomar algunas decisiones en torno a la creación de materiales utilizados en la Unidad Didáctica (UD), detallando con detenimiento el proceso en torno al plano del centro.

En el apartado sobre el **análisis y valoración de la intervención** se presentan los elementos más relevantes observados en la puesta en práctica de la propuesta, ahondando en los resultados de los diferentes tipos de actividades y en los factores que más han influenciado los resultados observados.

Acabamos con unas **consideraciones finales** críticas sobre todo el proceso, con las claves de la propuesta y los aprendizajes que se pueden extrapolar a futuras aplicaciones.

Tras esto se muestran las pertinentes **referencias** y un **anexo** dónde se incluye la UD basada en los planteamientos narrados en el TFG y junto a la que se aportan los materiales creados para su aplicación, siendo buen reflejo de la labor generada desde este trabajo.

Creo que la triada, naturaleza, infancia y actividad física, pueden ir de la mano a través de la orientación en la escuela.



2. OBJETIVOS

En este apartado voy a enunciar los objetivos que persigue este TFG, los cuales buscan ser realistas, de modo que su consecución sea viable al finalizarlo.

1.1. Objetivo general

El trabajo parte de un objetivo general que da sentido a todo el trabajo:

- Diseñar, poner en práctica y evaluar una propuesta didáctica en Educación Primaria (EP) sobre orientación, basada en la progresión de espacios.

1.2. Objetivos específicos

Estos objetivos específicos emanan del general, concretando las líneas de trabajo que se van a seguir:

- Dar a conocer el deporte de Orientación como una alternativa de ocio saludable en el centro, creando materiales para que perdure en el tiempo.
- Analizar qué efecto provocan las decisiones metodológicas usadas en el trabajo de orientación: uso de espacios, materiales y estrategias didácticas.
- Indagar las posibilidades que nos ofrece la orientación en el ámbito escolar.



3. JUSTIFICACIÓN

La orientación, como otras Actividades físicas en el medio natural (**AFMN**), es un recurso muy valioso en educación, con muchas potencialidades para diversas áreas. La legislación educativa **ha evolucionado** en los últimos años, contemplando las actividades en el medio natural como elemento curricular en el área de EF, afirmando que: “Estas actividades facilitan la conexión con otras áreas de conocimiento y la profundización en valores relacionados con la conservación del entorno, fundamentalmente del medio natural.” (Decreto 26/2016, 34589)

Dentro del Bloque 2: Conocimiento corporal, Bloque 3: Habilidades motrices y Bloque 4: Juegos y actividades deportivas, encontramos contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que se centran no solo en la conservación del medio, sino también en la manera de relacionarnos con él a nivel psicomotriz.

Sin embargo, aunque esté contemplado a nivel legislativo, es **de manera poco concreta y difusa**, lo que provoca que las prácticas de orientación en los centros educativos no estén muy extendidas. Por ello, considero que realizar un trabajo en profundidad alrededor de una propuesta educativa centrada en esta actividad, puede ayudar a difundir su importancia.

La puesta en práctica de esta propuesta ayudará a que la conozca el alumnado, además de poder servir como base para que el profesorado del centro trabaje desde este tipo de actividad en el futuro. El principal aliciente para su consolidación en el tiempo será la creación de material de orientación específico para el centro en que se desarrolla.

Uno de los aspectos más enriquecedores, desde mi punto de vista, y que va en la línea de lo que se refleja en el currículo, es el **potencial interdisciplinar** de la orientación. Todas las AFMN tienen un alto grado de interdisciplinariedad, pudiendo trabajar contenidos de prácticamente todas las áreas en las salidas del centro. Para lograr que nuestras propuestas de orientación logren aprovechar esto al máximo, la coordinación y motivación entre docentes deberá ser alta.

Otro aspecto que posiciona a la orientación como una actividad muy relevante es la de ser una potente **alternativa de ocio** saludable no conocida por gran parte de la sociedad. Es importante proponer opciones que sean atractivas y que realmente puedan competir con las actividades eminentemente sedentarias. Por eso, la orientación y sus modalidades pueden ser una propuesta novedosa para el alumnado al ser muy diferentes a otros deportes más “tradicionales”.

Más adelante profundizaré en este tema, pero el principal “rival” al que cualquier alternativa de ocio se enfrenta hoy en día son las tecnologías. Uno de los principales beneficios



de la Orientación es que les puede dar cabida, siendo posible incluirlas de manera simple y poco intrusivas, como usarlas de cronómetro o sistema de control, o dándole más protagonismo con en usos con Realidad Aumentada (RA).

El verano de 2016 el videojuego *Pokémon GO* saltó a la fama mundial, a través de un juego que mezcla elementos virtuales con el desplazamiento por el mundo real, enseñándonos que es posible encontrar un equilibrio entre la tecnología y la permanencia en un espacio más o menos natural.

3.1. Motivación Personal

El planteamiento de este TFG **me motiva como broche final a mi formación** inicial como docente. Podría haber elegido una temática en la que tuviera un mayor grado de dominio y profundizar en ella, sin embargo, considero que investigar y trabajar en torno a una propuesta novedosa para mí, me va a ayudar a ampliar mi “caja de herramientas educativas”.

Todo lo que he relatado sobre la orientación se extiende a mi experiencia personal, como alumno y como futuro docente. Conocía la actividad de manera anecdótica, y por experiencias alejadas de la formación formal. Hasta este curso, gracias a la asignatura del grado “Educación Física en el Medio Natural”, nunca había concebido la orientación como contenido de Educación Física.

Este descubrimiento personal me ha hecho plantearme mi manera de entender la EF, además me ha descubierto una manera de trabajar muy abierta, que acerca al docente y al alumnado al medio en el que pasan gran parte del tiempo. A través de actividades de orientación dentro y fuera del centro escolar, podemos ayudar a cambiar la concepción que tienen los alumnos y alumnas de él.

Tuve la enorme suerte de realizar el Practicum I en el International School of Vantaa en **Finlandia**, y su manera de entender la educación es muy diferente, especialmente en torno al **papel de la naturaleza** en la educación y en la vida. Si un alumno en España llega a casa diciendo que ha estado a las nueve de la mañana realizando la clase de Educación Física a cuatro grados bajo cero en la calle, es probable que el director del centro reciba una llamada pidiendo explicaciones. Sin embargo, en Finlandia es un martes de diciembre más.

Otro ejemplo de esta mentalidad aparece en la legislación educativa del país, en la que es obligatorio que los niños y niñas pasen el recreo en el patio, para recibir la luz del sol, aunque sea

invierno y llueva, nieve o haya doubles dígitos bajo cero. Esto contrasta con colegios españoles, en los que no es raro que los recreos de mal tiempo se pasen en espacios cerrados.

En mi opinión la principal diferencia es que los fineses son capaces de entender los **retos que plantea el medio** como oportunidades de aprender, frente a la mentalidad española que muchas veces los entiende como problemas que es mejor evitar.

Obviamente sería un error intentar trasladar directamente las prácticas desde un contexto tan diferente, sin embargo, sí me gustaría intentar transmitir los valores de respeto al medio y los retos que nos plantea como algo normal. Esa cercanía con el entorno permite aprender a cuidarlo y avalorar el tiempo que pasamos en él.

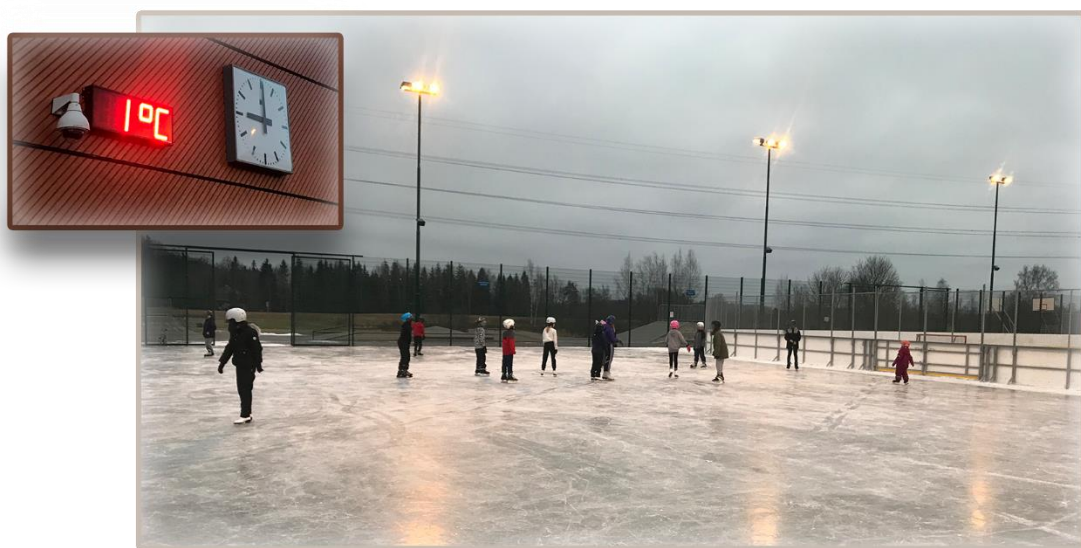


Imagen 1: Clase de EF en Finlandia

Además de esto, se une la situación actual provocada por la pandemia del COVID-19, que nos ha obligado a aumentar el tiempo que pasamos en nuestras casas. Y a su vez, ha provocado un fuerte auge en las actividades en la naturaleza, como refugio de la sensación de encierro de las urbes. Por ello, la posibilidad de educar utilizando estos espacios puede ser beneficioso tanto para la educación sobre el propio entorno como para el proceso educativo sobre otros contenidos.

En definitiva, el trabajo en torno a la orientación me resulta muy motivador y su aplicación dentro de las aulas de primaria me parece un acierto para que los futuros ciudadanos estén más formados y concienciados con el entorno que les rodea, tanto el inmediatamente cercano como el más lejano y que quizás nunca lleguen a ver.

La orientación es una actividad excelente para **acercar la vida real al aula**, enseñando al alumnado habilidades que pueden trasladar directamente a su día a día. Además, podemos tener



un impacto muy positivo en nuestro alumnado al ofrecer una alternativa de ocio con actividad física muy diferente a lo que ya conocen.

El alumnado se encuentra en una edad fantástica para introducirse a estas actividades ya que son muy maleables, pudiendo engancharles tanto a ellos como a las familias. En los últimos años ha habido un “boom” de actividades de ocio alternativo que son desconocidas para la mayor parte de las familias que han crecido entre propuestas más tradicionales. Si somos capaces de involucrar a los niños y niñas en estas propuestas, pueden “arrastrar” a los padres y madres, que al acompañarlos tomen contacto con estas alternativas.



4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para desarrollar una buena práctica educativa, es esencial partir de una mejor base teórica. Por ello, a continuación se va a profundizar en los referentes teóricos que han realizado aportaciones al trabajo de orientación en EF escolar.

4.1. El valor educativo de las Actividades Físicas en el Medio Natural

Según la definición de Miguel Aguado (2001, 47-48) las **AFMN** son “aquellas actividades eminentemente motrices llevadas a cabo en un medio natural con una clara intención educativa”.

Corral y González (2004), nos dicen que los estímulos que encontramos en el medio natural permiten que el alumnado **desarrolle** ampliamente los mecanismos de **percepción, decisión y ejecución**, además de las capacidades motrices, cognitivas, socio afectivas y lingüísticas.

Por su parte Baena y Baena (2003) citan los siguientes **valores educativos** de las AFMN:

- Permite al alumnado disfrutar de lo que hacen, experimentando nuevas sensaciones, sobre todo desarrollando unos sentimientos de libertad, riesgo y aventura, ligado al protagonismo que estas actividades les otorga para que estén activos en la construcción de sus aprendizajes.
- Incrementan los valores de socialización permitiendo desarrollar el sentido de pertenencia a un grupo para trabajar de manera cooperativa y solidaria.
- Afianza el cuidado medioambiental.
- Son actividades con un gran componente **motivador** en el alumnado al desarrollarse en lugares fuera del recinto escolar y desconocidos para ellos, donde se exponen a estímulos no habituales. Idea que refuerza Gómez Palacios (1991, 110-120): “En la educación formal el mero hecho de salir del aula ya constituye un elemento favorecedor que ofrece una fuerte **carga simbólica y festiva**, puesto que las actividades no se realizan en el ambiente habitual.”
- Ayuda a los alumnos y alumnas a sentirse protagonistas, activos en su proceso de aprendizaje.
- Mejoran los mecanismos perceptivos de decisión y ejecución.
- Contribuyen en la educación de los alumnos para que sean capaces de escoger la actividad lúdica como medio de ocupación de tiempo libre.



Y me pregunto yo, ¿no serán los lugares de trabajo para la educación Física sucedáneos de la naturaleza? Por todo ello nos queda claro que el medio natural es un lugar cargado de posibilidades que potencia los aprendizajes que a través de ella realizamos. Pero, al mismo tiempo, estas actividades **son reconocidas** por profesorado de su nivel educativo, **sin ser integradas** en sus planes de trabajo, como reconoce Santos (2012).

4.2. La orientación en Educación Física escolar

La orientación dentro de la actividad física tiene un largo recorrido, así lo avala su propia historia, las diferentes agrupaciones y federaciones. Si bien su recorrido dentro de la EF, y más concretamente dentro de la escuela, es mucho más reciente, desde numerosos trabajos como este, se intenta continuar dando pasos para que se establezca como un contenido valioso y utilizado por los docentes. En esta aportación, vamos a apoyarnos en una fundamentación teórica y legislativa.

4.2.1. ¿Qué entendemos por orientación?

Según Arribas (2020) podemos definir la **orientación** como: “Utilizar o servirse de elementos (naturales y/o artificiales) que se encuentren a nuestro alcance para, teniéndolos como referencia, desplazarnos, movernos y saber escoger nuestros itinerarios en función de nuestros objetivos”.

Me parece pertinente comenzar con esta definición, ya que sintetiza muy bien qué es la orientación para alguien que no la conozca, como va a ser el caso del alumnado con quien se va a trabajar. Entre las posibles acepciones de orientación, nos van a interesar solo algunas. Continuando con el enfoque de Arribas (2020), como maestros de Educación Física, nos interesa entender la orientación como:

- Capacidad perceptivo-motriz.
- Herramienta para el desplazamiento por el medio natural (y no natural) con seguridad y eficacia.
- Actividad deportiva.

Siguiendo esta manera de entender la orientación en nuestro contexto, me parece pertinente utilizar la definición de Casado Mora, (2010, 83) ya que engloba estas tres maneras de entender la orientación:

“El deporte de orientación constituye una práctica físico-deportiva que pone en marcha cuerpo y mente, y que brinda la oportunidad de disfrutar de una actividad física de



resistencia en contacto directo con la Naturaleza. Se basa en la interpretación de un mapa donde viene marcado el itinerario que el orientador ha de realizar.”

La orientación como **capacidad perceptivo-motriz** nos acerca al fin mismo de orientarse, ser capaces de desplazarnos por el espacio, a través de la interpretación de los elementos. La percepción y la motricidad van ligadas de manera inseparable, ya que la manera de comprender los elementos del entorno va a estar condicionados por nuestra capacidad de superarlos. De hecho, según Castañer y Camerino (1992), las capacidades motrices básicas engloban el esquema corporal, la espacialidad, la temporalidad, la lateralidad, el ritmo, la estructuración espacio temporal, el equilibrio y la coordinación.

Por ello, la dimensión **física** va a ser nuestra base, tomando como referentes a Santos Pastor y Martínez Muñoz, (2008), en las AFMN la motricidad se convierte en un privilegiado vehículo de acceso al medio. Sin embargo, la actividad toma significado en cuanto nos relacionamos con dicho medio en el que nos desplazamos y aquí la orientación cobra sentido para hacerlo en la dirección adecuada y con un sentido que activa múltiples capacidades motrices, emocionales y cognitivas de forma interrelacionadas.

Desplazarnos por el medio natural (y no natural) de una manera eficaz, es decir, tomando las mejores decisiones sobre el camino que seguir, va a requerir interpretar los elementos del espacio, para poder saber cuáles podemos superar fácilmente y cuáles no. Además, entre en juego la **seguridad** a la hora de realizar estos desplazamientos, ya que de poco valdrá poder ser altamente eficaces si nos lesionamos en el camino o transitamos por terrenos que pueden hacer peligrar nuestra integridad.

Ahora más que nunca, la orientación en el día a día es muy relevante, siendo muy importante enseñar a los alumnos y alumnas a desplazarse por su entorno próximo (y el no tan próximo), por ello el trabajo va a poder verse aplicado en el día a día.

Por último, la dimensión **deportiva** de la orientación la vamos a ver reflejada en las diferentes modalidades o tipos que voy a exponer más adelante. En los últimos años ha habido un auge en los eventos de Orientación organizados por federaciones, clubs y asociaciones, con una popularidad en alza (FEDO, 2021). Este enfoque puede ser el más interesante de cara a la potenciación de la orientación como alternativa de ocio saludable.

Coincido con McNeill *et al.*(2006) que la orientación es “el deporte de pensar”, creo que sí contribuimos a ayudar a nuestros alumnos a pensar, ya habrá merecido la pena.

4.2.2. Elementos esenciales en la orientación

Los elementos esenciales en la orientación que se van a abordar son: mapas, balizas y tarjetas de control. A continuación paso a detallarlos detenidamente.

4.2.2.1. Mapa

Un mapa es la representación del terreno de manera reducida, es decir, a escala. Según Vidal Triquell:

“El mapa para el deporte de orientación pasa por ser el nexo entre el deportista con su entorno [...] las modernas fuentes de información geográfica han contribuido a que este consiga características tan destacadas como la precisión, uniformidad, claridad y objetividad [...]” (2000, 2)

En definitiva, **el plano es tan esencial** para el deporte como el propio deportista y el medio natural por el que se desplaza. Una de las intenciones de los mapas es representar el espacio de la manera más fidedigna posible. Gracias a la tecnología y los recursos invertidos en la creación de mapas, como nos muestra Caballero, (2019), en su manual práctico de orientación con mapa y GPS, se ha conseguido una precisión muy elevada, facilitando así la labor al deportista y/o alumnado de EF.

Existen diversos tipos de mapas, cada uno con un fin diferente. En el caso de la orientación, utilizaremos planos creados específicamente para este fin, los mapas de orientación (también conocidos como O-Map). Como nos enseña Banquerri, (2009), las características de estos vienen determinadas por las necesidades del orientador, representando las características más relevantes del terreno a la hora de desplazarse por él.

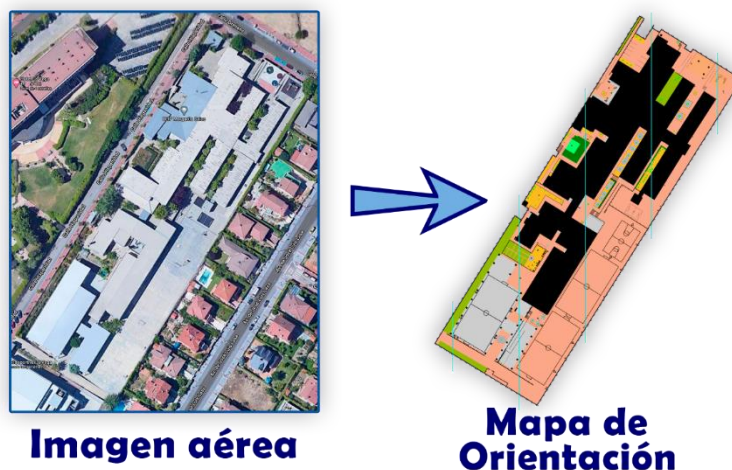


Imagen 2: Mapa de orientación usado en la propuesta ([Anexo 6 del Anexo 1](#))



Principalmente los mapas de orientación se asemejan a los topográficos, es decir, reproducen el relieve de la superficie terrestre. Esto lo hacen a través de las **curvas o líneas de nivel**, que representan los cortes del terreno por planos imaginarios a la misma distancia. Cuanto más cerca están las líneas, mayor es la pendiente y viceversa. Esto ayuda a determinar al orientador la elevación del terreno y los obstáculos que esto va a suponer. Según García Gómez y Espino, (2013), la principal diferencia entre un mapa topográfico y uno de orientación, es que en el de orientación se representa cualquier elemento visible en el terreno, puesto que esta información puede ayudar a orientarse.

García Gómez y Espino, (2013) también nos relatan las **características principales** de los mapas de orientación, destacando esa cantidad de detalles, la ausencia de nombres de poblaciones o lugares destacados al ser irrelevantes para la orientación, amplia información de la densidad de vegetación, símbolos según las normas internacionales (explicados en la leyenda), escala adecuada para poder representar todo de una forma legible, líneas que cruzan de arriba a abajo en la dirección del norte magnético en dicha zona, y por último requieren ser actualizados continuamente para que la adecuación con el terreno siempre sea lo más precisa posible.

Unas de las partes más importantes para poder interpretar un mapa es la **leyenda**, que nos va a ayudar a traducir el código de símbolos utilizado en el mapa. En esta encontraremos la **escala**, es decir, la proporción entre el tamaño del mapa y la realidad que representa. Podemos encontrar escalas gráficas y numéricas.

También encontraremos referencias sobre la simbología utilizada, que estará agrupada por colores: marrón para lo referente al relieve, negro en los elementos artificiales, azul para las zonas de agua, verde para los diferentes tipos de vegetación y rojo para carreteras y zonas urbanas. Por lo general el uso de colores y símbolos está muy extendido y normalizado, sin embargo, en diferentes mapas puede haber algunas variaciones.

Por último, en los mapas de orientación encontramos **marcas de trazado** que nos representarán los diferentes puntos por los que debemos pasar, los lugares dónde encontramos **balizas**. Estas marcas son de color rojo-violeta y representan la salida con un triángulo, las diferentes balizas con un círculo y un número que representa el orden en nuestra carrera; y la meta con dos círculos concéntricos. Todos los elementos desde la salida a la meta están unidos con una línea recta, y el lugar exacto en el que está ubicado cada uno de los elementos está en el centro del triángulo o círculo.

La toma de contacto con los mapas y su lectura es un eje transversal a través del cual nos podemos ayudar a otras áreas de aprendizaje. Complementando el aprendizaje de lenguajes



prácticos y simbólicos para el alumnado. Para ello será fundamental la labor del docente con ejercicios atractivos y variados, sin olvidar el uso de las tecnologías de la educación.

La familiarización con mapas de lugares desconocidos, para ir ampliando a espacios más amplios y desconocidos como nos indican Gómez Encinas *et al.*, (1996) nos va a permitir introducir una gran variedad de actividades y juegos.

Me parece importante terminar haciendo referencia al trabajo de Bocanegra y Villanueva, (2003) sobre las pautas para la elaboración de mapas de orientación de centros escolares y de jardines y de Escarvajal y García Montes (2018) sobre la elaboración de mapas de orientación de centros escolares con el software OpenOrienteering Mapper.

4.2.2.2. Balizas

Las balizas son los **puntos de control** por los que debemos pasar en la carrera de orientación. Una vez se llega al punto del mapa donde está ubicada debe ser bien visible. Las balizas que se utilizan en competiciones están formadas por un prisma triangular de tela, dividido a la mitad por un triángulo blanco y otro naranja.

En otras actividades, como va a ser nuestra orientación en EF escolar, podemos utilizar pegatinas con los mismos colores. Cada una tiene asignado un código numérico que identifica la baliza. También tienen una pinza para marcar nuestro paso por la baliza en nuestra tarjeta de control, o en competiciones oficiales, una pinza electrónica que registra nuestro paso digitalmente.

Estos elementos van a tener un papel relevante a la hora de diseñar y poner en práctica la carrera de orientación, teniendo que planificar con antelación las ubicaciones, además de colocarlas y asegurarnos que están todas en su lugar en el momento de poner en práctica las actividades.

4.2.2.3. Tarjeta de control

Los orientadores junto a su mapa y brújula llevan una tarjeta de control en la que **registran su paso** por los diferentes puntos de control. Aunque hoy en día la manera de justificar el paso por los puntos de control se hace con una tarjeta electrónica, hasta no hace mucho, en la ubicación de la baliza se encontraba una pinza que perfora la tarjeta con un patrón de puntitos, método que vamos a utilizar en la propuesta.

En orientaciones tecnológicas las balizas pueden ser registradas por códigos QR o ser totalmente virtuales siendo registradas por geoposicionamiento GPS. Ayala-Jiménez *et al.* (2017,

132-139) muestran una propuesta de trabajo en EF escolar en la que el uso de la tecnología, en su caso códigos QR es esencial. Para el trabajo en EF escolar, las balizas pueden tener asociados caracteres, imágenes, etc. que sean parte de la actividad que estemos realizando.

Gracias al uso de las tarjetas de control, el alumnado va a poder llevar un seguimiento de su progreso, reforzando sus aciertos y sirviendo de guía en dichas actividades. Además, nos van a permitir introducir elementos de la orientación deportiva como controlar el tiempo empleado en el recorrido.

4.2.3. Modalidades de orientación

Podemos encontrar infinidad de tipos de orientación, clasificadas en función de diversos elementos. La **Federación Española de Orientación (FEDO)**, (2020) contempla las siguientes modalidades: O-Pie (orientación a pie), MTB-O (orientación con bicicleta de montaña), O-Esquí (orientación con esquís), Trail-O (orientación de precisión, realizada por caminos accesibles para todos) y Raid de aventura (actividad que implica orientación y múltiples deportes de resistencia).

Existen muchos más tipos de orientación, pudiendo clasificarlas por tantos factores como queramos, pero las mencionadas con anterioridad son las más populares entre los orientadores.

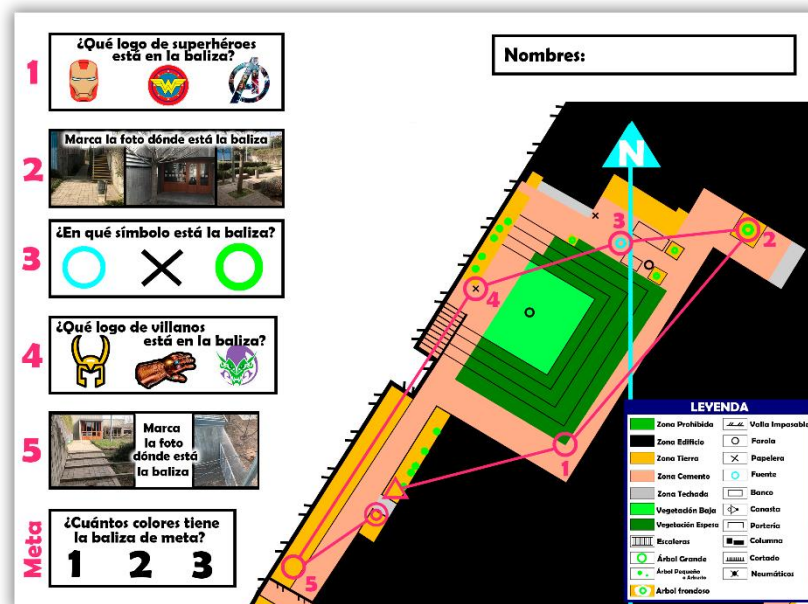


Imagen 3: Ejemplo de Correlín propuesto en el centro para otro curso

Las que más nos interesan desde el prisma educativo son O-Pie y Trail-O, ya que son las más accesibles dentro de los planteamientos escolares. En nuestra propuesta vamos a centrarnos en O-Pie, especialmente en distancias cortas, para adaptarnos al nivel del alumnado y al espacio disponible. Por ejemplo, el “**Correlín**” es una prueba de orientación para iniciación, en la que



realizamos un recorrido sencillo, normalmente “en línea”, y con adaptaciones en los materiales, contando normalmente con dibujos en las balizas y tarjetas de control. En la imagen 3 podemos observar un ejemplo de “Correlín”, en el que partiendo de un espacio reducido, van a tener que buscar balizas y responder a algunos retos adaptados a la edad del alumnado.

Según Sallan, (2002), la orientación a pie y en bicicleta son aquellas modalidades cuya aplicación en el área de EF va a ser más factible. Sin embargo, en el ámbito educativo me parece esencial contemplar la modalidad Trail-O, por su **carácter inclusivo**, permitiendo a todos participar. Además, existen propuestas digitales para realizar Trail-O, pudiendo realizarlas desde casa (o clase) para practicar con el uso de los materiales de orientación.

En la propuesta recogida en este TFG, nos hemos centrado en la O-Pie, al ser la modalidad más adecuada para el contexto en el que se iba a poner en práctica.

4.2.4. Tipos de orientación

Querol, (s.f.) nos dice que “debemos plantear como una actividad que al finalizar permita a los alumnos desenvolverse con mayor autonomía [...] y ampliar el abanico de actividades que tenían para ocupar su tiempo de ocio”

A la hora de plantear el trabajo de orientación en un ámbito educativo, este autor diferencia dos tipos de orientación:

- **Orientación Básica:** basada en el uso de los elementos tradicionales (sol, sombras, estrellas, puntos cardinales, etc.) y mapas básicos. Para este tipo de orientación no necesitamos materiales auxiliares, o se pueden elaborar muy fácil, ya que podemos orientarnos observando el entorno.
- **Orientación Precisa:** mantiene la relevancia de los elementos de la Orientación Básica, pero se usan **elementos más precisos** y exactos como mapas de orientación, mapas topográficos, brújulas, etc.

La secuencia didáctica que se ha diseñado, parte de un planteamiento cercano a la Orientación Básica, ya que dentro de la progresión lógica que da sentido a toda la propuesta, se van introduciendo los elementos precisos poco a poco, siendo **la Orientación Precisa la parte más importante** de nuestro trabajo.



4.3. Enseñanza de la orientación en la escuela

En la escuela la orientación tiene una **triple dimensión**, por un lado su importancia dentro del área de educación Física, un fuerte componente transversal y su dimensión interdisciplinar.

4.3.1. La orientación en el Currículo

Partiendo del 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, encontramos claras referencias que relacionan la orientación deportiva dentro de la Educación Física:

Dentro del “Bloque 2: Conocimiento corporal”, tenemos contenidos relacionados directamente con la orientación, como “direccionalidad del espacio: dominios de los cambios de orientación y de las posiciones [...]. Orientación en el espacio.” En el mismo bloque otro contenido versa sobre la organización y exploración del espacio de acción., estimación de intervalos de distancia

En el “Bloque 3: Habilidades motrices”, también está implicado en la orientación a través del contenido “Desarrollo de la iniciativa y la autonomía en la toma de decisiones: resolución de problemas motores utilizando el pensamiento divergente y la anticipación de estrategias y procedimientos para la resolución de problemas [...] con una actitud cooperativa y mentalidad de equipo.” y en el “Bloque 4: Juegos y actividades deportivas”, encontramos contenidos, como “Preparación y realización de actividades en diferentes entornos, aprendiendo a conocer y valorar, disfrutar y respetar el medio natural.”

De manera más genérica, los planteamientos de nuestra propuesta de orientación se van a acercar a los siguientes contenidos del currículo:

- “Valoración y aprecio de las actividades deportivas como medio de disfrute y relación con los demás y empleo satisfactorio del tiempo de ocio.”
- “Comprensión, aceptación, respeto y tolerancia y no discriminación hacia las normas y personas que participan en el juego.”
- “Iniciación al deporte adaptado al espacio, tiempo y recursos.”

Por ello, se puede concluir que la orientación **es contemplada** por la legislación educativa como un contenido de EF, sin embargo, de manera **poco precisa**. Las principales lecturas que podemos extraer de esto son, **una positiva**, ya que vamos a poder trabajar este contenido sin demasiadas “trabas” por parte del currículo, pero también tiene **una lectura negativa**, ya que muchos docentes van a pasarlo por alto a no tener un papel muy relevante en la legislación.



4.3.2. Contenidos de orientación: transversalidad

Se tiene en cuenta las directrices para incorporar los elementos transversales establecidos por el artículo 10 del R.D 126/2014, de 28 de febrero, a través del desarrollo del currículo, y de la organización y el funcionamiento del centro.

La transversalidad nos facilitará que los conocimientos y habilidades puedan ser transferidos a la vida cotidiana. Obviamente la transversalidad estará adaptada en función de la evaluación madurativa del curso para que pueda progresar en su competencia motriz.

La relación directa con los temas trasversales de **Comprensión Lectora** y **Expresión oral** está ligada a la interpretación de las leyendas, actividades en las que se dan y siguen instrucciones además de dentro de todo el trabajo en equipo.

El elemento transversal de **tecnologías de la información y la comunicación** estará de manera progresiva cada vez más presente en el proceso orientación, siendo un elemento al mismo tiempo de motivación y formación de los alumnos y alumnas.

El **emprendimiento** en la orientación es un factor clave, dado que el alumnado tendrá que tomar decisiones en todo momento, tanto de manera fundamentada como de forma intuitiva.

Finalmente, nuestra contribución a la **Educación Cívica y Constitucional** será a través del desarrollo de valores como respetar las reglas y a los compañeros, comportándose correctamente. En este aspecto daremos mucha importancia a la Educación para la tolerancia, fomentando actitudes de respeto al propio cuerpo y compañeros/as.

La educación cívica irá muy ligada a la Educación Vial, tomando conciencia y puesta en práctica de conductas responsables y seguras al circular como peatón.

4.3.3. Interdisciplinariedad

La orientación tiene una **relación directa** con múltiples asignaturas, y como docentes, nuestro deber es aprovecharlo, ya que, según Cárdenas, Conde, López, y Torre (2010, 12): “El acercamiento al saber desde una disciplina es algo sesgado y demasiado limitado.” Por ello, no debemos desperdiciar la oportunidad de aprovechar propuestas como estas, que son eminentemente interdisciplinares. Partiendo del grado de implicación motriz exigido por la permanencia en el espacio, que se relaciona con el área de EF, vamos a poder **involucrar** a tantas **áreas** como nos proponamos.



Podemos enlazar con **Ciencias Naturales** y **Ciencias Sociales** en la relación con el medio físico, prestando atención a los elementos de origen natural y artificial. Continuando con Ciencias Sociales, todo el trabajo con mapas de diferente índole está relacionado con ello. La relación con el área de **Plástica** es muy marcada en la creación de materiales, como representaciones del espacio.

Al utilizar escalas gráficas y numéricas, usar la brújula o cronometrar los tiempos empleados en las actividades vamos a estar trabajando contenidos del área de **Matemáticas**. También se relaciona con **Lengua Castellana** en tanto que se fomenta el uso del lenguaje en situaciones reales, al tener que seguir y dar instrucciones orales o escritas.

Para lograr “exprimir” al máximo las posibilidades de la propuesta va a ser muy importante conseguir coordinarse de manera efectiva con el resto de los docentes a la hora de planificar las actividades.

Según Castañer y Trigo, (1998) si logramos aplicar un verdadero planteamiento interdisciplinar, vamos a **lograr beneficios** tanto para el maestro o maestra, quien podrá acceder a procesos de enseñanza más ágiles y enriquecedores que le ayudarán a economizar esfuerzos, a la par que ofrecerá al alumnado un proceso de aprendizaje realmente significativo.

Al conseguir involucrar a múltiples áreas, haciendo que las propuestas confluyan, vamos a lograr ofrecer un **marco de trabajo** mucho más **significativo**, consiguiendo que algunos contenidos que no despierten mucho interés en el aula ordinaria adquieran un papel motivador en el “aula naturaleza”.

4.3.4. Alternativa de ocio saludable frente al sedentarismo

Uno de los problemas de la sociedad actual es el **sedentarismo**, y desde el área de EF debemos contribuir en todo lo posible a reducirlo.

Martínez Álvarez, J. *et al.* (2013) nos relatan que, aunque no haya consenso sobre las cifras de obesidad y sobrepeso en los niños y niñas españoles, sí que lo hay en afirmar que han aumentado de manera muy significativa en las últimas décadas, encontrándose en la actualidad en niveles muy preocupantes.

Uno de los principales motivos por los que se ha llegado a esta situación es el crecimiento de las conductas sedentarias, Gutiérrez-Zornoza *et al.*, (2014, 34-35) aportan sobre esto que: “Las conductas sedentarias y el aumento del tiempo dedicado a ver la televisión se han descrito como los determinantes principales para desarrollar obesidad infantil”.



Hoy en día a la televisión se han unido nuevas pantallas, en todas las formas y tamaños, con un abanico de opciones casi infinito. La escuela, por lo general, tampoco ayuda a erradicar el sedentarismo con las muchas horas que pasan los niños y niñas en sus pupitres o con el auge de los deberes.

Desde mi punto de vista, la EF tiene un **papel clave** en la proposición de opciones de ocio alternativo saludable para los jóvenes, que puedan rivalizar con “pantallitas”. Ahí toma relevancia las AFMN y la orientación.

Este incremento del tiempo que pasan los más jóvenes dentro de casa ha hecho que el contacto con los espacios cercanos sea mucho menor. Según Gutiérrez-Zornoza *et al.*, (2014) los niños y niñas que residen en **zonas urbanas** perciben el espacio fuera de sus domicilios como inseguro y poco transitable, reduciendo su autonomía para desplazarse, jugar y realizar actividad física fuera de casa. En cambio, los niños y niñas que residen en **zonas rurales** perciben el espacio de manera más abierta, siendo este, lugar de juegos y actividades habituales con sus iguales.

Por ello, trabajar actividades que potencien la relación en espacios nuevos o conocidos, en nuestro caso el cole y los espacios aledaños, va a ayudar a **establecer y mejorar** dicha relación que, como nos indican los autores, hasta ahora no ha sido tan buena como se podría esperar. En el caso de los espacios naturales, podemos contribuir a la creación de relaciones afectivas más fuertes y un cambio de concepción sobre los mismos que favorezcan que pasen más tiempo fuera de casa realizando actividad física.

Además, a través de estos nuevos vínculos podemos crear una mayor conciencia entre los niños/as de proteger el entorno que les rodea y de colaborar para mejorar el medio ambiente, comenzando por el inmediatamente próximo que transiten a diario, hasta los que sean algo más lejanos y que visitemos en momentos puntuales.

4.3.5. ¿Qué tener en cuenta para aplicarlo en un aula?

Para su aplicación en el aula necesitamos conocer **con quién** vamos a trabajar, además de **sus características**, en nuestro caso partimos de cómo son nuestros alumnos/as a nivel cognitivo, psicomotor y cómo es su percepción del espacio en el que vamos a trabajar. De esta manera podremos aquilatar más precisamente nuestras propuestas.

4.3.5.1. Características cognitivas y psicomotoras

A nivel cognitivo, según Piaget (1969), el alumnado está en el estadio de operaciones concretas por lo que sigue siendo necesario **manipular los objetos** para alcanzar los objetivos



propuestos. Manejan con soltura símbolos en sustitución de las cosas, hecho que facilita el aprendizaje. Además, comienzan a realizar reflexiones sistemáticas sobre las actividades que lleva a cabo, por lo que intenta **ordenar, clasificar y comparar**.

Psicomotrizmente nos encontramos en una etapa en la que el conocimiento básico del cuerpo, según Mora y Palacios (1991), ya está superado por la mayoría del alumnado. Lo que posibilita que los movimientos sean más eficaces, mejorando la coordinación y la **dominancia ocular y lateral**. También son capaces de percibir la **relatividad de las posiciones**. En este momento del desarrollo, existe una idea previa del movimiento, se da una interiorización de la acción psicomotriz, y una organización de la motricidad para lograr un objetivo concreto. Respecto a la orientación motriz comienza a **orientarse para la eficiencia**, buscando la técnica adecuada y es capaz de pasar del espacio **topográfico al proyectivo**.

4.3.5.2. Percepción espacial en la infancia: niveles y evolución

Siguiendo a Coll, Palacios y Marchesi, (2001), nos indican la evolución de la percepción espacial en la etapa de EP. Ellos nos recuerdan que los **estadios de desarrollo** por los que atraviesa el niño/a, en relación con la percepción espacial, como nos decía Piaget, que son los siguientes:

- Estadio **sensoriomotor**: las capacidades de percepción del niño/a se desarrollan hasta los dos años.
- Estadio **preoperatorio**: entre 2 y 8 años. Es aquí cuando el niño/a percibe la posición de su cuerpo en el espacio. Se da un avance en la progresión en su orientación espacial.
- Estadio de **operaciones concretas**: la capacidad de reconstrucción de imágenes espaciales comienza hacia los dos años, y en la mayoría de los casos es perfeccionada desde los siete años en adelante.

En cada uno de estos estadios de desarrollo, Piaget distingue una progresiva diferenciación de propiedades geométricas:

- **Topológicas**: Son propiedades globales independientes de la forma o el tamaño, como son las siguientes: cercanía, separación, ordenación, cerramiento o continuidad.
- **Proyectivas**: La capacidad del niño/a para predecir qué aspecto presentará un objeto al ser visto desde diversos ángulos. Busca representaciones más realistas, que dependen de la posición relativa del objeto.



- **Euclídeas:** Las relativas a tamaños, distancias y direcciones. Parte de la idea que las longitudes, ángulos, áreas y volúmenes son propiedades que permanecen constantes, aunque las figuras representadas sufran representaciones rígidas.

El desarrollo de las nociones espaciales

Las primeras nociones de posición relativa que aprenden los niños/as pequeños son: encima, debajo, detrás, delante y entre.

El desarrollo de sistemas de referencia

Un factor importante en el desarrollo de la apreciación espacial es la capacidad para utilizar algún **sistema de referencia**. Un elemento importante para servirse satisfactoriamente de los sistemas de referencia es la conciencia de la dirección. Greenes *et al.*, (2001) sostiene que las relaciones espaciales se exploran inicialmente a lo largo del eje vertical, o sea, mirando de arriba y abajo. La noción de orientación horizontal tarda más en desarrollarse que la orientación vertical.

La variable tamaño del espacio

Las investigaciones psicológicas muestran que el niño/a va estructurando sectores más amplios del espacio a medida que incrementa la magnitud de sus propios desplazamientos. Brousseau, (2007), distingue tres valores de la variable “tamaño del espacio”: **microespacio, mesoespacio y macroespacio**.

- **El microespacio** corresponde a un sector del espacio próximo al sujeto y que contiene objetos accesibles tanto a la visión, como a la manipulación.
- **El mesoespacio** es una parte del espacio accesible a una visión global, obtenida a partir de percepciones sucesivas. Contiene objetos fijos, no manipulables.
- **El macroespacio** hace referencia a un sector del espacio más amplio. Podemos distinguir tres tipos de macroespacios: el urbano, el rural y el marítimo.

Niveles de aprendizaje en orientación deportiva

Si nos centramos en la orientación deportiva, según Julián y Pinos (2011) tendremos los siguientes **aprendizajes específicos**:

- **Conocer el plano:** Este primer paso, consiste en dibujar su entorno próximo, y ver la relación entre el papel y la realidad.
- **Localizar los puntos:** Consiste en completar la realidad sobre el plano, y ubicar diferentes objetos propuestos en el plano. Supone una aproximación a la comprensión de la leyenda.

- **Orientar el plano:** aquí partimos desde ordenar el espacio, hasta empezar a orientarnos Norte, Sur.
- **Sigo trayectorias:** Supone aprender a seguir líneas, a poner y detectar pistas, marcar y seguir itinerarios.
- **Ataque a la baliza:** A través de diferentes juegos de pistas, comenzamos a aprender a buscar balizas.
- **Uso de brújula:** este apartado quedaría para los niños de último curso de Primaria.

4.3.6. Metodología de progresión de espacios: un enfoque adaptado a nuestra propuesta

La metodología seguida en la UD que sirve de propuesta de intervención y su posterior valoración en este TFG, se guía por unos **principios de progresión de espacios**. Ir introduciendo espacios más amplios (y cada vez menos conocidos) poco a poco, es la manera de regular la dificultad de las actividades, aumentando de manera paulatina.

Julián y Pinos (2011) nos aportan una progresión de espacios, desde lo más cercano, concreto y reducido a lo más amplio, que nos sirven para nuestra propuesta metodológica.

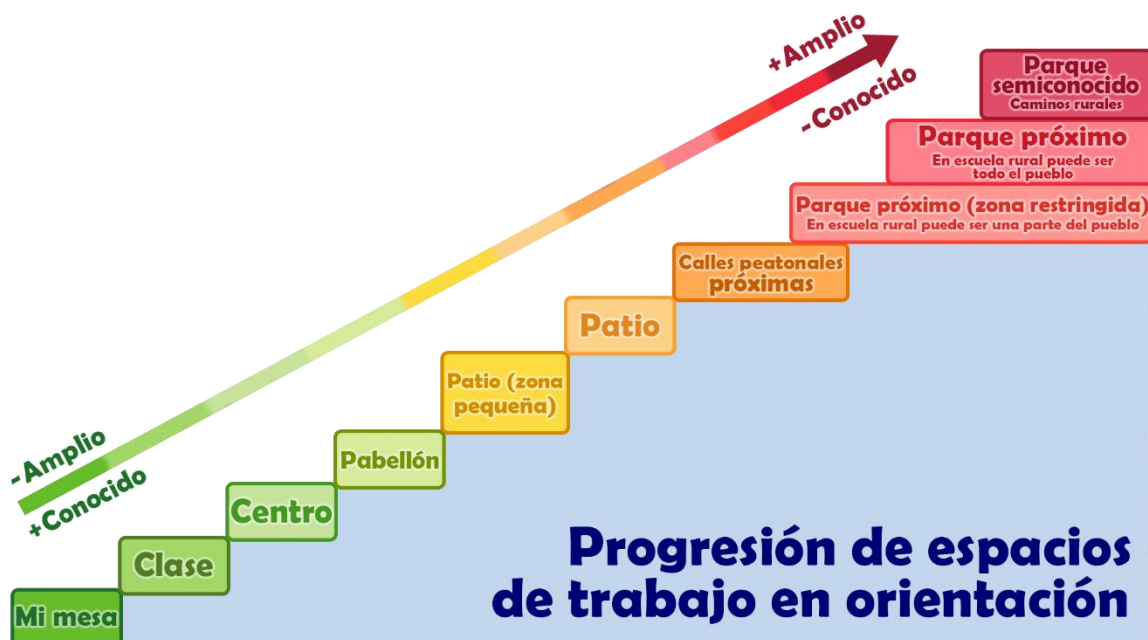


Imagen 4: Progresión de los espacios de trabajo según Julián y Pinos, (2011).

Para conseguir desarrollar las habilidades necesarias en la orientación, se seguirá un proceso basado en el **aumento progresivo de la dificultad**, “ofreciendo diferentes niveles de dificultad para atender a la progresión y las necesidades de diferentes escolares” como nos indican García Monge y Abardía (2019) al buscar adaptar las propuestas a la diversidad del alumnado.



Gracias a esto podemos atender a la diversidad de los grupos, ofreciendo retos que se puedan adecuar al nivel de todos, pudiendo en muchas actividades ser los propios alumnos y alumnas quienes ajustan el nivel de reto al que desean enfrentarse.

En el diseño de la propuesta hemos atendido a las **tres fases** que marca García Pajuelo (2000), adaptando el tiempo dedicado a cada una en función del nivel del alumnado con el que trabajamos. Estas fases son:

- **Primera fase:** de iniciación, nos servirá para tomar contacto con la orientación, trabajando aspectos como “arriba-abajo”, “izquierda-derecha” o “cerca-lejos”. Trabajaremos desde juegos.
- **Segunda fase:** partiendo del repaso de los conceptos anteriores, introducimos aspectos como el mapa y la leyenda, mientras ampliamos los espacios.
- **Tercera fase:** de especialización, introduciremos los elementos de orientación deportiva (balizas, tarjeta de control, leyendas sencillas) y continuamos ampliando espacios.

Al seguir esta estructura, estamos permitiendo al alumnado ir tomando contacto con los materiales y espacios de manera escalonada, dando tiempo a que asimilen conocimientos y habilidades antes de introducir nuevos.

Todas las herramientas, actividades y elementos siguen esta progresión de manera simultánea a la introducción de los espacios. Siguiendo la propuesta de Julián y Pinos (2011) se parte desde el espacio más cercano y conocido, hasta llegar a los más grandes y menos conocidos.

En la **imagen 5** se puede observar una representación de la progresión incluida en la propuesta, partiendo del trabajo en **mi mesa y aula**, en el que partimos de actividades sencillas. Al igual que con trabajo en el **centro**, no podemos desplazarnos físicamente por los protocolos COVID, teniendo que usar actividades alternativas desde otros espacios.

El siguiente espacio es el **gimnasio**, en el que continuaremos con propuestas gamificadas y, a través de diferentes maneras de disponer los elementos, iremos modificando la complejidad de este lugar.

El siguiente paso es el “**Jardín del gimnasio**”, una zona del patio a la que se accede desde el gimnasio, con bastante vegetación en la que desarrollaremos una propuesta. Los siguientes niveles se desarrollarán en el **patio**, comenzando por zonas reducidas del espacio principal antes de dar el salto al espacio completo, donde se culminará la propuesta.



Imagen 5: Gráfico progresión espacios



5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. Contexto educativo

La propuesta de intervención ha sido diseñada y puesta en práctica en el **CEIP Margarita Salas** de Arroyo de la Encomienda. Ubicado en la urbanización “La Vega” permite a gran parte de su alumnado acudir a clase a pie, además se encuentra cerca de espacios naturales, como el Parque del Socayo y el Cotarro de la Horca los cuales son buenos escenarios para la propuesta de orientación, aunque por las medidas adoptada para frenar el COVID-19 no hemos podido aprovechar.

El centro, aunque es bastante joven, con tan solo 15 años de historia, ha sufrido varias ampliaciones para acoger al creciente alumnado, que este año asciende a casi 700 niños y niñas. La zona tiene una población joven y estable, con un nivel sociocultural medio-alto, lo cual se traduce en **familias implicadas** con la escuela y que colaboran con las propuestas promovidas desde esta.

El centro cuenta con 44 docentes, de los cuales en torno el 85% tienen plaza definitiva. Gracias a esto, el centro presenta una **línea de trabajo sólida** y que perdura a lo largo del tiempo, con programas innovadores que implican a toda la comunidad educativa.

En el caso de la EF, hay tres docentes, que trabajan de manera coordinada a todos los niveles. Desde la programación anual, la cual gira en torno a una temática, este año los superhéroes; a proyectos interdisciplinares, el proyecto “Healthy Living” en torno a las ODS, promovido desde este departamento se desarrolla a lo largo de todo el curso en todos los niveles; y en la distribución de materiales y espacios.

La asignatura se aborda desde un **enfoque muy abierto**, dando cabida a nuevas propuestas, como es en nuestro caso la orientación. En este curso no se planteaba directamente dentro de la programación anual, aunque en cursos anteriores sí que se había dedicado una unidad al trabajo con actividades de aproximación a esta.

El centro ofrece una amplia y diversa **variedad de espacios** para la EF, aunque este año no disponemos de todos, ya que algunos han sido convertidos en aulas para acoger a los desdobles de algunos grupos. Los espacios utilizados durante este curso han sido:

- **Patio:** muy amplio y reinado por pistas deportivas de cemento, una de las cuales está cubierta. La geometría del patio es muy peculiar, teniendo muchos recovecos y dos niveles diferentes, siendo algo a tener en cuenta de cara a la orientación en este espacio. Las zonas



de vegetación rodean el patio, a excepción del huerto escolar, el cual es un espacio vivo y activo con muchos programas alrededor, y algunas zonas ajardinadas a los lados de los pasillos del centro.

- **Gimnasio:** el gimnasio del centro es amplio, teniendo espacio para que un grupo trabaje de manera holgada. Es un espacio bien aislado, tanto térmicamente, no haciendo demasiado frío ni calor, como acústicamente, pudiendo dar las clases sin preocuparnos por molestar a las clases colindantes. En el gimnasio se cuenta con el almacén de material de EF, además de vestuarios para los alumnos y alumnas. Desde el gimnasio se accede a una **zona ajardinada** del patio, a la cual no se puede acceder desde otro lugar (y que usaremos en la propuesta).
- **Polideportivo:** el polideportivo “La Vega” se encuentra en la misma manzana del centro, pudiendo acceder a él sin salir del recinto. Cedido por el Ayuntamiento de la localidad, es un lugar amplio de trabajo, utilizado por los cursos superiores.

Aunque la idea inicial era poner en práctica toda la UD en el patio o en algunos de los espacios naturales mencionados, para adaptarnos a las restricciones “COVID”, coordinarnos con otros grupos y para la gestión del material, la propuesta se realizó en su mayoría **en el gimnasio** y **en el patio** del centro. La primera sesión se realizó en el aula del grupo, aunque para mantener la distancia de seguridad no podíamos desplazarnos libremente por este.

El material disponible es amplio, y aunque las medidas higiénicas podían parecer estrictas, más allá de seguir un proceso de desinfección tras su uso, no ha habido grandes limitaciones. Durante la UD, los materiales utilizados han sido: bancos suecos, colchonetas, ladrillos, picas, conos, chinos, balizas (de tela y de pegatina), además de todos los planos, mapas y tarjetas de control (los cuales estaban plastificados para poder desinfectarlos, o bien eran de un solo uso). Además, hemos utilizado el proyector en el aula y el “Kit de Orientación”, que ha sido nuestro punto de referencia donde recoger nuestro trabajo diario.

He mencionado en varias ocasiones como la situación actual con las medidas sanitarias del COVID-19 nos han limitado en algunos aspectos, aun así, han permitido **ofrecer una propuesta de calidad** en la que hemos podido hacer casi todo lo diseñado. Es cierto que algunas actividades, como el trabajo en el aula o el trabajo por grupos, se han visto limitadas, pero se han podido desarrollar exitosamente. En cambio, todo el trabajo en espacios naturales fuera del centro no se ha podido hacer debido a las restricciones.

El grupo de referencia con el que se ha puesto en práctica la UD sobre orientación ha sido de cuarto curso. La clase de 4ºD, con 11 alumnas y 7 alumnos, tiene una dinámica muy buena, siendo un grupo muy heterogéneo en el que trabajan muy bien en equipo.



A rasgos generales presentan un nivel motor elevado, participando en todas las actividades propuestas.

En cuanto a la diversidad del grupo, no encontramos casos que requieran adaptaciones muy marcadas, aunque sí es cierto que se debe prestar atención a la hora de **realizar agrupaciones** ya que condicionan los resultados de manera más marcada que en otros grupos. Hay que crear grupos equilibrados, ya que hay algunos alumnos y alumnas muy competitivos y otros más pasivos, siendo importante distribuirlos equitativamente en los grupos para que se motiven entre ellos y no suceda lo contrario.

La respuesta del grupo ante propuestas nuevas es buena, mostrándose proactivos antes nuevos planteamientos y destacando la buena actitud ante actividades que a priori pueden parecer “poco convencionales” o incluso en actividades que etiquetan de “aburridas”, siendo raro ver una mala cara o un mal gesto.

5.2. Proceso de formación y diseño

En este apartado se va a relatar el proceso de **formación previo** al diseño de la propuesta didáctica, haciendo hincapié en aquellos momentos clave que han influido en el proceso. En segundo lugar, pasaremos a conocer el extenso proceso de **creación del mapa del centro**, que sin duda ha supuesto un reto de aprendizaje muy valioso. Y finalizaremos viendo los primeros pasos en la **creación de la propuesta didáctica** que se puede encontrar en el [Anexo 1](#).

5.2.1. Formación en orientación y cartografía

Uno de los aspectos que más me motivaba de este trabajo era el proceso de aprendizaje inherente a ello, siendo necesario formarme a la par que desarrollaba las propuestas. Tomando como punto de partida el trabajo de orientación en la asignatura Educación Física en el Medio Natural (EFMN).

Como continuación de dicha formación, eminentemente práctica, he recurrido a referentes teóricos, como los mencionados hasta ahora, además de consultar propuestas prácticas de diversa índole, desde algunas con el aula de EP en mente, a otras con planteamientos dirigidos al ocio y tiempo libre.

También me acerqué a la corriente más deportiva, llegando a participar en una prueba de orientación de la Fundación Municipal de Deportes de Valladolid. Lo más relevante que extraje de esta experiencia fue poder observar a niños y niñas de diversas edades realizando orientación

en un espacio nuevo para la mayoría, ya que hasta este momento no había tenido la oportunidad de vivenciarlo.

Comprobé que es importante dejar autonomía a los niños/as en la actividad de orientación, ya que, hasta ese momento, uno de mis principales temores ante cualquier propuesta era no saber cómo podían responder en un entorno abierto. Además, me dejó ver las medidas sanitarias adoptadas por la organización, de cara a extrapolarlas a mi propuesta.

El apartado más profundo de mi formación ha sido el relativo a la cartografía. Ese proceso ha sido compartido, y como a continuación detallo, ha sido progresivo y muy enriquecedor.

5.2.2. Creación del mapa del centro

Una vez decidida la necesidad de la utilización de un mapa de orientación como parte de mi UD, comenzamos por un brainstorming con el cartógrafo experimentado, el compañero en la temática del TFG Felipe, en la que comenzamos decidiendo el software sobre el que trabajar.

Seleccionamos **OpenOrienteering Mapper** por su accesibilidad. Es un programa gratuito, y se adecua a nuestras necesidades: realizar un mapa de un entorno urbano para utilizar con niños, para lo que no necesitamos infinitas opciones ni un grado de precisión profesional.

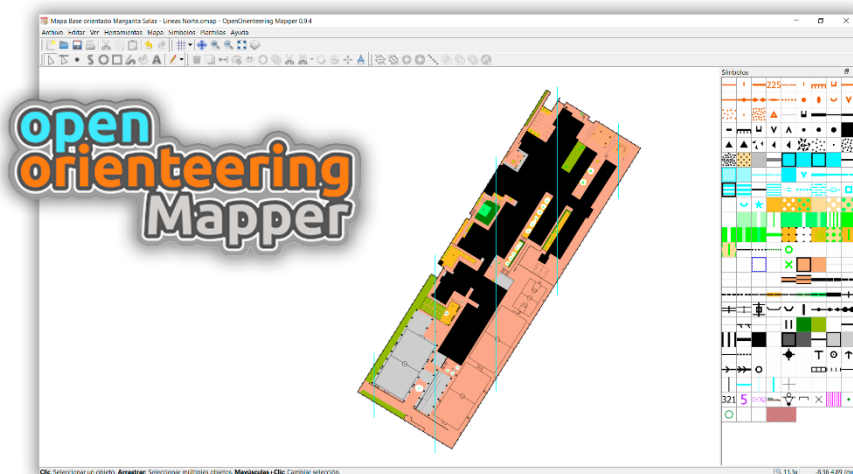


Imagen 6: software utilizado en la creación del mapa

Tras esto, siguiendo las nociones de Escaravajal Rodríguez y García Montes, (2018) sobre cómo afrontar la creación de mapas, dio comienzo la elaboración del mismo.

El punto de partida fue una imagen aérea del colegio, que obtuve de Google Maps. Comencé a probar el programa, familiarizándome con la interfaz y “trasteando” con las diferentes opciones. Creé la primera versión del mapa, trazando los edificios principales, la valla del colegio y algunos detalles sueltos.



Un elemento esencial en este proceso ha sido el **trabajo colaborativo** con Quico y el resto de los compañeros que trabajamos sobre la orientación. Desde compartir documentación sobre el tema con herramientas como OneDrive o Paddlet, o nuestros progresos por diversos medios.

A raíz de ir compartiendo estos progresos, veíamos mapas de espacios similares tomando algunas decisiones que marcarían el resultado final del mapa y nos permitía detectar errores. También pude observar algunos trucos usados para exprimir al máximo la herramienta utilizada y representar la realidad de manera fidedigna.

Deseché la primera versión del mapa al contener errores graves de base (como no estar orientado al norte), y **comencé de cero** para subsanarlos. Con una base más sólida, y habiendo aprendido a usar las funciones más relevantes del programa, el proceso fue notablemente más fluido. También añadí un paquete de símbolos que incluía algunos elementos presentes en el patio escolar, como canastas y porterías, difícilmente representables con los símbolos básicos del software.

Esta fase inicial fue la más desafiante, ya que el tiempo empleado era elevado y los resultados poco tangibles. Sin embargo, una vez aprendido a usar el software todo es mucho más fluido. Mi filosofía para conseguir utilizar programas nuevos es **aprender una cosa cada día que lo utilizo**, desde aprenderse un comando hasta configurar macros. En este aspecto, la experiencia de la creación del mapa se asemeja a la relatada por López Santos (2021), sobre la creación de vídeos educativos en inglés.

Con la parte técnica relativamente controlada, comencé con el **trabajo de campo** propiamente dicho. Durante las siguientes semanas, antes de comenzar la jornada escolar, fui tomando fotos de las diversas zonas del colegio, captando detalles que no aparecen en las imágenes aéreas. Durante este proceso de tomar fotografías y plasmarlas en el mapa, tuve que tomar decisiones sobre la inclusión o no de ciertos elementos. La principal decisión fue intentar reducir al mínimo los elementos que tienen posibilidad de moverse (como contenedores, cubos de basura o canastas con ruedas), asegurando así que el plano no quede obsoleto rápidamente.

Las zonas que más trabajo llevaron, y que más revisiones sufrieron, fueron todas las que incluían **naturaleza**. Desde ajustar los colores, hasta seleccionar el nivel de detalle que nos interesaba (no excediéndonos con los detalles). En esta fase la cooperación volvió a ser clave, ya que con ayuda de la puesta en común tomé algunas decisiones tanto de estilo como funcionales, especialmente relacionado con los colores, uno de los puntos flacos del software utilizado.

Llegados a este punto disponía de un plano completo del centro, con todos los detalles de las zonas en las que iba a trabajar, y algunos detalles de las zonas que no iban a ser transitadas (ya



que son zonas prohibidas o que durante este curso no son accesibles para el alumnado).

En este momento, en el cual ya podría comenzar a utilizar el mapa si fuera necesario, comencé a cartografiar estas zonas que no íbamos a utilizar. El trabajo era curioso y requería ser meticuloso, ya que el edificio cuenta con muchos recovecos, fruto de las numerosas ampliaciones del edificio.

Esta parte del proceso fue **muy gratificante**, ya que la relación tiempo empleado-progreso era muy elevada, obteniendo progresos significativos. También fue un momento de inspirarme en mapas realizados por expertos, continuando con el ajuste de símbolos y algunas tonalidades de colores.

Al disponer de un mapa completo me adentré a compararlo con la realidad, saliendo con el plano al colegio y anotando aquellas zonas imprecisas o que en la representación no quedaban claras. Más allá de algunos ajustes menores de algunos objetos, la principal carencia del mapa era la poca rigurosidad seguida en las zonas de vegetación. Con esta información se hizo una revisión en detalle de todas las zonas con elementos naturales, como el “jardín del gimnasio” o el huerto.

Otro cambio introducido durante la revisión fue **incluir** todas las **zonas cubiertas**, aunque fueran menores (especialmente en las diferentes entradas), ya que podían ayudar a orientarse mejor en el espacio.

Una vez añadidos todos los elementos en el plano, tomé algunas de las decisiones finales, como representar las líneas de los campos deportivos, ya que teniendo en mente los usuarios del plano, los niños y niñas, iban a ser útiles para orientarse en dicha zona en la que no hay demasiados puntos de referencia. Además, durante este curso, las canchas sirven como barreras artificiales para dividir el patio, siendo más significativas para ellos.

En este momento añadí los últimos detalles con OpenOrienteering Mapper, las líneas de norte. Durante esta última revisión intenté tener una mirada crítica, buscando los posibles defectos del mapa antes de dar por finalizada la creación del mapa propiamente dicho. Realicé los últimos ajustes estéticos, especialmente en zonas con vallas y escaleras.

Los ajustes finales, especialmente de detalles menores, consumieron mucho tiempo, pero ayudaron a dar el último toque de calidad, dentro de mis posibilidades, para confeccionar un mapa muy adecuado y totalmente operativo. Estoy muy satisfecho con el resultado, ya que nos va a permitir realizar el trabajo de orientación sin limitaciones técnicas, además de quedar disponible para futuros usos.

La **fase final** de la creación del mapa fue la **maquetación**, tarea que resultó laboriosa pero

gratificante. En este momento encontré algunas limitaciones en el programa utilizado, especialmente para insertar una leyenda. Tampoco pude hacerlo con la herramienta recomendada por Escarvajal Rodríguez y García Montes, (2018), Purple Pen. Por ello, tiré de mis conocimientos previos y la realicé en el programa de edición de imágenes Photoshop.

Para ello exporté el mapa en la mayor resolución posible, y en una escala proporcionada a un folio A4, de cara a su impresión. Siguiendo el método de ensayo-error conseguí obtener un archivo de alta calidad con el que trabajar. Sobre la capa base del plano y tomando como referencia el plano del campus Miguel Delibes, fui incluyendo la diferente información que acompaña a los planos de orientación “profesionales”.

En esta fase tomé algunas decisiones en torno a la leyenda, siendo menos convencional y adaptando la nomenclatura a un vocabulario más cercano al alumnado. Siempre teniendo en mente que estaba diseñando para imprimir, fui ajustando los diferentes elementos para que fueran legibles.

El último elemento de orientación en adjuntar al mapa fue la escala, que realicé con ayuda de Google Maps, usando la función de medir longitudes en la realidad, y comparándolo con las medidas del mapa. Tras esto obtuve una escala un poco “rara”, 1:811. Para ser más operativos, ajuste el tamaño para que la escala fuera de 1:800 al imprimirlo en A4.

Añadiendo la firma, los diferentes logos, cabecera y pie de página, obtuve el mapa definitivo con un acabado bastante vistoso y con más que suficiente calidad para la aplicación que se va a utilizar.

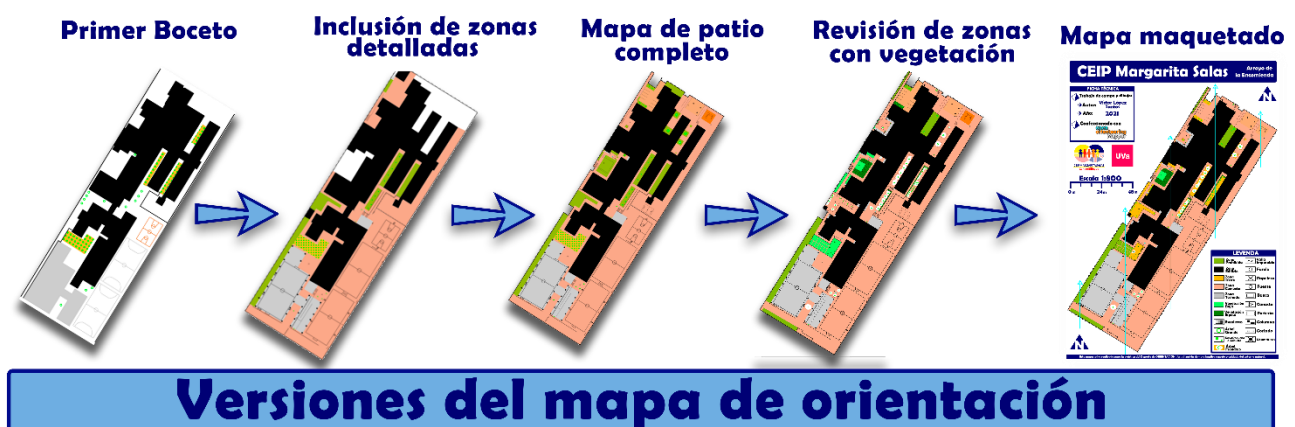


Imagen 7: progreso de la creación del mapa de orientación



Con el archivo definitivo, el cual se encuentra en el [Anexo 6 del Anexo 1](#), y tras unas pruebas de impresión para comprobar si había distorsiones, imprimimos la versión definitiva que vamos a usar en la propuesta didáctica. Imprimimos planos tanto en formato A4, los cuales plastificamos y serán la base sobre la que marcar los recorridos que usarán los alumnos y alumnas; y en A3, que serán utilizados a la hora de explicar algunos de los elementos.

Este proceso ha sido largo y ha requerido una inversión de tiempo muy elevada, sin embargo, su creación es clave en la promoción de la orientación en el centro. Gracias a la creación del mapa, vamos a permitir que en futuros cursos puedan realizar actividades de orientación en el espacio más representativo del centro, el patio.

5.2.3. Creación de la propuesta didáctica

La propuesta didáctica ha sido creada en torno a diversos objetivos, entre ellos, destaca transmitir la idea de presentar la orientación al alumnado como una alternativa de ocio atractiva y saludable.

Algunos factores han condicionado todo el proceso, como la **disponibilidad de espacios**, que ha sido bastante flexible, pero que en algunas ocasiones ha estado limitada por las “medidas COVID”. Especialmente planteamientos iniciales en el aula, que se han visto mermados por la imposibilidad de desplazarnos libremente.

La propuesta busca adaptarse al nivel cognitivo y motor del alumnado, siendo coherente con los referentes que se indican en la fundamentación teórica del TFG. El principio más importante en el desarrollo de esta es el de “**progresión de espacios**”, de Julián y Pinos (2011). La UD se organiza en torno a esta idea, proponiendo una progresión lógica tanto en los espacios como en las actividades, intentando no solo respetar el ritmo del alumnado, sino promover el desarrollo de las habilidades perceptivas con esta propuesta.


Por último, el proceso de creación ha sido vivo, es decir, aunque existiera un diseño inicial, muy cercano al incluido en los anexos, de una sesión a otra se iban realizando correcciones, que intentaban paliar las carencias de las sesiones ya realizadas, además de atender a la diversidad presentada por el alumnado en las sesiones previas.

De igual manera, la creación de los materiales, a excepción del mapa, se realizó a lo largo del desarrollo de la UD, de modo que pudieran ir adaptándose a necesidades del alumnado que se detectaran en la aplicación de la propuesta.

5.3. Propuesta didáctica

Tras todo este proceso, la UD final ([Anexo 1](#)) consta de **siete sesiones** de una hora, distribuidas a lo largo de tres semanas y media. A continuación, desarrollo un resumen de las sesiones, teniendo en cuenta los elementos más importantes de cada una.

Aunque no se mencione, en todas las sesiones, los últimos dos o tres minutos de la sesión se dedican al **Kit de Orientación**¹, guardando las producciones de la sesión, rellenando la **Brújula diaria**² y pegando la medalla-pegatina que hemos conseguido.



SESIÓN 1

Espacio	Aula	Materiales	Presentación multimedia y Kit de orientación
<h3>Actividades</h3>			
<p>En esta sesión de toma de contacto nos centramos en relacionar los contenidos que vamos a trabajar a lo largo de la UD con las experiencias previas, intentando que vean sus aplicaciones en la vida diaria. También buscamos conocer los intereses y las relaciones previas con este tipo de actividad. Las principales propuestas de esta sesión son:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Con los ojos cerrados saber qué compañeros tenemos alrededor, y que otros objetos.2. Trabajo por parejas dando instrucciones para llegar a un lugar, primero de la clase, y luego del centro. La pareja las sigue mentalmente.3. Confeccionar un plano del aula. <p>Iniciar el “Kit de Orientación”, la herramienta de referencia para recoger nuestro trabajo y</p>			

¹ Instrumento realizado por el alumnado en el que recogen los materiales creados en las sesiones. Sirve de base de otros instrumentos como la “Brújula diaria” y las “Medallas de orientación”. [Ver Anexo 1 del Anexo 1](#).

² Instrumento de autoevaluación en el que recogemos las sensaciones de la sesión con una o dos palabras, además de una representación gráfica de cómo nos hemos sentido. [Ver Anexo 1 del Anexo 1](#).

SESIÓN 2



Espacio

Gimnasio y Jardín del gimnasio

Materiales

Amuletos, plano jardín del gimnasio, instrucciones recorridos y roles grupos

Actividades

La primera parte de esta sesión sigue con la intención de finalizar la toma de contacto, teniendo propuestas similares a las de la primera sesión, pero en un espacio más amplio. Las propuestas son:

- “Lazarillo”: por parejas, uno va con los ojos tapados y el otro le guía por el espacio (en el que hay obstáculos, y más parejas).
- “Vamos de un punto a otro”: todo el grupo se desplaza por el espacio según las instrucciones del docente. Las instrucciones pretenden ser “abiertas” dando pautas que deben interpretar.

La segunda parte de la sesión es el primer contacto con los grupos de trabajo (hacemos grupos y repartimos roles) y un plano de orientación propiamente dicho. Cada grupo tiene su “amuleto” (un juguete que lo representa).

Tras esto, salimos al “Jardín del gimnasio” y **siguiendo unas instrucciones** escritas, cada grupo debe encontrar su amuleto. Una vez encontrado se les da un mapa y deben marcar: **dónde** estaba oculto el objeto, el **camino seguido** en el proceso.

SESIÓN 3



Espacio

Gimnasio

Materiales

Planos chinos (con y sin recorridos), bancos, colchonetas, conos y ladrillos

Actividades

Sesión dedicada por completo a los **Planos chinos**¹. Todo el trabajo se hace por parejas. La secuencia de actividades es la siguiente:

- **Creamos el mapa** a partir de los elementos en el espacio y lo comparamos con un plano real.
- **Seguimos recorridos** según el plano.
- **Guiamos** a nuestra pareja para que haga el recorrido. Invertimos roles.
- **Dibujamos un recorrido** e intercambiamos el mapa con la pareja para realizarlo.
- Con el mismo recorrido cada uno de la pareja, uno empieza por la salida y otro por la meta. Tenemos que marcar dónde nos encontramos.

¹ Mapa o plano Chino es un material en el que se representan elementos (conos, bancos, etc.) distribuidos en el espacio. Son planos con pocos elementos, simples y en ocasiones con distribución simétrica, por lo que son muy utilizados en fases de iniciación a la orientación. Ejemplos en [Anexo 3 del Anexo 1](#).



SESIÓN 4



Espacio

Patio

Materiales

Conos, números y letras, tarjetas de control, planos, candados y cajas fuerte

Actividades

Esta sesión está tematizada como una “escape room”, en la que un ladrón ha robado los amuletos de cada equipo. Tras introducir la historia, salimos al patio dónde comenzamos a trabajar con los **Conos 4x4**.

Dentro de los grupos que ya hemos hecho, se dividirán en parejas. Cada pareja deberá descifrar unos códigos para poder abrir los candados con las llaves de las cajas fuertes dónde se encuentran sus amuletos.

Tras recuperar sus amuletos, deben crear códigos (en un mapa de los conos) para evitar que vuelvan a ser robados. Cada pareja crea un mapa y lo intercambia con otro grupo para hacerlo y comprobar “la seguridad del código”.

SESIÓN 5



Espacio

Aula y gimnasio

Materiales

Presentación multimedia, planos de micro-sprint, tarjeta de control, balizas, bancos colchonetas, conos y ladrillos

Actividades

Comenzamos la sesión introduciendo herramientas digitales de cartografía (Google Maps, Geocaching y Geoguesser).

Vamos al gimnasio dónde, por parejas, trabajamos sobre el “Micro-Sprint”. Realizamos recorridos en las parejas, apuntando los números de las balizas y comprobando las soluciones. Los recorridos van aumentando de dificultad (primero circulares y luego más “enredados”, volviendo sobre si mismos). Al final de la sesión tomamos nuestros tiempos al realizar los recorridos.

SESIÓN 6



Espacio

Patio

Materiales

Presentación multimedia, plano del patio y tarjetas de control

Actividades

Comenzamos la actividad tomando contacto con la Carrera de Orientación y realizando un repaso de algunos de los elementos que hemos ido conociendo y que, vamos a utilizar hoy. También realizamos una comprobación de las normas de seguridad en el patio.

Trabajamos en los grupos, y una vez en el patio, comenzamos buscando un “Geocaché” personalizado para cada grupo. Una vez encontrado, volvemos al punto de inicio, dónde recibirán el mapa de orientación y comenzarán con su primer recorrido de orientación.

SESIÓN 7



Espacio

Patio

Materiales

Mapas de orientación y tarjetas de control

Actividades

En la última sesión realizaremos recorridos de orientación, en esta ocasión por parejas. Los recorridos propuestos son más complicados que los de la sesión anterior, teniendo que volver sobre sus pasos y, aunque no tengan más balizas, siendo más extensos.

SESIÓN 8



NO REALIZADA = Las restricciones no nos permitían salir del centro

Espacio

Espacio Natural

Materiales

Mapas de orientación del espacio natural, balizas y tarjetas de control

El colofón de la UD es una salida a un espacio natural cercano al centro, pudiendo usar esta actividad como eje que da sentido a la propuesta y para motivar al alumnado. Sin embargo, lamentablemente, las medidas tomadas por el centro en este curso no permitieron salir a ningún espacio fuera del centro para desarrollarla.



5.4. Instrumentos de análisis de los resultados

El proceso de análisis y evaluación se basa en múltiples fuentes, aportando los puntos de vista de todos los implicados en el proceso. Los instrumentos de evaluación utilizados se pueden encontrar en el [punto 8 del Anexo 1](#). Son los que utilizábamos mi tutora y yo en este proceso de recogida de información, algunos durante la sesión y otros posteriormente.

Durante las sesiones el instrumento principal era la **“Guía de observación”** en ella recogíamos la información sobre las respuestas del alumnado en cada sesión. Centrándonos en los puntos de esta herramienta, no sólo controlábamos el progreso de los alumnos y alumnas, sino que nos brinda la información necesaria para ir adaptando las sesiones futuras.

La siguiente herramienta, **“Diario de trabajo”** era completada tras las sesiones, con un relato breve de lo sucedido. Era el momento destinado a la reflexión sobre la sesión, valorando si era necesario modificar algunas de las siguientes propuestas. En el momento destinado a esta herramienta también se rellenaba el **“Registro anecdótico”** en el caso de que fuera necesario.

El uso de la **“Lista de control”** era posterior a alguna sesión en concreto en la que habíamos trabajado de manera significativa sobre alguno de los criterios de evaluación. Aunque la información recogida con esta herramienta es la más enfocada a la calificación del alumnado (junto a la “escala de actitudes”), su aportación es valiosa para evaluar nuestra labor en la adaptación de las actividades a las individualidades del grupo.

El uso de la **“Escala de actitudes”** se realizaba a lo largo de la UD, realizando un seguimiento del comportamiento del grupo tras cada sesión. Toda la clase comienza con la máxima puntuación y van descontando de esta. Este instrumento de evaluación está basado en el utilizado por la maestra del centro a lo largo del curso.

Las últimas herramientas de recolección de información son el **“Kit de Orientación”** y la **“Brújula diaria”**. Estos elementos nos aportan el feedback de los verdaderos protagonistas, pudiendo ver cuáles han sido las sensaciones tras la práctica, además de permitirnos revisar las producciones de manera detenida tras la realización de las actividades. La revisión de estas dos herramientas se hace con detenimiento al final de la UD, aunque al finalizar algunas sesiones se revisan los comentarios de cara a mejorar la siguiente sesión.

Los aspectos fundamentales alrededor de los que se ha desarrollado este proceso de análisis parten de las actividades realizadas, y tras el análisis de su desarrollo, se han agrupado los elementos con mayor incidencia en tres grandes grupos:



- **Elementos propios de la orientación:** centrándonos en cómo se han introducido, la pertinencia de estos y los pros y contras en su aplicación. Prestaremos atención a: dar y seguir instrucciones, la relación con los elementos en el espacio, uso de mapas y leyendas además del trabajo con balizas y tarjetas de control.
- **Decisiones metodológicas adoptadas:** es muy importante valorar cómo han influido el enfoque temático de las actividades, los tipos de agrupaciones en las diferentes actividades, el papel de la transversalidad en la propuesta y el grado de atención a la diversidad de esta.
- **Progresión de espacios:** por último, nos centraremos en analizar el hilo conductor de la UD, que responde a aspectos de la orientación y de la pedagogía simultáneamente.

Este proceso de recogida y análisis de los datos se ha realizado de manera metódica, dando tiempo separado a la recogida, análisis y posterior evaluación de estos, confeccionando una visión madura en la que se integren todas las aportaciones recogidas.

Todo ello se puede observar en el siguiente apartado “6. Análisis y valoración de la intervención” que consta de un informe completo extraído de la interpretación de la información extraída en todo el proceso.



6. ANÁLISIS Y VALORACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

El análisis de los resultados se divide en dos grandes bloques. En el primero, “**Análisis narrado de las actividades**”, se realiza un relato detallado de cada tipo de actividad, siendo éste el punto de partida del siguiente apartado de la valoración. En el segundo bloque, “**Análisis de los elementos más relevantes de la propuesta**”, se establecen los elementos que más han influenciado los resultados de las actividades, analizándolos en profundidad.

6.1. Análisis narrado de las actividades

En este apartado voy a narrar los aspectos más relevantes en cada tipo de actividad, relatando los aspectos más importantes en el desempeño del alumnado en cada una, añadiendo el feedback aportado durante y después de su realización.

6.1.1. Actividades de aproximación

Al ser un contenido totalmente nuevo, las actividades introductorias debían ser atractivas para enganchar al grupo. Sin embargo, la tarea era complicada ya que, la mayor parte de las propuestas partían del aula, espacio donde no disponemos de libertad de movimientos (por las restricciones COVID).

En el aula

La primera sesión en el aula fue uno de los mayores retos, ya que el hecho de no salir del aula, en EF tiene un **efecto desmoralizador** en algunos alumnos o alumnas. Especialmente hubo un alumno que le molestó mucho, así lo reflejó en la brújula diaria, y estuvo toda la sesión poco participativo. El resto de la clase estuvo más abierta y participativa, involucrándose bien en las actividades y mostrando interés.

La breve introducción teórica estaba bien adecuada al nivel del alumnado. Me parece importante destacar que, sin decir nada, ellos **iban enlazando** lo que les contaba con los contenidos de otras asignaturas. De igual manera, lo relacionan rápidamente con **situaciones de la vida cotidiana** de diferente índole, desde experiencias en la naturaleza o en las que se han tenido que valer de lo que les rodea para llegar a su destino. Gracias a generar esta relación con experiencias reales conseguimos “engancharlos” a la temática.



De las actividades realizadas, me parecen relevantes las que involucran “dar y seguir” instrucciones. Son capaces de seguir instrucciones rápidamente y de manera precisa, sin embargo, tener que **dar instrucciones** les resulta realmente **complicado**, no tanto por el aspecto espacial, sino por la utilización del lenguaje. En la mayoría de los casos se confundían al mandar un giro, utilizaban referencias poco precisas o útiles o simplemente la confección del discurso no era clara.

Los problemas más notorios en esta actividad se daban en el uso del lenguaje, siendo imprecisos y costándoles continuar las indicaciones mentalmente. Es decir, les resultaba complicado ubicarse mentalmente sin estar físicamente en el lugar. Por ello, para futuras aplicaciones comenzar por dar instrucciones estando físicamente en el lugar constituiría un punto de partida más lógico, progresando a situaciones en las que trabajemos mentalmente para aumentar la dificultad.

En la actividad final de la sesión, en la que dibujamos un mapa, se observaron algunos detalles relevantes:

- El **tamaño de los elementos**: quienes se sentaban en las primeras filas dibujaron mucho más grandes los elementos de la zona de la pizarra, puerta y proyector. Por el contrario, los alumnos y alumnas de las filas de atrás no se aprecia esa distorsión en los tamaños.
- El **primer elemento que dibujan**: observo tres grandes grupos, uno que comienzan desde su mesa, otros que parten de la mesa de la profesora y un último grupo que parte de la puerta y la parte de la pizarra.

Sobre ambos aspectos, profundizo en el apartado “[6.2.1.2 Elementos en el espacio](#)”, ya que las razones por las que se producen estos resultados tienen que ver con la relación del alumnado con lo que les rodea. Cuanto más grande dibujan un elemento más relevancia le están dando, siendo similares los motivos del orden en que los dibujan. Al preguntarles sobre las producciones, se podía intuir que dibujaban de mayor a menor importancia.

Las producciones finales acaban teniendo una proporción adecuada entre los elementos, no vemos mapas con mesas agolpadas porque no tengan espacio, distribuyendo todo de manera más o menos representativa de la realidad. Aquellas que comienzan por un elemento en concreto, tienden a hacerlo más grande que el resto de los objetos, pero sin hacer que el mapa pierda totalmente el sentido.

Esta situación es especialmente notable en aquellos alumnos que comienzan por los elementos en la parte frontal de la clase, siendo mucho más grandes el proyector y la pizarra que el resto de los elementos del aula.



Fuera del aula

La segunda sesión es una continuación de la primera, ya que seguimos con actividades de dar y seguir instrucciones. Lo más reseñable de esta parte de la sesión es la toma de decisiones ante las directrices dadas por el docente.

Las respuestas son similares a “vete por el camino más corto” y “por el camino más largo” siendo capaces de razonar si les preguntábamos. Cuando se mencionaban más elementos, “Vete de A hasta B pasando por C” encontrábamos rutas alternativas, no siempre sabiendo justificar por qué habían elegido una ruta frente a otra.

En la segunda parte de la sesión, al formar los grupos que usaremos a lo largo de toda la UD, el reparto de roles se hace consciente, intentando equilibrar los equipos en función al desempeño con orientación observado en la sesión previa.

Realizamos el **primer contacto con un mapa de orientación**, en esta ocasión de un espacio bastante reducido, pero con muchos elementos. Los grupos siguen las instrucciones para encontrar los “amuletos” (juguetes que representan a cada equipo) sin problema. El funcionamiento del grupo es bueno, viendo como un grupo se pierde y necesita volver a empezar para encontrar el suyo.

Los grupos interpretan bien el mapa, siendo capaces de saber dónde han encontrado el amuleto, y por dónde han transcurrido en su búsqueda.

Las **sensaciones** de los alumnos y alumnas en esta sesión son **mejores** que en la primera, gustándoles notablemente más (todos se involucran y participan). Esto confirma que, el trabajo que implica al cuerpo les resulta más atractivo que aquél que no lo hace. También nos sirve para comprobar que los grupos están bien equilibrados, ya que son capaces de trabajar con cierta coordinación y lograr superar los retos propuestos.

6.1.2. Planos chinos

Se dedicó una sesión completa al trabajo con planos chinos, realizando una progresión con el trabajo de mapas, desde actividades de aproximación hasta lograr el dominio en su uso.

En dicha sesión se trabajó **por parejas**, tarea que funcionó bien, y observamos como algunas parejas al iniciar la sesión les costaba seguir los recorridos, y gracias al trabajo con un compañero o compañera, se daban cuenta de los errores que cometían y los rectificaban.



Esta autocorrección de las parejas sucedía especialmente al inicio de la actividad, cuando se estaban familiarizando con el plano y los elementos del espacio. Al tomar una decisión errónea, en las conversaciones que tenían se podía ver cómo iban tomando puntos de referencia hasta dar con el origen del error y una solución.

Siguiendo la línea de lo observado, la única actividad que supuso un gran reto fue la que requería que dieran instrucciones. Respecto a las sesiones previas, se notó una **mejoría**, especialmente porque **podían ver todo el espacio** a la vez, y comprobar así si lo que decían era adecuado.

Respecto al **ritmo** de la sesión, **no estaba ajustado** pues comenzaron muy rápido, realizando los recorridos por parejas en muy poco tiempo. Esto no permitía al docente observar con detenimiento a todos los grupos, ni les dejaba tiempo para asimilar lo que estaban haciendo.

Viendo los comentarios durante la sesión, y las brújulas diarias, fue una sesión que les resulto sencilla y poco desafiante. Esto, en algunos alumnos y alumnas, provocó desánimo y bajo interés. La sensación inicial es que, destinar toda la sesión al trabajo con los "planos chinos" fue un error, siendo **demasiado tiempo**.

6.1.3. Conos 4x4

Esta sesión realizada a modo de Escape Room se desarrolló **por parejas** dentro de los grupos. El ritmo de trabajo de cada pareja era ligeramente diferente, aunque la tónica general fue la siguiente:

- A la hora de seguir el primer recorrido tuvieron algunos problemas, tardando más y cometiendo errores. Sin embargo, tras este primer contacto, cogían ritmo y realizaban los siguientes sin errores y rápidamente.

Únicamente una pareja no fue capaz de coger suficiente soltura para realizar los recorridos, tardando más y teniendo que ser ayudados por sus compañeros para poder finalizar la tarea.

En la segunda parte de la actividad, tenían que diseñar sus propios recorridos e intercambiar el plano con otra pareja para que lo hicieran, **tardaron más de lo esperado**, no dando tiempo a todos a realizar un recorrido no diseñado por ellos.

Como pude observar, no tardaban en exceso en hacer los recorridos y comprobarlos, pero sí en ponerse de acuerdo dentro de la pareja hacia dónde continuar. También les resultaba complicado dibujar el propio recorrido, algunas parejas tuvieron que repetir su plano ya que no se entendía.



Imagen 8: Grupo realizando la “Escape Room 4x4”

El resultado de la sesión desde el punto de vista de la orientación fue bueno, sin embargo, el uso de una temática, en este caso la escape room, no supuso una motivación extra para la realización de la actividad.

Como información extra, esta actividad se desarrolló con grupos de segundo curso, obteniendo muy buenos resultados, ya que prácticamente todos eran capaces de realizar los recorridos. En ese planteamiento no se incluyó temática de ningún tipo, trabajando la actividad directamente. Se observó que motivación también era buena y el tiempo de actividad física muy superior.

6.1.4. Micro sprint

Para esta actividad se cambió el enfoque sobre el que se había diseñado, pues habíamos visto que la tematización de las actividades no era el gran motivador del grupo que se esperaba. La introducción de la temática, inicialmente, consiguió que el grupo arrancara motivado, sin embargo, según avanzaba la sesión escuché comentarios como “El ladrón eres tú”, “Es tu letra” o “Es tu voz”. Durante el transcurso de la sesión se fueron incrementando a la par que bajaba el grado de implicación en la temática del robo.

En mi opinión, debido a este énfasis en cuestionar todo lo que les presentaba, el potencial motivador del planteamiento disminuyó. Al evaluar la sesión anterior, se vio que el tiempo empleado en introducir la temática no se traducía en un tiempo de actividad física de gran involucración. Por ello, la sesión en torno al “Micro sprint” se planteó como un **reto deportivo**, comenzando por la practicando y entrenando, para acabar cronometrando los últimos recorridos.

La actividad se desarrolló en el gimnasio, puesto que era necesario utilizar mucho material para llevarla a cabo. Se dispusieron dos Micro-sprints idénticos, para poder trabajar todos simultáneamente. Se utilizaron balizas, siendo esta la primera toma de contacto con el material.

Para la sesión trabajamos **por parejas**, comenzando por la realización de recorridos simples, siguiendo un patrón circular. Todos los grupos lo realizaron con bastante soltura, sin demasiados problemas y con bastante acierto.

Lo que más problemas les generaba eran los **elementos simétricos**, siendo aquellos puntos dónde más errores cometían.

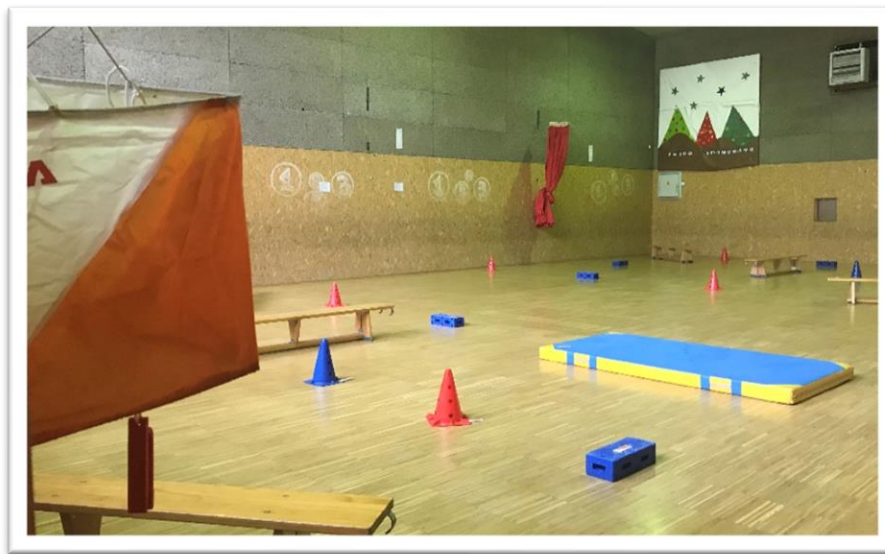


Imagen 9: Disposición del Micro-Sprint

Rápidamente los grupos llegaron a los recorridos más complejos, tardando más en realizarlos, pero siendo más conscientes de lo que iban haciendo. Al observarlos, podíamos ver cómo eran capaces de **detectar los errores** antes de comprobar las soluciones.

El tener que cronometrar lo que tardaban en los recorridos les motivó mucho más que la temática de la Escape Room 4x4, por ello de cara a las siguientes propuestas se continuará en esta línea. Eran las propias parejas quienes controlaban su tiempo, anotando la hora a la que salían y a la que finalizaban el recorrido.

La propuesta de esta actividad no se realizó en una hora completa, sino en unos 40 minutos. Esto fue un acierto, ya que este **tiempo era suficiente** para que todas las parejas realizaran al menos un recorrido con tiempo, y que las parejas más avanzadas no llegaran al punto de “quemar la actividad”, como pasó con los “planos chinos”.

6.1.5. Carrera de orientación

Para la carrera de orientación se dedicaron **dos sesiones independientes**. En la primera sesión se comenzó presentando en profundidad qué es el deporte de orientación y cómo se desarrolla. Además, se dieron algunos consejos y lemas de orientación para ayudar en la carrera. Partiendo de conceptos ya trabajados, establecimos unos pasos que utilizar en la carrera de orientación. Se utilizó el gráfico de elaboración propia que se muestra en la imagen 10:

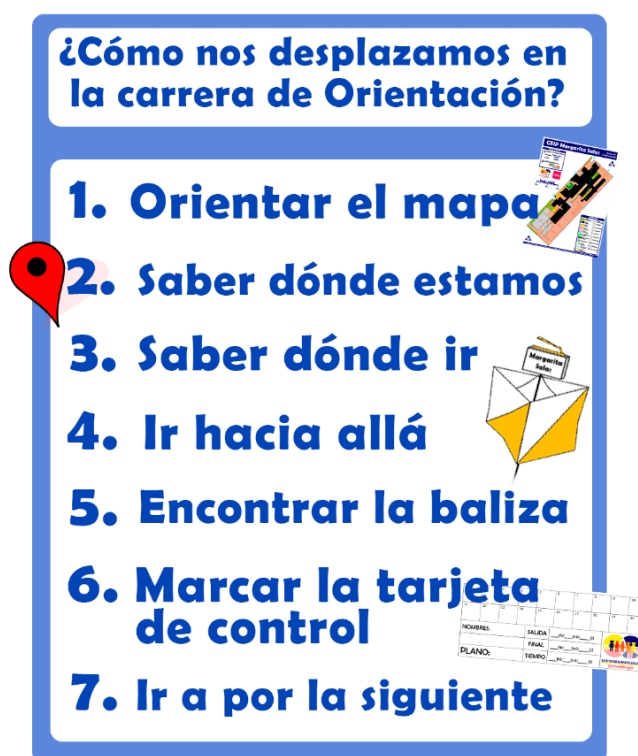


Imagen 10: Pasos a seguir en carrera de orientación.

Además, introducimos los siguientes lemas:

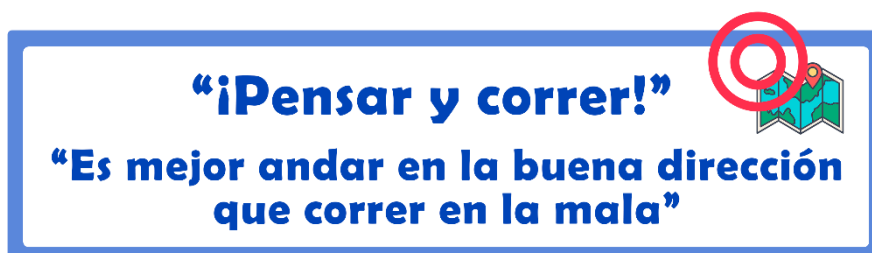


Imagen 11: Lemas de orientación.

Aunque era la primera vez que trabajamos con el mapa completo, ya se había utilizado la leyenda anteriormente. Igualmente se hizo un repaso generalizado de los símbolos y del mapa completo, centrándonos en las zonas en las que se debía tener cuidado al transcurrir, además de zonas prohibidas para esa actividad en concreto.



En la **primera sesión** dedicada a este trabajo nos agrupamos en los grupos utilizados a lo largo de la UD. Para calentar con el mapa, cada grupo buscó un “Geocaché” personalizado, el cual estaba situado como una baliza más y que, debían buscar y traerme para conseguir un pequeño premio.

Tras esto comenzamos con la carrera de orientación clásica, dando un recorrido a cada grupo y teniendo que ir a realizarlo. Continuando con las observaciones de las sesiones previas, **se sustituyen los elementos** de temáticas de superhéroes **por deportivos**, incluyendo el tiempo como referencia. Cada uno cronometra su tiempo para ver sus progresos a lo largo de la sesión.

Los recorridos propuestos tienen 10 balizas, todas ellas en línea, no teniendo que volver atrás para buscar la siguiente. **Dos de los grupos** realizan los recorridos **sin problema**, siendo capaces de hacer dos recorridos en la sesión y utilizando en torno a 8 minutos en cada uno.

Tras el análisis de la información, la clave del éxito de estos grupos es:

- Tener al menos un miembro capaz de ir orientando el mapa según se desplazan o de interpretar los símbolos sin problema, sabiendo dónde está ubicada la baliza (y no apuntando otra cercana).
- Respetan los roles, permitiendo al grupo funcionar bien, sin que aparezcan conflictos (o en caso de aparecer, resolviéndolos rápidamente).

Los **dos grupos** que **no realizaron correctamente** un recorrido completo se enfrentaron a diferentes desafíos:

- No son capaces de orientarse con precisión, saben más o menos dónde están, pero no son capaces de relacionar todos los elementos del mapa con los de la realidad.
- Fruto de lo anterior, en cuanto llegan a la zona dónde está la baliza apuntan la primera que ven, sin respetar el objeto en el que está ubicada. (Es decir, no apuntan balizas de la otra punta del mapa, pero no precisan la que realmente les corresponde).
- Tienen conflictos internos ya que no se respetan los roles, habiendo problemas de comunicación que no ayudan a solventar el error anterior.

Durante la actividad, paramos a cada grupo para hablar y reflexionar sobre los puntos observados, consiguiendo terminar la carrera en unos 15 minutos, aunque con varias balizas erróneas.

En la **segunda sesión** dedicada a la carrera de orientación trabajamos **por parejas**, enfocándola como una continuación de la sesión anterior. El objetivo en esta sesión es obtener el tiempo más bajo posible (aunque no se comparan resultados entre ellos y es una herramienta de



motivación, que funciona). Antes de comenzar recordamos algunas de las pautas para lograr realizar los recorridos correctamente, basadas en lo observado la sesión anterior.

Los recorridos también tienen 10 balizas como en la sesión anterior, aunque en este caso ya no están en línea, siendo recorridos más enrevesados que requieren un desplazamiento mucho más largo.

Todas las parejas salen simultáneamente a realizar la carrera. Las dos primeras en llegar tardan en torno a 7 minutos, pero tienen errores en alguna baliza, siendo la tercera en llegar a los 9 minutos quienes tienen todas correctas. Tras esto, poco a poco van llegando todas las parejas, completando el recorrido sin errores. Algunas parejas vienen a preguntar algunas dudas en medio de la carrera y son capaces de continuar y completar la carrera.

En esta sesión **todas las parejas son capaces de realizar un recorrido correctamente** (las parejas con errores son capaces de volver a solucionarlos) tardando entre 9 y 16 minutos.

6.2. Análisis de los elementos más relevantes en la propuesta

Este punto se va a centrar en el análisis de los elementos que, al poner en práctica la propuesta, se han detectado como más destacados por diversos motivos. Desde errores en la planificación o ejecución de las sesiones, hasta situaciones curiosas, o aciertos que han sido claves en el éxito de las sesiones.

La determinación de estos elementos relevantes ha seguido un proceso emergente desde la observación de la práctica y su análisis reflexivo, apoyándonos en referentes como Domingo (2013) en su libro “Práctica reflexiva para docentes” y Perrenoud (2004) en su obra “Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar”.

A partir de esto, se han creado tres grandes grupos, uno centrado en **elementos propiamente dichos de la orientación**, deteniéndome a profundizar en los aspectos de cada elemento o actividad; otro en torno a **decisiones metodológicas** y sus efectos al aplicarlas en actividades de orientación. Y un tercero centrado en análisis de la **progresión de espacios**, ya que ha sido el hilo central alrededor del que se planificó, viendo los efectos de esto y lo que ha implicado en el desarrollo de la propuesta.



6.2.1. Elementos de la orientación en la escuela

6.2.1.1. Dar y seguir instrucciones

En las primeras actividades de la unidad observamos cómo eran capaces de seguir instrucciones sin demasiados problemas, tanto escritas como oralmente, pero tenían muchos **problemas a la hora de darlas**.

Al ver esta situación, mi reacción inicial fue preguntar cuál era el nivel de la clase en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, sospechando que podrían tener dificultades en el área. Sin embargo, el nivel del grupo era bueno, por lo que buscamos otro origen.

Ya que los principales errores al dar instrucciones tenían que ver con cómo se relacionaban con el espacio (a qué elementos se referían al dar las instrucciones), y en algunos casos con la lateralidad, continuamos observando.

En la siguiente sesión, en la que hicimos actividades desplazándonos según las instrucciones, vimos cómo mejoraba la precisión de las instrucciones. La velocidad a la que daban las instrucciones era más elevada, y aunque percibimos algunos errores al indicar derecha o izquierda, se daban cuenta rápidamente y eran capaces de subsanarlos.

Hasta este momento, las actividades habían preestablecido el destino hacia dónde tenían que ir dirigiéndose, dejando libertad en la elección del rumbo que se iba a seguir. En las siguientes actividades que implicaron dar instrucciones, se establecía un recorrido que seguir, teniendo que dar instrucciones más precisas (y abundantes).

Trabajando con los “planos chinos” tenían que indicar la ruta exacta y vimos lo siguiente:

- Muchas veces, para dar las instrucciones, primero hacían ellos una parte del recorrido, y a partir de esa experiencia corporal desarrollaban el discurso oral para su pareja. Esto se repitió en varias ocasiones con múltiples parejas.

Todo esto parece indicar que, el **trabajo en el espacio físico** ayuda a afianzar el proceso de dar instrucciones, permitiendo probar y comprobar las instrucciones dadas, pudiendo corregir una directriz antes de darla.

En torno a lo observado, extraigo algunas posibles explicaciones a las dificultades observadas, la primera se aproximaría a la **frenética manera** de afrontar las actividades por parte del alumnado. Especialmente en el trabajo con los “planos chinos”, vi como las parejas tendían a precipitarse a la hora de realizar los planos, buscando completar los recorridos lo antes posible y



no dejando a penas tiempo a la reflexión. Esto se traslada a las tareas de dar instrucciones en modo de directrices poco precisas o erróneas.

Sin embargo, otra posibilidad plausible es que estas actividades no estuvieran adecuadas al alumnado, presentando los retos de una manera poco accesible. Ya que, incluso trabajando en un espacio reducido y pudiendo observar todos los elementos al mismo tiempo, seguían encontrando problemas. La dificultad podía encontrarse en la actividad, **necesitando ser reformulada** para adaptarse al nivel del grupo, o bien ofreciendo algunas ayudas extra, o alternado por completo la estructura de estas actividades.

6.2.1.2. Elementos en el espacio

La relación con lo que les rodea varía de persona a persona, sin embargo, a partir de la puesta en práctica de la propuesta se han observado algunos puntos recurrentes de manera más o menos generalizada. Este apartado podría ser perfectamente objeto de estudio de un trabajo independiente, mucho más exhaustivo que pudiera dar aportaciones firmes y claras. Ya que no es el objetivo de este trabajo, se van a relatar los hallazgos más notorios de manera generalizada.

Esto tiene una relación directa con **dar instrucciones**, al hacerlo de memoria, vemos como todos dominan el espacio, conociendo a la perfección el centro, sin embargo, resulta curioso que, en algunos lugares, elementos muy prominentes, para algunos pasan completamente desapercibidos.

Un ejemplo de esto tuvo lugar en uno de los ejercicios, cuando una niña no se daba cuenta de que desde el vestíbulo principal había una entrada al comedor, cuando esta es muy prominente y visible. Al preguntarle, esa niña no había ido nunca al comedor, pudiendo intuir que el grado de importancia dado a los elementos en el espacio depende de la relación que se tiene o ha tenido con ellos.

Otra actividad en la que se percibe muy bien esta relación es en la **representación del espacio** en forma de plano. En cuarto curso hicimos un mapa de la clase, viendo cómo la relación con el espacio (sentarse delante o detrás), condicionaba la percepción de lo que les rodeaba:

- Para el alumnado en las primeras filas, las pizarras y el proyector eran gigantes, apareciendo muy desproporcionados, mientras que los sentados en las sucesivas filas la relación era mucho más pareja.

Otros elementos que se veían afectados por esto, era la mesa de la profesora, que en casi todas las producciones tenía una proporción mayor a lo que la rodeaba. En casos aislados sucedía lo mismo con su propia mesa en relación con las que les rodeaban.



Imagen 12: planos creados por el alumnado

En la **carrera de orientación** también se pudo observar la relevancia de los elementos, especialmente con los grupos que en la primera sesión no se fijaban en el elemento dónde estaba ubicada la baliza, sino que apuntaban la primera que veían en la zona. En una de las conversaciones con los grupos, vi cómo en función de por dónde hubiera llegado cada uno (parte de las normas era ir unidos, pero no todos los grupos lo respetaban) decía que era una baliza u otra, teniendo así más importancia el elemento que primero habían visto y no razonando que pudiera ser otro.

Aunque no se realizaran más planos a lo largo de la unidad, en otros cursos sí que se llevaron a cabo, viendo resultados similares: los elementos que más importancia le daban los representaban mucho más grandes que el resto. Además de patrones similares a los de cuarto, viendo como en función del lugar dónde se encontraban daban mayor importancia a unos elementos u otros.

6.2.1.3. Mapas y leyendas

Continuando con lo observado, a la hora de **crear mapas** orientaban sin problemas tanto el mapa como los elementos, distribuyéndolos de manera bastante equitativa. Todos los mapas creados por ellos se podían entender, usando símbolos o dibujos fácilmente identificables.

En cuanto al **uso de mapas**, en las primeras ocasiones, no les di demasiadas pautas, buscando poder observar cómo los utilizaban de manera natural. Inicialmente no orientaban el

mapa al desplazarse, lo cual hacía que tardaran más en realizarlo y en alguna ocasión tuvieron que pararse para ver dónde estaban. Sin embargo, en cuanto se les explicó la importancia de ello, dando algunas pautas sobre qué puntos de referencia tomar, rápidamente todos eran capaces de más o menos ir orientándolo de manera acertada. En las situaciones más sencillas no tenían grandes dificultades, por lo que partiendo de este trabajo se pudo aplicar en las situaciones de creciente dificultad que se plantean en la UD.

Lo más complicado, que les generaba muchos conflictos y retrasos en la realización de los ejercicios, era la presencia de **elementos simétricos** o ubicados de manera similar. Especialmente en los retos artificiales como los recorridos de los “planos chinos” o algunos elementos en el Micro-Sprint, pero también en la orientación en el patio, con una sección con marcada simetría.

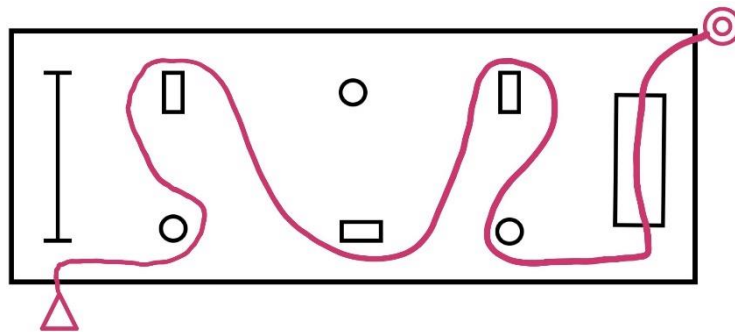


Imagen 13: “Plano chino” con elementos simétricos

Algunas de las actividades con estos elementos les resultaron difíciles, cometiendo errores, teniendo que preguntar y en algunas ocasiones volver a empezar. Por ello la progresión de dificultad ayudó a desarrollar las habilidades en las situaciones más sencillas para luego aplicarlas en las complejas.

Sin embargo, no todo el alumnado fue capaz de adquirir estas habilidades, encontrando que, en la orientación en el patio, algunos alumnos **se bloqueaban** al llegar a dichas zonas. Es importante tratar estos bloqueos de forma adecuada, no dándoles importancia y dando alternativas para superarlos.

Por ello, en la actividad de “Conos 4x4”, una pareja en la que coincidieron dos alumnos o alumnas que tenían dificultades con esto, apenas realizaron un recorrido, teniendo que cambiar la pareja para que avanzara su grupo. Me resultó bastante desconcertante, porque no eran capaces de aplicar estrategias (ni aun dándoselas claramente), viendo claramente como se bloquearon en dicha tarea.

Respecto al uso de la leyenda, no tuvieron ningún problema, ya que el dominio del espacio es muy grande, y con los colores eran casi capaces de distinguir todos los elementos. Al pedirles

usar la leyenda para descifrar el mapa, las respuestas eran correctas y todos eran capaces de señalar lo que representaba cada símbolo en el mapa.

En la actividad de orientación, aquellos grupos que tuvieron dificultades para realizar los primeros recorridos, sí que eran capaces de entender la leyenda y los símbolos del mapa, sin embargo, en el transcurso de la actividad no se fijaban en ello, confundiendo en el número de baliza.

6.2.1.4. Balizas y tarjetas de control

El uso de balizas tiene resultados positivos, ya que lo encuentran un material **novedoso** y es un “extra” para que la actividad les resulte motivadora. El uso de balizas como tal, solo se hizo en la actividad del Micro-sprint y en la orientación en el patio.

Las ubicaban **rápidamente** y sin demasiadas dificultades, anotando bien el número de éstas. En la orientación en el exterior, es cierto que las balizas-pegatina eran muy cómodas y adecuadas (aguantaron dos semanas, solo teniendo que reponer una de ellas) para su uso en este tipo de propuestas. Sin embargo, en algunos lugares la utilización de la baliza de tela, mucho más visible, podría haber ayudado a que la localizaran más rápidamente. Además, a la hora de colocarlas es importante hacerlo “con ojos de niño”, es decir, la tienen que poder ver desde su punto de vista.



Imagen 14: Balizas usadas en la orientación en el patio

Respecto al uso de las **tarjetas de control**, también les resultó sencillo, no teniendo problemas para usarlas. En la actividad de “conos 4x4” al principio se liaban con el número de cono en el recorrido y el número pegado en el cono, confundiendo hasta coger la dinámica. Por ello, podría ser una mejora **cambiar los números** de los conos **por letras** o símbolos, ya que podemos facilitar el inicio de la actividad sin alterarla demasiado. (Esta actividad también se aplicó en segundo curso, y esta modificación habría hecho la actividad mucho más fluida y sencilla).



6.2.2. Decisiones metodológicas

6.2.2.1. Enfoque temático de las actividades

Se trata de uno de los elementos clave en el desarrollo de la unidad, que ha hecho que algunas sesiones hayan conseguido enganchar a los niños y las niñas y otras no les hayan motivado en absoluto. Este enfoque quizás es algo más específico de cada grupo (y nivel), pero en el desarrollo de mi propuesta ha sido uno de los cambios más marcados y con efectos más inmediatos.

Inicialmente toda la unidad seguía una **temática de superhéroes**, siguiendo la línea de la programación anual de la profesora del centro. Esto incluía actividades en las que debíamos ayudar a los héroes y heroínas, huir de un supervillano o buscar elementos de dicha temática. La manera en la que ha afectado al trabajo ha sido interesante, observando cómo en algún momento tenía efectos negativos, dando la sensación de haber **“quemado” la temática**, estando el alumnado cansado de las propuestas en torno a ello, incluso siendo un tema que les guste mucho.

La “Escape room 4x4” les resultó atractiva, gustándoles mucho, pero no supuso una mejora radical frente a otras propuestas. Mis expectativas en esta actividad eran altas, ya que la consideraba una de las “actividades estrella” (actividad con muchos elementos novedosos y a priori, muy atractiva). Entre los efectos que esperaba de ella, estaba aumentar el grado de implicación de aquellos alumnos y alumnas que les había costado un poco más entrar en la dinámica de las sesiones.

Esto no sucedió y, además, tras dedicar tanto tiempo a la teatralización de las explicaciones, disponíamos de poco tiempo de actividad física, siendo en parte contraproducente, ya que no se desarrollaba suficiente tiempo de implicación motriz.

Por ello, de cara a la siguiente sesión decidí darle **un enfoque más deportivo**, teniendo un planteamiento con elementos de la competición (pero no convirtiéndolo en una actividad competitiva, ya que como cada grupo trabaja en tiempos y espacios totalmente independientes no había oportunidad de comparación entre grupos).

Los **resultados fueron mejores**, teniendo un periodo de actividad muy elevado y dedicando la totalidad de la hora a la actividad de orientación. La respuesta generalizada fue buena, por lo que decidí aplicarlo en la última sesión también, obteniendo resultados similares.

En el análisis posterior, revisando con detenimiento las “Brújulas diarias” vi que las opiniones de la **sesión temática** por norma general eran más positivas, **no teniendo apenas feedback negativo**. Al revisar las sesiones con el **enfoque deportivo**, veo como los grupos que



tuvieron problemas para completar los recorridos proporcionan un **feedback negativo**, teniendo opiniones mezcladas. Aunque en las valoraciones de la última sesión, en la que todos hacen un recorrido bien, el feedback generalizado es bueno, no puedo concluir con que el enfoque deportivo es la manera de trabajar, al menos como yo lo he aplicado.

Al igual que con otras propuestas, también se desarrollaron en segundo curso, y el resultado de la temática de superhéroes en esas sesiones se tradujo en una elevada motivación de todo el grupo y enganchando a casi todos los niños y niñas por igual.

Teniendo en cuenta todo lo observado, en mi opinión es importante encontrar un **equilibrio** entre un planteamiento que incluya algunos **elementos temáticos**, que den sentido a la actividad sin entorpecer en su desarrollo, y un planteamiento que incluya **elementos deportivos**, asegurándonos que permitan a todos participar sin favorecer que aparezcan situaciones de bloqueo y frustración que conviertan la actividad en una mala experiencia. Para realizar los ajustes necesarios va a ser muy importante adaptarnos al grupo y a la edad, por lo que conocer el contexto en el que se va a aplicar va a ser un factor clave.

6.2.2.2. Agrupaciones

El uso de agrupaciones ha sido **vital** para el desarrollo de los contenidos, sirviendo a **varios propósitos** dentro de la propuesta:

- Es una herramienta de **gestión del grupo** muy adecuada para este tipo de actividades ya que permite al tutor prestar atención a los diferentes grupos, cosa que, en algunas actividades de la UD, si trabajáramos de manera individual sería bastante complejo.
- Da la oportunidad de dejar **libertad de movimiento** en espacios amplios, pudiendo desplazarse de manera autónoma sin tener al maestro constantemente encima.
- Ayuda a **atender a la diversidad**, pudiendo agrupar alumnos o alumnas con mejor percepción espacial con otros con menor, favoreciendo una sensación de autosuficiencia, ya que en las agrupaciones son capaces de valerse entre iguales.

A la hora de hacer los grupos, todo el mundo quería trabajar junto a su grupo de amigos, algo que no siempre era lo más idóneo por diversos motivos (principalmente por equilibrar los grupos de manera heterogénea). A raíz de esto, surgieron quejas de algunos alumnos o alumnas, que luego transformé en motivación, al proponer que pudieran elegir grupos como “premio”.

Al ir probando con las diferentes agrupaciones, grupo mediano (cinco miembros) y parejas, fui probando a establecerlos yo o a dejarles libertad en la elección. El nivel general de



todo el grupo era suficientemente elevado para poder sacar adelante las propuestas con éxito independientemente de los miembros del grupo. Sin embargo, en ciertas agrupaciones había alumnos o alumnas que se veían silenciados por el resto, viendo mermado su desarrollo.

En las actividades en las que ha habido grupos que han tenido bloqueos o no han podido superarlas, detecto varios problemas, algunos derivados de las agrupaciones y otros del planteamiento de la actividad (que abordaré en las consideraciones finales). Los **relativos a las agrupaciones** se dieron en los grupos medianos, y principalmente se agrupan en:

- Problemas de **comunicación** y **no respeto** de las tareas de cada **rol**: en el momento que necesitaban pararse a pensar y dialogar sobre lo que hacer, no eran capaces de comunicarse de manera efectiva, intentando hacer cada uno la tarea por su cuenta.

Tras ver esta situación, se podría **mejorar cambiando** dos aspectos:

- El **sistema de roles**: en vez de ser fijos como planteé que vayan rotando entre sesiones para que todos puedan ir asumiendo los diferentes papeles.
- La **estructura** de las actividades: promoviendo propuestas iniciales aún más sencillas, dejando que los grupos “calienten” y comiencen a funcionar antes de afrontar los retos más complejos.

En esta revisión del trabajo a posteriori, veo que podría haber sido beneficioso y formativo realizar algún trabajo individual, aunque fuera de manera “falsa” (quizás trabajando en parejas, realizando la actividad un miembro y siendo supervisado por su pareja). Esto hubiera sido valioso para conocer el nivel real de cada niño o niña, y sería valioso al final de la sesión cuando ya pueden demostrar cierto dominio en las habilidades necesarias.

6.2.2.3. Interdisciplinariedad

Desde el primer momento era consciente del enorme potencial de los contenidos de orientación en cuanto a su inherente interdisciplinariedad. Tras ver todo el trabajo, se reafirma esta creencia, habiendo detectado situaciones en las que, si hubiéramos trabajado de manera conjunta con otras asignaturas, podríamos haber sacado mucho más partido a las propuestas.

De cara a su aplicación en el futuro, he detectado algunos contenidos que se pueden trabajar de manera conjunta con un bajo grado de coordinación. Especialmente con las áreas de:

- **Ciencias Sociales**: todo el trabajo con planos y mapas continuando el trabajo realizado en la materia.



- **Matemáticas:** en el uso de escalas y a la hora de cronometrarnos. Aportamos situaciones reales para el uso de dichas habilidades.

Al expresar al máximo la propuesta conseguimos ofrecer a otras materias situaciones cercanas al mundo real que, en su aplicación dentro del aula, no pueden contextualizarse de la misma manera.

6.2.2.4. Atención a la diversidad

Todas las actividades eran accesibles para los miembros de los grupos, sin embargo, en la planificación de las actividades se han detectado situaciones en las que podríamos haber introducido **modificaciones** para **atender** mejor a los **diferentes niveles** del alumnado. Especialmente a la hora de proponer actividades capaces de adaptarse a los diferentes niveles tanto de los grupos, como de sus miembros a título individual.

En las propuestas de “Planos chinos”, “Escape room 4x4” y “Micro-sprint” en las que trabajamos por parejas, no se ofrecen alternativas suficientemente amplias para que, los alumnos o alumnas que los realicen fácilmente puedan continuar avanzando hacia propuestas más complejas. En el caso de la Escape Room, el avance de cada pareja estaba ligado al progreso de otra pareja de su grupo, provocando que estuvieran tiempo parados.

La “Carrera de Orientación” también presento problemas. El mecanismo para adaptarse al nivel de los grupos fue simplificar el recorrido sin reducir el número de balizas. Tras su aplicación descubrí que, al ser tan largos, un error penalizaba mucho, usando mucho tiempo para arreglarlo. Por ello, la manera que considero más adecuada de **ajustar los recorridos** es a través de **diferentes cantidades de balizas**, es decir, de diferente distancia y dificultad técnica.

6.2.3. Progresión de espacios

Los resultados obtenidos están condicionados por todos los elementos mencionados anteriormente, que emanan del **planteamiento central** de la progresión de espacios. Esta progresión es muy adecuada, permitiendo al alumnado ir desarrollando en situaciones sencillas las habilidades que luego utilizaremos en espacios más amplios y con muchos más elementos.

Tras analizar los resultados, este planteamiento de las actividades **facilita el trabajo** del alumnado, ya que permite que adquieran las habilidades y conocimientos en lugares conocidos en los que se desenvuelven bien, de modo que cuando las tienen que aplicar en un contexto más amplio solo tienen que “unir las piezas” que han ido adquiriendo poco a poco.



Sin embargo, esta progresión **debe ir acompañada de otras** para que sea efectiva:

- Introducción progresiva de los elementos propios de orientación
- Aumento paulatino de la complejidad de las actividades

Gracias a esta línea metodológica, podemos observar cómo adquieren hábitos que van trasladando de unas actividades a otras, ayudando a que el grado de consecución de los objetivos sea alto.

Uno de los puntos más complejos y relevantes, es encontrar la “velocidad” de la progresión, es decir, **cómo y cuándo vamos cambiando de espacios**. Es muy importante ajustar la temporalización para destinar suficiente tiempo a un espacio, logrando un grado de dominio suficiente para poder pasar al siguiente, que no sea demasiado largo, pudiendo “quemar” la actividad.

Este es uno de los mayores peligros que entraña esta propuesta, ya que si no se ajustan bien los tiempos podemos conseguir que no les guste la orientación y la motivación hacia la actividad descienda. Para evitarlo, debemos ir jugando con todos los factores para poder ofrecer suficiente tiempo para que sea realizada por todos y que los grupos que la realicen rápidamente tengan retos adaptados para seguir progresando o afianzando lo trabajado.

En la propuesta práctica he encontrado dichos límites en las sesiones planteadas en torno a los “Planos chinos”, el “Micro-sprint” y en cierto grado, en la “Escape room 4x4”. Algunas de las propuestas se sustentaban en incrementos de dificultad bastante pequeños, no ofreciendo grandes retos para quienes eran capaces de realizarlos en poco tiempo. Es por ello, que tras la aplicación de la sesión de “Planos chinos” se realizaron ajustes en las sucesivas propuestas para reducir este efecto en el alumnado.

Otra solución que podría ser efectiva para evitar esto puede ser **utilizar múltiples espacios** en una misma sesión, ya que en el planteamiento seguido dedicamos casi de manera exclusiva una sesión a cada espacio. Es cierto que puede resultar complejo a nivel organizativo, pero puede ser una solución muy válida que nos permita ofrecer retos adecuados para todos.

Por último, una problemática que es importante contemplar a la hora de diseñar, es que algunas secuencias de actividades, que en cuanto a la adquisición progresiva de habilidades pueden ser correctas, al aplicarlas en una sesión pueden ser un obstáculo para el **ritmo de la sesión**. Por ejemplo, en la sesión de “Planos chinos” se observó que, la secuencia era buena de cara a afianzar el espacio, pero iba cortando el ritmo del grupo, lo que provocaba que disminuyera la motivación e implicación de algunas parejas. Por ello, considero que es importante encontrar un



planteamiento equilibrado entre el aumento progresivo de dificultad y el ritmo de la actividad física de la sesión.

Tras observar esto en dicha sesión, para las sucesivas se cambió el orden de algunas actividades. Otra solución a este problema podría ser la modificación de los objetivos que les planteamos en cada actividad, regulando así el ritmo de estas y pudiendo adaptarlas mejor al alumnado.



7. CONSIDERACIONES FINALES

En este apartado voy a desgranar las conclusiones finales en cuatro puntos, aglutinando las ideas más relevantes extraídas del proceso relatado en el TFG.

Dedicaré el primero a valorar el efecto de **las diferentes modificaciones** introducidas tras la puesta en práctica. Continuaré profundizando en las **cuestiones** que considero **más relevantes** para su **aplicación en una clase de EF**, tras ello dedicaré un apartado a las **limitaciones detectadas** tras la aplicación de la propuesta, aportando soluciones en caso de haberlas encontrado. Finalmente me centraré en realizar **propuestas de continuidad** del trabajo de orientación para que este perdure en el tiempo.

7.1. Modificaciones tras la puesta en práctica

Poner en práctica una propuesta didáctica es como conducir un coche, sabes la dirección en la que vas, pero es necesario ir realizando correcciones, pequeñas para evitar baches en el camino o grandes desvíos para evitar un imprevisto, siendo todas imprescindibles para llegar sano y salvo al destino.

La aplicación de la propuesta didáctica no ha sido diferente, por ello a continuación relato aquellas que se han implementado con un efecto positivo, además de algunas que no han sido realizadas pero que habrían ayudado a obtener mejores resultados.

- Modificar el **orden de las actividades** para favorecer el ritmo de la clase: la progresión de dificultad ha tenido unos resultados muy buenos, pero en algunas sesiones, al aplicar la secuencia de actividades siguiendo este principio, el ritmo de la clase no era bueno, con actividades de gran implicación motora seguidas de otras mucho más pasivas.
- Favorecer la **autorregulación** del alumnado: muchas actividades tenían al maestro como punto de control entre todas las actividades, retrasando algunas propuestas. Si eliminamos estas trabas, favoreciendo la autonomía del grupo, podemos conseguir que sean ellos quienes marquen su ritmo de trabajo. Para ello atendería a tres aspectos:
 - Incluir **grados de dificultad** dentro de las actividades para que todos encuentren dónde tienen dificultades y a partir de ese punto puedan progresar.
 - Disponer de **mecanismos de autoevaluación**, mostrar las soluciones abiertamente para que ellos solos puedan comprobarlas, o plantear actividades que al finalizar sepan si han logrado superar o no.



- Al trabajar en **agrupaciones** plantear retos que aprovechen el grupo. A la hora de diseñar la actividad ajustarla para que el trabajo en equipo sea significativo y no una manera arbitraria de dividir a la clase.
- Priorizar el trabajo en **espacios con los que nos podemos relacionar físicamente**, especialmente en el inicio de la propuesta. En la primera sesión de la UD se establece la base del trabajo en el espacio más pequeño y conocido, pero por la normativa COVID no pudimos movernos y desplazarnos en el aula. Tras analizar la propuesta completa, habría cambiado esto, comenzando en un espacio en el que sí hubiera opción de desplazarse (aunque no encajara completamente con la progresión de espacios). Esto lo haría ya que el contacto directo establece una relación significativa que no logramos en actividades “mentales”, facilitando este trabajo inicial.
- Utilizar espacios **amplios y diversos**. En las sesiones dedicadas al trabajo en un único espacio de extensión pequeña, se ha observado cómo se agotan las posibilidades de la ubicación rápidamente, disminuyendo la motivación de los alumnos. Aunque acorte la duración de la propuesta al usar múltiples espacios en una misma sesión, sería más beneficioso plantear las sesiones usando varios lugares en una misma clase (o lugares más amplios).
- Utilizar un **enfoque adecuado** al nivel y a los intereses del grupo. Me parece esencial buscar un planteamiento con toques temáticos que generen interés al alumnado y algunos elementos propios de la orientación deportiva. Para aprovechar lo mejor de ambas debemos encontrar un equilibrio, para lo que puede ser interesante tener en cuenta que:
 - La **temática** debe ser **cercana** a sus intereses y no estar “quemada” (si hemos trabajado todo el año en torno a un tema, en el tramo final del curso pueden estar cansados de él) además, al aplicarla hay que intentar **no “robar” tiempo** de actividad física para tematizar la actividad (ya que se corta el ritmo de la sesión y los niños y niñas necesitan estar activos durante la clase).
 - Tomar **elementos de orientación deportiva**, como tomar tiempos o incluir balizas y tarjetas de control, que resulten novedosos a la par que motivadores, pero que no sean un impedimento para que todos/as participen y puedan lograr superar los objetivos propuestos.



7.2. Consideraciones para el trabajo de orientación en Educación Física

Tras la revisión de los referentes teóricos, la puesta en práctica y posterior análisis, he hallado ciertas consideraciones o directrices que considero relevantes a la hora de aplicar una propuesta educativa de orientación desde el área de EF.

La base del trabajo comienza **creando** (o recopilando) **materiales** de orientación que estén **adaptados al nivel del alumnado**. En mi experiencia, al crear el mapa, se tomaron decisiones en torno a la nomenclatura, simbología e incluso a los elementos representados, para facilitar el uso del mapa por parte del alumnado de EP. Esta adaptación se extendió a la creación del resto de materiales, teniendo siempre en mente al “usuario final” de los materiales, que van a ser nuestros alumnos y alumnas.

En segundo lugar, la **propuesta progresiva** nos ofrece grandes beneficios al comenzar el trabajo desde cero, ayudando a que el grupo disponga de un nivel suficiente antes de pasar a situaciones más complejas. Por ello considero que debería estar presente en el diseño de las propuestas de orientación en la escuela, ya que se favorece que todo el alumnado disponga de unas competencias mínimas en orientación y nadie se quede descolgado.

Respecto a las dificultades encontradas en las actividades en las que se **dan y siguen instrucciones**, buscaría tener una referencia sobre el nivel de competencia lingüística del alumnado. Al tener una referencia sobre esto, podemos identificar si el problema proviene del uso del lenguaje o de la actividad propuesta para intentar adaptarlo mejor. Aun así, también debemos tener en cuenta que, en ocasiones, los resultados vendrán marcados por otros factores como la personalidad del niño/a en concreto o la motivación que le genera la actividad.

Además, a la hora de proponer actividades en las que tengamos que dar y seguir instrucciones, va a ser importante partir de estar en el espacio antes de pasar a hacerlo de manera mental, ya que así estaremos trabajando en aumento de complejidad.

En las primeras sesiones, es muy importante **dedicar tiempo a la reflexión tras la acción**, tanto grupal como individual. O bien con debates, o bien con fichas que provoquen la reflexión, es muy interesante de cara a indagar en el porqué de algunas decisiones tomadas por el alumnado. Esto ayudará a los alumnos y alumnas a integrar mejor lo trabajado, y también al docente quien dispondrá de más información para el análisis posterior.

Con frecuencia podemos encontrar **“bloqueos”** cuando los alumnos y alumnas se enfrentan al fracaso. Esto puede provocar baja autoestima, abandono y pérdida de atención. Por ello, debemos contar con estrategias adecuadas para lidiar con ellos, ofreciendo apoyos y



alternativas. Por ejemplo, ofreciendo múltiples recorridos de orientación, de dificultad creciente, de modo que todo el mundo tenga la sensación de éxito al completar los primeros niveles.

En el trabajo de orientación me ha parecido esencial la **selección de agrupaciones**. Tanto en el tipo de grupos realizados (parejas, medianos o grandes), el tiempo en que se usan (para toda la UD o para una sesión) como en la selección de los alumnos y alumnas. En esta ocasión creo que no vale “café para todos”, teniendo que tomar las decisiones en función de los grupos y su manera de trabajar.

Por último, me parece clave plantear la propuesta de manera **interdisciplinar** y **transversal**. Para ello es clave diseñar con antelación y coordinarse con el resto de las y los docentes, ya que este enfoque va a ser beneficioso para todas las partes. Desde mi punto de vista, el momento del curso en que se ejecute la propuesta es la clave para seleccionar el enfoque, pudiendo usar la orientación como espacio para afianzar contenidos o para introducirlos.

7.3. Limitaciones del trabajo

Las principales limitaciones parten del **proceso de creación**, ya que puede ser **laborioso** y consumir mucho tiempo, aunque, no debemos desmoralizarnos por no “rentabilizar” rápidamente el tiempo empleado en la propuesta. Crear el mapa y el resto de los materiales ha tenido un elevado consumo de tiempo, y en mi caso ha sido más marcado ya que solo he podido aplicarlo con un grupo.

Mi situación ha sido peculiar ya que solo he tenido docencia con un grupo de cuarto de Primaria. Sin embargo, los materiales creados **no “caducan”**, aunque si sea pertinente mantenerlos actualizados, por lo que se van a poder utilizar en sucesivos años, exprimiendo al máximo sus posibilidades.

Además, el trabajo de orientación no siempre requiere esta inversión de tiempo, ya que como indica Querol, S. (s.f.) en vez de esta propuesta cercana a la “Orientación Precisa” que requiere muchos materiales, podemos aplicar una propuesta de “Orientación Básica”, pudiendo trabajar este contenido con materiales más simples que requieran menor preparación, de modo que podamos ofrecer la propuesta a todo el alumnado.

También podemos encontrar **limitaciones** a la hora de **coordinarnos** y realizar la propuesta interdisciplinar. Por ejemplo, en mi situación en el centro, al que llego a mitad de curso, fue inviable. Aun así, simplemente con buscar el enlace entre las materias, apoyándonos en lo que



ya han trabajado va a ser un gran avance (aunque no exprimamos por completo las posibilidades que nos ofrece el trabajo en el medio natural).

Para finalizar, aunque al iniciar el diseño parecía una gran limitación para el desarrollo de la UD, las restricciones para la prevención del COVID han permitido llevarla a cabo con cierta normalidad. Ha sido necesario tenerlas en cuenta a la hora de diseñar y planificar, ya que había propuestas que necesitaban adaptaciones o directamente no se iban a poder realizar. Aun así, ha permitido llevar a cabo una propuesta completa y que ha contribuido al desarrollo de las capacidades de orientación del alumnado.

Por lo tanto, si en un curso académico en el que, debido a las limitaciones, la salida a la naturaleza, “actividad estrella” de la UD, ha sido cancelada, se ha podido desarrollar una propuesta formativa, entretenida y muy plena, no tenemos excusa para ponerla en práctica en un curso “normal” en el que podamos realizar las actividades sin restricciones. **Si así hemos podido, siempre podremos.**

7.4. Propuestas de continuidad

Para que la propuesta tenga continuidad en el tiempo, es necesario sentar buenas bases tanto en el profesorado como en el alumnado.

Desde el **punto de vista del profesorado**, para mitigar las exigencias de la creación de materiales, es importante hacer ver la longevidad de estos. El primer curso crearemos el material y será utilizado a lo largo de los siguientes años. El banco de materiales que se ha aportado al centro es amplio, encabezado por el mapa del centro (que además de tiempo en su creación requiere de conocimientos técnicos), va a facilitar que en futuros cursos se vuelva a poner en práctica.

Por ello, merece mucho la pena destinar recursos temporales y materiales a la creación de material de modo que sea más resistente siendo “para y aprueba de niños/as”.

Además, de cara a sucesivos cursos, el alumnado no partirá de cero, ya que tendremos la base creada en este curso. Gracias a esto, se podrán llevar a cabo propuestas no solo de iniciación, sino también más complejas, pudiendo ser más sencillo y viable salir a espacios naturales (o seminaturales) con alumnado que ya ha afianzado las nociones básicas y las normas de seguridad.

En propuestas como esta, que aún no están muy extendidas, sería muy recomendable y beneficioso, el apoyarnos entre maestros y maestras de Educación Física que trabajen el campo de la orientación. Sencillamente **nadie sabe tanto como todos juntos.**



Tendría una triple función, por un lado, las creaciones de unos servirían para ser la base de las de otros, por otro nos serviría para no decaer cuando el empujoncito sea preciso, sin sentirnos una isla en el continente educativo. Y finalmente para no duplicar esfuerzos, aprovechando lo que ya esté realizado.

Desde el **punto de vista del alumnado**, es vital que este primer contacto con la orientación sea una **buena experiencia**. Tendremos que mimar los detalles y recordar que “nunca tendremos una segunda oportunidad de dar una primera impresión”. Es clave que conciban la orientación como la actividad novedosa y divertida que es, generando una motivación que perdure en futuros cursos.

Además, si somos capaces de transmitirles “el gusanillo” de la orientación, aportando opciones para su realización fuera del aula, podemos establecerla como una verdadera alternativa de ocio. Si los niños y niñas están enganchados, es muy probable que sean capaces de arrastrar a sus familias, pudiendo ser una actividad en la naturaleza en la que disfrutemos todos. En este caso habremos convertido la orientación en una actividad que contribuya al bienestar y ocio en la naturaleza de un alumnado “superempantallado”.



8. REFERENCIAS

- Arribas Cubero, H. F. (2020). Apuntes de clase de la asignatura: *Educación Física en el Medio Natural (curso 2020/21)*. Grado en Educación Primaria. Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social. Valladolid.
- Ayala-Jiménez, J. D., Escaravajal-Rodríguez, J. C., Otálora-Murcia, F. J., Ruiz-Fernández, Z. M., y Nicolás-López, J. (2017). Carrera de orientación con códigos QR en Educación Física. Espiral. *Cuadernos del Profesorado*, 10(21), 132-139. <https://bit.ly/2TC1wxD>
- Baena, A. y Baena, S. (2003). Tratamiento didáctico de las actividades físicas organizadas en el medio natural, dentro del área de Educación Física. *Efdeportes.com*, 9, 61. <https://www.efdeportes.com/efd61/afmn.htm>
- Banquerri, E. (2009). *Orientación y Mapas*. Badalona: Parramón.
- Bocanegra, C. y Villanueva, A. (2003). Pautas para la elaboración de mapas de orientación de centros escolares y jardines. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*. 6, 21-26. <https://bit.ly/3cJuKkS>
- Brousseau, G. (2007). *Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas*. Argentina: Libros Zorzal.
- Caballero, D. (2018). *Manual práctico de orientación con mapa y GPS*. Madrid: Desnivel.
- Cárdenas Vélez, D., Conde de Caveda, J., López López, M. y Torre Ramos, E. (2010). La concepción del profesorado sobre los factores que influyen en el tratamiento interdisciplinar de la Educación Física en Primaria. *Cultura, Ciencia y Deporte*. 5(13), 11-24. <https://bit.ly/3pKUTVX>
- Casado Mora, J.M. (2010). El deporte de orientación en el ámbito educativo: posibilidades didácticas del gimnasio. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 7, 82-94. <https://bit.ly/3ujQCKSf>
- Castañer Balcells, M., & Trigo Aza, E. (1998). *Desde la Educación Física a la interdisciplinariedad*. Congreso internacional de intervención en conductas motrices significativas. 643-653 <https://bit.ly/3wozLaI>
- Castañer, M. y Camerino, O. (1993). *La educación física en la enseñanza primaria*. Barcelona: Ed. INDE 30-57.



- Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, Á. (2001). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Anaya, Alianza Editorial.
- Consejería de Educación. (21 julio 2016). *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*. Boletín Oficial de Castilla y León. 142, 14058-14079. <https://bit.ly/2JwgWi4>
- Corral, I. González Gandiaga, A. (2004, 6-8 de mayo). *¿Resulta conveniente que las U.D. de A.F.M.N. se inicien con sesiones en el medio habitual?* II Congreso Internacional: Las Actividades Físicas en el Medio Natural en Educación Física Escolar. Palencia.
- Domingo Roget, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes*. Saarbrücken: Publicia.
- Escarvajal Rodríguez, J. C., y García Montes, M. E. (2018). OpenOrienteering Mapper: Elaboración de mapas de orientación de centros escolares. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*. 51, 79-88. <https://bit.ly/3ioqhIf>
- Federación Española de Orientación. (2020). Estatutos de la federación española de orientación. FEDO <https://bit.ly/2TLnJtj>
- Federación Española de Orientación. (2021, 25 de Mayo). Historia de la orientación. FEDO <http://www.fedo.org/web/ficheros/federacion/orientacion/Historia-FEDO.pdf>
- Frontela Mucientes, A. y Sánchez Toquero, J. L. (s.f.). *Conceptos teóricos del deporte de orientación*. UD *Deporte Orientación*.
- García Gómez, E., y Espino, M. (2013). *Manual de Iniciación al deporte de Orientación*. <https://bit.ly/2SISjt7>
- García Monge A, y Abardía, F (2019). Orientaciones para el diseño de escenarios para la exploración motriz en Educación Infantil. *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*. 5, 1 54-75. <https://bit.ly/3cmOCKA>
- García Pajuelo J. (2000). *Guía práctica para escuelas del deporte de orientación*. Sevilla: Editorial Wanceulen.
- Gómez Encinas, V., Luna, J. y Zorrilla, P. (1996). *Deporte de orientación*. Madrid: Mec.
- Gómez Palacios, J. J. (1991). *Al encuentro con la naturaleza. Plan de formación de animadores*. Madrid: Editorial CCS.



- Greenes, C. E., Cavanagh, M. C., Dacey, L., Findell, C. y Small, M. (2001). *Navigating through Algebra in Prekindergarten*. National Council of Teachers of Mathematics.
- Gutiérrez-Zornoza, M., Rodríguez-Martín, B., Martínez-Andrés, M., García-López, Ú. y Sánchez-López, M. (2014). Percepción del entorno para la práctica de actividad física en escolares de la provincia de Cuenca, España. *Gaceta Sanitaria*. 28 (1), 34-40. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2013.04.011>
- Julián Clemente, J.A. y Pinos Quílez, M. (2011). *Ejemplificación de educación física para segundo ciclo de primaria. Actividad: Orientación*. Zaragoza: Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. <https://bit.ly/3aGZW3P>
- López Santos, V. (2021, 26 de febrero) Clases macarras en inglés. *Cuadernos de pedagogía*. <https://bit.ly/3gwVPu5>
- Martínez Álvarez, J. R., y Villarino Marín, A., García Alcón, R. M., Calle Purón, M. E. y Mandorrán Serrano, M. D. (2013). Obesidad infantil en España: hasta qué punto es un problema de salud pública o sobre la fiabilidad de las encuestas. *Nutrición Clínica y Dietética Hospitalaria*. <https://doi.org/10.12873/332obesidadspain>
- McNeill, C., Wright, J. y Renfrew, T. (2006). *Carreras de orientación. Guía de aprendizaje*. Barcelona: Paidotribo.
- Miguel, A. (2001). *Actividades físicas en el Medio Natural en la Educación Física Escolar*. Patronato Municipal de Deportes. Ayuntamiento de Palencia. Palencia.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (28 de febrero 2014). *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. Boletín Oficial del Estado (BOE) núm. 52, de 1 de marzo de 2014. <https://bit.ly/3gdb3D3>
- Mora, J. y Palacios, J. (1991). *Desarrollo físico y psicomotor a lo largo de los años preescolares*. Vol. I Psicología del desarrollo. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Grao.
- Piaget, J. (1969). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Ed. Aguilar.
- Querol Carceller, S. (s.f.). *La orientación en Educación Física*. Educacionfisica.com. (Consultado a 25 de mayo de 2021) <https://bit.ly/3xrpFWG>
- Sallan, C. (2002). Orientación a pie y en bicicleta: un medio para trabajar la orientación en el medio natural y al mismo tiempo promocionar la utilización de la bicicleta en la ESO. *Apunts: Educación física y deportes*, 69, 96-105



- Santos Pastor, M., & Martínez Muñoz, L. (2008). Las actividades en el medio natural en la escuela. Consideraciones para un tratamiento educativo. *Wanceulen E.F. Digital*, 4, 26–53.
- Vidal Trinquel, M. (2000). *Especificaciones internacionales para la elaboración de mapas de orientación*. International Orienteering Federation. <https://bit.ly/3iuLujF>

9. ANEXOS

9.1. Anexo 1: Unidad Didáctica “Orientadores, ¡REUNÍOS!”



CEIP MARGARITA SALAS
Centro Bilingüe

“Orientadores, ¡REUNÍOS!”

Unidad Didáctica sobre Orientación

Víctor López Santos





ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN – JUSTIFICACIÓN	75
2. FUNDAMENTACIÓN LEGAL.....	79
3. CONTEXTO	80
4. CONTENIDOS	82
5. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES.....	84
6. METODOLOGÍA.....	85
7. SESIONES.....	88
8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.....	99
8.1. Lista de control	100
8.2. Guía de observación.....	101
8.3. Registro anecdótico	102
8.4. Diario de trabajo	103
8.5. Criterios de calificación.....	104
9. CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS CLAVE.....	105
10. INTERDISCIPLINAREIDAD Y ELEMENTOS TRANSVERSALES.....	107
11. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	109
12. BIBLIOGRAFÍA	110
13. ANEXOS.....	111
13.1. Anexo 1: Materiales Sesión 1	111
Presentación Multimedia.....	111
Kit de orientación y sistema de medallas.....	111
Brújula diaria.....	112
13.2. Anexo 2: Materiales Sesión 2: “Jardín del gimnasio”	113
Mapa Jardín del gimnasio.....	113
Instrucciones y roles agrupaciones	113
Amuletos y materiales.....	114
13.3. Anexo 3: Materiales Sesión 3: “Planos chinos”.....	114
Planos chinos.....	114
13.4. Anexo 4: Materiales Sesión 4: “Conos 4x4”	115
Mapas conos	115
Cajas fuertes y acertijos	116
13.5. Anexo 5: Materiales Sesión 5 “Micro-sprint”	117



Presentación multimedia.....	117
Recorridos Micro-sprint.....	117
Tarjeta de control Micro-sprint.....	118
13.6. Anexo 6: Materiales Sesiones 6 y 7	118
Presentación multimedia.....	118
Plano del centro	119
Geocaché personalizados.....	120
Recorridos sesión 6.....	120
Recorridos sesión 7.....	122
13.7. Anexo 11: Lista de control Saber Ser	124



1. INTRODUCCIÓN – JUSTIFICACIÓN

Si me oriento, encuentro mi tesoro, es una atractiva unidad didáctica, que tras un diseño organizado de actividades atractivas y adaptadas a la edad del alumnado, nos permite adentrarnos en el mundo de la orientación. Partiendo de los conocimientos previos, y muchas veces instintivos para llevar a la orientación desde un punto de vista reflexivo y consciente.

Consta de **sesiones y retos**, dependiendo del curso al que se refiera primero, segundo o cuarto, variando de 4 sesiones y dos retos a 6 sesiones. Las sesiones siguen la estructura de toma de contacto, parte principal y evocación de la sesión.

La Unidad didáctica se presenta fundamentada legalmente, contextualizada y desarrollando todos los contenidos y aspectos pertinentes de la misma. De igual modo se muestran los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje operativos y prácticos, relacionados con los mismos marcados por la legislación vigente. Presento una metodología clara, útil muy asequible adaptada al alumnado y al tema de orientación. Además, se adjuntan los instrumentos de evaluación que se van a utilizar a lo largo de la unidad didáctica.

También se especifican su relación con los distintos temas transversales y la atención de las competencias claves. La atención a la diversidad para atender adecuadamente a todos los alumnos y alumnas, terminamos con una recesión bibliográfica y unos atractivos anexos.

Nuestra intención es guiar a nuestros niños y niñas en la **aproximación y aprendizaje de la orientación** de manera graduada desde primero a cuarto, de manera que en los primeros cursos el componente lúdico primará sobre los aspectos de orientación para en cuarto.

La orientación se enmarcará en el Bloque de actividades en el medio natural, que ayudará al alumno a una motivación extra para realizar actividades deportivas en el medio natural. Teniendo la ventaja de no tener un objetivo claramente competitivo sino de superación personal. Como nos dice Ascaso y otros (1996,92) “los juegos de pistas proponen situaciones o problemas para cuya resolución es necesario identificar y seguir una serie de indicios”.

Todo enmarcado dentro de temáticas, muy motivadora, a través de búsqueda de tesoros, capitanes, y viajes fantásticos.

En nuestra unidad destaca el equilibrio entre los diversos tipos de agrupamiento: individual, por parejas y en grupos. Ello les **permitirá resolver conflictos, llegar a acuerdos, y aprender de los desacuerdos**. De esta manera buscamos que el alumnado se implique activamente en las distintas actividades.



La Unidad Didáctica de orientación, tiene mucha importancia la relación con los temas transversales y la interdisciplinariedad con muchas áreas. Al mismo tiempo destacamos el desarrollo de destrezas como la atención, memoria y situación espacial. Pretendemos fomentar el gusto por la actividad de orientación como un medio de ocio personal en la vida de los niños.

La **línea metodológica** seguida es dar la posibilidad de vivenciar el aprendizaje cooperativo y resolución de problemas de grupo. Qué piensen de manera crítica tras la práctica de juegos y que ellos mismos creen juegos significativos. Para ello se a partido de la línea metodológica marcada en el Proyecto educación de Centro. Nuestras sesiones son **flexibles, lúdicas, activas y participativas**. Alternando momentos de instrucción directa, con momentos de búsqueda y libre exploración. Predominando las actividades cooperativas frente a las competitivas, y el aprendizaje vivenciado.

Para potenciar la motivación por el aprendizaje de competencias se requiere de este tipo de metodologías activas y contextualizadas. Y a su vez las metodologías activas se apoyan en el aprendizaje cooperativo que facilitan la resolución conjunta de tareas.

Recientemente, Butler (2005) ha argumentado que el principal propósito de la inclusión de unidades destinadas a inventar juegos en el currículo debería ser el desarrollo de las habilidades y capacidades para funcionar como ciudadanos democráticos. En este aspecto los maestros debemos ayudar a los alumnos y alumnas a **trabajar de manera conjunta** para compartir ideas y respetar las valoraciones de los demás.

En esta línea Rovegno y Bandhauer (1994) señalan que la estructura de las unidades con el diseño de juegos persigue que el alumnado se **implique activamente** en los juegos. Esa es la intención de nuestra Unidad la implicación activa desde el respeto y el afán de la mejora continua.



2. FUNDAMENTACIÓN LEGAL

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, establece el currículo y regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Instrucción de 6 de julio de 2020, de la Dirección General de Centros, Planificación y O. Educativa, actuaciones curso 2020/21.
- ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero, que describe las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- ACUERDO 49/2020, de 31 de agosto, de la Junta de Castilla y León, porque da publicidad, para generar conocimiento y porque es de obligado cumplimiento, a la Orden comunicada del Ministro de Sanidad, de 27 de agosto de 2020, en ella se aprueba la declaración de actuaciones coordinadas en salud pública frente al COVID-19 para centros educativos durante el curso 2020-21



3. CONTEXTO

Centro y espacios

La unidad didáctica está diseñada para el CEIP Margarita Salas de Arroyo de la Encomienda. Para llevarla a cabo disponemos **del gimnasio**, al cual tenemos acceso en todas las sesiones y será el espacio de partida para trabajar. Es un lugar espacioso, amplio y sin columnas. No compartimos el espacio con otros grupos.

El segundo espacio que utilizaremos será **el patio del colegio**, que tendrá mucha relevancia en nuestra unidad de orientación. En concreto se usará la zona de patio que pueden utilizar los alumnos y alumnas de EP. Esta zona está completamente cementada, como pequeñas zonas ajardinadas y árboles en lugares concretos. La parte de cemento está en su mayoría cubierta por pistas deportivas de fútbol y baloncesto. La mitad de estas están cubiertas, por lo que podemos usarlas sin problema, aunque llueva. En el exterior contamos con un **pequeño jardín del gimnasio** que utilizaremos de manera específica en algunas de las sesiones.

Las zonas disponibles son muy amplias, aunque va a ser importante coordinarse con el resto de los grupos que van a hacer EF en este espacio para intentar solaparse lo menos posible e interferir lo mínimo. Por normativa COVID, aunque en las sesiones podamos usarlo indistintamente, hay que intentar reducir la coincidencia en los espacios.

Recursos y materiales

Conjuntamente a los espacios especificados, utilizaremos materiales de diversa índoles, comenzando por los recursos tecnológicos en el aula (pizarra digital, proyector, ordenador y altavoces) y en el gimnasio (tablet y altavoz bluetooth).

En el gimnasio utilizaremos bancos suecos, así como material del almacén: conos, chinos, colchonetas, ladrillos, aros y picas.

Gran parte de los materiales que utilizaremos durante la unidad van a ser creados específicamente para ella, bien siendo creados desde cero, como el mapa del colegio que ha sido creado específicamente para esta UD y que podemos encontrar en el Anexo 6; o creados para la unidad basándome en trabajos de diversas fuentes, como el resto de los anexos que se incluyen. (nuestro kit de orientación, mapas chinos, mapas mudos, mapa de pistas de escape room)

Estos materiales se utilizarán o bien a través de medios digitales, o impresos en papel. Para cumplir las medidas COVID intentaremos proveer de materiales individuales siempre que sea posible. En caso de no poder tenerlo (como son los mapas del colegio), se proveerá plastificado para que pueda ser desinfectado tras cada uso.

En el caso de la aplicación con cuarto curso, crearemos un **“Kit de Orientación”** personal donde cada uno podrá guardar los materiales creados durante la UD, además de ser la herramienta que nos servirá para autoevaluarnos y tomaremos notas de cómo nos sentimos tras las UD. Podemos encontrarlo en el Anexo 1.



Grupo

La unidad didáctica se va a llevar a cabo con el grupo de 4ºD. En el desarrollo de la unidad especificaré si se realiza alguna adaptación específicas, y en el apartado 12. Atención a la diversidad, indicare las estrategias y modificaciones que se implementarán para trabajar con el alumnado que lo requiera.

Cuarto

En este curso tienen dos sesiones de una hora, el grupo tiene 18 alumnos y alumnas, y a continuación detallo algunas de las necesidades de los grupos:

- **4ºD:** grupo muy trabajador, con buen nivel motor. Atenderemos los problemas de coordinación de algún alumno que le cuesta, pero no para de probar y realiza todas las actividades. Atenderemos casos en los que se destaca por encima del resto, con habilidades motrices muy buenas. Hay un pequeño grupo de alumnos o alumnas que no siempre tienen un alto grado de implicación motriz con las actividades planteadas, aunque si está pendiente es posible aumentarlo.

Tenemos un grupo de niños muy competitivo, y comienza a verse las agrupaciones por pandilla monosexual propio de la edad.



4. CONTENIDOS

Se presentan los contenidos agrupados por bloques, que se concretan en nuestra unidad didáctica de orientación:

CUARTO

Bloque 1: Contenidos comunes

- Técnica de trabajo individual y en grupo con atención a diferentes roles
- Uso adecuado de los materiales en EF

Bloque 2: Conocimiento corporal

- Organización del espacio de acción: medida de intervalos en unidades de acción asociadas a las habilidades básicas y complejas; ajuste de trayectorias en la impulsión o proyección del propio cuerpo o de otros objetos.
- Consolidación de la lateralidad y su proyección en el espacio con reconocimiento de la izquierda y derecha de los demás.
- Organización espacial (organización de los elementos en el espacio, apreciación de distancias, trayectorias, orientación, longitud).

Bloque 3: Habilidades motrices

- Control del movimiento y dominio del movimiento. Resolución de problemas motrices que impliquen selección y aplicación de respuestas basadas en la aplicación de las habilidades básicas, complejas y de sus combinaciones.
- Desarrollo de la iniciativa y de la autonomía en la toma de decisiones: resolución de situaciones motrices con varias alternativas de respuesta que impliquen la coordinación espacio temporal de procedimientos de al menos dos jugadores, de acuerdo con un esquema de acción común, con actitud cooperativa.
- Disposición favorable a participar en actividades diversas, aceptando las diferencias individuales en el nivel de habilidad y valoración el esfuerzo personal. Cómo se implican en la tarea y como se sienten en ella.

Bloque 4: Juegos y actividades deportivas

- Comprensión, aceptación, cumplimiento y valoración de las reglas y normas de juego y actitud responsable con relación a las estrategias establecidas. Elaboración y cumplimiento de un código de juego limpio.
- Conocimiento de una nueva modalidad deportiva y cumplir las normas de aceptación
- Actividades de adaptación al entorno urbano como peatones y como ocupantes de vehículos.



Bloque 6: Actividad física y salud

- Conocimiento de las posibilidades y limitaciones corporales para la prevención de lesiones o riesgos para la salud.
- Medidas básicas de seguridad y prevención de accidentes: identificación y valoración de las situaciones de riesgo que se derivan de la práctica de la actividad física cotidiana.
- Extrapolación de la actividad de orientación en actividades de su vida cotidiana como manera de disfrute



5. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

Legenda: Calentamiento: C Sesión: S Reto: R Vuelta a la calma: V Actividad: A Se acompañarán de un número las sesiones y actividades correspondientes

AA: aprender a aprender CL: lingüística CD: digital CSC: sociales y cívicas CMCT: matemática, ciencia y tecnología CEC: conciencia y expresiones culturales SIEm: iniciativa y espíritu emprendedor

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA UD	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE DE LA UD	COMPETENCIAS	ACTIVIDADES
Conocer conceptos básicos de orientación necesarios para la puesta en práctica (B2.4)	Orienta los puntos cardinales	AA	S5.3
	Sabe interpretar el plano	CL CMCT	S2.4, S3.2
Mantener una actitud de respeto al medio natural (B4.3)	Mantiene y respeta el entorno (B4.3.1)	CSC	S2.3
Conoce la simbología sencilla de orientarse en el plano (B2.1)	Reconoce símbolos de inicio y fin de actividad en el plano (B2.1.1)	AA CL	S7.1, S7.2
	Reconoce lo que es una leyenda	CMCT	S6.1, S6.2
Resolver retos aplicando principios y reglas, para resolver situaciones motrices, actuando de manera cooperativa. (B4.1)	Resuelve una escape room con connotaciones motrices (B4.1.1)	CEC SIEm	S4.1,S4.2,S4.3
	Participa en equipo de manera dialogada (B4.1.1)	AA CL	S6.1, S6.2
Utilizar planos chinos (B2.1)	Orientarse en el espacio (B2.1.2)	AA	S3.1
	Lectura de planos (B2.1.3)	CL CMCT	S3.2, S3.
Reflexionar sobre la actividad de manera creativa (B2.3)	Usa adecuadamente el kit de orientación B2.3.3	CEC CL AA	E1, E2,E3,E4,E5,E6,E7,E8



6. METODOLOGÍA

Para el desarrollo de nuestra metodología nos basamos en las pautas sugeridas en el Decreto 26/2016 de 21 de Julio sobre el currículo de la Educación Primaria en Castilla y León.

También tomamos como referencia a lo que Fetz (1976) define como:

“La ciencia de los métodos de enseñanza de los ejercicios físicos, de sus medidas y medios de ayuda, que trata de conseguir caminos mejores, más cortos y seguros para la correcta utilización del ejercicio y la consecución de los objetivos de enseñanza”.

Y a Delgado (1993) “la técnica de enseñanza es la forma de presentar el maestro/a la tarea en función de unas variables que son: los objetivos, las tareas y las características de los alumnos.”

Principios metodológicos generales

Uno de los principios metodológicos sigue las directrices marcadas por el decreto del currículo, es la oferta de **actividades variadas y equilibrada**. Siempre partiendo del desarrollo de los alumnos y alumnas, y persiguiendo construir **aprendizajes significativos** que sean extrapolables a otros contextos. Lo haremos a través de **metodologías participativas** que favorezcan la cooperación, el compañerismo, el trabajo en equipo y el respeto a las normas y personas.

Las sesiones serán:

- **Flexibles:** las sesiones se ajustan a las características del grupo, y a su vez dentro de las mismas cuando se desarrollen, el alumno tendrá cierta flexibilidad para modificar el rumbo de las actividades.
- **Lúdicas:** siempre partiendo del juego iremos hacia la consecución de aprendizajes más concretos, aprovechando esto como elemento motivador.
- **Activas:** donde el alumno es el protagonista. Buscamos la riqueza y variedad de actividades para que todo el alumnado encuentre su sitio en las mismas. Para ello es importante maximizar el tiempo de actividad dentro del tiempo de clase.
- **Participativas:** conseguir que todos y todas participen en las actividades en función de sus posibilidades.

Nuestra metodología mezcla estilos, con momentos de **instrucción directa** (reproducción de modelos, asignación de tareas) momentos de **estilos de búsqueda** (descubrimiento guiado, libre exploración).

Entre nuestros principios de trabajo, destacan los siguientes:

- Tener en cuenta la transversalidad
- Predominio de actividades cooperativas frente a competitivas.
- Las propuestas buscan la exploración de las posibilidades motrices del alumnado.
- El aprendizaje es vivenciado y global



- Las actividades planteadas son fácilmente asequibles a todos alumnos y alumnas.

Nuestras actividades se han organizado con el criterio de ir de lo fácil a lo difícil, de lo próximo a lo distante.

Los agrupamientos del alumnado varía en función de los objetivos que queremos conseguir, alternado actividades individuales, por parejas, grupo pequeño y gran grupo.

Pautas de actuación:

El maestro anima a los niños a indagar diferentes modos de realizar las propuestas, dejando espacio a la creatividad, permitiendo que exploren e incluso creen las suyas propias.

Animando a los niños en los momentos que sientan frustración en las actividades que no les salga como ellos quieren. Se favorece la interacción del niño con el entorno, los compañeros y el maestro. Potenciando el principio de coeducación.

Las actividades supondrán un reto alcanzable para el alumno, por ello tendremos presente el principio de la **zona de desarrollo próximo** de Vygotski. Donde el maestro se dedica a orientar, sugerir, estimular, controlar y animar. Estimulando el esfuerzo y la búsqueda que conduzcan a aprendizajes significativos.

La orientación es un contenido de trabajo con un gran potencial para la globalización.

Otra pauta de actuación será el perseguir la **funcionalidad del aprendizaje**, a través del desarrollo de las competencias básicas, a que el aprendizaje adquirido tenga aplicaciones prácticas y resulte útil y fácil extrapolarlo a los aprendizajes. Además de las actividades físicas les enseñamos a cuidar la higiene y su salud.

Desarrollo de las sesiones de orientación:

Al principio de cada sesión el maestro contextualiza la misma, se lo explica, y al terminar resume lo que hemos hecho, además de pedir las impresiones de los alumnos y alumnas.

Habrán actividades de asignación de tareas, individuales, por parejas, por pequeños grupos y gran grupo. Terminamos con una puesta en común. La estructura de la sesión será similar para darles seguridad.

Para introducir la orientación, comenzaremos una presentación con las tecnologías de la información, de manera breve, clara y sencilla con un PowerPoint.

La orientación se realiza de manera progresiva desde espacios más pequeños y conocidos donde se sientan seguros, como puede ser el aula y paulatinamente iremos al gimnasio, al patio y si las condiciones lo permitiesen saldríamos aun al parque cercano.



Diferenciaremos las **tres fases** que marca García (2000):

- **La primera de iniciación**, donde servirá para tomar contacto con la orientación. Trabajando aspectos como arriba/abajo, izquierda/ derecha, cerca/ lejos. A través de juegos.
- **La segunda fase**: comenzaremos repasando los conceptos anteriores e introduciremos aspectos como mapa, leyenda, al tiempo que ampliamos espacios.
- Y en la **última fase**, podríamos llamar de **especialización**. Donde introducimos aspectos de orientación deportiva: balizas, tarjeta de control, y que puedan interpretar leyendas sencillas. Al tiempo que ampliamos espacios.



7. SESIONES

Las sesiones de la UD se han diseñado siguiendo todo lo anteriormente indicado. La propuesta con cuarto curso se llevará a cabo durante tres semanas y media, teniendo siete sesiones de 1 hora.

A continuación, encontramos un resumen de las sesiones, con una síntesis del contenido, el objetivo y los contenidos de esta. Tras esto encontramos las sesiones desarrolladas, con detalles sobre cómo se van a llevar a cabo las actividades, además de las referencias a los recursos que vamos a utilizar

	Desarrollo de la sesión	Objetivo de la sesión	Contenido
Sesión 1 (1h)	Sesión de introducción. Con ayuda de un PPT tomamos contacto desde el espacio inicial: el aula. Debido a las medidas sanitarias, la sesión es eminentemente estática. Realizamos actividades de orientación mentalmente en el aula y el centro. Acabamos realizando un plano de la clase. Primer contacto con el “Kit de Orientación”.	Tomar contacto con la orientación: orientarse en un espacio conocido (el aula)	Orientación y plano
Sesión 2 (1h)	Nos orientamos en otro espacio conocido: el gimnasio. Trabajamos dar y seguir instrucciones para desplazarnos dentro del gimnasio. Comenzamos el trabajo grupal, buscando los “amuletos” de nuestro grupo en el jardín del gimnasio.	Desplazarse de manera orientada por el espacio	Desplazamientos guiados y mapa
Sesión 3 (1h)	Trabajo con “Planos chinos”, es decir con planos sobre la disposición de elementos en una zona reducida del gimnasio. Comenzamos dibujando nuestro propio plano, después siguiendo recorridos, hasta terminar realizándolos.	Saberse situar respecto a elementos en el espacio para seguir rumbos.	Diseñar y seguir rumbos sobre planos sencillos.
Sesión 4 (1h)	En esta sesión trabajaremos con la temática de una Escape Room. Deberemos encontrar los códigos en los conos 4x4 para lograr descifrar el misterio de la Escape room. El trabajo en equipo será muy importante.	Trabajar para orientarse en equipo.	Orientación espacial resolviendo problemas
Sesión 5 (1h)	Comenzamos conociendo las herramientas de Google Maps, Geocaching y Geoguesser. Continuando con la temática de resolver misterios, tenemos que lograr parar el robo de unos diamantes realizando un “Micro-sprint” en el gimnasio.	Aprender el uso de las TIC en orientación	Google Maps, Geocaching, Geoguesser
Sesión 6 (1h)	Primera sesión con trabajo en el patio completo. Afianzamos la leyenda a través de una presentación con imágenes del patio y zonas del plano que vamos a usar. La sesión comienza con unos Geocaché personalizados para comenzar a movernos en el espacio. Después realizamos	Conocer pautas básicas para realizar una carrera de orientación	Leyenda y orientación en el plano



	un Correlín (recorrido de orientación adaptado) para iniciarnos a esta modalidad.		
Sesión 7 (1h)	Sesión final de la UD, continuando con el trabajo en los grupos realizamos un recorrido de orientación “clásico” además de una orientación por relevos. Antes de salir al patio revisamos las normas de seguridad en la orientación, además de ver algunos consejos y lemas de este deporte.	Conocer las normas de seguridad en la orientación	Orientación en el patio



SESIÓN 1: Arrancamos: evaluación inicial plano de clase

ESPACIO	Clase	DURACIÓN	1 Hora
MATERIALES	“Kit de orientación”, presentación audiovisual (pizarra digital), base del plano del aula, nombres de los lugares. Todos los materiales disponibles en “ Anexo 1 ”		
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Toma de contacto con la orientación dentro del aula • Introducir el uso del Kit de orientación 		
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • La orientación en espacios conocidos 		
TOMA DE CONTACTO	<p>Presentación sobre qué es la orientación. Basada en recursos digitales, que sea motivante y nos introduzca a la materia. Anexo 1</p> <p>Evaluación inicial: Partir de lo sencillo, aprovechando sus experiencias previas:</p> <p>¿Dónde miras si te pierdes? ¿qué haces? ¿miras el móvil? ¿y si no tienes móvil?</p> <p>¿Cuándo vas por los sitios te fijas por dónde vas?</p> <p>¿Cómo explicarías donde te encuentras?</p> <p>¿Sabes el nombre de tu calle, y el número?</p> <p>si te pierdes y te encuentras se llama orientarse.</p>		
PARTE PRINCIPAL	<p><u>Actividad 1:</u> ojos cerrados, pensar quien está delante, quien detrás, quien a la derecha y quién a la izquierda. Escribir los nombres en un folio sin mirar. ¿cuántos has acertado?</p> <p><u>Actividad 2:</u> dibuja un plano de la clase desde tu sitio</p> <p><u>Actividad 3:</u> por parejas. Da instrucciones a un compañero para ir de un punto a otro de la clase. Escribe en un papel antes de empezar dónde debe llegar.</p> <p><u>Actividad 4:</u> “Mapa mental”: En una caja meter unos papeles en los que hay escritos unos destinos dentro del colegio (ir al baño, ir a Dirección, ir a la salida, ir al gimnasio) por parejas, un alumno da instrucciones para ir a un lugar indicado. El otro debe intentar adivinar a dónde estamos yendo.</p> <p><u>Actividad 5:</u> Les damos “El kit de orientación” para que la decoren. Fuera ponemos nuestro nombre, y será nuestra carpetilla donde iremos metiendo los materiales personales de la UD, e iremos recogiendo las reflexiones, sentimientos y aprendizajes al final de las sesiones. Anexo 1</p>		
EVOCACIÓN DE LA SESIÓN	Preguntamos que hemos aprendido sobre la clase de orientación con una sola palabra. Repasamos que hemos hecho en la clase. Lo anota en su kit de orientación junto con la fecha y rodea la cara que represente como se ha sentido.		
EVALUACIÓN	Diario de trabajo, registro anecdótico.		



SESIÓN 2: Jardín del gimnasio

ESPACIO	Gimnasio	DURACIÓN	1 Hora
MATERIALES	Tesoro, amuleto de clase, plano del “Jardín del gimnasio”. Todos los materiales disponibles en “ Anexo 2 ”		
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desplazarnos de manera orientada en el espacio • Tomar contacto con el mapa 		
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa • Desplazamientos guiados • Elaboración sencilla de trayectorias 		
TOMA DE CONTACTO	<p>Les preguntamos si saben qué es un amuleto, si ellos tienen uno. Si lo han visto en alguna película. Les decimos qué es un amuleto. Mostrarles el amuleto de la clase (llevamos varios y elegimos un amuleto de la clase).</p>		
PARTE PRINCIPAL	<p><u>Actividad 1:</u> “Lazarillo”. Guiamos al compañero por el gimnasio, con la voz. (izquierda, derecha, da dos pasos). El compañero que está siendo guiado va con los ojos cerrados. El compañero que guía lleva su testigo sobre el hombro del compañero de delante. Luego invertimos roles.</p> <p><u>Actividad 2:</u> desplazarse de un punto a otro: por el trayecto más corto, por el trayecto más largo. Por donde hay más gente, por donde hay menos gente. Por donde hay más luz, por donde hay más sombra. (En el espacio colocamos ciertos elementos, principalmente conos de colores, que serán las referencias. “Vamos al cono verde por el camino más corto”. “Vamos al cono amarillo por el camino más largo”. “Vamos al cono azul pasando por el cono verde”.)</p> <p><u>Actividad 3:</u> salimos al “Jardín del gimnasio” (zona ajardinada únicamente accesible desde el gimnasio), dónde hemos escondido cuatro amuletos, uno para cada grupo. Divididos en grupos de cuatro y cinco alumnos y alumnas, les damos un papel con las instrucciones necesarias para encontrar su amuleto.</p> <p>La condición es que el grupo siempre debe ir junto. Quien encuentre su amuleto (y no el de otro grupo) tiene que ir a entregarlo al profesor. Al iniciar la actividad recordamos la importancia de respetar el medio y no pisar ni romper plantas.</p>		



	<p><u>Actividad 4:</u> una vez todos los grupos han encontrado su amuleto nos reunimos y enseñamos el mapa de la zona donde hemos trabajado. A cada grupo le entregamos el mapa y les preguntamos si sabrían indicar dónde estaba su amuleto.</p> <p>Una vez marcado el lugar con una X, les pedimos que tracen la ruta que han seguido cuando lo hemos buscado. También tienen que marcar el recorrido que han seguido a la vuelta (y justificar por qué lo han seguido: era el más corto, era el más largo, había menos gente, era el mismo por dónde hemos venido...). Ida en línea continua, vuelta en línea discontinua.</p> <p>Hacemos una puesta en común de las razones de nuestros itinerarios.</p>
<p>EVOCACIÓN DE LA SESIÓN</p>	<p>Evocamos la jornada: Recordamos los juegos realizados, que era más fácil ir por el camino largo, el corto, el de más gente, y como se sentían en cada camino.</p> <p>Escribimos en el kit de orientador: una palabra de la sesión y como nos hemos sentido</p>
<p>EVALUACIÓN</p>	<p>Diario de trabajo, guía de observación, registro anecdótico</p>



SESIÓN 3: Recorridos: Planos chinos

ESPACIO	Gimnasio	DURACIÓN	1 Hora
MATERIALES	Plano chino, conos, colchonetas, picas, bancos, ladrillos. Todos los materiales disponibles en “ Anexo 3 ”		
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y comprender la simbología de un plano sencillo. • Saber situar los puntos cardinales desde el propio cuerpo • Conocer los símbolos salida y meta en orientación 		
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Plano chino • Orientación en el gimnasio con ayuda de plano 		
TOMA DE CONTACTO	<p>Les explicamos y enseñamos que es un plano chino. Explicamos los símbolos de: Salida y Meta.</p>		
PARTE PRINCIPAL	<p>En el gimnasio hay colocados 3 circuitos con el material indicado. En cada espacio trabajarán tres parejas. Nos dividimos en parejas.</p> <p><u>Actividad 1:</u> cada pareja tiene que dibujar en un papel los elementos que hay en el espacio. Se pueden mover por el gimnasio para ver mejor los elementos. Una vez lo han hecho, les damos el plano real y comparan para ver cuánto se parece.</p> <p><u>Actividad 2:</u> damos a cada pareja un plano chino con un recorrido. Tienen que hacer el recorrido.</p> <p><u>Actividad 3:</u> damos a uno de la pareja un plano con un recorrido. Tiene que guiar a la pareja con la voz para que haga el recorrido. Luego invertimos roles.</p> <p><u>Actividad 4:</u> damos a cada uno un plano “mudo”, tienen que dibujar un recorrido, hacerlo y luego intercambiarlo con su pareja. Hacen el recorrido de la pareja. Cuando lo intercambiamos, primero lo hace uno, y luego el otro.</p> <p><u>Actividad Extra:</u> damos un plano con un recorrido idéntico a cada miembro de la pareja, uno comienza por el principio y otro por el final. Vemos dónde nos cruzamos.</p> <p><u>Actividad 5:</u> “A ojo de buen cubero”: deben calcular a ojo cual es la distancia, (les enseñamos lo que es un metro con referencias de nuestro cuerpo). Le damos a cada pareja dos conos, y tienen que colocarlos a un metro. Luego comprobamos quien se acerca más. Si tenemos tiempo podemos jugar con la medida de diversos elementos en el espacio.</p>		
EVOCACIÓN DE LA SESIÓN	<p>Recordamos lo que hemos hecho. Preguntamos que es un mapa chino. Y en nuestro Kit de orientador, ponemos la fecha y escribimos mapa chino. Y dibujamos nuestra cara de sentimiento.</p> <p>Comentamos si ha habido alguna incidencia o si alguien quiere compartir como se siente</p> <p>Si alguien te ha ayudado lo puedes escribir en tu Kit</p>		
EVALUACIÓN	Diario de trabajo, guía de observación, registro anecdótico		



SESIÓN 4: Escape room 4x4			
ESPACIO	Gimnasio	DURACIÓN	1 Hora
MATERIALES	Tarjeta de control, planos 4x4, conos. Todos los materiales disponibles en “ Anexo 4 ”		
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar en equipo de manera colaborativa. • Orientarse de manera consecutiva en el plano 		
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Resolución de problemas con un fin determinado • Orientación espacial. 		
TOMA DE CONTACTO	Les decimos que estamos en una escape room y debemos sacar el código por equipos para poder salir y encontrar la llave de la puerta		
PARTE PRINCIPAL	<p><u>Actividad 0:</u> 4x4 En grupos de 4 y 5. Hemos colocado en el gimnasio dos zonas de trabajo de 4x4 conos.</p> <p>Introducciones la historia de nuestra escape room con una carta y un video.</p> <p>A cada grupo le damos una tarjeta de control, que será un patrón de descifrar el secreto.</p> <p>Actividad 1. Entregamos a cada grupo, 3 planos-guías con recorrido con los conos. Deben seguir el recorrido, y apuntar la letra que hay en cada cono y luego ordenar las letras para conseguir una palabra. Tiene a su disposición la solución con las letras desordenadas, para autocorregirse antes de empezar a ordenar la palabra.</p> <p>Una vez descifrados los códigos, recibimos un segundo mensaje y Nos pide que creamos nuestros recorridos para escapar.</p> <p>Actividad 2: Damos 1 mapa por parejas y ellos deben dibujar el recorrido para ser realizado por sus compañeros. Intercambiamos el mapa con otra pareja y realizamos el recorrido.</p>		
EVOCACIÓN DE LA SESIÓN	Evocamos la jornada recordando los acertijos de la escape room, y las soluciones. Escribimos en el kit del orientador, nuestro acertijo preferido y como me he sentido. Y si alguien me ha ayudado o me ha tratado bien.		
EVALUACIÓN	Diario de trabajo, guía de observación, registro anecdótico		



SESIÓN 5: “Robo del diamante” Micro-sprint

ESPACIO	Gimnasio	DURACIÓN	1 Hora
MATERIALES	Pizarra digital, bancos, ladrillos, conos, plano de micro sprint. Todos los materiales disponibles en “ Anexo 5 ”		
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Orientarse en el gimnasio con un plano • TIC en orientación 		
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Google Maps • Geocahing, Geoguesser • Puntos cardinales 		
TOMA DE CONTACTO	<p>Vemos nuestro cole en el Google Maps, se lo enseñamos a usar en la pizarra digital. (Usamos la versión 2D y 3D de Google Maps).</p> <p>Les enseñamos herramientas y juegos de orientación tecnológicos: geocahing y Geoguesser.</p> <p>Jugaremos una partida de Geoguesser en el mapa creada en la zona de Arroyo-La Flecha.</p>		
PARTE PRINCIPAL	<p>“Robo del diamante” los héroes tienen que evitar el robo de su diamante (globo), que estará colocado en la pared. Tienen que superar las diferentes pruebas para evitar que explote.</p> <p><u>Actividad 1:</u> “Micro-sprint”: llegamos al gimnasio y tenemos colocados obstáculos en la disposición de un Micro-sprint. La primera tarea que les mandamos es dibujar los diferentes obstáculos en un papel (este papel tiene dibujados unas líneas como referencia, con las paredes y la puerta). Nos podemos mover para ver los diferentes obstáculos.</p> <p>Cuando acabamos de dibujarlo les damos el plano del recorrido y tienen que compararlo para ver cuánto se parece lo que han dibujado.</p> <p><u>Actividad 2:</u> según vamos acabando de dibujar el plano y comprobar nuestras respuestas, entregamos un plano con un recorrido por parejas. En el plano hay un recorrido sobre el Micro-sprint. Tenemos que realizar el recorrido e ir apuntando los números que hay en los diferentes elementos (“balizas”). Una vez en la meta comprobamos si hemos realizado el recorrido correctamente.</p>		



	<p>Realizamos la comprobación entre todos, viendo que diamantes se salvan y cuales explotan.</p> <p>Toma de contacto II: Les explicamos los puntos cardinales</p> <p><u>Actividad 2:</u> orientarnos, el maestro es el norte y al decir sur todos se deben colocar en el sur respecto el maestro, cuando diga ESTE lo mismo y al decir OESTE igual</p>
EVOCACIÓN DE LA SESIÓN	<p>Evocamos la jornada: Recordamos los juegos realizados. Escribimos en el kit de orientador: una palabra de la sesión y como nos hemos sentido. Escribimos si algún compañero nos ha hecho sentir bien</p>
EVALUACIÓN	<p>Diario de trabajo, guía de observación, registro anecdótico</p>



SESIÓN 6: Orientación en el patio

ESPACIO	Patio	DURACIÓN	1 Hora
MATERIALES	Mapa, pizarra digital. Todos los materiales disponibles en “ Anexo 6 ”		
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y aplicar las pautas básicas para realizar una carrera de orientación. 		
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Leyenda de un plano • Orientación en el plano 		
TOMA DE CONTACTO	<p>Enseñamos una zona del colegio en el plano. Enseñamos tres fotos del colegio y tienen que responder qué es de las 3. A partir de esto vamos explicando los símbolos de la leyenda del mapa que vamos a utilizar. Realizamos 5-6 preguntas cómo esta. Al final enseñamos la leyenda de nuestro plano.</p> <p>Enseñamos las balizas.</p>		
PARTE PRINCIPAL	<p><u>Actividad 1:</u> Reconocimiento del terreno + Geocaché: Hacemos un recorrido por el patio (dirigido por el maestro). Una vez lo hacemos, dibujamos en el plano el recorrido que hemos hecho. En el recorrido vamos pasando por la ubicación de las balizas para que las vayan viendo. En grupos medianos (3 y 4 personas) damos un plano para que vayamos viendo las zonas del colegio. Los hacemos al empezar y repartimos roles (Líder, coche escoba, cartógrafo y explorador) y asignamos un nombre por grupo.</p> <p>A cada grupo le daremos un plano (en vista aérea) del cole, en él habrá una zona rodeada en un círculo y una pista sobre la ubicación de un Geocaché. Al llegar a la zona paramos y dejamos tiempo para buscarlo.</p> <p><u>Actividad 2:</u> Correlín “Vengadores Reunidos”: En los mismos grupos, seguimos el recorrido que hay marcado. En el lugar de las balizas hay situados elementos a modo de búsqueda del tesoro. En cada una de las balizas hay una de las herramientas de un vengador. Tienen que ir apuntando el orden de los objetos. Si el orden es correcto conseguimos que los Vengadores se reúnan. El lugar de salida y meta es el mismo. Cuando terminamos comprobamos las soluciones. (solo en la zona de abajo del patio, nos vemos todo el rato)</p>		
EVOCACIÓN DE LA SESIÓN	<p>Evocamos la jornada: Recordamos los juegos realizados.</p> <p>Escribimos en el kit de orientador: una palabra de la sesión y como nos hemos sentido</p> <p>Escribimos si algún compañero nos ha hecho sentir bien</p>		
EVALUACIÓN	Lista de control, guía de observación		



SESIÓN 7: Orientación exterior

ESPACIO	Patio	DURACIÓN	1 Hora
MATERIALES	Mapa del colegio, balizas (pegatina). Todos los materiales disponibles en “ Anexo 6 ”		
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer orientación y normas de seguridad en la orientación • Conocer estrategias de orientación 		
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Orientación en el patio con ayuda de plano • Leyenda: símbolos principales y código de colores. 		
TOMA DE CONTACTO	<p>Explicamos el método que seguiremos para desplazarnos en orientación:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Orientar el mapa, para que coincida con la realidad 2. Localizar nuestra posición en el mapa 3. Saber dónde queremos ir 4. Ir hacia allá 5. Encontrar la baliza 6. Picar en la tarjeta de control 7. Ir a por la siguiente <p>Les enseñamos los lemas “¡Pensar y Correr!” y “Es preferible andar en la buena dirección que correr en la mala”</p>		
PARTE PRINCIPAL	<p><u>Actividad 1:</u> Carrera de orientación: “La cámara secreta de Iron Man”: hacemos la carrera de orientación clásica. En los grupos medianos (de 3 o 4 personas) del día anterior, tenemos que completar un recorrido de orientación marcado en el plano. Tendremos que ir apuntando los dígitos de las diferentes balizas (cada uno en su hoja de control). Cuando volvamos a meta/salida, comprobaremos si el código es correcto y podemos acceder a la cámara acorazada de Iron Man. La recompensa es la pegatina del kit de orientación.</p> <p><u>Actividad 2:</u> Balizas a la memoria por relevos: el grupo se coloca en el lugar de salida. Un poco alejado de ellos está el plano de su recorrido. El primer participante sale de su fila, va a mirar el mapa y busca la primera baliza. Una vez la tiene ubicada, corre hasta ella, apunta el número y vuelve. Cuando vuelve, el segundo miembro del equipo vuelve a hacer el mismo proceso.</p>		
EVOCACIÓN DE LA SESIÓN	<p>Evocamos la jornada: Recordamos los juegos realizados.</p> <p>Escribimos en el kit de orientador: una palabra de la sesión y como nos hemos sentido</p> <p>Escribimos si algún compañero nos ha hecho sentir bien</p>		
EVALUACIÓN	Lista de control, guía de observación		



8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Los instrumentos y técnicas que utilizaremos en nuestra evaluación son las siguientes:

- **Guía de observación,** Se utilizará para observar las respuestas del alumnado ante nuestra unidad y para guiar el trabajo dentro del aula señalando los aspectos más relevantes observados, se utilizará para momentos específicos de la UD, de cara a poder ir adaptando la manera de trabajo a los diferentes grupos y alumnos o alumnas.
- **Observación indirecta: lista de control,** que se relacionan con todos y cada uno de los estándares de aprendizaje.
- **Registro anecdótico.** Describe hechos, sucesos o situaciones concretas que se consideran importantes del alumno o del grupo (comportamiento, actitudes, intereses.)
- **Diario de trabajo.** Este instrumento registra una narración breve de la jornada, de hechos o circunstancias escolares. En base a lo recogido reformularé las sesiones para las siguientes veces que la aplique, y podré modificar las siguientes sesiones.
- **Escala de actitudes.** Nos sirve para medir la actitud personal ante personas o situaciones e identificar aspectos que pueden interferir en el aprendizaje. [Anexo 7](#)



8.1 Lista de control

Leyenda: C Conseguido E En proceso N No Conseguido GRUPO ALUMNO/A	Orienta los puntos cardinales	Sabe interpretar un plano	Mantiene y respeta el entorno	Reconoce los signos de inicio y fin de actividad en la leyenda	Reconoce lo que es una leyenda	Participa en equipo de manera dialogada	Se orienta en el espacio	Usa adecuadamente el kit de orientación
1.								
2.								
3.								
4.								
5.								
6.								
7.								



8.2 Guía de observación

GUÍA DE OBSERVACIÓN		
GRUPO		
Fecha de observación		
Competencias	Interpretación de un plano	
Aprendizajes esperados	Sabe interpretar un plano	
	Respeto el entorno	
	Usa el kit de orientación	
Aspectos para observar	¿Cómo reaccionan los niños ante las propuestas de las actividades? ¿entienden las instrucciones?	
	¿Las propuestas de actividades son asequibles para los alumnos/as? ¿suponen un reto de mejora?	
	¿Cómo interactúan con sus compañeros?	
	¿Se perciben actitudes positivas de colaboración?	
Registro de lo observado		



8.3 Registro anecdótico

REGISTRO ANECDÓTICO			
ALUMNO/A(S)		CURSO	
FECHA		HORA	
Actividad evaluada			
Descripción de lo observado			



8.4 Diario de trabajo

DIARIO DE TRABAJO					
FECHA:					
Mi jornada fue	Exitosa	Buena	Regular	Mala	
ORGANIZACIÓN DEL GRUPO	Individual	Parejas	Equipos	Gran grupo	Otro
EN RELACIÓN CON LO PLANTEADO					
	SÍ		NO		
¿El tiempo fue suficiente?					
Actividades accesibles a los niños					
Material adecuado					
ACTUACIÓN DOCENTE					
	SÍ		NO		
Mi forma de intervenir fue adecuada					
Favorecí el contacto social entre alumnos/as					
Mis instrucciones fueron claras					
MANIFESTACIONES DE LOS ALUMNOS/AS					
Se involucraron	Todos	Algunos	Pocos		
Actitud en la sesión	Muy Buena	Buena	Regular	Sin Interés	
Hubo interrupciones que cortaron el desarrollo de las sesiones	Sí		No		
Los alumnos/as con At Diversidad se implicaron	Sí		No		
Alumnos/as inquietos					
Alumnos/as más participantes					
Alumnos/as con avances significativos					
¿Qué puedo mejorar la próxima clase?					
Reformulaciones					



8.5 Criterios de calificación

CAPACIDADES	PORCENTAJE	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Saber hacer	60%	Lista de control guía de observación
Saber ser	40 %	Escala de actitudes Registro anecdótico



9. CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS CLAVE

Los criterios de evaluación de las áreas serán referentes para valorar el grado de desarrollo de las competencias básicas y la consecución de los objetivos. Por ello en las tablas de criterios de evaluación y estándares de aprendizaje podemos observar también su relación con las competencias asociadas.

Competencia en comunicación lingüística

- Desde nuestra sesión potenciamos la comunicación. Poniendo en práctica técnicas de escucha y de expresión.
- Desarrollamos la comprensión oral, y el uso del silencio para entendernos
- Adquirimos vocabulario específico, y ampliamos nuestro vocabulario referido al propio de la orientación.

Competencia Matemática

- Resolución de problemas para conseguir actividades de equipo. En la orientación deberemos desarrollar, adquirir y basarnos en conceptos matemáticos necesarios con los parámetros de tiempo y espacio

Competencia aprender a aprender

- Hábito de esforzarse a diario en actividades de orientación
- Espíritu de superación y esfuerzo en las actividades individuales, de pareja y de grupo
- Aprender técnicas diferentes de vuelta a la cama de una manera lúdica
- Capacidad de realizar actividades de forma autónoma adquiriendo seguridad en la orientación
- Capacidad de realizar actividades individuales de manera autónoma.
- Identificar y corregir errores en la orientación
- Utilizar la educación física para divertirse y relacionarse con los compañeros

Competencia digital

- Presentaciones en el aula con material de la pizarra digital.
- Conocer el uso de distintas aplicaciones como Geocaching, Google Maps, de manera sencilla

Competencia social y cívica

- Actitud crítica ante hábitos perjudiciales, o incumplimiento de normas COVID
- Respeto de normas sugeridas en los juegos propuestos por el maestro.
- Respeto de material creado por ellos para las sesiones, y los de los compañeros
- Aceptación de grado de habilidad de trabajar en grupo para orientarnos respetando las destrezas de los demás.

Competencia sentida de iniciativa y espíritu emprendedor

- Utilizar las habilidades para conseguir objetivos planteados, en la orientación



- Conocimiento practica de conductas positivas de protección ante el COVID 19
- Espíritu de iniciativa para participar con los compañeros en las actividades de grupo, y a la hora de tomar decisiones en la orientación.

Competencia Cultural

- Valoración de la dimensión cultural y artística en la elaboración material útil en la orientación.



10. INTERDISCIPLINARIEDAD Y ELEMENTOS TRANSVERSALES

Interdisciplinarietàad

El tema de orientación tiene una relación directa con muchas asignaturas. Se relacionan directamente con la asignatura de **Plástica**, a la hora de elaborar material para la orientación que ayuden a interactuar con el medio.

Tiene relación directa con el área de **matemáticas**, a la hora de realizar, desarrollo de nociones de orientación espacial y temporal. Escalas y planos. Su relación con el área de **lenguaje** está implicada ya que se fomenta el desarrollo del lenguaje oral por parte del alumnado.

Con las **ciencias naturales** se relacionan en actividades en medio próximo donde se desarrolla la actividad de orientación. En **sociales**, veremos los mapas y los elementos de orientación.

Incluso en nuestra unidad lo hemos relacionado con lengua extranjera.

Temas trasversales

Nuestra unidad tiene relación directa con algunos de los temas trasversales. De esta manera tiene una relación directa con el tema de **educación para la salud** orientado a crear hábitos en la vida cotidiana, y en especial en estos momentos de pandemia

Aspectos como el lavado de manos, el desinfectado del material, mantener la distancia de seguridad. La conciencia de control de la temperatura corporal, y el uso adecuado de la ropa en cada momento.

Educación para la igualdad de oportunidades

En este aspecto nuestra actitud como maestro es clave para no transmitir valores discriminatorios. De esta manera en Educación física vamos a transmitir estos valores a través de organizar grupos mixtos, y la utilización de materiales por todos los niños sin discriminación alguna.

Educación para la paz

Fomentaremos valores como la solidaridad, la tolerancia, el respeto a la diversidad, la capacidad de diálogo para llegar a acuerdo, y la participación social. En este aspecto nuestra área es ideal para desarrollar estos valores. De manera especial se desarrollará en las actividades de grupo.



Educación moral y Cívica

En nuestras sesiones pondremos nuestra aportación para asimilar y desarrollar una buena actitud hacia el trabajo. Así valores como respetar las reglas, respetar a los compañeros aprender a ganar y perder, comportarse correctamente.

En este aspecto daremos mucha importancia a la Educación para la tolerancia, fomentando actitudes de respeto al propio cuerpo y compañeros. Educación para la convivencia respetando las normas, mejorando la autonomía personal

Educación Vial: Toma de conciencia y puesta en práctica de conductas responsables y seguras al circular como peatón.



11. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Para los niños que presentan problemas de coordinación y ello deriva en una falta de motivación hacia las actividades de Educación Física.

- Le animaremos en los desplazamientos, pero no presentará mayor dificultad, al no precisar de manera específica de habilidades de coordinación.

Los alumnos y alumnas con bajo sentido de frustración:

La alumna con aparición de rabietas, le enseñaremos técnicas de control de esta, por ejemplo, escribiéndose con tiza lo que le enfada en la suela de la playera, e intentando borrarla, pisando en el suelo hasta borrarlo.

- Tener un cuaderno con un lapicero donde pueda garabatear y sacar la rabia.
- Y cuando se calme facilitarle la integración al grupo.
- Enseñar a usar la respiración contando las respiraciones para calmarnos.

Frustración:

- Seremos un buen ejemplo intentaremos que nos vean cuando las cosas no nos salen bien, y vea nuestra reacción constructiva.
- Reforzar el esfuerzo realizado tanto en el niño con baja tolerancia a la frustración como a los demás niños.
- Ayudarles a tomar conciencia cuando se empieza a frustrar y nuevamente hacer uso de la toma de conciencia y uso de la respiración



12. BIBLIOGRAFÍA

- Casado Mora, J. M. (2010). El deporte de orientación en el ámbito educativo: posibilidades didácticas del gimnasio I. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 7, 82–94. https://emasf.webcindario.com/El_deporte_de_orientacion_en_el_ambito_educativo.pdf
- Delgado noguera, M. A. (1993). *Fundamentos de E.F para la enseñanza primaria*. Barcelona: Inde.
- Fernández Río, J. y Velázquez-Callado, C. (2005) *Desafíos físicos cooperativos: retos sin competición para las clases de Educación Física*. WANCEULEN Editorial Deportiva. Sevilla.
- Fetz, F (1978) *Test deportivo-motores*. Kapelusz. Buenos Aires.
- García, J. (2000). *Guía práctica para escuelas del deporte de orientación*. Sevilla: Editorial Wanceulen.
- Garth, M (1998). *Meditaciones para niños*. Barcelona. Oniro
- Gil Mora, C. (2013-2014) *Rúbrica. Instrumento de evaluación en E.F*. TFG Universidad Francisco de Vitoria. Madrid. <https://bit.ly/3fAOrOi>
- Gineta XXI: Juegos y actividades de orientación y topografía*. (s.f.) Junta de Andalucía. <https://bit.ly/3teejne>
- Guerrero Hernández, J. A. (15 septiembre 2019) *Instrumentos para evaluar a los alumnos, ejemplos de guía de observación, diario de clase, registro anecdótico y escala de actitudes*. Docentes Al Día Blog. <https://bit.ly/3mk3PQf>
- Guillén Nicolás, J. L. (Diciembre 2011) *Unidad didáctica de organización y orientación espacial: “Estoy aquí en el espacio”*. EFDeportes.com Buenos Aires, 163. <https://bit.ly/3254PyE>
- Hernández Martín, E (2020) *Programación Didáctica de Aula 2020 – 2021: “Los Superhéroes”*. CEIP Margarita Salas.
- Julián Clemente, J.A. y Pinos Quílez, M. (2011) *Ejemplificación de educación física para segundo ciclo de primaria. Actividad: Orientación*. Zaragoza: Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. <https://bit.ly/3aGZW3P>
- Martín Recio, F. J. (Enero 2010) *Instrumentos de evaluación en educación física*. Innovación y experiencias educativas. <https://bit.ly/3sOwJL2>

13. ANEXOS

13.1. Anexo 1: Materiales Sesión 1

Presentación Multimedia



Se puede acceder a la presentación en el siguiente enlace, o utilizando el código QR.

<https://bit.ly/3bVvh31>



Kit de orientación y sistema de medallas





Brújula diaria

BRÚJULA DIARIA

SESIÓN 1

¿Hacia dónde marca tu brújula hoy?

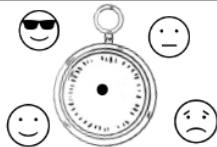
Tu sesión en una palabra



SESIÓN 2

¿Hacia dónde marca tu brújula hoy?

Tu sesión en una palabra



SESIÓN 3

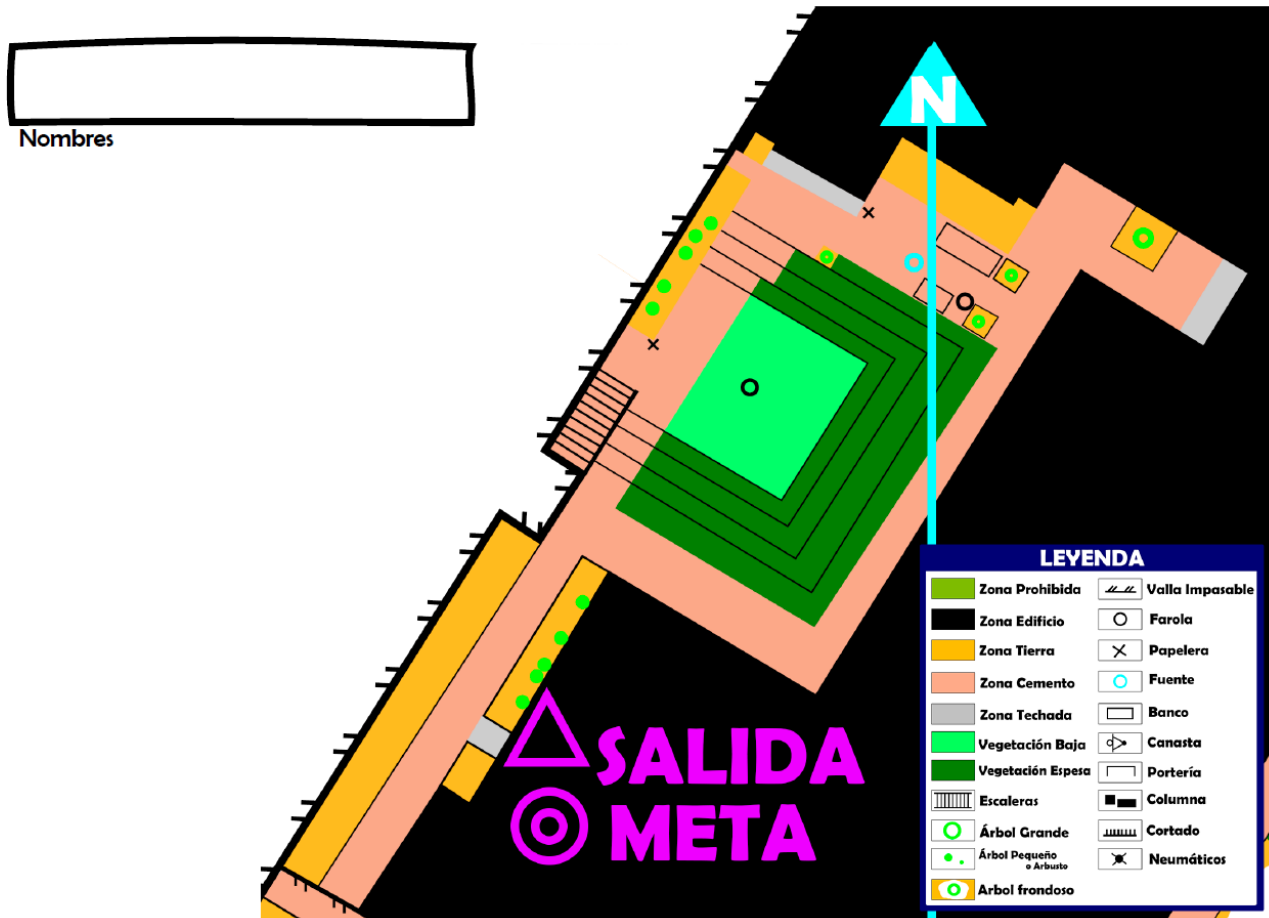
¿Hacia dónde marca tu brújula hoy?

Tu sesión en una palabra



13.2. Anexo 2: Materiales Sesión 2: “Jardín del gimnasio”

Mapa Jardín del gimnasio



Instrucciones y roles agrupaciones

Roles del Grupo

LÍDER ORIENTADOR/A

CARTÓGRAFO/A

EXPLORADOR/A

EXPLORADOR/A

PERIODISTA DE CAMPO

Grupo _____

1. Salir y girar a la derecha
2. Dar 30 pasos hasta llegar a la papelera
3. Dar 20 pasos hasta bajar los escalones
4. Girar a la derecha
5. Andar 20 pasos hasta llegar a la pared
6. Girar a la derecha
7. Dar 20 pasos
8. El amuleto está a la derecha

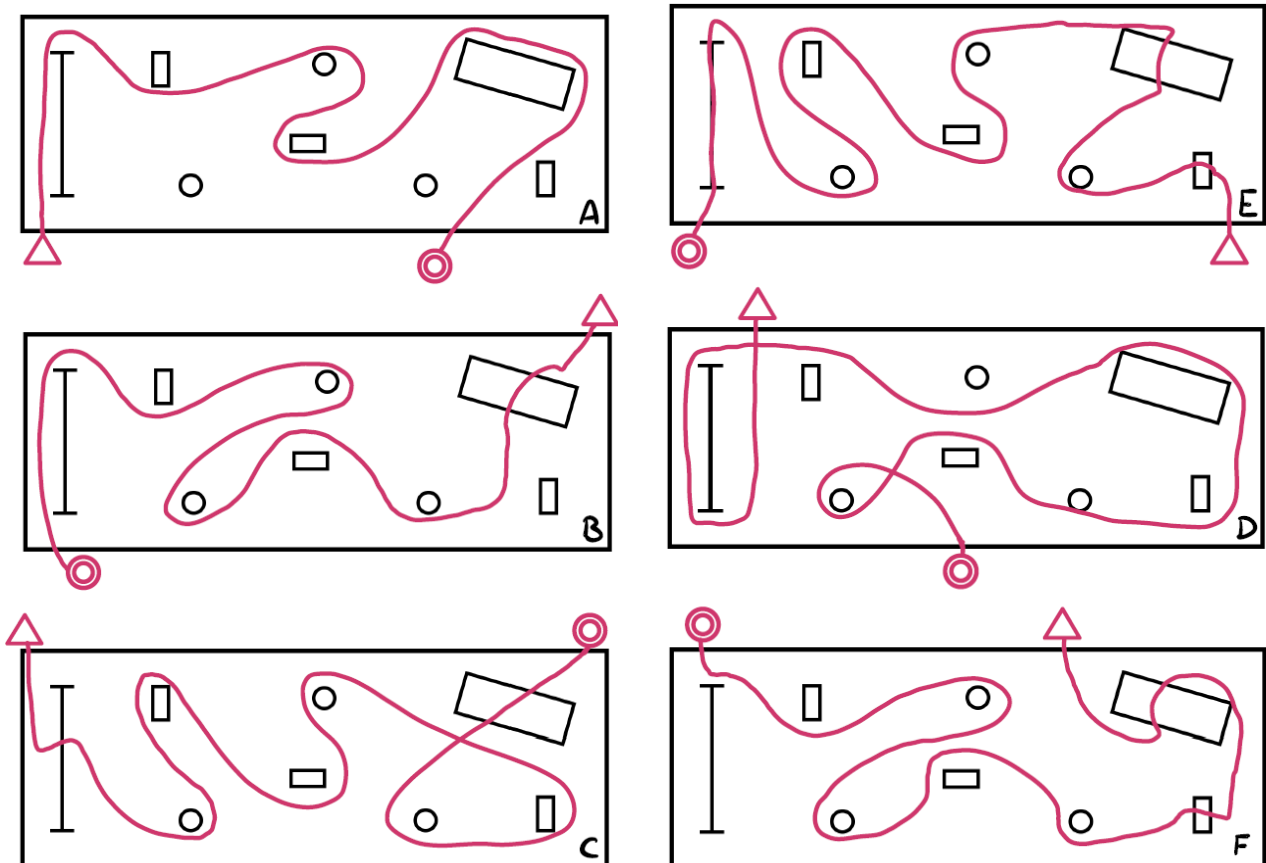
A

Amuletos y materiales



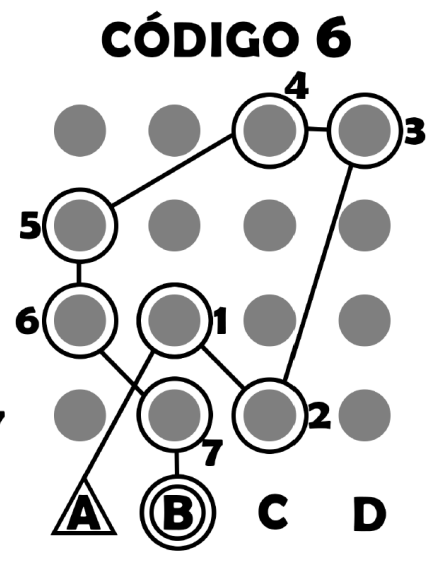
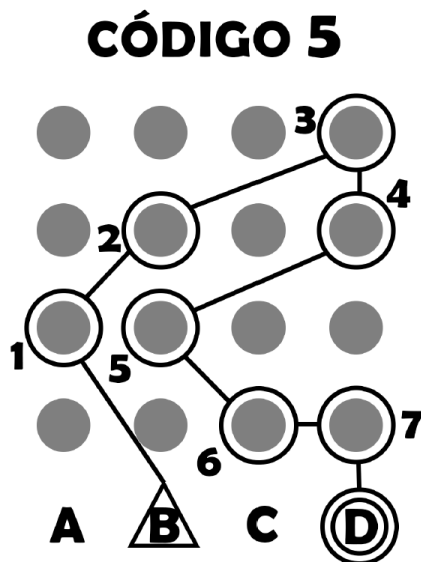
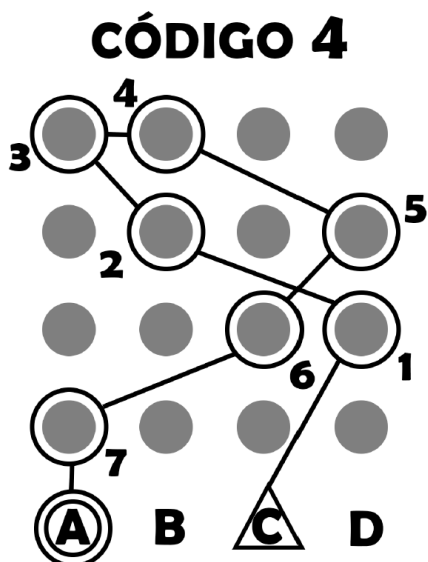
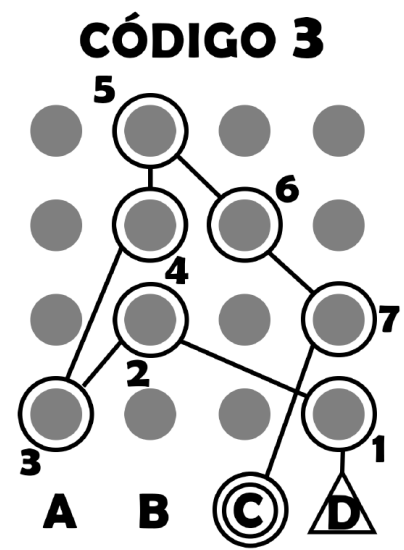
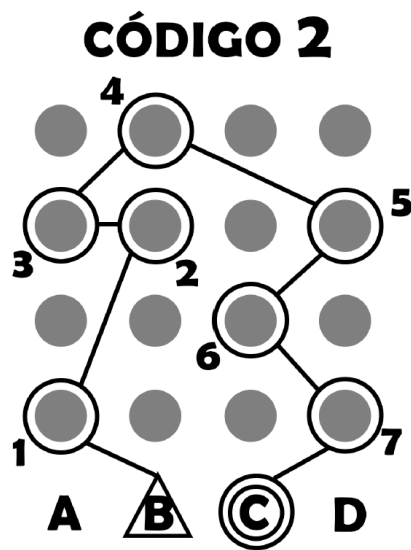
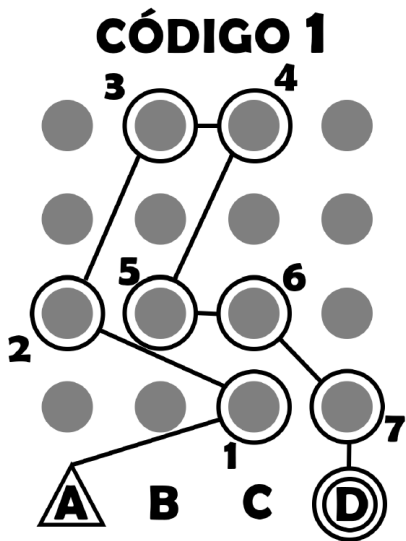
13.3. Anexo 3: Materiales Sesión 3: “Planos chinos”

Planos chinos

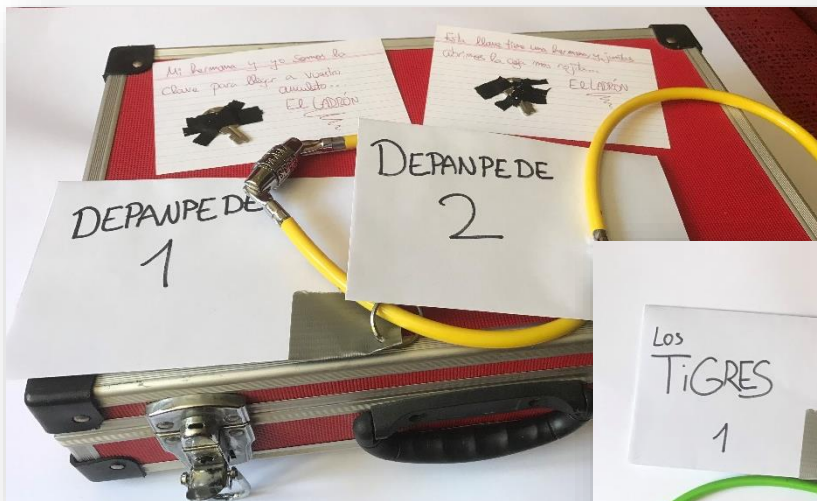


13.4. Anexo 4: Materiales Sesión 4: "Conos 4x4"

Mapas conos



Cajas fuertes y acertijos



13.5. Anexo 5: Materiales Sesión 5 “Micro-sprint”

Presentación multimedia

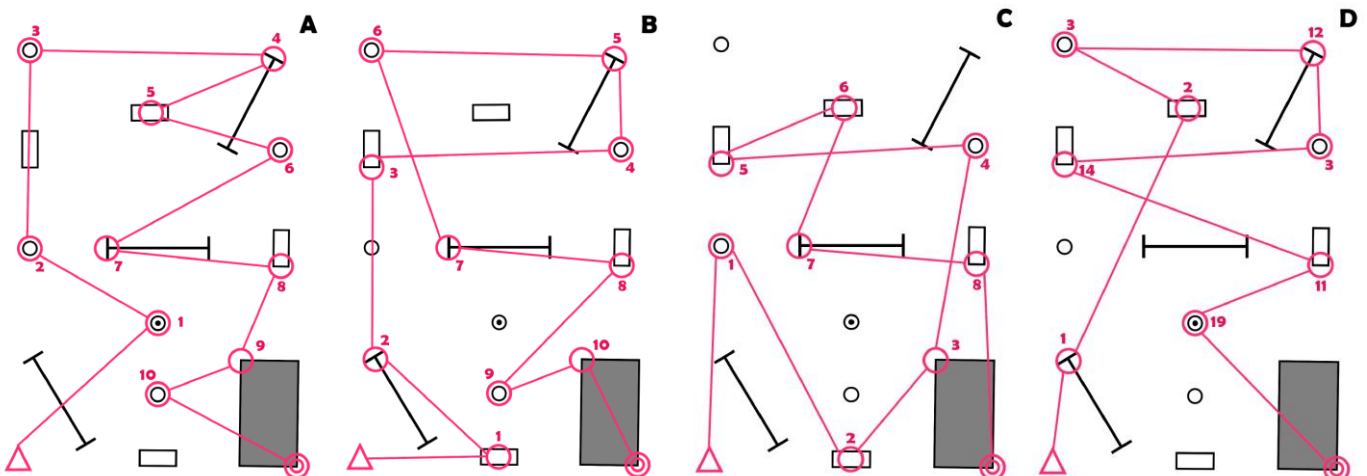


Se puede acceder a la presentación en el siguiente enlace, o utilizando el código QR.

<https://bit.ly/2RJMBBh>



Recorridos Micro-sprint



Tarjeta de control Micro-sprint

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
NOMBRES:			SALIDA	___(h):___(m):___(s)			 CEIP MARGARITA SALAS Centro Bilingüe		
			FINAL	___(h):___(m):___(s)					
PLANO:			TIEMPO	___(h):___(m):___(s)					

13.6. Anexo 6: Materiales Sesiones 6 y 7

Presentación multimedia



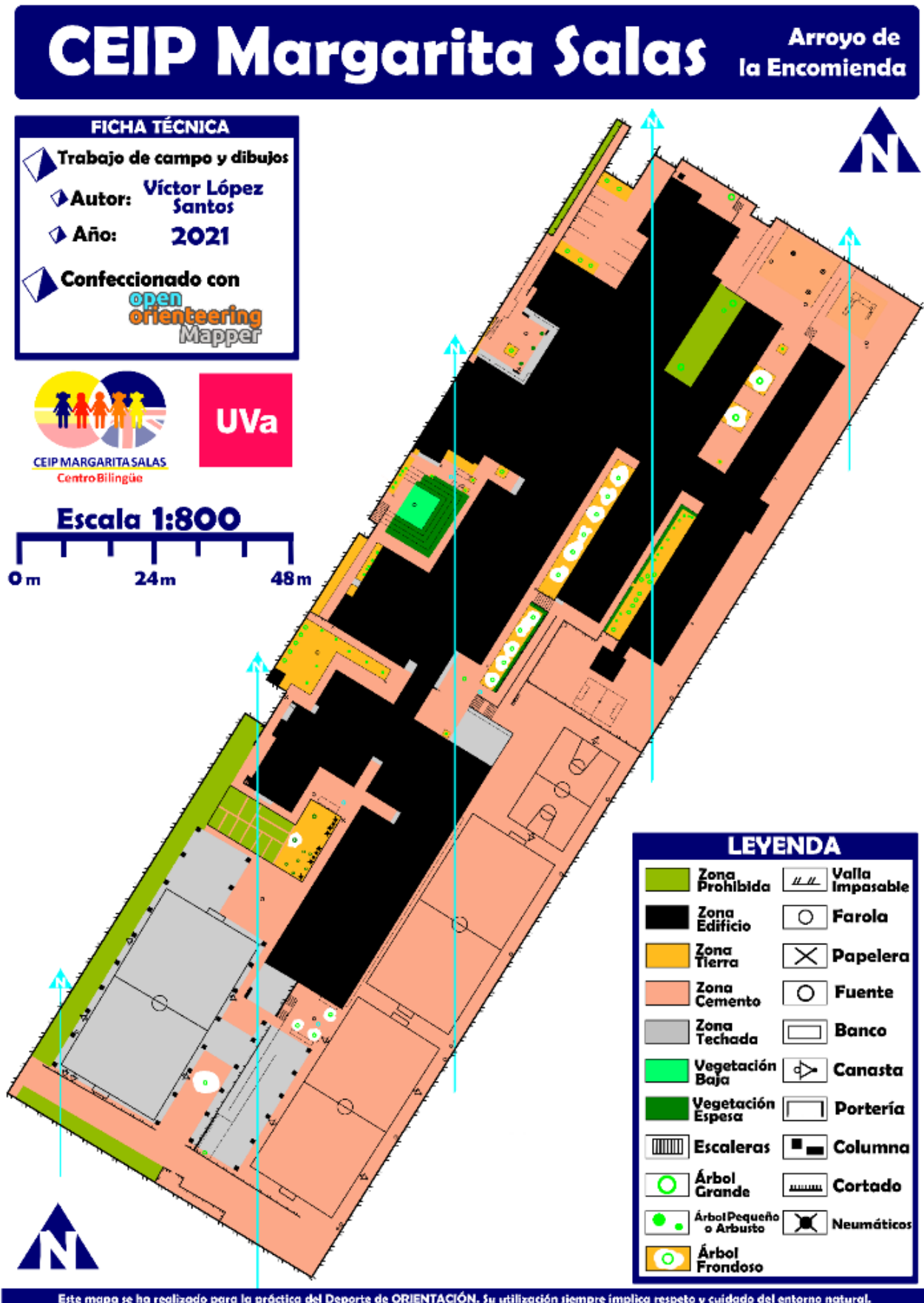
Se puede acceder a la presentación en el siguiente enlace, o utilizando el código QR.

<https://bit.ly/3c0UfxY>



Plano del centro

El siguiente plano ha sido confeccionado por mí para su uso en esta UD.



Geocaché personalizados

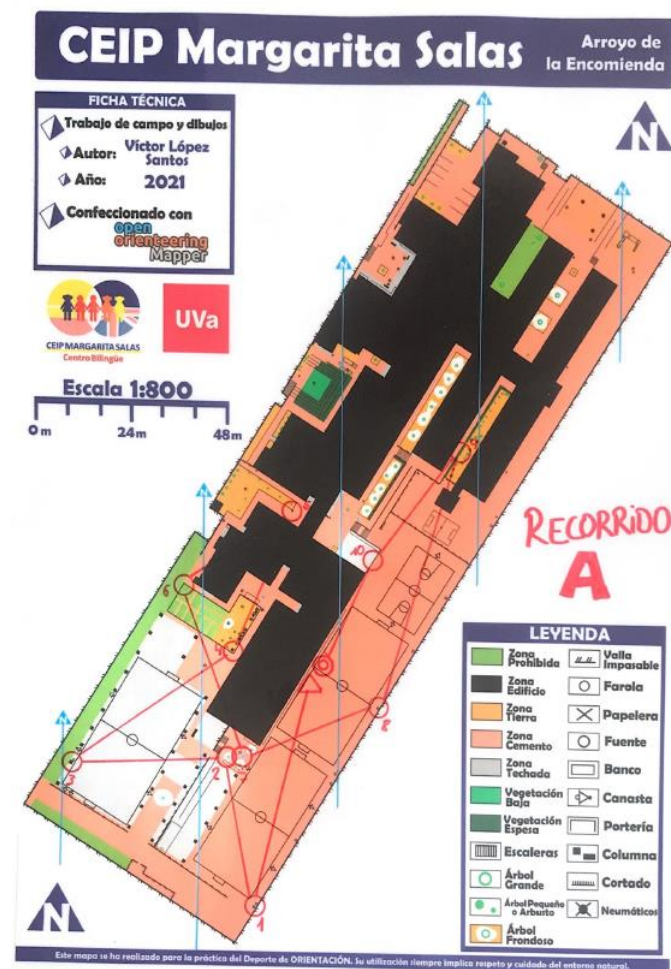


Recorridos sesión 6

Para la sesión se confeccionaron 6 recorridos, marcados con permanente encima de los planos.

Para esta primera propuesta, todos fueron recorridos “circulares”, nunca teniendo que volver sobre sus pasos.

Se incluyen los recorridos A, B, C y D.



CEIP Margarita Salas Arroyo de la Encomienda

FICHA TÉCNICA
 Trabajo de campo y dibujos
 Autor: Víctor López Santos
 Año: 2021
 Confeccionado con **open orienteering Mapper**



Escala 1:800
 0m 24m 48m



RECORRIDO
B

LEVENDA	
Zona Prohibida	Valla Impasable
Zona Edificio	Farola
Zona Tierra	Papelera
Zona Cemento	Fuente
Zona Techada	Banco
Vegetación Baja	Canasta
Vegetación Espesa	Portería
Escaleras	Columna
Árbol Grande	Cortado
Árbol Pequeño o Arbusto	Neumáticos
Árbol Frondoso	

Este mapa se ha realizado para la práctica del Deporte de ORIENTACIÓN. Su utilización siempre implica respeto y cuidado del entorno natural.

CEIP Margarita Salas Arroyo de la Encomienda

FICHA TÉCNICA
 Trabajo de campo y dibujos
 Autor: Víctor López Santos
 Año: 2021
 Confeccionado con **open orienteering Mapper**



Escala 1:800
 0m 24m 48m



RECORRIDO
C

LEVENDA	
Zona Prohibida	Valla Impasable
Zona Edificio	Farola
Zona Tierra	Papelera
Zona Cemento	Fuente
Zona Techada	Banco
Vegetación Baja	Canasta
Vegetación Espesa	Portería
Escaleras	Columna
Árbol Grande	Cortado
Árbol Pequeño o Arbusto	Neumáticos
Árbol Frondoso	

Este mapa se ha realizado para la práctica del Deporte de ORIENTACIÓN. Su utilización siempre implica respeto y cuidado del entorno natural.

CEIP Margarita Salas Arroyo de la Encomienda

FICHA TÉCNICA
 Trabajo de campo y dibujos
 Autor: Víctor López Santos
 Año: 2021
 Confeccionado con **open orienteering Mapper**



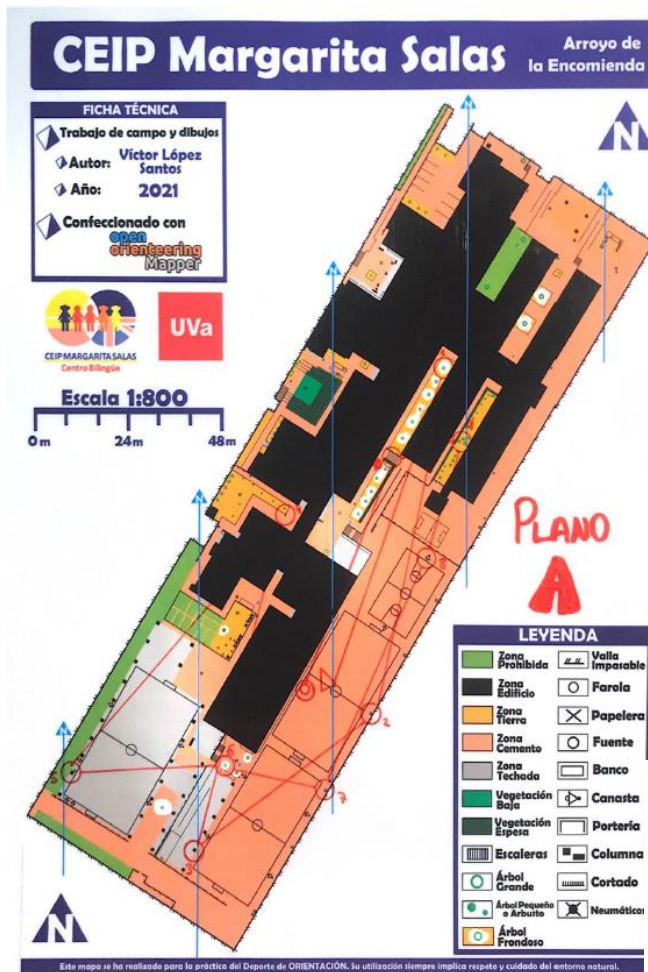
Escala 1:800
 0m 24m 48m



RECORRIDO
D

LEVENDA	
Zona Prohibida	Valla Impasable
Zona Edificio	Farola
Zona Tierra	Papelera
Zona Cemento	Fuente
Zona Techada	Banco
Vegetación Baja	Canasta
Vegetación Espesa	Portería
Escaleras	Columna
Árbol Grande	Cortado
Árbol Pequeño o Arbusto	Neumáticos
Árbol Frondoso	

Este mapa se ha realizado para la práctica del Deporte de ORIENTACIÓN. Su utilización siempre implica respeto y cuidado del entorno natural.

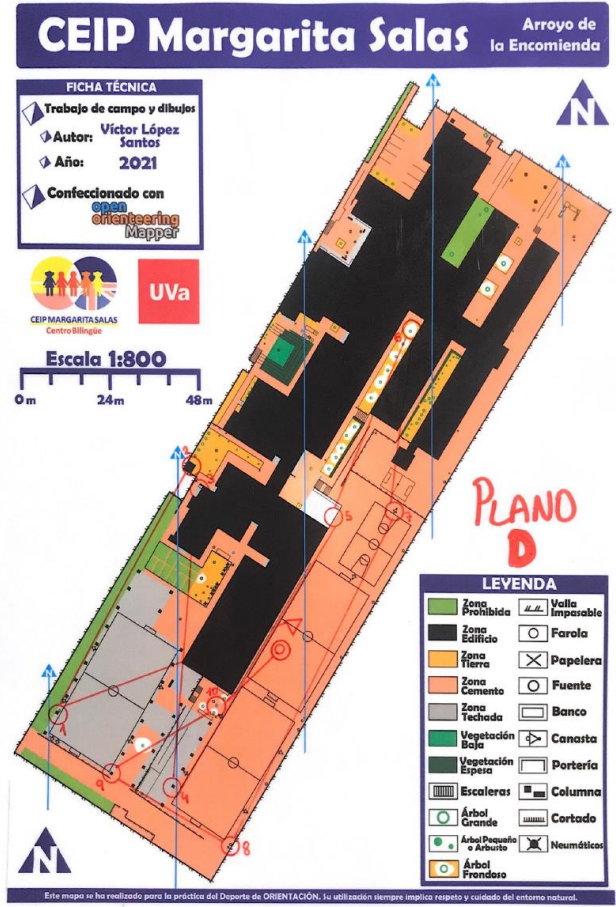
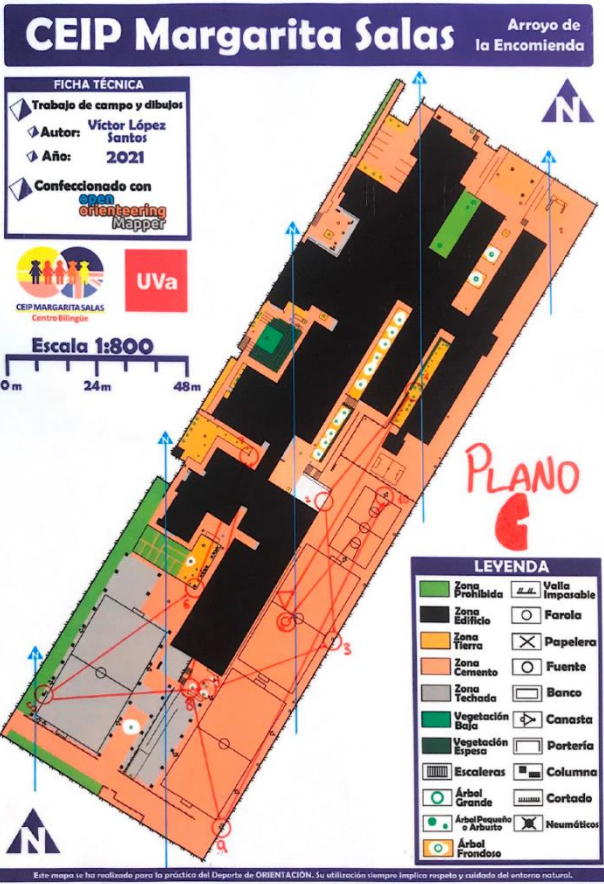


Recorridos sesión 7

Para la sesión se confeccionaron 6 recorridos diferentes a los de la sesión 6, no siguiendo una estructura circular, y teniendo que volver sobre sus pasos en algunos momentos.

Se muestran los recorridos A, B, C, D y E.












13.7. Anexo 7: Lista de control Saber Ser

SOBRESALIENTE 9-10	SIEMPRE trae el neceser, realiza el aseo y utiliza ropa y calzado adecuado para la práctica de actividad física	SIEMPRE presta atención a las explicaciones de la maestra y aportaciones de los compañeros.	SIEMPRE respeta a los compañeros, normas de convivencias, reglas de juego, material y espacio.	SIEMPRE se esfuerza en la realización de las actividades y demuestra actitud de superación.
NOTABLE 7-8	CASI SIEMPRE trae el neceser, realiza el aseo y utiliza ropa y calzado adecuado para la práctica de actividad física	CASI SIEMPRE presta atención a las explicaciones de la maestra y aportaciones de los compañeros.	CASI SIEMPRE respeta a los compañeros, normas de convivencias, reglas de juego, material y espacio.	CASI SIEMPRE se esfuerza en la realización de las actividades y demuestra actitud de superación.
BIEN 6	NORMALMENTE trae el neceser, realiza el aseo y utiliza ropa y calzado adecuado para la práctica de actividad física	NORMALMENTE presta atención a las explicaciones de la maestra y aportaciones de los compañeros.	NORMALMENTE respeta a los compañeros, normas de convivencias, reglas de juego, material y espacio.	NORMALMENTE se esfuerza en la realización de las actividades y demuestra actitud de superación.
SUFICIENTE 5	A VECES trae el neceser, realiza el aseo y utiliza ropa y calzado adecuado para la práctica de actividad física	A VECES presta atención a las explicaciones de la maestra y aportaciones de los compañeros.	A VECES respeta a los compañeros, normas de convivencias, reglas de juego, material y espacio.	A VECES se esfuerza en la realización de las actividades y demuestra actitud de superación.
INSUFICIENTE 4	NUNCA trae el neceser, realiza el aseo y utiliza ropa y calzado adecuado para la práctica de actividad física	NUNCA presta atención a las explicaciones de la maestra y aportaciones de los compañeros.	NUNCA respeta a los compañeros, normas de convivencias, reglas de juego, material y espacio.	NUNCA se esfuerza en la realización de las actividades y demuestra actitud de superación.
NIVEL	HIGIENE	ATENCIÓN	COMPORTAMIENTO	ESFUERZO



TODOS SOMOS SUPERHÉROES				
				
				
				
				
				
NIVEL	HIGIÉNE	ATENCIÓN	COMPORTAMIENTO	ESFUERZO

