



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO

***LA GAMIFICACIÓN COMO METODOLOGÍA
PARA GENERAR MOTIVACIÓN EN EL
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
DE LA EDUCACIÓN FÍSICA***



Autora: María Luisa Llorente Duque

Tutora: Sara Manrique

Curso: 2022/2023

TFG La gamificación como metodología para generar motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física
María Luisa Llorente Duque

RESUMEN

El Trabajo de Fin de Grado presente aborda la importancia que asumen las metodologías activas y participativas para generar motivación en el alumnado hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, se ha llevado a cabo una propuesta educativa en el área de Educación Física, la cual ha sido diseñada a partir de los intereses del alumnado y de los principios básicos que sustentan la metodología referente a la gamificación, siendo el juego, el empleo de las nuevas tecnologías y la entrega de recompensas los más determinantes. De este modo, previamente ha sido necesario indagar sobre este método innovador, sus beneficios y su relación con el fomento de actividad física, todo ello con la finalidad de promover un proceso educativo sustentado en la significatividad y en el que el alumnado se sienta el verdadero protagonista de su propio aprendizaje. En este sentido, el documento concluye con los resultados obtenidos tras su puesta en práctica, llegando a la conclusión de que este tipo de proyectos potencian ya no solo la motivación y el interés por el proceso de enseñanza desarrollado, sino también los lazos sociales entre los iguales.

PALABRAS CLAVE: Gamificación, Motivación, Desarrollo Integral, Actividad Física, Metodología Activa y Participativa.

ABSTRACT

The present Final Degree Project addresses the importance assumed by active and participatory methodologies to generate motivation in students towards the teaching-learning process. For this, an educational proposal has been carried out in Physical Education, which has been designed from the interests of the students and the basic principles that support the methodology regarding gamification, being the game, the use of new technologies and the delivery of rewards the most determinant. In this way, it has previously been necessary to inquire about this innovative method, its benefits, and its relationship with the promotion of physical activity, all to promote an educational process based on significance and in which students feel the true protagonist of their own learning. In this sense, the document concludes with the results obtained after its implementation, concluding that this type of project enhances not only the motivation and interest in the teaching process developed, but also the social ties between peers.

KEY WORDS: Gamification, Motivation, Integral Development, Physical Activity, Active and Participatory Methodology.

TFG La gamificación como metodología para generar motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física
María Luisa Llorente Duque

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	11
2. JUSTIFICACIÓN.....	13
3. OBJETIVOS.....	15
4. MARCO TEÓRICO	15
4.1 La importancia de fomentar actividad física en el aula	15
4.2 Evolución de los métodos de enseñanza de la Educación Física.....	17
4.3 La motivación como punto de partida en el proceso de enseñanza-aprendizaje ..	21
4.4 ¿Qué entendemos por gamificación?	23
4.5 Cómo a través de la gamificación se puede fomentar actividad física y motivación	25
5. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN EL AULA	28
5.1 JUSTIFICACIÓN	28
5.2 CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO-CLASE.....	30
5.3 OBJETIVOS, COMPETENCIAS Y TEMAS TRANSVERSALES.....	31
5.4 CONTENIDOS	33
5.5 METODOLOGÍA	35
5.6 PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES.....	38
5.7 EVALUACIÓN	46
5.8 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	48
6. RESULTADOS	49
7. CONCLUSIONES	53
8. REFERENCIAS	55
9. ANEXOS.....	61

TFG La gamificación como metodología para generar motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física
María Luisa Llorente Duque

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Movimientos gimnásticos originados en Europa a lo largo del siglo XIX y XX.....	18
Tabla 2. Aportaciones de la gamificación al desarrollo integral de la persona	24
Tabla 3. Retos referentes a la Misión 1 (HFB).....	42
Tabla 4. Retos referentes a la Misión 2 (EC)	44
Tabla 5. Técnicas e instrumentos utilizados para evaluar al alumnado y su % de calificación correspondiente	48

TFG La gamificación como metodología para generar motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física
María Luisa Llorente Duque

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Evolución de la Educación Física a lo largo de la Historia	18
Figura 2. Ejemplo de motivación intrínseca y motivación extrínseca.....	22
Figura 3. Componentes pedagógicos que recoge la definición de gamificación.....	24
Figura 4. Competencias Clave.....	27
Figura 5. Elemento interactivo que determina la evolución.....	41
Figura 6. Recompensa especial	41
Figura 7. Gráfico referente a la diana de autoevaluación grupal.....	50
Figura 8. Gráficos referentes a los resultados de las rúbricas de autoevaluación individual de las HFB	51
Figura 9. Gráficos referentes a los resultados de las rúbricas de autoevaluación individual de la EC	52

TFG La gamificación como metodología para generar motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física
María Luisa Llorente Duque

1. INTRODUCCIÓN

El tema propuesto para la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado (TFG de aquí en adelante) se sustenta en la implementación de una metodología activa y participativa, conocida como **gamificación**, con la finalidad de promover un sentimiento de motivación en el alumnado hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje, concretamente en el área correspondiente a Educación Física.

Para su posible puesta en práctica, previamente ha sido necesario determinar algunos aspectos básicos por el simple hecho de dar un sentido crítico a la propuesta didáctica que engloba el trabajo presente. Por tal motivo, en primer lugar se ha procedido al planteamiento de los **objetivos generales**, cuya finalidad es determinar las metas que nos queremos marcar con la puesta en práctica del proyecto diseñado.

Asimismo, para poder llevar a cabo una propuesta sustentada en el principio de significatividad y efectividad, es de vital importancia recopilar y contrastar información de varios documentos -en los que expertos y expertas exponen sus posturas en relación con la temática definida- con la finalidad de proceder a una **fundamentación teórica** crítica y correctamente argumentada. En este caso, dicha parte del documento se divide en cuatro epígrafes: *1) la importancia de fomentar actividad física en el aula, 2) la evolución de los movimientos gimnásticos en Europa, 3) ¿qué entendemos por gamificación? y 4) cómo a través de la gamificación se puede fomentar actividad física y un sentimiento de motivación.*

Por otra parte, a través de la concreción de los objetivos generales y la información obtenida, se ha procedido al **planteamiento de la propuesta didáctica**, la cual ha sido posible implementar en un colegio de Segovia con el alumnado correspondiente al 2º ciclo de Educación Primaria (EP de aquí en adelante), concretamente con el 4º curso, tal y como se puede contemplar en Llorente (2022). De este modo, para poder llevar a la práctica el proyecto, primero ha sido determinante conocer el contexto escolar, supervisar una serie de objetivos, concretar los contenidos y las metodologías principales, diseñar el planteamiento de la propuesta, tener en cuenta la diversidad presente en el aula y, finalmente, establecer un proceso de evaluación adecuado.

Por último, para corroborar si la puesta en práctica de todo lo previamente mencionado ha resultado fructífera, se procederá al análisis de los **resultados** obtenidos; desembocando, a su vez, en **conclusiones** relacionadas con el TFG de manera global. Pues, por medio de estas proposiciones finales, es donde una se da realmente cuenta si todo el trabajo realizado ha merecido la pena o, por el contrario, aún faltan aspectos que se podrían mejorar de cara al futuro.

2. JUSTIFICACIÓN

Pherez et al. (2020) señalan que emplear los principios neurológicos del aprendizaje es un requisito básico en el ámbito educativo si se pretende contribuir al principio de calidad educativa. Por esta razón, es de vital importancia innovar en lo que a métodos y estrategias de enseñanza se refiere; pues, si pretendemos que el alumnado conciba los aprendizajes adquiridos en la escuela como conocimientos para la vida, como docentes tendremos la obligación de orientar la enseñanza de dichos conocimientos desde una perspectiva en la que prime la **curiosidad**, puesto que es considerada como “el motor del aprendizaje, la memoria y la motivación” (Navarro, Collado y Peciller, 2020, p. 266).

Es entonces dónde surge la elección de realizar una propuesta fundamentada en la gamificación, siendo un método de enseñanza actual y novedoso. La importancia que asumen las metodologías activas y participativas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje es algo verdaderamente decisivo a la hora de promover aprendizajes sustentados en el principio de significatividad. Además, esta importancia desemboca en la necesidad de partir de las necesidades e intereses del alumnado con la finalidad de poder contribuir a un sentimiento de motivación por el aprendizaje.

Por otra parte, la propuesta didáctica está enfocada hacia el área correspondiente de Educación Física por la necesidad de contemplar la actividad física como algo básico y necesario en el día a día. “*La educación es mucho más que Educación Física pero es muy poco sin ella*”, señala Hammeleck en el año 1976. El principal objetivo que persigue la educación es concretar un modelo educativo que promueva un proceso de formación integral en el alumnado, por lo que no podemos contemplar la Educación Física como una materia en segundo plano, ya que a través de su enseñanza-aprendizaje se “contribuye al adecuado desarrollo de las aptitudes físicas y de las conductas motrices, junto a otros aspectos relacionados con la personalidad y la socialización de los niños” (Rodríguez, 2006, p. 12).

La propuesta didáctica parte, en primer lugar, de los gustos de los educandos por la necesidad de despertar su interés e incertidumbre. Por ello, el alumnado debe aceptar el reto si pretende lograr el objetivo final, el cual se relaciona con salvar a *Pokemista* de la *Ciudad Sedentaria*. Esta ciudad hace referencia a los malos hábitos que,

desafortunadamente, predominan cada vez más en la sociedad, estando relacionado con la ausencia de actividad física por el poder que asumen actualmente las nuevas tecnologías. Por medio de los diferentes retos, el alumnado podrá adquirir habilidades que le permitirá evolucionar hacia personajes cada vez más fuertes hasta conseguir la tercera evolución, siendo la única que será capaz de derrotar al *Team Rocket* y, consecuentemente, salvar a *Pokemista*.

Desde el ámbito educativo, siempre y cuando se mantenga un preciso vínculo con el ámbito familiar, debemos transmitir la importancia que asume la **Educación Física para la Salud**. De este modo, es importante considerar, en concordancia con Rodríguez (2006), las propuestas fundamentadas en la realización de actividad física como dinámicas en las que debemos marcarnos fines fundamentados en la adquisición -por parte del alumnado- de una **formación sustentada en el movimiento** (vivencia práctica), **a través del movimiento** (conocimientos básicos) y **sobre el movimiento** (autonomía básica para desenvolverse). Todo ello con el propósito de concienciar al alumnado sobre la relevancia que asume la práctica diaria de actividad física -en relación con los hábitos saludables- a la hora de contribuir a una salud corporal favorable.

3. OBJETIVOS

El desarrollo y la puesta en práctica del proyecto planteado para la elaboración de este TFG está sujeto a una serie de metas con la finalidad de determinar una propuesta crítica y argumentada en un por qué. A continuación, se pueden contemplar los objetivos acordados:

- ✚ Despertar un sentimiento de motivación en el alumnado hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante un proyecto gamificado.
- ✚ Considerar al alumnado como el verdadero protagonista de su propio aprendizaje, destacando la gamificación como metodología propensa a la enseñanza activa y participativa.
- ✚ Fomentar hábitos de trabajo en equipo para contribuir a un efectivo clima de aula.
- ✚ Valorar el juego como dinámica favorecedora para contribuir a un proceso de enseñanza-aprendizaje fructífero.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 La importancia de fomentar actividad física en el aula

Antes de proceder con un análisis más reflexivo acerca de la importancia que supone fomentar actividad física en el aula, es necesario determinar a qué nos referimos exactamente cuando hacemos mención a este término. Perea et al. (2019) -quienes, a su vez, se han basado en lo propuesto por Sánchez Bañuelos en 1996- hacen referencia a la diferencia existente entre actividad física, ejercicio físico y deporte. El primer concepto se refiere a cualquier movimiento que realicemos de manera voluntaria y que suponga gasto de energía con la finalidad de conseguir ciertos propósitos; el segundo, establece relación con el primero, puesto que hace referencia a una gran variedad de actividad física pero que es diseñada para realizarse de manera continuada, a modo de rutina, con la finalidad de mejorar nuestro esquema corporal; y, por último, el tercer término establece relación con los dos anteriores, ya que se fundamenta en situaciones motrices pero cuya finalidad posee carácter competitivo.

En nuestra sociedad, la forma que tienen los niños y las niñas de practicar actividad física ha cambiado en los últimos años de manera considerada. Echando la vista hacia el pasado, la diversión se centraba en salir a la calle, quedar entre amigos y recrearse en los juegos y/o deportes tradicionales. Actualmente, las nuevas tecnologías poseen una notable influencia en la sociedad del siglo XXI, llegando a repercutir, en la mayoría de las ocasiones, en el desarrollo global de la persona.

Estas repercusiones tienden a estar relacionadas con graves problemas de salud, entre los que destacan el sedentarismo, el sobrepeso y la falta de actividad física, entre muchos otros. De este modo, desde el ámbito educativo, se contempla necesario el hecho de plantear situaciones que estén relacionadas con el fomento de la actividad física para poder contribuir a un estilo de vida sustentado en la saludabilidad. En base a esto, no debemos reducir esta necesidad al profesorado correspondiente a la asignatura de EF, sino que debe de ser un propósito impulsado y llevado a cabo por toda la comunidad educativa, ya que la implicación de las familias resulta ser algo decisivo y relevante “porque se busca implantar unos cambios que se establezcan como hábitos y fomenten un estilo de vida activo” (Alonso, 2017).

De acuerdo con Gómez (2013), los docentes tenemos una gran responsabilidad en lo que al fomento de actividad física se refiere; sin embargo, cada vez son más los niños y las niñas que se limitan a realizar ejercicio físico en la hora correspondiente a la asignatura de Educación Física, concibiendo dicho momento como algo más que suficiente. Ahora bien, ya que la hora correspondiente al área de Educación Física es el único momento, desafortunadamente, en el que el alumnado consigue practicar actividad física, es mayor el motivo por el cual debemos contemplar el ámbito de la Educación Física como un espacio en el que el alumnado experimenta los beneficios que otorga una vida saludable y conoce la cultura estrechamente vinculada con la práctica de actividad física, en la cual se ayuda a adquirir ciertos conocimientos y actitudes críticas sobre la salud y herramientas que posibiliten su práctica fuera del horario escolar.

Ahora bien, tras la revisión de varios documentos relacionados con el tema propuesto, en todos ellos se confirma el hecho de que practicar actividad física de manera regulada contribuye a una gran variedad de beneficios en lo que a la propia salud se refiere, entre los que destacan el “mantenimiento del equilibrio de energía y prevención

del sobrepeso y la obesidad, la mejora de la salud mental y del bienestar psicológico y la mejora de las interacciones sociales” (Rodríguez et al., 2020, p. 7). Asimismo, García et al. (2013) defienden que la práctica deportiva está estrechamente ligada con el ámbito emocional, de tal manera que su desarrollo constituye un elemento primordial en lo que al desarrollo integral de la persona se refiere. En este sentido, podemos concluir que por medio de la actividad física se establecen situaciones en las que se da pie a la socialización y a la afectividad, dando como resultado la adquisición de un equilibrio emocional, el cual será necesario si pretendemos dar respuesta a las situaciones negativas de ansiedad, estrés... (Hernández et al., 2008). En pocas palabras, el cuerpo es una construcción orgánica que atiende a todas las dimensiones. Por ello, no puede limitarse a la dimensión física, ya que la dimensión relacionada con las emociones y los sentimientos está estrechamente ligada a la mente; posibilitando, de esta forma, su funcionamiento y, consecuentemente, su movimiento.

4.2 Evolución de los métodos de enseñanza de la Educación Física

A lo largo de la historia, los pilares en los que se fundamenta la materia referente a la Educación Física han ido evolucionando considerablemente hasta mantener los principios establecidos actualmente, destacando los cambios políticos, económicos y sociales que han ido sucediendo como punto de partida para dicha modificación.

Echando la vista hacia el pasado, la Educación Física siempre ha estado presente en nuestras vidas; pues, incluso en la Prehistoria, la especie humana llevaba a la práctica actividades relacionadas con el ámbito motriz para poder sobrevivir, destacando la lucha y la caza, entre muchas otras. Asimismo, en la Figura 1 podemos contemplar una breve pero concisa concepción de cuándo y de qué manera se han ido manifestando los diversos acontecimientos relacionados con la actividad física en el traspaso de la historia; acontecimientos que son necesarios de analizar para poder entender la situación en la que se encuentra actualmente la Educación Física.



Figura 1. Evolución de la Educación Física a lo largo de la Historia

(Fuente: Ferreras, 2018)

Centrándonos en la Educación Física contemporánea, en la Tabla 1 podemos contemplar las subcorrientes gimnásticas de enseñanza instauradas en Europa a lo largo del siglo XIX y XX, las cuales proceden de la tradición médica, pedagógica y militar y son entendidas “como las tres grandes ramas troncales de toda la evolución posterior” (Pérez, 1993, p. 29).

Tabla 1. *Movimientos gimnásticos originados en Europa a lo largo del siglo XIX y XX*

(Fuente: elaboración propia)

Subcorriente	Fundamentación
Escuela Alemana (sistema rítmico)	Aparece la instauración de la primera escuela de gimnasia en Alemania, iniciativa impulsada por Friedrich Ludwig Jahn, quien es considerado como el “padre de la gimnasia” (Montoya, 2020), aunque hay que recalcar que esta iniciativa fue precedida por otros sujetos, entre los que destaca Guts Muths. La concepción que se tenía de la gimnasia se relacionaba con contemplar a la educación física como un instrumento de formación basado en el progreso y en el rendimiento motor.
Escuela Sueca (sistema analítico)	Su máximo difusor fue Pehr Henrik Ling, quien consideraba que la actividad física debía realizarse de manera grupal, evitando la competitividad y fomentando, de esta manera, la salud colectiva. De esta manera, fue uno de los promotores en lo que a la instauración de la gimnasia en los centros escolares se refiere.

	Asimismo, se basaba en un sistema en el que el único propósito era realizar movimientos analíticos y repetitivos orientados al desarrollo de ciertas habilidades.
Escuela Francesa (sistema natural)	Francisco Amorós consolidó esta escuela, la cual se fundamentaba en un sistema de influencia militar en el que primaban los ejercicios repetitivos por medio de aparatos específicos para el desarrollo de la gimnasia, considerándola como un pilar fundamental en lo que a la formación del hombre se refiere.

En otro orden de ideas, no es hasta el año 1900 cuando la Educación Física se integra como materia en el sistema educativo español, incluyéndose los juegos al aire libre como respuesta a la concepción de la gimnasia originada en las corrientes previamente mencionadas. Asimismo, la *Ley 77/1961, de 23 de diciembre, sobre Educación Física* establece esta disciplina como herramienta imprescindible para el desarrollo integral de la persona; convirtiéndose, de esta manera, en materia “obligatoria en todos los grados de enseñanza” (p. 18126).

A partir de este momento, la Educación Física comienza a tomar bastante relevancia en la vida de las personas, llegando incluso a formalizarse en la *Ley General de la Cultura Física y del Deporte* (Ley 13/1980, de 31 de marzo) los Institutos Nacionales de Educación Física (INEFs), mediante los cuales se declaraba la estrecha relación entre la Educación Física y el deporte. Desde entonces, de acuerdo con Martín (2019), podemos concluir con que se han establecido diversas leyes con aspectos modificados con la finalidad de instaurar nuevas propuestas de mejora. Sin embargo, en todas ellas, se mantiene la concepción de que la Educación Física debe ser una materia obligatoria y con carácter imprescindible si se pretende contribuir al desarrollo integral del individuo.

Por otra parte, Zagalaz et al. (2013) hacen hincapié en las tendencias actuales correspondientes a la Educación Física, pudiéndolas dividir en dos partes. La primera de ellas, engloba aquellas corrientes educativas focalizadas en el concepto de Educación Física, las cuales son propuestas por Vázquez en el año 1989 y se resumen en:

- La educación físico-deportiva (el cuerpo acrobático), la cual se centraba simplemente en la repetición de “ejercicios-test”, no centrándose en la educación del alumnado puesto que no precede de sus intereses.

- La educación psicomotriz (el cuerpo pensante), la cual se centra en la globalidad del ser humano, pudiendo destacar el método psicocinético de Le Boulch, la educación corporal de Picq y Vayer y la educación vivenciada de Lapièrre y Aucouturier.
- La expresión corporal (el cuerpo comunicante)

Por otro lado, nos encontramos con otro tipo de corrientes que son necesarias de mencionar por su incidencia social, recreativa y educativa; y, aunque son varias, a continuación se mencionan solamente aquellas que tienen mayor relación con el ámbito educativo:

- Corriente centroeuropea (modelo Tradicional orientado a la generalización de habilidades).
- Corriente de las habilidades motrices básicas (modelo Integrador y modelo Conductual).
- Corriente Psicomotriz (coincidiendo con la educación psicomotriz previamente mencionada, desarrollada por medio del modelo Psicomotor)
- Corriente de Educación Física para alumnos con necesidades educativas especiales (modelo Adaptado).
- Corriente de expresión y comunicación (modelo Rítmico, incluyéndose la música como medio para el desarrollo del movimiento).
- Corriente multideportiva (desarrollo de las habilidades específicas a través del modelo Multideportivo).
- Corriente alternativa (implementación de juegos novedosos por medio del modelo Constructivista).
- Corriente de actividades en la naturaleza (disfrutar de las posibilidades que nos ofrece el entorno a través del modelo Cultural).
- Corriente de actividad física y salud (implementación de la actividad física como herramienta necesaria para desarrollar hábitos de vida saludable desarrollada por medio del modelo Mantenimiento o Reactivación).

En este sentido, llegamos a la conclusión de que los diversos movimientos previamente expuestos tienen un carácter relativo, pues lo que es válido para un docente, no lo es para otro; de ahí que a lo largo de la historia se hayan instaurado una gran variedad

de los mismos (Viciano, 2000). A pesar de ello, lo que realmente importa es que, como docentes de calidad, llevemos nuestros pensamientos hacia un enfoque mayormente crítico y reflexivo en relación con el desarrollo de nuevas posibilidades de establecer situaciones sustentadas en la actividad física y deportiva. Pues, solamente de esta manera, estaremos promoviendo en el alumnado un sentimiento de motivación por querer aprender, siendo el motor principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.3 La motivación como punto de partida en el proceso de enseñanza-aprendizaje

En relación a la idea anterior, la motivación es el único factor que permite poner cierto desempeño, ya no solo en el ámbito educativo, sino en cualquier tipo de tarea y/o situación. Por su parte, Bisquerra (2000) afirma que la motivación es un proceso en el que intervienen múltiples variables que son las encargadas de poner de manifiesto las cualidades necesarias para poder lograr los objetivos marcados. Es decir, para poder alcanzar las metas propuestas (direccionalidad), es necesario que se desarrolle algún tipo de acción (activación) que permita desarrollar un sentimiento por querer persistir hasta conseguirlo (perseverancia).

De acuerdo con Naranjo (2009), la motivación es el producto de la adquisición de tres variables: la valencia, la cual hace referencia a las ganas o al interés que una persona tiene en realizar una tarea; las expectativas, es decir, lo que uno mismo piensa en base a la posibilidad de conseguir algo; y, por último, la instrumentalidad, la cual se refiere a la consideración que hacemos sobre el resultado que tendrá nuestra implicación en el proceso.

Estableciendo relación con el ámbito que nos concierne, la creación de un clima de aula sustentado en la inclusión y la motivación solo será posible si el profesorado se marca objetivos que garanticen el éxito de todo el alumnado. De hecho, centrándonos en el ámbito de la Educación Física, Beltrán y Devís (2019) afirman que el desarrollo de los discursos sociales sustentados en el rendimiento, el salutismo y la masculinidad hegemónica solo pueden desembocar en la creación de vivencias y experiencias negativas por parte del alumnado, ya que todos ellos se centran -exclusivamente- en aquel alumnado que está mayormente cualificado en el ámbito motriz (mejor forma física, mejor

rendimiento motriz...). De esta manera, la motivación en el alumnado “menos cualificado” es totalmente nula, ya que el hecho de no sentirse capacitado o de que el esfuerzo realizado no va a servir para nada conlleva a la desilusión y, consecuentemente, a la falta de estímulos para realizar la tarea. Visto de esta forma, habrá que establecer diferentes caminos para que todo el alumnado, independientemente de sus características individuales, se vea capacitado para conseguir todo lo que se proponga.

En tal sentido, Charchaoui et al. (2017) nos hablan de dos tipos de motivación (ver Figura 2) que surgen en el aula de Educación Física (aunque podría servir para cualquier tipo de materia). La primera de ellas, es la denominada motivación intrínseca, la cual se refiere a los estímulos que nacen de uno mismo a la hora de proponerse cualquier tipo



Figura 2. Ejemplo de motivación intrínseca y motivación extrínseca

de objetivo. Este tipo de motivación surge cuando la persona siente que lo que está haciendo y/o aprendiendo posee cierto nivel de utilidad para su día a día (aprendizaje significativo), pudiéndola fomentar por medio de situaciones sustentadas en las necesidades e intereses del alumnado con la finalidad de contribuir en “el esfuerzo, la concentración, la vitalidad, el desarrollo positivo o la intención de ser físicamente activo” (p. 39). Por otro lado, nos encontramos con la motivación extrínseca, siendo la motivación que surge de los estímulos de fuera, bien sea de los referentes al ámbito educativo, familiar y/o social. En concordancia con el ámbito de la Educación Física, desde el aula podemos plantear actividades que estén orientadas a la obtención de refuerzos positivos, siendo un claro ejemplo la gamificación, puesto que a través de su implementación se lleva a cabo un proceso en el que el alumnado va recibiendo recompensas a cambio de la realización de ciertas tareas y/o retos.

Por lo tanto, el alumnado del siglo XXI necesita ser educado desde métodos innovadores y que den pie a la imaginación y creatividad (motivación extrínseca) con el propósito de incentivar sus ganas por querer aprender y, en este caso, por querer mantener hábitos de vida saludable (motivación intrínseca). Pues, de esta manera, estaremos considerando al alumnado como el verdadero protagonista de su proceso de enseñanza-

aprendizaje, aspecto fundamental a la hora de consolidar un clima motivacional en el aula.

4.4 ¿Qué entendemos por gamificación?

Como se ha venido diciendo hasta el momento, promover situaciones que den pie a la creación de un clima motivacional es fundamental en lo que al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje se refiere. Por consiguiente, Ortiz et al. (2018) señalan, en concordancia con lo propuesto por Zichermann y Burke en el año 2012, que la gamificación es una metodología a implementar en el aula fundamental para aumentar la motivación en el alumnado.

Ahora bien, cuando hablamos de gamificación, ¿a qué nos estamos refiriendo exactamente? Cuando hacemos mención a este término, estamos hablando de un método que se sustenta en elementos característicos de los videojuegos en contextos donde no se lleva a cabo el juego con el propósito de hacer más atractiva la situación y/actividad (Ortiz et al., 2018). Por su parte, Zambrano et al. (2020) señalan que la gamificación es considerada como un proceso mediante el cual se establecen experiencias significativas debido a la interacción que se produce entre el individuo y la interactividad, ya que permite aumentar el nivel correspondiente a la motivación y al aprendizaje del alumnado.

En esta perspectiva, la implementación de la gamificación implica el desarrollo de varios elementos, técnicas y estrategias de juego con la finalidad de captar la atención del alumnado desde un enfoque en el que la motivación, la participación y el pensamiento crítico estén explícitamente presentes. En este sentido, Castillo et al. (2022) hacen referencia a una serie de componentes pedagógicos muy importantes en relación con este término, los cuales podremos contemplar en la Figura 3.

En relación con su mecánica, la gamificación se sustenta en una serie de normas de funcionamiento necesarias para su efectivo desarrollo, pudiendo destacar las nombradas por Rodríguez et al. (2022): la competición (aunque el principal propósito es que se ayuden los unos a los otros), la retroalimentación (elemento necesario para favorecer el proceso de aprendizaje del alumnado), los desafíos (aquellos retos que se determinan para causar intriga al alumnado), las recompensas (siendo el elemento más motivador, ya que son beneficios que se le aporta al alumnado una vez consigue superar

el reto propuesto) y los turnos (pues para trabajar de manera cooperativa se necesita una participación en la que todos trabajen de manera secuencia, equitativa y alternativa).

Tras la revisión de varios documentos, en pocas palabras podemos decir que la gamificación es una metodología bastante luciente en lo que al desarrollo de conocimientos se refiere; ya que, por medio de su implementación en el aula, podemos dar la oportunidad al alumnado de, en primer lugar, actuar de manera autónoma para conseguir los resultados determinados; en segundo lugar, de aprender y mostrar sus competencias a través del trabajo en equipo; y, en tercer lugar, de establecer un vínculo afectivo con el profesorado, ya que el hecho de desempeñar situaciones basadas en los intereses del alumnado permite potenciar la comunicación y, en consecuencia, la confianza entre el profesorado-alumnado.



Figura 3. Componentes pedagógicos que recoge la definición de gamificación

En otro orden de ideas, diseñar propuestas educativas sustentadas en los elementos de la gamificación ofrece multitud de beneficios en el desarrollo de la enseñanza. No obstante, Rodríguez et al. (2022) se centran específicamente en el área de Educación Física, pudiéndose contemplar en la Tabla 2 algunos de los beneficios que ofrece esta metodología al desarrollo integral de la persona.

Tabla 2. Aportaciones de la gamificación al desarrollo integral de la persona

Tipo de desarrollo	Beneficios
Desarrollo cognitivo	Aprendizajes significativos debido al empleo de la lógica, el orden, el razonamiento y la deducción para poder resolver los desafíos.

Desarrollo afectivo-social	Favorece la autonomía personal, los lazos sociales entre alumnado-alumnado y alumnado-profesorado y la capacidad para ser competentes.
Desarrollo motriz	Potencia los contenidos referentes al ámbito motriz (habilidades físicas básicas, enseñanza deportiva, capacidades coordinativas...), así como la instauración de hábitos de vida saludable.

No obstante, si pretendemos implementar una situación en el área de Educación Física consolidada en los principios básicos de la gamificación, Guillamón et al. (2021) afirman que es sumamente necesario que el alumnado desempeñe una gratificante implicación física en el desarrollo de la misma; puesto que, de esta manera, se estará contribuyendo al proceso de enseñanza-aprendizaje ya no solo de la materia previamente mencionada, sino del propio alumnado. Además, estos autores indican que el profesorado debe tener en cuenta una serie de consideraciones para sacar todo su máximo potencial educativo, pudiendo destacar “el trabajo cooperativo, la adquisición de conocimiento práctico, el desarrollo competencial y la utilización de las nuevas tecnologías” (p. 54).

Por último, Ezquerro (2020) nos ofrece un catálogo de varias propuestas educativas sustentadas en la gamificación, pudiendo destacar *Fornite EF* (<https://revistas.udc.es/index.php/SPORTIS/article/view/sportis.2019.5.2.5257>), *El malvado Sedentaris* (<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/38364>), *Proyecto Starwars: el Jedi de la Educación Física* (<http://eftristan.blogspot.com/search/label/STAR%20WARS%20PROJECT>) y *Maristas Segovia Science Super Héroes* (<https://jirodriguez47.wixsite.com/scienceheroes>). Todas ellas, nos afirman que el principal promotor para que una propuesta gamificada sea lo suficientemente práctica y efectiva es partir de los intereses y gustos del alumnado, ya que esto es lo que va a permitir al profesorado convertir el proceso de enseñanza-aprendizaje en un ambiente donde, en primer lugar, el alumnado se sienta el verdadero protagonista de su propio aprendizaje; y, en segundo lugar, las ganas por querer aprender estén siempre presentes.

4.5 Cómo a través de la gamificación se puede fomentar actividad física y motivación

Según Márquez et al. (2006), la población infantil y juvenil son las que sufren (mayormente) un estilo de vida sedentario debido al uso excesivo de las Tecnologías de

la Información y la Comunicación (TICs). Este fenómeno se debe a que la sociedad en la que vivimos es predominantemente digital, por lo que el uso de aparatos electrónicos para la realización de cualquier tipo de actividad está cada vez más normalizado, dejando a un lado las actividades relacionadas con la actividad física en el tiempo libre. De hecho, en el año 2022 nos encontramos con una gran prevalencia de la obesidad y sobrepeso infantil, alcanzando incluso el 18% de niños y niñas españoles con obesidad (Ministerio de Sanidad, 2022).

En esta perspectiva, concluimos con que las TICs están muy presentes en nuestras vidas, fenómeno que, desde el ámbito escolar, podemos tomar como punto de partida para acercarnos más al alumnado y, consecuentemente, desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje sustentado en experiencias significativas. De esta manera, la gamificación se convierte en la metodología estrella para combatir con el denominado “sedentarismo tecnológico” u “ocio sedentario”; así como para concienciar al alumnado sobre los múltiples beneficios que aportan los hábitos saludables en su día a día (Magaña et al., 2020). Para ello, es primordial plantear retos en el que todo el alumnado se sienta participativo e incluido dentro de los mismos, llegando incluso a proponer desafíos que solo puedan ser logrados por medio de la implicación de todo el alumnado. Pues, de esta manera, se estará potenciando el trabajo cooperativo y el clima motivacional de aula, siendo dos de los elementos básicos para captar la atención del alumnado e incentivar sus ganas por querer aprender.

Del mismo modo, es de suma importancia resaltar que el acercamiento de metodologías activas y participativas -como lo es la gamificación- al aula potencia, de manera significativa, las actitudes positivas hacia la asignatura de Educación Física y, en consecuencia, a la actividad física. Además, como ya hemos venido diciendo, a través de estos métodos de enseñanza se consolida un clima basado en la motivación, lo que puede provocar, muy probablemente, en que el alumnado quiera iniciar un estilo de vida basado en hábitos saludables fuera del contexto escolar (Carbonell et al., 2018). De esta manera, podemos corroborar que la Educación Física posee una gran responsabilidad en cuanto al desarrollo de comportamientos saludables se refiere; aunque, más que la Educación Física, digamos que ese deber se le otorga al profesorado correspondiente a dicha área, siendo el encargado de transmitir valores orientados hacia un estilo de vida saludable, sostenible y equilibrado.

En base a esto, Zepeda et al. (2016) aluden a la didáctica que emplea el profesorado como una parte esencial e imprescindible a la hora de establecer un efectivo clima de aula. Visto de esta forma, la Educación Basada en Competencias (EBC) se convierte en un estilo docente muy acertado a la hora de desarrollar los conocimientos al alumnado. En primer lugar, porque por medio de este modelo educativo se potencian, de manera muy considerada, todas las destrezas, actitudes y aptitudes necesarias para alcanzar el fin último que persigue el sistema educativo, correspondiéndose este con el desarrollo integral de la persona. En segundo lugar, porque el enfoque competencial (pudiéndose contemplar en la Figura 4 todas las competencias establecidas en la LOMLOE) permite al educando integrar los conocimientos a través del saber hacer para, posteriormente, proceder al saber aplicar, siendo un proceso básico para potenciar la creatividad, la innovación, la autonomía, y la adaptación a cualquier tipo de situación (García, 2011). Y, en tercer lugar, de acuerdo con Ramírez (2020), porque a través del desarrollo de competencias surge el deseo de aprender, relacionándose dicho aspecto con la motivación intrínseca de la que hemos hablado anteriormente, siendo necesaria para incentivar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el alumnado.



Figura 4. Competencias Clave

(Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional)

En conclusión, podemos afirmar que por medio de la implementación de propuestas sustentadas en la gamificación se consigue atender a todos los ámbitos de la salud (física, interpersonal y psicológica), ya que a través de su desarrollo, el alumnado consigue alcanzar una serie de niveles que son óptimos para su efectivo equilibrio personal.

5. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN EL AULA

Pokemista está en peligro

5.1 JUSTIFICACIÓN

A través de su planificación y puesta en práctica -correspondiéndose con la llevada a cabo en el período de prácticas durante el curso presente (2021/2022) en el área de Educación Física, tal y como se puede contemplar en Llorente (2022)-, se pretende fomentar un sentimiento de motivación en el alumnado que le permita concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje como algo necesario y práctico a lo largo de toda su vida. Del mismo modo, se ha decidido relacionar dicho proyecto con las **habilidades físicas básicas** y la **expresión corporal** porque resultan ser dos contenidos realmente imprescindibles en el desarrollo íntegro del alumnado.

Para poder concluir con una propuesta eficazmente educativa, se ha planteado en base al *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*, al Artículo 17 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* y a las ideas y líneas de actuación reflejadas en los documentos referentes al centro en el que se desarrollará (Proyecto Educativo de Centro, Programación General Anual, Reglamento de Régimen Interior...).

Por otra parte, todos los elementos que conforman la propuesta se han diseñado con el objetivo de abordar una serie de contenidos básicos y necesarios que, tras su puesta en práctica, permitirán al alumnado aumentar su rango en lo que a la **acción motriz** se refiere. Todo ello con el fin de que, a partir de dichos elementos, el alumnado adquiera, a su vez, un alto grado de competencia motriz, así como un desarrollo efectivo de aspectos perceptivos, emotivos y cognitivos. Pues, a través de la propuesta, no solo se pretende fomentar habilidades motrices, sino que las **habilidades sociales y afectivas** también son un foco importante a la hora de contribuir al desarrollo integral; pues, a través del trabajo tanto individual como en equipo -directa e indirectamente-, el alumnado adquiere cierto

grado de confianza y responsabilidad que le va a permitir afrontar las diferentes situaciones de una manera mucho más positiva y autónoma.

Del mismo modo, el hecho de emplear una **metodología activa y participativa** como eje principal de la propuesta, ha sido principalmente por el simple motivo de enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva en la que el alumnado se sintiese el verdadero protagonista de su propio aprendizaje; generando, consecuentemente, una motivación que desemboque en ganas de querer seguir aprendiendo.

En lo referente al proyecto de gamificación, en primer lugar tuvimos que supervisar una gran cantidad de artículos y documentos con la finalidad de acreditar qué era y en qué consistía exactamente. Tras varias lecturas, tal y como se puede observar en el apartado previamente redactado (*Fundamentación teórica*), se comenzó con el diseño de la propuesta, sustentándose en los siguientes aspectos:

- **Temática**, puesto que para poder diseñar cualquier propuesta es necesario partir de un tema mediante el cual planificar todo lo demás.
- **Narrativa**, pues para poder focalizar un hilo conductor de la propuesta es necesario determinar una historia basada en los gustos e intereses del alumnado con la finalidad de engancharle a través de la incertidumbre y la intriga.
- **Contexto**, determinar el escenario y la duración de la aventura.
- **Avatares**, cuyos protagonistas son los alumnos y las alumnas que decidan adentrarse en la aventura.
- **Misiones**, siendo los retos que permitirán al alumnado ir adquiriendo recompensas y, consecuentemente, ir progresando.
- **Medallas**, siendo las recompensas que se entregarán una vez el alumnado vaya superando los retos propuestos.
- **Reglas**, pues para poder proceder a una propuesta efectiva es imprescindible marcar ciertas pautas, tanto de convivencia como de procedimiento.

A continuación, se recoge un análisis más profundo y descriptivo de todos los elementos que han conformado la intervención didáctica de esta propuesta educativa, tales como los objetivos a cumplir (*por qué enseñar*), los contenidos (*qué enseñar*), los

principios metodológicos (*cómo enseñar*) empleados y la evaluación (*cómo comprobar lo aprendido*), entre muchos otros.

5.2 CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO-CLASE

Para poder llevar a cabo cualquier propuesta educativa, es de vital importancia tener en cuenta varias consideraciones generales y decisivas, pues como docentes de calidad debemos ajustar los elementos que conforman nuestra programación a una realidad lo más cercana posible al entorno de nuestro alumnado.

De este modo, teniendo en cuenta el **contexto del centro**, la propuesta didáctica se va a llevar a cabo en un colegio situado en la ciudad de Segovia. El colegio posee titularidad privada-concertada y atiende al alumnado desde la etapa de Educación Infantil hasta la etapa de Bachillerato, contando con un total de 2 o 3 líneas (ésta última por ampliación debido a la normativa ocasionada por la COVID-19) en cada curso. Afortunadamente, el centro dispone de gran variedad de recursos materiales, por lo que el hecho de programar actividades que requerían de material específico (tanto didáctico, como instalaciones/mobiliario y audiovisuales/tecnológicos) no ha supuesto ningún inconveniente.

En cuanto al **contexto familiar**, por lo general, el origen socioeconómico del mismo se encuentra en un nivel medio, ya que el alumnado de este centro pertenece a familias de clase media. Por otro lado, atendiendo al origen cultural, nos encontramos con un nivel medio-alto, siendo las profesiones más habituales de las familias las siguientes: sanitarios, funcionarios, administrativos e industriales. La vinculación existente entre el contexto educativo y familiar es muy favorable, puesto que las familias ofrecen un alto nivel de participación en lo que a la planificación y/o implicación en las diferentes actividades se refiere.

Por último, haciendo hincapié en el **alumnado correspondiente al 4º curso de Educación Primaria**, nos encontramos -generalmente- con unas características similares en lo que al grupo-clase se refiere. Sin embargo, si es cierto que entre las diversas clases existen aspectos que hacen notar la diferencia, recalcando la rivalidad como aspecto negativo en algunos de ellos. Sin embargo, aunque algunas de las actividades propuestas tengan su raíz en la competición, todos los retos finales de cada sesión se han basado en

situaciones que solo se podían resolver a través del trabajo cooperativo; aspecto muy favorable debido al cambio producido en aquellos alumnos y alumnas que resultaban ser -mayormente- competitivos. La propuesta se va a llevar a cabo con un total de **46 alumnos** (15 en 4ºA, 16 en 4ºB y 15 en 4ºC), mostrando cada uno de ellos una efectiva capacidad motriz, cognitiva, social y afectiva.

5.3 OBJETIVOS, COMPETENCIAS Y TEMAS TRANSVERSALES

Según el Artículo 17 de la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, los **objetivos generales de etapa** que se pretenden abordar a través de esta UD se corresponden con los referentes al *a), b), c), d), i), k) y m)*.

Atendiendo a los **objetivos generales de la propuesta**, uno de ellos es fomentar la actividad física del alumnado mediante la realización de situaciones y actividades sustentadas en el desarrollo de las Habilidades Físicas Básicas (HFB de aquí en adelante) y en la Expresión Corporal (EC de aquí en adelante). Asimismo, emplear metodologías diferentes a las tradicionales también es un objetivo propuesto, estableciendo una estrecha relación con motivar al alumnado por medio de los diversos elementos que conforman la propuesta sustentada en la gamificación.

Por otra parte, aunque en cada sesión se marquen unos **objetivos específicos**, se ha de resaltar que algunos se fijarán para todas y cada una de las sesiones debido a que son aspectos necesarios si se pretende contribuir a una buena convivencia y, consecuentemente, al desarrollo íntegro del alumnado. Estos objetivos se resumen en:

- ✚ Respetar las opiniones de los demás.
- ✚ Demostrar una actitud de respeto por los materiales utilizado en cada sesión.
- ✚ Levantar la mano cada vez que se quiera hablar.
- ✚ Participar en las actividades utilizando los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento.
- ✚ Desarrollar valores fundamentales para contribuir a una convivencia agradable.
- ✚ Adquirir hábitos de trabajo en grupo.

Atendiendo a las competencias, según el *Ministerio de Educación y Formación Profesional*, las **competencias clave** que se trabajan a través de los estándares de aprendizaje reflejados a lo largo de la propuesta didáctica son:

- ✚ **Competencia en Comunicación Lingüística:** dicha competencia se desarrolla a través de las prácticas sociales por medio de la interacción del individuo con otros individuos. Esta competencia se trabaja de manera continua, puesto que a la hora de proceder a las asambleas, los ciclos de reflexión-acción y a la hora de intercambiar opiniones entre iguales, el alumnado tendrá que poner de manifiesto algunos componentes estratégicos que conforman la adquisición de esta competencia, como saber expresarse de forma oral, escuchar el resto de las propuestas u opiniones, aceptar críticas constructivas (superando las dificultades y resolviendo los problemas) y tener interés por la actividad y por la interacción con sus iguales.
- ✚ **Competencia para Aprender a Aprender:** dicha competencia se desarrolla a lo largo de toda la vida, fundamentándose en la capacidad para iniciar, organizar y perdurar en el aprendizaje. A la hora de proceder a la realización de cualquier actividad diseñada, el alumnado tiene que saber qué se le está pidiendo en la tarea, poner en práctica diversas estrategias con el fin de resolver la tarea (planificación, supervisión), motivarse para aprender (tener curiosidad) y tener la suficiente confianza en sí mismos para afrontar la situación de manera satisfactoria.
- ✚ **Competencias básicas en Tecnología:** dicha competencia se desarrolla con el objetivo de formar (alfabetizar) -digitalmente hablando- a unos individuos para que el día de mañana puedan superar las barreras producidas en la sociedad actual de la información. Concretamente, esta competencia se desarrolla a la hora de proceder a la evaluación, puesto que se emplearán portátiles para su elaboración; así como a lo largo de la propuesta, puesto que el alumnado es libre de contemplar su propia evolución de manera virtual. Para ello, tendrán que poner de manifiesto el hecho de saber utilizar y manipular herramientas y máquinas tecnológicas.

- ✚ **Competencias Sociales y Cívicas:** dichas competencias se desarrollan con la finalidad de contribuir al desarrollo de un bienestar personal y social efectivo, así como a la comprensión y adquisición de ciertos valores necesarios para poder convivir en sociedad. Uno de los objetivos marcados es que el alumnado respete a la diversidad presenciada, al profesorado y al material utilizado para el posible desarrollo de las actividades, por lo que tendrán que cumplir ciertas normas con el fin de poner en práctica habilidades sociales, afectivas y de trabajo en equipo.

Por último, atendiendo al Artículo 10 del *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*, a través de la puesta didáctica, los **temas** que se pretenden abordar de manera **transversal** son:

- ✚ **Comprensión lectora:** cada vez que *Pokemista* mande una carta, el alumnado procederá a leerla y, consecuentemente, comprender lo que ha leído.
- ✚ **Expresión oral:** en las asambleas realizadas con el fin de proceder a un análisis más reflexivo sobre lo trabajado en cada sesión, el alumnado tendrá que poner de manifiesto los diferentes elementos que conforman dicha destreza.
- ✚ **Comunicación audiovisual y TIC:** la propuesta se engloba dentro del proyecto de gamificación, por lo que el alumnado, al querer contemplar su evolución, tendrá que manejar las TIC. Del mismo modo, cuando se proceda a desarrollar los *Kahoot* a modo de evaluar los conocimientos adquiridos, el alumnado tendrá que abordar dicho elemento.
- ✚ **Educación cívica y en valores:** ambos temas se pretenden abordar de manera persistente, tanto directa como indirectamente, a lo largo de todas las actividades.

5.4 CONTENIDOS

Estableciendo relación con el *Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*, concretamente con el 4º curso

de EP, los contenidos de aprendizaje que se pretenden trabajar con la puesta en práctica de la propuesta son:

Bloque 3. Habilidades motrices

- ✚ Ajuste y consolidación de los elementos fundamentales en la ejecución de desplazamientos, saltos, giros, equilibrios y manejo de objetos.
- ✚ Utilización eficaz de las habilidades básicas en medios y situaciones estables y conocidas.
- ✚ Ejecución de acciones motrices relacionadas con las capacidades coordinativas adaptadas a diferentes contextos.
- ✚ Control del cuerpo en situaciones de equilibrio y desequilibrio variando la base de sustentación, los puntos de apoyo y la posición del centro de gravedad.
- ✚ Control 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.

Bloque 5. Actividades físicas artístico-expresivas

- ✚ Adaptación del movimiento corporal a estructuras rítmicas y musicales.
- ✚ Adecuación del movimiento a estructuras espacio temporales y ejecución de bailes y coreografías simples, combinando habilidades motrices básicas.
- ✚ Utilización de las posibilidades expresivas del cuerpo relacionadas con la actitud, el tono muscular, la mímica facial, los gestos y los ademanes.

- ✚ Expresión de emociones y sentimientos a través del cuerpo, el gesto y el movimiento. Espontaneidad y creatividad en el movimiento expresivo.
- ✚ Comprensión de mensajes corporales expresados por sus iguales. Representaciones de roles y personajes e improvisaciones artísticas con el lenguaje corporal.
- ✚ Aplicación de las posibilidades expresivas del movimiento relacionadas con el espacio, el tiempo y la intensidad, en situaciones cotidianas.
- ✚ Disfrute mediante la expresión y comunicación a través del propio cuerpo. Valoración de los recursos expresivos y comunicativos del cuerpo (gestos, mímica...), propios y de los compañeros.

Asimismo, para proceder a una correcta **vinculación curricular**, en el Anexo I se puede contemplar, además, la relación de los contenidos con los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje correspondientes.

5.5 METODOLOGÍA

En primer lugar, hay que hacer hincapié en que no hay un solo modelo de metodología que sirva como referente para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea fructífero, sino que, como afirma Fortea (2019), la mejor manera de desarrollar y organizar las actividades de enseñanza-aprendizaje es por medio de una **combinación de metodologías**.

Por ello, la propuesta parte de un ambiente de fantasía en el que el alumnado debe conseguir superar varios retos con la finalidad de salvar a *Pokemista* del *Team Rocket*, quienes le han capturado en la *Ciudad Sedentaria*. Según vayan superando las diferentes misiones, el alumnado adquirirá mayor poder y, consecuentemente, podrá evolucionar de Pokémon hasta conseguir la terca y última evolución, siendo la única que permitirá llegar hasta *Pokemista*.

Asimismo, la propuesta se ha planteado a partir del desarrollo de varias **metodologías**, entre las que destacan metodologías activas y participativas. Manteniendo la postura de Gutiérrez (2018) -quien, a su vez, se apoya en las consideraciones propuestas por Willis y Hodson en 1999-, para que el aprendizaje perdure en el tiempo es de vital importancia que el alumnado sienta una responsabilidad activa y participativa dentro del

proceso educativo con el fin de que sea él mismo quien descubra sus virtudes e insuficiencias y, consecuentemente, determinar sus propias posibilidades y limitaciones.

De este modo, apoyándonos en la clasificación determinada por Hernández (2009) -quien, a su vez, ha tomado como referencia la clasificación proporcionada por Mosston en 1978 y reafirmada, posteriormente, por Delgado en 1991-, los **estilos de enseñanza** utilizados se resumen en:

- ✚ **Estilos de enseñanza tradicionales:** las primeras sesiones de cada Unidad Didáctica se han llevado a cabo por medio de un **mando directo**. Sin embargo, según han ido avanzando, la **modificación del mismo y la asignación de tareas** han cobrado protagonismo, todo ello con la finalidad de dar un papel mayormente activo al alumnado, en donde se ponen de manifiesto diferentes habilidades para tomar decisiones en lo que al desarrollo de la acción motriz se refiere.
- ✚ **Estilos individualizadores:** la mayoría de las actividades se han llevado a cabo por medio del **trabajo por grupos**, destacando el respeto por los diferentes ritmos de aprendizaje y ejecución motriz.
- ✚ **Estilos participativos:** en la segunda Unidad Didáctica, las actividades planteadas para la *Puesta en acción* han sido responsabilidad del alumnado; por lo que, de este modo, se ha llevado a cabo una **microenseñanza** entre iguales, puesto que el alumnado que tomaba el rol de docente tenía que encargarse de tener controlado al grupo, de controlar el tiempo y de dar el feedback correspondiente.
- ✚ **Descubrimiento guiado:** en la segunda Unidad Didáctica, a la hora de realizar los movimientos, los juegos teatralizados y las coreografías, en todo momento ha prevalecido la decisión del alumnado en lo que a la respuesta al problema motor se refiere.
- ✚ **Estilos socializadores:** todas las sesiones han sido programadas para promover la sociabilidad del alumnado.
- ✚ **Estilos creativos o de libre exploración:** dicho estilo establece cierta relación con la microenseñanza previamente mencionada, puesto que el

alumnado es quien decide cómo organizar la actividad, asumiendo todo tipo de decisiones.

No obstante, en todo momento predominarán elementos que tienen su fundamentación en la **gamificación**, puesto que la propuesta en sí es una metodología mediante la cual se pretende integrar las diversas dinámicas que se emplean en los videojuegos “a través de cualquier soporte, digital o no, con el objetivo de aumentar la participación, motivar al alumnado y desarrollar competencias basadas en el aprendizaje, con el fin de trabajar los contenidos educativos como si fuera un juego” (Magaña, Manrique, Manso, Ramos y Fraile, 2020, p. 35).

De acuerdo con Pérez y Pérez (2004), el **juego** es la dinámica mediante la cual deben sustentarse el resto de las actividades motrices. Es por ello por lo que la creación de situaciones lúdicas toma tanta relevancia en esta etapa, pues a través de las mismas se ponen de manifiesto diversas habilidades y destrezas básicas que, tras una adecuada y favorable planificación, pueden provocar la adquisición de habilidades específicas; desembocando, en consecuencia, en “el desarrollo armónico de las capacidades del alumnado” (Pérez y Pérez, 2004, p. 143). Asimismo, la práctica lúdica es un incentivo hacia la motivación, siendo el principal motor que mueve el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, Magaña (2020) -quien, a su vez, se basa en lo propuesto por Leyva en el año 2017- nos habla de los **elementos básicos de los que se fundamenta una propuesta educativa gamificada**, siendo la narrativa, el espacio, los materiales, la organización, las recompensas, las normas, la estética, los retos y los niveles. Por lo tanto, a través de las diferentes misiones propuestas, el alumnado puede ir adquiriendo recompensas (puntos) que le permitirán ir ascendiendo de nivel y, en consecuencia, ir progresando en lo que a la toma de poder se refiere. Para ello, tanto cuando se deba trabajar de manera individual como en equipo, en todo momento debe prevalecer un sentimiento de responsabilidad y compromiso con el objetivo a cumplir; todo ello con la finalidad de “conseguir que el alumno adquiera autonomía y desarrolle un papel activo desde un punto de vista pedagógico” (Sánchez y Casal, 2015, p. 180).

Asimismo, a lo largo de la primera Unidad Didáctica -concretamente en las actividades correspondientes a la *Vuelta a la calma*-, la metodología referente al

Aprendizaje Cooperativo también ha tenido su protagonismo. Como bien se ha mencionado previamente, algunos alumnos y alumnas resaltaban por su sentimiento de superioridad hacia los demás; por lo que, el hecho de plantear -al final de cada sesión-, un reto en el que, para poder lograrse, se veía como requisito imprescindible la participación de todos y cada uno de los alumnos y las alumnas, ha resultado ser más que fructífero para contribuir a un cambio de conducta en los mismos.

A modo de conclusión, el tipo de metodología que predomina a lo largo de la propuesta es un **método activo**, ya que cada una de las situaciones y actividades planificadas están pensadas para que el alumnado participe y colabore de manera activa, tanto individual como grupalmente; pues, por medio de las metodologías activas se potencian principios necesarios para contribuir a un aprendizaje elocuente y, consecuentemente, al desarrollo óptimo del alumnado (cooperación, responsabilidad, comunicación y trabajo en equipo).

5.6 PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES

Centrándonos concretamente en el **diseño** del proyecto, Rodríguez (2008) nos habla de la relevancia que toma una correcta planificación y vinculación de los diferentes elementos esenciales que debe integrar cualquier propuesta educativa. Todos estos elementos deben englobar las necesidades del alumnado (quién debe contemplarse como el protagonista de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje) y del profesorado (siendo el principal guía que ayude al alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de las consideraciones oportunas).

La propuesta educativa está programada para llevarse a cabo en un total de **9 semanas**, comenzando el 14 de Marzo y finalizando el 20 de Mayo (coincidiendo, dicho día, con el fin del período de prácticas). De este modo, el desarrollo de los contenidos previamente comentados se han llevado a cabo en un total de **16 sesiones** (las 8 primeras se relacionan con el desarrollo de las HFB y las 8 siguientes con el desarrollo de la EC) con cada uno de los grupos, teniendo cada una de ellas una duración de **50 minutos**. A su vez, las actividades se han desarrollado acorde con el tiempo que requería cada una de ellas; ya que, dependiendo de la brevedad y/o grado de dificultad, algunas se han llevado a cabo en una duración de tiempo mayor y, por el contrario, otras en un tiempo menor.

Para introducir al alumnado en el proyecto, en primer lugar se procedió a realizar un cuestionario en el que el alumnado debía nombrar la temática sobre la cual le gustaría que se hiciese un proyecto de gamificación el curso siguiente. Esto se hizo por el simple hecho de partir de sus propios gustos e intereses y así poder desembocar en un sentimiento de motivación por el proceso de enseñanza-aprendizaje. Afortunadamente, en los tres grupos salió como temática estrella los **Pokémon**, por lo que no se tuvo ninguna controversia a la hora de decidir sobre qué enfocar el proyecto gamificado.

Una vez determinada la temática, la semana anterior al inicio del mismo se pegaron diversos **carteles** (ver Anexo II) por varias zonas del colegio con el fin de causar intriga e incertidumbre. De este modo, la primera sesión con cada grupo se fundamentó en la explicación de la dinámica, para lo que hice llegar un **primer comunicado** (ver Anexo III) en el que *Pokemista* (Pokémon que se encuentra en peligro) pedía la colaboración de todo el alumnado para que le pudieran salvar de la *Ciudad Sedentaria*. Una vez el alumnado leyó toda la información, se procedió a la visualización de una **presentación** realizada en la herramienta virtual *Genially* (ver Anexo IV y en <https://app.genial.ly/editor/622a556bd4fc6d00128fb204>)- en la que se encontraban las **normas y condiciones** a seguir durante las próximas semanas si se aceptaba el reto. Asimismo, en dicha presentación se encuentra un **tablero virtual** que permite contemplar la evolución y el seguimiento diario del alumnado, pudiendo acceder el mismo de manera individual a través de un usuario y una contraseña común.

Para poder superar los diferentes retos, en ocasiones se deberá trabajar de manera individual, otras por parejas y otras por grupos. Para su posible adjudicación, acordamos que la formación de los grupos iban a seguir siendo los establecidos en el resto de las asignaturas (4 grupos de 4 o 3 alumnos cada uno, dependiendo del grupo-clase). No obstante, para determinar los **avatares** (correspondiéndose con los cuatro Pokémon: *Pichu*, *Charmander*, *Squirtle* y *Bulbasaur*) se procedió a realizar en la primera sesión con cada grupo el *Juego de Cazapokémon* con la finalidad de que fuese el propio alumnado quién decidiese (en función del material recogido en el juego) el Pokémon que iba a representarle en la aventura.

De este modo, cada grupo de trabajo comenzará con un Pokémon Débil, pudiendo **evolucionar** (ver Anexo V) al Pokémon Fuerte y, finalmente, al Pokémon Ultrafuerte

gracias a la adquisición de **medallas** (ver Anexo VI); las cuáles se podrán conseguir si, al finalizar cada sesión, el alumnado ha sido capaz de superar los retos planteados. La obtención de medallas se entregarán de manera individual. Una vez hayan finalizado los retos de una UD, se procederá al recuento de medallas individuales que, a su vez, deberán superar de manera grupal. Es decir, aunque el registro se lleve a cabo de manera individual, para poder evolucionar de Pokémon deberán tener todos los miembros del equipo el mismo número de medallas. En caso de que a algún alumno le falte alguna medalla, bien sea por no haber superado algún reto, por haber incumplido alguna norma o por falta de asistencia, se procederá al desarrollo de “retos extra” con el fin de que pueda adquirir las medallas restantes.

En cuanto a los **recursos espaciales**, el proyecto se llevará a cabo en el aula de referencia (explicación de la dinámica, entrega y recuento de medallas y visualización de la evolución), en el gimnasio del colegio y, cuando el tiempo atmosférico lo permita, en los patios. Como aspecto positivo del centro, destaco los espacios e instalaciones del mismo por su gran amplitud. Sin embargo, el hecho de que el centro atienda al alumnado desde la etapa de Educación Infantil hasta la etapa de Bachillerato provoca que en el gimnasio se produzcan varios encuentros de diferentes cursos a la vez, por lo que el espacio disponible se simplifica de manera significativa. No obstante, todas las actividades se han planteado y adaptado al espacio disponible, no suponiendo ningún contratiempo.

Por otro lado, haciendo hincapié en los **recursos materiales** empleados para el posible desarrollo de la propuesta, nos encontramos, principalmente, con el póster principal (ver Anexo V), el cual se encuentra situado en el mural de cada clase. En él, el alumnado deberá añadir, al finalizar cada sesión, la medalla adquirida con la finalidad de recopilar las medallas de todos los miembros del equipo y, en su debido momento, proceder al recuento final. Asimismo, el tablero mencionado previamente (ver Anexo IV) nos servirá como elemento de registro en lo que a la evolución del alumnado se refiere, pudiendo acceder al mismo el profesorado, el alumnado y sus correspondientes familias.

A la hora de proceder con el desarrollo de las sesiones, en cada una de ellas se necesitarán materiales específicos del área de Educación Física, tales como balones,

pelotas, picas, cuerdas, aros, conos, bancos y petos, entre muchos otros. No obstante, para el posible desarrollo de la unidad referente a la EC, será necesario el empleo de un altavoz.

Centrándonos específicamente en el **planteamiento** de las Unidades Didácticas, estas se complementan con las misiones a lograr. Del mismo modo, cada misión se fundamenta de varios retos (actividades planteadas), los cuales el alumnado deberá ir superándolos con la finalidad de ir adquiriendo, de manera progresiva, mayor poder. Una vez todo el grupo-clase consiga completar todas las misiones de cada UD (marcado por un elemento interactivo en cada recorrido del tablero, tal y como se puede contemplar en la Figura 5), se procederá a la entrega de un **segundo y tercer comunicado** (ver Anexo III). A través de dichas notificaciones, el alumnado se sentirá cada vez más intrigado y, en consecuencia, con más ganas de continuar con la aventura.

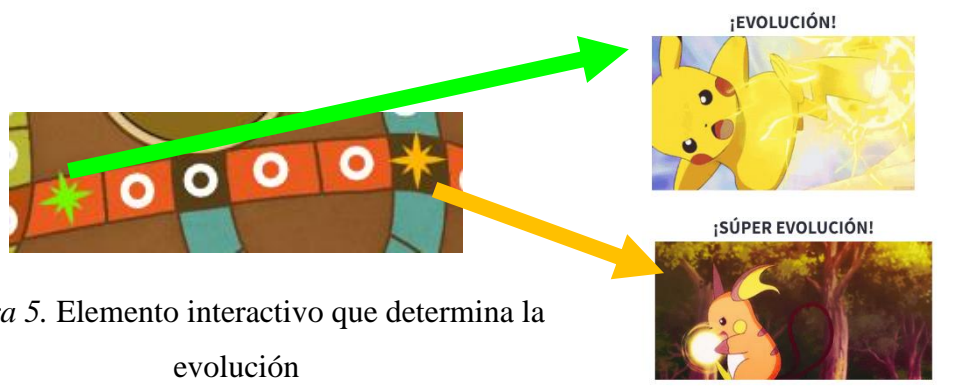


Figura 5. Elemento interactivo que determina la evolución

Asimismo, el centro decidió impulsar el proyecto *Sherlock Holmes*, sustentándose en una gymkana por la ciudad de Segovia con la finalidad de que el alumnado, junto con sus familias, realizase actividad física. Dicho proyecto duró tres semanas, por lo que decidimos aprovechar esta oportunidad para establecer relación con el proyecto gamificado. De este modo, todo aquel alumnado que se animase a realizar dicha actividad complementaria (evento especial) sería recompensado mediante *Pokeball* (ver Figura 6), siendo **recompensas especiales** que potenciarían de manera significativa las habilidades y poderes de los Pokémon, desembocando en numerosas ventajas para el alumnado.



Figura 6.
Recompensa especial

Por otra parte, hay que resaltar que en la segunda misión, las actividades correspondientes a la *Puesta en acción* ha sido responsabilidad del alumnado; por lo que,

cada día, una pareja o un trío han sido quienes han decidido el juego para llevar a cabo, teniendo que marcar sus propias reglas y explicárselo al resto de los compañeros.

En cuanto a los retos propuestos para cada misión, en las Tablas 3 y 4 se puede contemplar todo el planteamiento diseñado y llevado a cabo, estableciendo una relación curricular entre los contenidos de aprendizaje, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje referentes a la asignatura de Educación Física, concretamente del 4º curso de Educación Primaria.

Tabla 3. Retos referentes a la Misión 1 (HFB)

<p>RETO SESIÓN 1 <i>Sesión inicial</i> OBJETIVOS -Ser consciente de la importancia de las HFB en el día a día</p>	<p>Esta sesión sirvió como parte introductoria a la propuesta planteada. Una vez explicado los elementos clave, se procedió a la realización de una actividad (<i>Cazapokémon</i>) con la finalidad de determinar los equipos.</p>
<p>RETO SESIÓN 2 <i>Desplazamientos</i> OBJETIVOS -Conocer y desarrollar distintas formas de desplazamiento (habituales y no habituales)</p>	<p>Puesta en acción: juego de <i>Polis y Cacos</i>. Parte principal:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Por grupos de 5 personas, deben ir desplazándose de un lado a otro, cada vez de una manera diferente. 2. Relevos empleando los desplazamientos utilizados en la actividad anterior. 3. Desplazarse de diferentes maneras por encima de unas cuerdas sin caerse. <p>Vuelta a la calma: juego de <i>Bomba</i>.</p>
<p>RETO SESIÓN 3 <i>Desplazamientos</i> OBJETIVOS -Reconocer distancias y direcciones respecto a objetos -Ser capaz de desplazarse en diferentes sentidos y direcciones</p>	<p>Puesta en acción: juego de <i>Cocodrilo campo a campo</i>. Parte principal:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Juego de <i>Stop</i>, pudiendo salvar utilizando diferentes desplazamientos (gateando, reptando...). 2. Modificación del juego de las <i>Sillas</i>. 3. En dos grupos, deben intentar desplazarse hacia el campo contrario con la finalidad de robar el mayor número de materiales posibles. 4. <i>Monos y serpientes</i>: los monos deben pillar a las serpientes. Para ello, los primeros tendrán que desplazarse a cuadrupedia y los segundos reptando. <p>Vuelta a la calma: reto cooperativo.</p>
<p>RETO SESIÓN 4 <i>Saltos</i></p>	<p>Puesta en acción: juego de <i>El conejo y sus zanahorias</i>. Parte en principal:</p>

<p>OBJETIVOS -Ser consciente de las diferentes formas que existen de saltos y experimentarlas por medio de diferentes juegos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Cazadores, leones y ciervos</i>: cada uno debe ir saltando de una manera diferente. 2. Varios aros por el espacio de diferentes colores, cada uno de ellos se debe saltar de una manera. 3. El juego de las <i>4 esquinas</i>, desplazándose de un sitio a otro saltando. 4. Carrera: por equipos, el primero debe salir saltando hasta un punto, tumbarse, y esperar a que el siguiente lo salte; y así sucesivamente.
	<p>Vuelta a la calma: reto cooperativo.</p>
<p>RETO SESIÓN 5 <i>Saltos</i> OBJETIVOS -Desarrollar la habilidad de salto de altura y de longitud</p>	<p>Puesta en acción: juego de <i>Agacha bolita</i>.</p> <p>Parte principal:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Por el espacio habrá diversas cuerdas, por lo que el alumnado -de manera libre- deberá indagar sobre cómo utilizarlas. 2. Salto de altura y salto de longitud. 3. Circuito de saltos: para pasar los aros, deben colocarse un balón entre los tobillos y saltar de aro en aro; para la pasar la cuerda, tienen que saltarla en zig-zag y a la pata coja; para los ladrillos, deberán saltarlos con los pies juntos; y, por último, correr hasta la pared y saltar lo más alto posible para pegar un <i>posits</i>.
	<p>Vuelta a la calma: reto cooperativo.</p>
<p>RETO SESIÓN 6 <i>Giros</i> OBJETIVOS -Ser consciente de los diferentes giros que podemos realizar, de sus direcciones y experimentarlos y explotarlos por medio de diferentes juegos y actividades</p>	<p>Puesta en acción: modificación del <i>Pilla-pilla</i>, pues cuando una persona es pillada, debe quedarse quieto con los brazos en forma de taza y esperar a que un compañero le enganche y ambos giren 360° para poder salvarse.</p> <p>Parte principal:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La peonza giratoria 2. Carrea de troncos: por equipos, el primero de cada uno debe ir girando hacia una zona determinada, en la cual se tumbará y esperará a que el siguiente haga lo mismo y le salte haciendo un giro; y así hasta llegar al final. 3. Juego de <i>El relojito</i>.
	<p>Vuelta a la calma: reto cooperativo.</p>
<p>RETO SESIÓN 7 <i>Lanzamientos y recepciones</i> OBJETIVOS -Lanzar y receptar con precisión (tanto</p>	<p>Puesta en acción: juego de <i>Patito mareado</i>.</p> <p>Parte principal:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Por parejas, deben lanzar y recepcionar un balón de diferentes maneras. 2. En dos filas, un miembro de cada pareja debe intentar lanzar la pelota hasta llegar a su compañero.

<p><i>a uno mismo como al resto de compañeros)</i> -Desarrollar lanzamientos y recepciones a distancia</p>	<p>3. Juego de <i>Balón prisionero</i>.</p> <p>4. Se colocan varias pelotas en el centro del campo; de este modo, cada equipo debe correr hasta dicho centro e intentar lanzar -con la mano- al campo contrario el mayor número de balones y pelotas posibles hasta que se diga <i>¡Manos quietas!</i></p>
	<p>Vuelta a la calma: reto cooperativo.</p>
<p>RETO SESIÓN 8 <i>Repaso de todas las HFB</i></p> <p>OBJETIVOS -Fomentar la adquisición de todo lo trabajado hasta el momento</p>	<p>Parte principal: para proceder a un repaso de todo lo trabajado en esta UD, se realizó el juego de <i>La Oca de las habilidades</i> (ver Anexo VII).</p>
	<p>Vuelta a la calma: al ser la última sesión de la UD, se procedió a entregar las correspondientes fichas de evaluación, así como la realización de un <i>Kahoot</i> para conocer el grado de adquisición del alumnado.</p>

Tabla 4. Retos referentes a la Misión 2 (EC)

<p>RETO SESIÓN 1 <i>Conocimientos previos</i></p> <p>OBJETIVOS -Ser consciente de la importancia que toma el lenguaje no verbal en el día a día</p>	<p>Antes de proceder con el inicio de esta UD, se realizó un recuento de las medallas obtenidas a lo largo de todas las sesiones previamente desarrolladas. De este modo, Pokemista mandó otro comunicado (<i>véase Anexo XIII</i>) en el que decía que todos los grupos tenían el poder de evolucionar debido a la adquisición de todas las medallas establecidas.</p> <p>Por otra parte, centrándonos en el inicio de esta UD, se realizaron varios ciclos de reflexión-acción a modo de toma de contacto con los diferentes contenidos a impartir en dicha UD. Entre ellos podemos destacar la importancia del lenguaje corporal (gestos, postura...), del ritmo, del movimiento y del baile.</p>
<p>RETO SESIÓN 2 <i>Ritmo y movimiento</i></p> <p>OBJETIVOS -Tomar conciencia de los recursos expresivos propios del cuerpo y del movimiento</p>	<p>Parte principal:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Por parejas, uno intenta pillar al otro; para salvarse, debe realizar una figura estática y mantenerla durante 5 segundos. 2. Juego de <i>Simón dice</i>. 3. Actividades para trabajar el ritmo: poner diferentes canciones y adaptar el movimiento del cuerpo y los desplazamientos al ritmo de cada canción. Primero de manera individual, después por parejas, después por pequeños grupos y, finalmente, en gran-grupo.
	<p>Vuelta a la calma: juego de <i>Bomba</i>.</p>
<p>RETO SESIÓN 3</p>	<p>Parte principal:</p>

<p><i>Ritmo y movimiento</i> OBJETIVOS <i>-Relacionar las HFB con algunos elementos básicos de la EC</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Por grupos, deben atar 3 cuerdas, agarrarla e intentar mantener el equilibrio mientras giran. 2. Por grupos, deben trasladar un globo de una zona a otra con las diferentes partes del cuerpo. 3. Por grupos, deben realizar movimientos con el cuerpo a fin de producir el efecto onda. 4. En dos filas, deberán pasarse un balón con diferentes partes del cuerpo. <p>Vuelta a la calma: por parejas, deben dibujar en la espalda un mensaje o una figura con el fin de intentar adivinarla.</p>
<p>RETO SESIÓN 4 <i>Expresión y dramatización</i> OBJETIVOS <i>-Emplear los recursos expresivos del cuerpo para representar situaciones y expresar sensaciones</i></p>	<p>Parte en principal: poniéndoles en la situación de que son marionetas, por parejas deben ir haciendo las diferentes indicaciones que se les irá dando a lo largo de la sesión.</p> <p>Vuelta a la calma: al ritmo de la música, deben adaptar los movimientos de una marioneta al ritmo de cada canción.</p>
<p>RETO SESIÓN 5 <i>Expresión y dramatización</i> OBJETIVOS <i>-Desarrollar la capacidad de creatividad y espontaneidad a la hora de representar</i></p>	<p>Parte principal:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Alzamos al compañero.</i> 2. <i>El espejo.</i> 3. <i>El dibujo simbólico.</i> 4. <i>La cuerda ficticia.</i> 5. <i>Cuentos dramatizados.</i> <p>Vuelta a la calma: juego del <i>Director de Orquesta</i>.</p>
<p>RETO SESIÓN 6 <i>Juegos bailados y Sketch</i> OBJETIVOS <i>-Desarrollar la comunicación entre iguales por medio de la danza y la expresión</i></p>	<p>Parte principal:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>La estatua libre.</i> 2. <i>La estatua obligada.</i> 3. <i>El maestro y las letras.</i> 4. <i>El baile de los periódicos</i> 5. Moverse al ritmo de la música con la parte del cuerpo que se les indique. 6. Por parejas, salen al “escenario” a bailar con el fin de que el resto les imite. 7. Deben realizar, por grupos, acciones cotidianas adaptándolas al ritmo de las canciones. <p>Vuelta a la calma: juego de <i>El asesino, el cómplice y el policía</i>.</p>

<p>RETO SESIÓN 7 <i>Juegos bailados y sketch</i></p> <p>OBJETIVOS -Conocer subgéneros del teatro poco conocidos -Fomentar hábitos de trabajo grupal</p>	<p>Parte principal: esta sesión se basará en la creación de un Sketch, por lo que, en primero lugar, en el aula se les pondrá un vídeo en el que se les demuestre en qué consiste y los diversos elementos de los que está conformado. Posteriormente, por grupos, deberán coger dos papeles de forma aleatoria y leer la emoción/acción que les tocará representar. De este modo, tendrán toda la sesión para concretar ideas, movimientos, ejecuciones, vestimenta...</p> <p>Vuelta a la calma: por parejas, masajes con pelotas por las diferentes partes del cuerpo.</p>
<p>RETO SESIÓN 8 <i>Exposición final</i></p> <p>OBJETIVOS -Ser capaz de coordinarse con el resto de los compañeros a la hora de representar -Adaptar los movimientos al ritmo de la música</p>	<p>Esta sesión se basa en la exposición de cada uno de los Sketch ensayados en la sesión anterior. Para ello, primero se dejarán 10 minutos para rematar los últimos detalles y, posteriormente, se procederá a la exposición final de cada grupo ante sus iguales; quienes, a su vez, actuarán como jurado.</p>

Para dar por finalizado el proyecto, la última sesión con cada grupo se procedió a la entrega del tercer y último comunicado (ver Anexo III), así como de la **recompensa final**, siendo un diploma (ver Anexo VIII) en el que se les otorgaba el Título de Entrenadores y Entrenadoras oficiales, puesto que habían sido capaces de superar las Misiones y, consecuentemente, salvar a *Pokemista*.

5.7 EVALUACIÓN

El proceso de evaluación es un aspecto necesario para poder contemplar el grado de adquisición del alumnado respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje. Apoyándonos en los diferentes documentos leídos -prevalciendo lo evidenciado por López (2006)-, el modelo de evaluación más efectivo es aquel que engloba, a su vez, tres tipos de evaluaciones: la *Evaluación Formativa*, la *Evaluación orientada al aprendizaje* y la *Evaluación orientada para el Aprendizaje*. Una de las cualidades que reúnen todas ellas es contemplar al alumnado como verdadero protagonista de su propio aprendizaje; proporcionando, siempre que sea necesario, un feedback constante que va a permitirle

afianzar de manera más efectiva los contenidos con la finalidad de conseguir aprendizajes sustentados en el **principio de significatividad**.

Cuando hacemos mención al modelo de evaluación, no debemos asimilarlo a la calificación, pues, el primero, es un proceso sustentado en la **continuidad del trabajo diario** con la finalidad de observar el progreso del alumnado en lo que a la adquisición de conocimientos se refiere; mientras que, el segundo, hace referencia a un dato numérico obtenido a través del desempeño que se ha empleado en las diferentes actividades y/o situaciones planteadas, atendiendo a los criterios registrados en una escala determinada.

De acuerdo con Pérez (2011), todos los instrumentos que se utilicen para proceder a la evaluación y calificación del alumnado tienen que atender a las capacidades manifestadas en los diferentes objetivos curriculares. Para ello, para poder evaluar las **capacidades cognitivas** (*saber*), se acordó realizar -al finalizar las dos UD- una pequeña prueba calificativa, constituida por un *Kahoot* (<https://create.kahoot.it/share/cuanto-habeis-aprendido/c8f5f112-fa00-47ca-aa1e-37a09feda1f8>) y una prueba escrita. Asimismo, al inicio de las sesiones, se procedía a realizar preguntas sobre los contenidos trabajados en la sesión anterior con el propósito de que el alumnado recordara y, consecuentemente, afianzara dichos contenidos; y, del mismo modo, a lo largo de las sesiones, este tipo de capacidades se podían contemplar por medio de las diferentes reflexiones originadas en las asambleas y los ciclos de reflexión-acción. Por otra parte, para evaluar las **capacidades físico-motrices** (*saber hacer*) se ha elaborado una escala de puntuación con la finalidad de proceder a una evaluación más individualizada. De este modo, cada día eran uno o dos los objetivos que se pretendían abordar, por lo que a través de la observación directa, se procedía a asignar una puntuación u otra. Y, por último, para evaluar las **capacidades afectivo-sociales** (*saber ser*), se procedió a confeccionar una lista de control (*check-list*) con la finalidad de registrar las diversas observaciones directas sobre ciertos indicadores (tales como la participación, el respeto por sus iguales y por el material...).

A modo de resumen, en la Tabla 5 se puede contemplar lo previamente mencionado, clasificando, por una parte, las técnicas empleadas; y, por otra parte, los instrumentos utilizados para, posteriormente, proceder al proceso de calificación.

Tabla 5. *Técnicas e instrumentos utilizados para evaluar al alumnado y su % de calificación correspondiente*

TÉCNICA	INSTRUMENTO	% DE CALIFICACIÓN
Prueba objetiva	Kahoot y cuestionario	20%
Prueba alternativa	Reflexión individual y grupal a través de las asambleas y los ciclos de reflexión-acción	10%
Observación directa	Escala de puntuación (ver Anexo IX) y lista de control	60%
Autoevaluación individual y grupal	Rúbrica de autoevaluación (ver Anexo X) y diana de autoevaluación grupal (ver Anexo XI)	10%

5.8 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

No nos encontramos con ningún ACNEAE en todo el curso en el que se ha llevado a cabo la propuesta didáctica. Por lo tanto, no ha sido necesario llevar a cabo ningún tipo de adaptación en las actividades, ya que cada una de ellas están pensadas para que todos y cada uno de los alumnos y de las alumnas puedan participar.

Además, tal y como afirman Pérez y Pérez (2004), todas las actividades pensadas para llevar a cabo en el aula deben ser lo más posiblemente accesibles y cercanas a la realidad y limitaciones del alumnado, de tal forma que no supongan “ningún elemento de discriminación” (Pérez y Pérez, 2004, p. 143).

6. RESULTADOS

Para proceder a un análisis de los resultados efectivo, tomaremos como referencia las respuestas de los diferentes instrumentos de evaluación empleadas por los tres grupo-clase correspondientes al 4º curso de EP, puesto que todos y cada uno de los mismos han realizado los mismos retos a lo largo de la aventura.

En primer lugar, hay que destacar la diana de autoevaluación grupal (ver Anexo XI) como herramienta facilitadora a la hora de conocer la valoración del alumnado en relación con el desarrollo de la propuesta educativa. De este modo, comenzaremos con el análisis correspondiente a los resultados obtenidos tras la elaboración de la misma, determinada por 5 ítems en la que, tras un acuerdo mayoritario entre los componentes de un mismo grupo, debían marcar -en un baremo del 1 al 4- la puntuación que creían correspondiente.

En relación con los resultados obtenidos, nos vamos a centrar en los obtenidos por cada grupo en relación con cada ítem (ver Figura 7). De este modo, nos encontramos con que todos los grupos han coincidido a la hora de marcar la máxima puntuación en relación con el ítem número 1 (*Hemos mostrado interés por los retos marcados*), el 2 (*Hemos participado de manera activa y constante en todas las actividades*) y el 4 (*Hemos aprendido que el desarrollo de las HFB y la EC son muy importantes en nuestras vidas*). En relación a esto, destacamos esta valoración por parte del alumnado porque realmente estos tres ítems son los que mayormente se relacionan con los objetivos que se pretendían abordar con la implementación de la puesta en práctica, por lo que la satisfacción en lo que a la labor docente se refiere es bastante considerada.

Por consiguiente, el ítem número 3 (*Hemos trabajado de manera cooperativa entre nosotros y con el resto del grupo-clase*) fue marcado con menor puntuación por tres de los doce grupos totales, correspondiéndose todos ellos a la clase de 4ºC, siendo el grupo-clase más competitivo en comparación con los otros dos. Aun así, valoramos muy positivamente la implicación de todo el alumnado a la hora de realizar las actividades, y más en aquellas en las que se requería la participación de todo el alumnado para lograr el reto establecido. Además, tras revisar los resultados, se mantuvo una conversación con el alumnado correspondiente a esta clase previamente mencionada con el propósito de dar

pie a la reflexión sobre la excesiva competitividad que surgía en esa clase, llegando a la conclusión de que intentarían mejorar este aspecto de cara al futuro.

Por último, el ítem 5 (*Hemos propuesto actividades innovadoras para la parte del calentamiento*) fue el que obtuvo menor puntuación en comparación con el resto, ya que ocho de los doce grupos consideraron una menor puntuación. Antes de observar los resultados, imaginábamos que esto sucedería por el simple hecho de que el alumnado se limitaba a proponer aquellas actividades que ya había realizado a lo largo del curso, por lo que la creatividad e imaginación del alumnado estuvo muy condicionada por los gustos e intereses de los educandos.

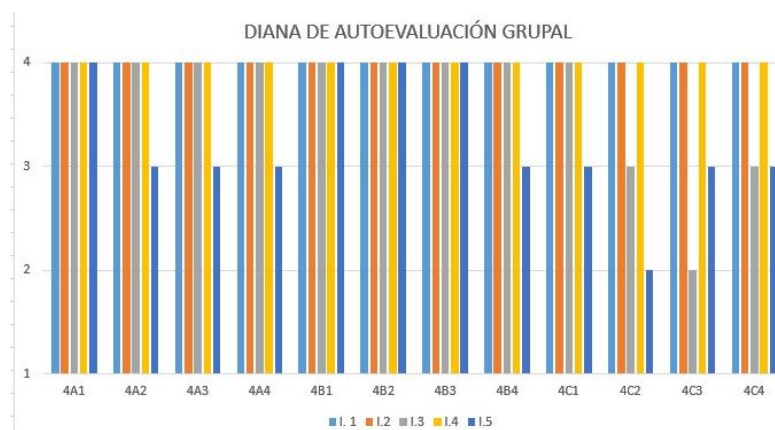


Figura 7. Gráfico referente a los resultados de la diana de autoevaluación grupal

En otro orden de ideas, resulta necesario hacer un análisis de las rúbricas de autoevaluación (ver Anexo X) que el alumnado efectuó de manera individual al finalizar cada misión, teniendo un total de 4 ítems y una escala de puntuación del 1 (mínima puntuación) al 3 (máxima puntuación).

En primer lugar, haremos relevancia a los resultados obtenidos tras la rúbrica referente a la misión de las HFB (ver Figura 8). En este caso, el ítem con mayor puntuación (el 100% del alumnado marcó la máxima puntuación) fue el relacionado con los *desplazamientos*, ya que todo el alumnado consiguió superar las actividades enfocadas a esta habilidad de manera muy satisfactoria.

Por consiguiente, el ítem 2 (*saltos*) y 3 (*giros*) obtuvieron menor puntuación aunque bastante similar al anterior, ya que el 84,8% del alumnado marcó la máxima puntuación en el ítem 2, cifra que se corresponde con 39 de los 46 alumnos y alumnas totales (encontrando la mayor dificultad en los saltos con las dos piernas juntas); y, por

otro lado, el 93,4% del alumnado (43 de los 46 educandos totales) marcó la máxima puntuación en concordancia con el ítem 3.

Por último, el ítem 4 (*lanzamientos y recepciones*) fue el que menor puntuación obtuvo, ya que solo el 69,6% del alumnado (32 de los 46 educandos totales) consideró que su actividad motriz se relacionaba con la máxima puntuación. Este resultado impactó bastante, ya que todo el alumnado que marcó la puntuación intermedia se relacionaba con el género femenino.

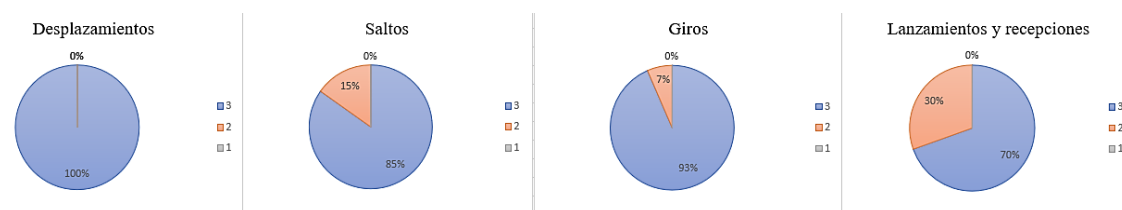


Figura 8. Gráficos referentes a los resultados de las rúbricas de autoevaluación individual de las HFB

En igual forma, se procede al análisis de los resultados obtenidos en relación con la rúbrica referente a la EC, formada por 4 ítems (cada uno de ellos correspondiéndose con un elemento concreto de esta disciplina) y una escala de puntuación equivalente a la anterior.

Tras la revisión de los resultados (ver Figura 9), se obtiene que el ítem 1 (*movimiento y ritmo*) y el 4 (*sketch y exposición final*) son los más puntuados, destacando incluso el último mencionado debido a que el 89,1% del alumnado total considera que ha sido capaz de superar este ítem con creces. Del mismo modo, el 84,8% del alumnado total marcó la máxima puntuación en relación con el primer ítem.

En este orden de ideas, el 73,9% del alumnado total indica que su desempeño en el tercer ítem (*juegos bailados*) se corresponde con la máxima puntuación. Y, por último, el ítem 2 (*expresión y dramatización*) es el menor puntuado por el alumnado, ya que solamente el 65,2% marca la máxima puntuación.

Para dar por concluida esta parte, una vez se llevó a cabo el análisis y valoración de los resultados obtenidos tras las herramientas de evaluación elaboradas por parte del alumnado (tanto individual como grupalmente), se procedió a la comparación entre estos con los elaborados particularmente por medio de la hoja con escala de puntuación (ver

Anexo IX) que se implementó para evaluar a cada uno de los alumnos y las alumnas en las respectivas misiones.

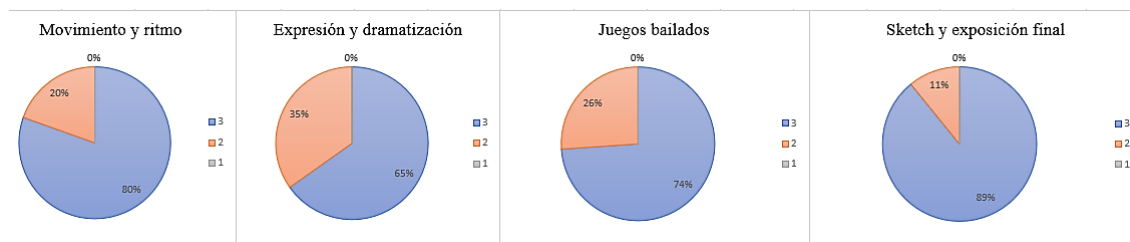


Figura 9. Gráficos referentes a los resultados de las rúbricas de autoevaluación individual de la EC

Afortunadamente, la valoración personal fue bastante similar a la consensuada por el alumnado, llegando a la conclusión de que los ítems en los que más ímpetu se puso se relacionan con aquellos en los que el alumnado debía poner todo su desempeño (participación activa) para lograr el objetivo marcado y, consecuentemente, poder recibir la recompensa asignada. Del mismo modo, resaltan con creces los ítems vinculados con el trabajo en equipo, ya que aunque previamente se haya mencionado la excesiva competitividad en alguno de los alumnos, por lo general se puede decir que nos encontramos ante tres grupo-clases en donde el compañerismo destaca muy positivamente, llegándose a confeccionar un clima de aula lo bastante fructífero como para poder llevar a cabo la propuesta de intervención muy adecuadamente.

En pocas palabras, el análisis de los resultados nos ha servido para conocer el pensamiento, el grado de conocimiento y las vivencias experimentadas por el alumnado a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje; pudiendo conocer, de este modo, las conductas en las que mayor interés se ha puesto y, por el contrario, aquellas en las que se deberán de enfocar desde otra perspectiva con el propósito de que el alumnado sea capaz de considerar que su implicación ha sido lo más gratificante posible.

7. CONCLUSIONES

Con el propósito de dar un sentido crítico al trabajo confeccionado, en primer lugar daremos respuesta a los objetivos establecidos al inicio del documento presente.

El primero de ellos, fue despertar en el alumnado un sentimiento de motivación por medio de la implementación de la propuesta gamificada. Favorablemente, este objetivo ha sido cumplido con creces debido al interés que, desde el primer momento, el alumnado mostró por adentrarse en la aventura, manteniendo dicha predisposición a lo largo de todo el proyecto. Consideramos que este hecho, en parte, es debido a que la forma en la que se introdujo y en la que se ha enfocado ha sido determinante para incentivar en el alumnado la incertidumbre necesaria para captar su atención.

En relación con el primero, el siguiente se basaba en considerar al alumnado como el principal protagonista de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, objetivo que también ha sido cumplido debido a que todos los retos marcados implicaban que el alumnado actuase de manera constante desde una perspectiva activa y participativa.

El siguiente objetivo hace referencia a fomentar hábitos de trabajo en equipo, aspecto necesario dentro del ámbito educativo debido a que, por medio de este tipo de dinámica, se ofrecen multitud de beneficios en lo que al desarrollo integral de la persona se refiere. De este modo, queda comprobado que cuando se establecen situaciones en las que se debe participar de manera conjunta con otras personas para conseguir la meta, la competitividad brilla por su ausencia y el compañerismo sobresale con creces, siendo un aprendizaje básico para fomentar valores dentro del aula. Además, la metodología estrella empleada en el centro donde he llevado a cabo la propuesta se corresponde con el Aprendizaje Cooperativo, por lo que el alumnado está más que acostumbrado a trabajar de esta manera.

El último objetivo establecido fue contemplar el juego como dinámica potenciadora dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Tras los resultados analizados en el apartado anterior, llegamos a la conclusión de que el objetivo planteado se ha cumplido muy satisfactoriamente. Esto se debe a que el juego permite introducir mecánicas y estrategias que, a la vista del alumnado, resultan muy atractivas por fundamentarse en la diversión. Y, del mismo modo, para la labor docente nos sirve como

medio facilitador para el desarrollo de conocimientos; fundamentándose, de esta manera, un estrecho vínculo entre alumnado-profesorado, siendo necesario para la confección de un efectivo clima de aula.

En otro orden de ideas, la propuesta gamificada ha sido todo un éxito, considerando el interés y la perseverancia del alumnado como promotores de este resultado tan gratificante. De esta manera, el proyecto no tuvo ninguna limitación, puesto que se ha llevado a cabo tal y como se esperaba gracias al esfuerzo y la ilusión desempeñada en la elaboración y el desarrollo del mismo.

No obstante, si es cierto que, como profesionales de la enseñanza, debemos estar actualizados de manera constante en todos los ámbitos que nos rodean. Se hace mención a este tema porque, de primeras, la concepción que teníamos sobre el concepto de gamificación no era lo suficientemente cuantiosa como para diseñar una propuesta sustentada en dicha metodología. De hecho, uno de los motivos por los que se decidió abordar la gamificación como eje principal de este trabajo fue por eso mismo, porque habíamos oído hablar de ella pero nunca nos habíamos detenido a buscar información sobre su origen, su enfoque, su dinámica... por lo que, gracias a ello, se ha permitido ampliar bastante información sobre el tema, siendo un aspecto necesario si pretendemos formarnos como verdaderos profesionales dentro del ámbito educativo.

Para concluir, hay que recalcar que aunque se haya tomado como referencia el área de Educación Física, este tipo de metodología se puede implementar en cualquier otra materia, ya que los beneficios que genera su implementación son lo suficientemente valiosos como para desaprovecharlos. En primer lugar, porque por medio de su puesta en práctica se consiguen experiencias y, consecuentemente, aprendizajes significativos debido al clima motivación que se crea, siendo imprescindible a la hora de poder relacionar los conocimientos que ya sabe con los que está aprendiendo. Y, en segundo lugar, porque al considerarse una metodología activa y participativa, fomenta una de las competencias básicas en edades tempranas, correspondiéndose esta con el aprender a aprender, la cual está estrechamente ligada con la autonomía. Por esto mismo, estamos seguros de que este proyecto puede llevarse a la práctica en un futuro sin duda alguna, todo ello con la finalidad de promover una enseñanza sustentada en la motivación, en las ganas por querer aprender y, lo más importante, con el propósito de contribuir a una enseñanza de calidad que garantice el desarrollo integral de todo el alumnado.

8. REFERENCIAS

- Alonso, J. R. (15 de noviembre de 2017). Fomento de la actividad física en la escuela. *Neurociencia*. Recuperado de: <https://jralonso.es/2017/11/15/fomento-de-la-actividad-fisica-en-la-escuela/>
- Beltrán, V. J. & Devís J. (2019). El pensamiento del alumnado inactivo sobre sus experiencias negativas en educación física: los discursos del rendimiento, salutismo y masculinidad hegemónica. *Revista internacional de Ciencias del Deporte*, 15(55), 20-34. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/710/71065357003/html/>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Ciss-Praxis.
- Carbonell, T., Antoñanzas, J. L. y Lope, Á. (2018). La educación física y las relaciones sociales en educación primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 269-282. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/3498/349856003029/html/>
- Castillo, M. J., Escobar, M. G., Barragán, R. Á. y Cárdenas, M. Y. (2022). La Gamificación como herramienta metodológica en la enseñanza. *Polo del Conocimiento*, 7(1), 686-701. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8331458>
- Charchaoui, I., Cachón, J., Chacón, F. y Castro, R. (2017). Tipos de motivación para participar en las clases de educación física en la etapa de enseñanza secundaria obligatoria (E.S.O.). *Acciónmotriz*, (18), 37-46. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6324713>
- De España, G. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Recuperado de: <https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-actual/competencias-clave.html>
- 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*, 152, 25/07/2016.

Recuperado de: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-26-2016-21-julio-establece-curriculo-regula-implant>

Delgado, M. A. (1991). *Los estilos de enseñanza en E.F. Propuesta para una reforma de la enseñanza*. Granada: ICE.

Ezquerro, R. (2020). *Propuestas de gamificación en educación física*. (Trabajo Fin de Grado, Universidad de Cantabria). Recuperado de: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/19756/EZQUERRA RODRIGUEZRAQUEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ferreras, I. M. (2018). Evolución histórica de la Educación Física en España. *Revista Ventana Abierta*, (33). Recuperado de: <https://revistaventanaabierta.es/evolucion-historica-de-la-educacion-fisica-en-espana/#:~:text=Podemos%20encontrar%20en%20sus%20or%C3%ADgenes,en%20las%20escuelas%20desde%201900.>

Forteza, M. A. (2019). *Metodologías didácticas para la enseñanza/aprendizaje de competencias*. Materiales para la docencia universitaria de la Universitat Jaume I, (1). Recuperado de: <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/182369/MDU1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

García, J. Á. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 11(3), 1-24. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf?fbclid=IwAR1TaEEwJG3NUl8qcrO6q5cedSv9BvLyp6yLcx8unSvz2L6KtH4pHkCLOWA>

García, Á., Roig, M., Gabaldón, S., Torralba, F., Cañada, D., González, M., Román, B., Guerra, M., Segura, S., Álvaro, M., Til, L., Ullot, R., Esteve, I. y Prat, F.. (2013). *La actividad física mejora el aprendizaje y el rendimiento escolar. Los beneficios del ejercicio en la salud integral del niño a nivel físico, mental y en la generación*

de valores. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu.

Recuperado de: <http://www.infocop.es/pdf/Faros7Deporte.pdf>

Gómez, I. (2013). La importancia de la actividad física en Educación Primaria.

Publicaciones Didácticas, 41. Recuperado de:

<https://core.ac.uk/download/pdf/235863473.pdf>

Guillamón, A. R., Carillo, P. J., García, E., Moral, J. E. y Gil, P. (2021). Revisión

bibliográfica de los métodos enseñanza en educación física. *Acciónmotriz*, (27),

46-56. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8001191>

Gutiérrez, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el

desarrollo emocional y “aprender a aprender”. *Tendencias Pedagógicas*, (31), 83-

96. Recuperado de:

<https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2018.31.004>

Hernández, B. (2009). Los métodos de enseñanza en la Educación Física. *Lecturas:*

Educación Física y Deportes, (132). Recuperado de:

<https://www.efdeportes.com/efd132/los-metodos-de-ensenanza-en-la-educacion-fisica.htm>

Hernández, K. D., Morán, M. R. y Bucheli, B. A. (2018). La actividad física y el

desarrollo emocional: una propuesta a considerar en la práctica educativa. *Revista*

Conrado, 14(63), 159-163. Recuperado de:

<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n63/1990-8644-rc-14-63-159.pdf>

Ley 77/1961, de 23 de diciembre, sobre Educación Física. *Boletín Oficial de Estado*, 309,

27/12/1961. Recuperado de:

<https://www.boe.es/boe/dias/1961/12/27/pdfs/A18125-18129.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006,

de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial de Estado*, 340, 30/12/2020.

Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

- Llorente, M. L. (2022). *Memoria del Prácticum II*. (Trabajo académico). Universidad de Valladolid.
- López, V. M. (2006). *La evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida*. Madrid: Miño y Dávila Editores.
- Magaña, E. (2020). *La gamificación en Educación Física como instrumento motivacional para realizar una actividad física saludable*. (Trabajo Fin Grado, Universidad de Valladolid). Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/38364>
- Magaña, E., Manrique, J. C., Manso, V., Ramos, M. A. y Fraile, J. (2020). La gamificación como herramienta motivacional para fomentar una actividad física saludable: ejemplificación de una propuesta en educación física. *EmásF*, (64), 30-45. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7352781>
- Márquez, S., Rodríguez, J. y De Abajo, S. (2006). Sedentarismo y salud: efectos beneficiosos de la actividad física. *Apunts Educación Física y Deportes*, (83), 12-24. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/5516/551656962003.pdf>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (s.f.). *Competencias clave*. Recuperado de: <https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-primaria/competencias-clave.html>
- Ministerio de Sanidad. (2022). *Carolina Darias apuesta por el desarrollo de una respuesta nacional coordinada frente a la obesidad, junio de 2022*. Recuperado de: <https://www.sanidad.gob.es/gabinete/notasPrensa.do?id=5776>
- Montoya, L. (28 de septiembre de 2020). Biografía de Friedrich Ludwig Jahn. *Historia-Biografía*. Recuperado de: <https://historia-biografia.com/friedrich-ludwig-jahn-padre-de-la-gimnasia/>
- Naranjo, M. L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Educación*, 33(2), 153-170. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>

- Navarro, D., Collado, J. A. y Pellicer, I. (2020). *Modelos Pedagógicos en Educación Física*. Italia: Amazon Italia Logística S.r.l.
- Ortiz, A. M., Jordán, J. y Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión.. *Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo*, 44(1). Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/ep/a/5JC89F5LfbgvtH5DJQQ9HZS/?lang=es&format=pdf>
- Perea, A. L., López, G. E., Perea, A., Reyes, U., Santiago, L. M., Ríos, P. A., Lara, A. G., González, A. L., García, V., Hernández, M. A., Solís, D. C. y de la Paz, C. (2019). Importancia de la Actividad Física. *RevSalJal*, 2. Recuperado de: <https://www.medigraphic.com/pdfs/saljalisco/sj-2019/sj192h.pdf>
- Pérez, M. C. (1993). Evolución histórica de la Educación Física. *Apunts: Educación física y deportes*, (33), 24-39. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=319135>
- Pérez, M. A. y Pérez, J. T. (2004). *Programación Didáctica. Educación Física*. Sevilla: MAD.
- Pérez, J. J. (2011). La evaluación en Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 158. Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd158/la-evaluacion-en-educacion-fisica.htm>
- Pherez, G., Vargas, S. y Jerez, J. (2017). Neuroaprendizaje, una propuesta educativa: herramientas para mejorar la praxis del docente. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 18(34), 149-166. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/1002/100258345012/html/>
- Ramírez, J. L. (2020). El enfoque por competencias y su relevancia en la actualidad: Consideraciones desde la orientación ocupacional en contextos educativos. *Revista Electrónica Educare*, 24(2). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/1941/194163269023/194163269023.pdf>

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, 01/03/2014. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>

Real Decreto 157/2022 de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, 02/03/2022. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-3296-consolidado.pdf>

Rodríguez, P. L. (2006). *Educación Física y Salud en Primaria*. Barcelona: INDE.

Rodríguez, A. F., Rodríguez, J. C., Guerrero, H. I., Arias, E. R., Paredes, A. E. y Chávez, V. A. (2020). Beneficios de la actividad física para niños y adolescentes en el contexto escolar. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 36(2). Recuperado de: <https://jralonso.es/2017/11/15/fomento-de-la-actividad-fisica-en-la-escuela/>

Rodríguez, A. F., Cañar, N. V. y Morales, J. V. (2022). Los beneficios de la gamificación en la enseñanza de la Educación Física: revisión sistemática. *Dominio de las Ciencias*, 7(2), 662-681. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8638034>

Sánchez, I. y Casal, S. (2015). El desarrollo de la autonomía mediante las técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula de 12. *Porta Linguarum*, (25), 179-190. Recuperado de: https://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero25/13%20Irene%20Sanchez.pdf

Zagalaz, M. L., Moreno, R. y Cachón, J. (2001). Nuevas tendencias en la Educación Física. *Contextos Educativos*, 4, 263-294. Recuperado de: <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/497>

Zambrano, A. P., Luque, K. E., Lucas, M. A. y Lucas, A. T. (2020). La Gamificación: herramientas innovadoras para promover el aprendizaje autorregulado. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 349-369. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8231614>

Zepeda, S., Abascal, R. y López, E. (2016). Integración de gamificación y aprendizaje activo en el aula. *Ra Ximhai*, 12(6), 315-325. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194022.pdf>

9. ANEXOS

Anexo I. Vinculación curricular para el desarrollo de la propuesta (Fuente: 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)

BLOQUE 3. HABILIDADES MOTRICES		
Contenido de aprendizaje	Criterio de evaluación	Estándar de aprendizaje
Ajuste y consolidación de los elementos fundamentales en la ejecución de desplazamientos, saltos, giros, equilibrios y manejo de objetos	2. Ser capaz de adaptar la ejecución de las habilidades, o de una secuencia de las mismas, al espacio disponible, ajustando su organización temporal a los requerimientos del entorno	2.1. Realiza correctamente desplazamientos de ataque/defensa/persecución en juegos y actividades deportivas
Utilización eficaz de las habilidades básicas en medios y situaciones estables y conocidas		3.1. Salta una serie de aros con balón entre rodillas tobillos
Ejecución de acciones motrices relacionadas con las capacidades coordinativas adaptadas a diferentes contextos	3. Aumentar el repertorio motriz con estructuras dinámicas de coordinación progresivamente más complejas, consolidando y enriqueciendo funcionalmente las ya adquiridas	3.3. Realiza giros sobre el eje longitudinal hacia adelante, intentando salir de pie y hacia atrás
Control del cuerpo en situaciones de equilibrio y desequilibrio variando la base de sustentación, los puntos de apoyo y la posición del centro de gravedad		3.6. Salta desde una altura cayendo en equilibrio (pies juntos, brazos en cruz)
Control y dominio del movimiento. Resolución de		3.8. Lanza en salto, a una diana, un balón tras carrera, con precisión
		3.9. Recepciona en desplazamiento un balón lanzado por un compañero

<p>problemas motrices que impliquen selección y aplicación de respuestas basadas en la aplicación de las habilidades básicas, complejas y de sus combinaciones</p>		<p>3.11. Participa en situaciones de juegos básicos, pasando y recibiendo de forma correcta y sin que se caiga el balón</p>
<p>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</p>		
<p>Disposición favorable a participar en actividades diversas, aceptando las diferencias individuales en el nivel de habilidad y valoración el esfuerzo personal</p>		

BLOQUE 5. ACTIVIDADES FÍSICAS ARTÍSTICO-EXPRESIVAS

Contenido de aprendizaje	Criterio de evaluación	Estándar de aprendizaje
<p>Adaptación del movimiento corporal a estructuras rítmicas y musicales</p>	<p>1. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo e implicarse en el grupo para la comunicación de ideas, sentimientos y representación de personajes e historias, reales o imaginarias</p>	<p>1.1. Representa personajes, situaciones, ideas y sentimientos, utilizando los recursos expresivos del cuerpo individualmente, en parejas o en grupos 1.2. Participa en representaciones o escenificaciones de historias sencillas,</p>
<p>Adecuación del movimiento a estructuras espacio temporales y ejecución de bailes y coreografías simples,</p>		

combinando habilidades motrices básicas	2. Reproducir corporalmente estructuras rítmicas sencillas	utilizando el movimiento y la música 1.3. Comprende mensajes corporales expresados por sus compañeros 1.4. Conoce y lleva a cabo bailes y danzas sencillas representativas de distintas culturas y distintas épocas, siguiendo una coreografía establecida 2.1. Representa o expresa movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales, individualmente, en parejas o grupos 2.2. Reproduce composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales
Utilización de las posibilidades expresivas del cuerpo relacionadas con la actitud, el tono muscular, la mímica facial, los gestos y los ademanes		
Expresión de emociones y sentimientos a través del cuerpo, el gesto y el movimiento. Espontaneidad y creatividad en el movimiento expresivo		
Comprensión de mensajes corporales expresados por sus iguales. Representaciones de roles y personajes e improvisaciones artísticas con el lenguaje corporal		
Aplicación de las posibilidades expresivas del movimiento relacionadas con el espacio, el tiempo y la intensidad, en situaciones cotidianas		
Disfrute mediante la expresión y comunicación a través del propio cuerpo. Valoración de los recursos expresivos y comunicativos del cuerpo (gestos, mímica...), propios y de los compañeros		

TFG La gamificación como metodología para generar motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física
María Luisa Llorente Duque

Anexo II. Carteles (Fuente: elaboración propia)



Anexo III. Comunicados de Pokemista (Fuente: elaboración propia)

PRIMER COMUNICADO

Buenos días a todos y a todas.

Mi nombre es Pokemista y os escribo porque necesito ayuda.

Hace dos días estaba jugando con mis compañeros cuando de repente... el Equipo Rocket me raptó y me llevó a la Ciudad Sedentaria, un lugar en el que lo único que se hace es comer y dormir.

Suena divertido, ¿verdad? Pues no, no lo es. Aquí la mayoría de los habitantes están apagados, no tienen ganas de salir a la calle, ni de jugar, ni de bailar...

Siéndos sincero, no sabía muy bien a quién pedir ayuda, pero hace poco oí hablar de que los chicos y las chicas de 4º de Educación Primaria del Colegio Los Maristas hacéis mucho deporte, por lo que supongo que estaréis lo suficientemente sanos y fuertes como para poder derribar al Equipo Rocket y su vida sedentaria.

Como sois menores de edad y no disponéis de teléfono móvil, he mandado al correo de vuestra profesora de prácticas los pasos que tendréis que seguir para poder llegar hasta mí.

¡Rápido! No hay tiempo que perder.

Espero vuestras respuestas lo antes posible, y recordad que en vuestras manos está si queréis ayudarme o no.

Firmado:

SEGUNDO COMUNICADO

Buenos días a todos y a todas.
Os acordáis de mí, ¿verdad?

Ya me han comentado lo bien que habéis trabajado las *Habilidades Físicas Básicas*, pues habéis sido capaces de desplazáros de todas las formas posibles, de saltar, de hacer giros y de lanzar y receptor como verdaderos entrenadores.
Por eso, vuestros Pokémon's ya pueden evolucionar.

Sin embargo, todavía os falta camino para llegar hasta mí... por lo que tendréis que superar una serie de misiones más para poder conseguir la tercera evolución y derrotar al Team Rocket de una vez por todas.

Las misiones que os faltan tratan sobre una parte fundamental en nuestras vidas: conocerse a uno mismo y la relación que existe con el resto del mundo.
Para ello, tendréis que trabajar mucho la comunicación, el movimiento y el ritmo, pues uno de los problemas que hay en la Ciudad Sedentaria es que la gente no sale a la calle para no mantener ningún tipo de conversación y tampoco baila porque no son capaces de expresarse con el cuerpo.

Os tengo que dejar, pero muy pronto volveréis a tener noticias mías.
Un saludo muy fuerte a todos y a todas, lo estáis haciendo fenomenal.

Firmado:

TERCER COMUNICADO

Buenos días, chicos y chicas.

Lamento comentaros que el final de esta aventura ha llegado...

Estoy muy orgullosa de todos y cada uno de vosotros y de vosotras. Habéis trabajado muy duro hasta llegar a mí y, afortunadamente, lo habéis conseguido.

El Team Rocket ha conseguido ser derrotado y gracias a vosotros y vosotras la Ciudad Sedentaria ha vuelto a vivir de una manera mucho más activa: salen a correr, salen a bailar, salen a saltar, salen a hablar... En definitiva, habéis conseguido superar todas las misiones que se os ha propuesto y eso os convierte en verdaderos entrenadores y entrenadoras.

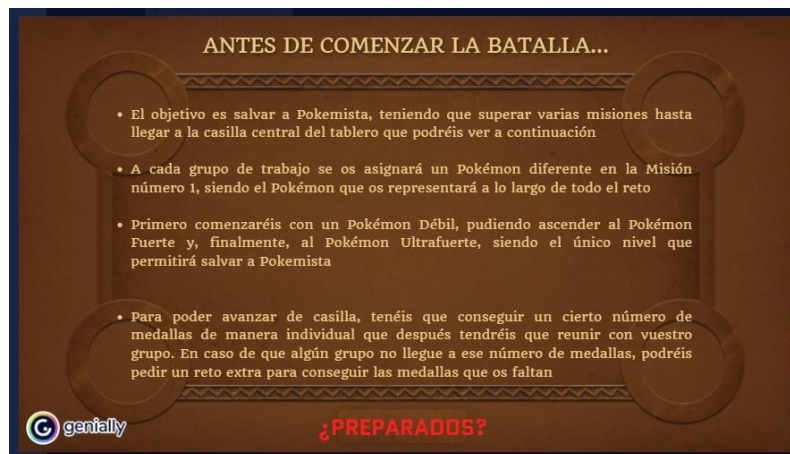
Como bien he dicho antes, el final de esta pequeña pero intensa aventura ha llegado a su fin y eso conlleva despedirnos. No es una despedida oficial, pues el mundo es un pañuelo, y seguramente nos veamos en los lugares menos esperados.

Por el momento, os vuelvo a repetir que gracias, gracias por haber aceptado el reto pero sobre todo por superarlo.

Nos vemos muy pronto, así que no os diré un hasta nunca, sino un hasta pronto.

Firmado:

Anexo IV. Presentación realizada en Genially (Fuente: elaboración propia)

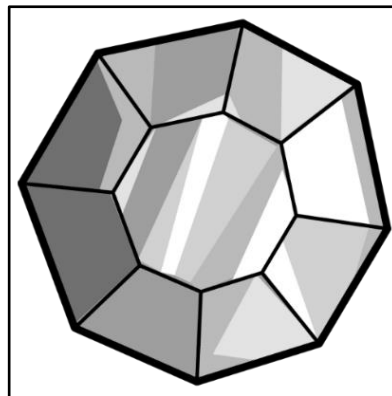


Anexo V. Evoluciones de los Pokémon (Fuente: elaboración propia)

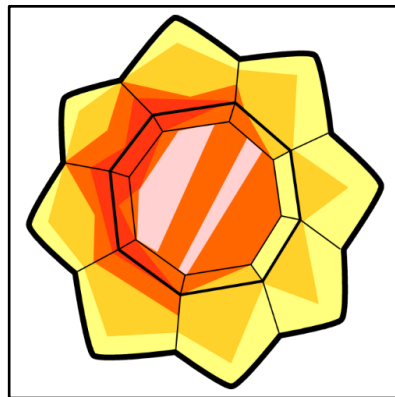


Anexo VI. Medallas

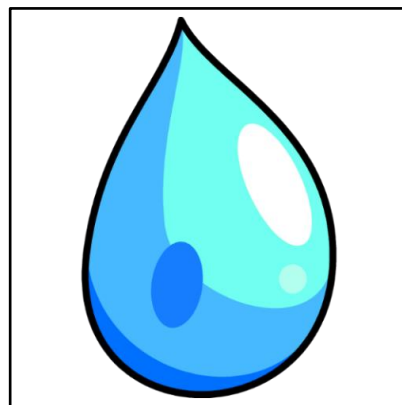
MEDALLAS HFB



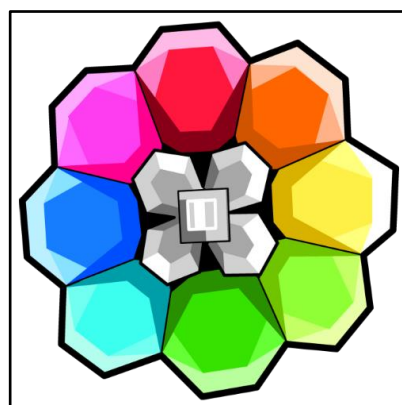
MEDALLA ROCA: entregada a aquellos entrenadores que consigan superar las distintas misiones en relación a los desplazamientos



MEDALLA TRUENO: entregada a aquellos entrenadores que consigan superar las distintas misiones en relación a los saltos



MEDALLA CASCADA: entregada a aquellos entrenadores que consigan superar las distintas misiones en relación a los giros

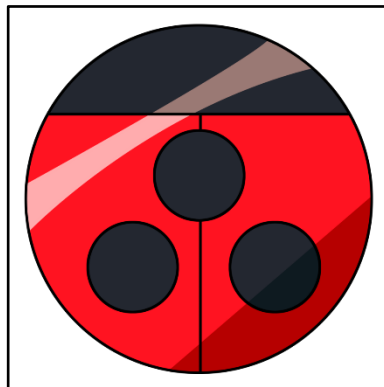


MEDALLA ARCOIRIS: entregada a aquellos entrenadores que consigan superar las distintas misiones en relación a los lanzamientos y las recepciones

MEDALLAS EC



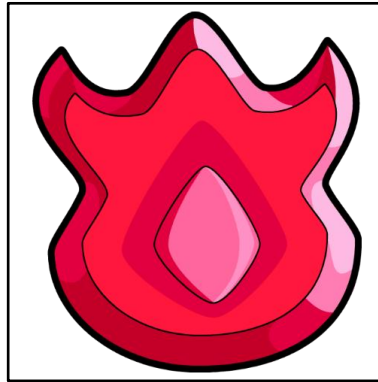
MEDALLA ALMA: entregada a aquellos entrenadores que consigan superar las distintas misiones en relación al ritmo y al movimiento



MEDALLA COLMENA: entregada a aquellos entrenadores que consigan superar las distintas misiones en relación a la expresión y dramatización



MEDALLA TIERRA: entregada a aquellos entrenadores que consigan superar las distintas misiones en relación a los juegos bailados y a la danza



MEDALLA VOLCÁN: entregada a aquellos entrenadores que consigan superar la exposición final

Anexo VII. La oca de las habilidades (Fuente: elaboración propia)

TABLERO



RETOS

Casilla nº 1	<p>Por parejas, debéis coger tres pelotas de diferentes tamaños. Cada una de ellas la deberéis encestar en una zona, manteniendo una distancia diferente (atendiendo al tipo de pelota):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pelota pequeña (tenis) - Pelota mediana (gomaespuma) - Pelota grande (Colpbol)
--------------	---

Casilla nº 2	Tenéis que seguir las indicaciones que se establecen en los diferentes aros que conforman la rayuela: <ul style="list-style-type: none"> - Saltar a la pata coja con el pie dominante - Saltar a la pata coja con el pie no dominante - Saltar con los dos pies juntos - No pisar - Saltar mirando hacia atrás
Casilla nº 3	Dos de vosotros debéis sujetar una cuerda por un extremo para que el resto salte por encima de la misma. Debéis poner 3 tipos de niveles (cada uno con mayor dificultad)
Casilla nº 4	Debéis intentar hacer 20 pases entre todo el grupo sin que se caiga la pelota. ¡Cuidado! Para ello tenéis que hacer lanzamiento y recepción, que no es lo mismo que golpeo
Casilla nº 5	De oca a oca... ¡y tiro porque me toca! (id a la casilla nº 10)
Casilla nº 6	De puente a puente a puente... ¡y tiro porque me lleva la corriente! (id a la casilla nº 12)
Casilla nº 7	Por parejas, debéis ir corriendo de una zona del pabellón a otra corriendo y, a su vez, lanzando y receptando la pelota
Casilla nº 8	Debéis trasladar la pelota sin poder usar los pies ni las manos. Además, tendréis que desplazáros de dos manera diferentes y si se os cae la pelota, volveréis a empezar
Casilla nº 9	Saltando con los dos pies juntos, tendréis que llevar una pelota por cada uno de vosotros a una zona determinada
Casilla nº 10	De oca a oca... ¡y tiro porque me toca! (id a la casilla nº 15)
Casilla nº 11	Tendréis que hacer la peonza (actividad trabajada en la sesión dedicada a los giros)
Casilla nº 12	De puente a puente a puente... ¡y tiro porque me lleva la corriente! (retroceded a la casilla nº 6)
Casilla nº 13	Debéis ir desde una desde una zona del pabellón hasta otra con los siguientes materiales: 1 colchoneta pequeña y 2 ladrillos. Para superar el reto tendréis que seguir las siguientes condiciones: <ol style="list-style-type: none"> a) No podéis tocar el suelo. En caso de que alguno se caiga, todos deberéis volver a empezar. b) No podéis ir todo el rato de pie, por lo que tendréis que introducir la pata coja, la cuadrupedia, el gateo... c) Cuando lleguéis lado contrario, debéis saltar desde el material en el que estéis subidos hacia el césped a la pata coja. d) Para superar el reto tenéis que llegar todos y cada uno de vosotros.
Casilla nº 14	Uno de vosotros será el capitán, quien se tendrá que colocar delante del resto (colocados en fila). El objetivo es lanzar el balón de manera

	ordenada y seguida a cada uno de los compañeros que se encuentran en la fila
Casilla nº 15	De oca a oca... ¡y tiro porque me toca!
Casilla nº 16	<p>Esta casilla se corresponde con la realización de un pequeño circuito en el que, para poder superarlo, todos los miembros del grupo deben seguir un orden:</p> <ol style="list-style-type: none"> Antes de comenzar tenéis que estar sentados. Cuando se diga ¡Ya!, debéis levantaros e ir corriendo hacia la fila de aros. Cada aro debéis saltarlo de una manera diferente: a la pata coja con el pie derecho apoyado, con los dos pies juntos y a la pata coja con el pie izquierdo apoyado. Entre la fila de aros y la meta, debéis realizar dos giros sobre vosotros mismos. Cuando lleguéis a la meta, debéis esperar al resto de compañeros para realizar lo siguiente: ponerlos en círculo y sentaros en las rodillas del compañero de detrás; después, debéis dar dos pasos simulando a un cangrejo. Si os caéis antes de dar los dos pasos, debéis volver a empezar.
Casilla nº 17	Por parejas, uno de vosotros tendrá un aro colocado en forma de canasta. El otro, deberá encestar el balón en el aro
Casilla nº 18	Soy la oca de la muerte, por ello... debéis retroceder a la casilla nº 9
Casilla nº 19	<p>Tenéis que coger un balón e intentar llegar al domingo. Para ello, antes deberéis pasar por el resto de los días de la semana:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lunes: lanzar el balón con un bote previo contra la pared y receptorlo sin que toque el suelo - Martes: lanzar el balón contra la pared y receptorlo tras botar una vez - Miércoles: lanzar el balón contra la pared y receptorlo sin que bote en el suelo - Jueves: lanzar el balón contra la pared, dar una palmada y receptorlo sin que bote en el suelo - Viernes: lanzar el balón contra la pared, tocar el suelo con la mano y receptor el balón sin que toque el suelo - Sábado: lanzar el balón contra la pared, dar un giro sobre sí mismo y receptor el balón sin que toque el suelo - Domingo: lanzar el balón contra la pared, dar dos giros sobre sí mismo y receptor el balón sin que toque el suelo
Casilla nº 20	<p>¡ENHORABUENA! Habéis llegado a la casilla final</p> <p>En gran grupo, tenéis que intentar que el balón no caiga al suelo. Para ello, cuando uno de vosotros toque el balón se sentará con el fin de</p>

	diferenciar a aquellos que falten por tocar el balón. El reto se habrá conseguido cuando todos consigáis estar sentados y, en consecuencia, el balón no haya caído
--	--

Anexo VIII. Recompensa final (Fuente: elaboración propia)



Anexo IX. Escala de puntuación (Fuente: elaboración propia)

UD DE HABILIDADES FÍSICAS BÁSICAS

Ítems para

EVALUAR AL ALUMNADO

Nombre del alumno/a:

Es capaz de desplazarse lateralmente	<input type="text"/>	SISTEMA DE CALIFICACIÓN 5 Excelente 4 Muy bien 3 Bien 2 Necesita mejorar 1 Suspendido
Es capaz de desplazarse a cuadrupedia sin apoyar las rodillas	<input type="text"/>	
Es capaz de desplazarse a cuadrupedia inversa sin apoyar el culo	<input type="text"/>	
Es capaz de saltar a la pata coja manteniendo el equilibrio	<input type="text"/>	
Es capaz de saltar de manera coordinada con los dos pies juntos	<input type="text"/>	
Es capaz de llevar un balón entre los tobillos saltando con los dos pies juntos	<input type="text"/>	
Es capaz de realizar giros sobre el eje longitudinal hacia delante y hacia detrás	<input type="text"/>	
Es capaz de realizar giros sobre el eje longitudinal saltando y caer en equilibrio	<input type="text"/>	
Es capaz de lanzar y receptor el balón con precisión (inmóvil y en movimiento)	<input type="text"/>	
Es capaz de combinar las distintas habilidades por medio de juegos y actividades deportivas	<input type="text"/>	

OBSERVACIONES

UD DE EXPRESIÓN CORPORAL

Ítems para

EVALUAR AL ALUMNADO

Nombre del alumno/a:

Es capaz de comunicarse empleando el lenguaje no verbal (gestos, expresión facial...)	<input type="checkbox"/>	SISTEMA DE CALIFICACIÓN 5 Excelente 4 Muy bien 3 Bien 2 Necesita mejorar 1 Suspendido
Es capaz de comprender los mensajes corporales de sus iguales	<input type="checkbox"/>	
Es capaz de adaptar los movimientos corporales al ritmo de la música	<input type="checkbox"/>	
Es capaz de adaptar los desplazamientos al ritmo de la música	<input type="checkbox"/>	
Es capaz de representar personajes y sensaciones mediante recursos expresivos	<input type="checkbox"/>	
Es capaz de representar situaciones cotidianas individual, en pareja y en grupo	<input type="checkbox"/>	
Es capaz de proponer ideas para la realización de movimientos en pareja y en grupo	<input type="checkbox"/>	
Es capaz de reproducir estructuras rítmicas sencillas	<input type="checkbox"/>	
Es capaz de mostrar sensación de disfrute a través del propio cuerpo	<input type="checkbox"/>	
Es capaz de mostrarse natural (sin vergüenza) a la hora de exponer las coreografías/representaciones	<input type="checkbox"/>	
OBSERVACIONES		

Anexo X. Rúbrica de autoevaluación individual (Fuente: elaboración propia)

UD DE HABILIDADES FÍSICAS BÁSICAS

RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN

ÍTEMS	3	2	1
DESPLAZAMIENTOS	HE SIDO CAPAZ DE REALIZAR TODOS LOS DESPLAZAMIENTOS	HE SIDO CAPAZ DE REALIZAR ALGUNOS DESPLAZAMIENTOS	NO HE SIDO CAPAZ DE REALIZAR NINGÚN DESPLAZAMIENTO
SALTOS	HE SIDO CAPAZ DE SALTAR DE TODAS LAS FORMAS POSIBLES	SÓLO HE SIDO CAPAZ DE SALTAR DE DOS FORMAS	NO HE SIDO CAPAZ DE SALTAR DE NINGUNA FORMA
GIROS	HE SIDO CAPAZ DE REALIZAR TODO TIPO DE GIROS	SÓLO HE SIDO CAPAZ DE GIRAR SOBRE EL EJE LONGITUDINAL HACIA DELANTE	NO HE SIDO CAPAZ DE REALIZAR NINGÚN TIPO DE GIRO
LANZAMIENTOS Y RECEPCIONES	HE SIDO CAPAZ DE LANZAR Y RECEPTAR CON PRECISIÓN	HE SIDO CAPAZ DE LANZAR CON PRECISIÓN PERO NO RECEPTAR (O VICEVERSA)	NO HE SIDO CAPAZ DE LANZAR NI RECEPTAR CON PRECISIÓN

UD DE EXPRESIÓN CORPORAL

RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN

ÍTEMS	3	2	1
MOVIMIENTO Y RITMO	HE SIDO CAPAZ DE ADAPTAR EL MOVIMIENTO AL RITMO MUSICAL	HE SIDO CAPAZ DE ADAPTAR LOS MOVIMIENTOS A ALGUNOS RITMOS	NO HE SIDO CAPAZ DE ADAPTAR LOS MOVIMIENTOS A NINGÚN RITMO
EXPRESIÓN Y DRAMATIZACIÓN	HE SIDO CAPAZ DE REALIZAR Y COMPRENDER LOS MENSAJES CORPORALES	SÓLO HE SIDO CAPAZ DE REALIZAR PERO NO DE COMPRENDER (O VICEVERSA)	NO HE SIDO CAPAZ DE REALIZAR NI DE COMPRENDER NINGÚN MENSAJE CORPORAL
JUEGOS BAILADOS	HE SIDO CAPAZ DE REALIZAR BREVES COREOGRAFÍAS IMPROVISADAS	SÓLO HE SIDO CAPAZ DE REALIZAR ALGUNAS COREOGRAFÍAS IMPROVISADAS	NO HE SIDO CAPAZ DE REALIZAR COREOGRAFÍAS IMPROVISADAS
SKETCH Y EXPOSICIÓN FINAL	HE SIDO CAPAZ DE PROPONER IDEAS Y DE MOSTRAR NATURALIDAD	HE SIDO CAPAZ DE MOSTRAR IDEAS PERO NO DE MOSTRAR NATURALIDAD (O VICEVERSA)	NO HE SIDO CAPAZ DE PROPONER IDEAS NI DE MOSTRAR NATURALIDAD

Anexo XI. Diana de autoevaluación grupal (Fuente: elaboración propia)

