Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

EDUCACIÓN FÍSICA EN LA NATURALEZA EN UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

Intervención educativa de orientación

Autora: Laura Rodríguez Dulanto

Tutor académico: Darío Pérez Brunicardi

Curso 2023/2024

Facultad de Educación de Segovia

RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Grado se pretende abordar la vinculación de las Comunidades de Aprendizaje en entornos rurales con la naturaleza desarrollando una Situación de Aprendizaje de orientación destinada al alumnado de quinto curso de primaria. En este proyecto se expone la importancia de la educación basada en el lugar, concretamente en el lugar natural, y los beneficios que puede presentar para contribuir a la formación integral del alumnado. La orientación nos permite el desarrollo en este tipo de entorno y a su vez contribuye ciertos desafíos en la ejecución de las actividades para el alumnado debido a que se desarrolla en un ambiente desconocido para el mismo. Uno de los resultados más significativos tras la intervención ha sido conocer la preferencia de los alumnos por desarrollar actividades de orientación en entornos naturales y fuera del colegio que les permitiese ser más autónomos. Por todo ello, se ha podido comprobar que las actividades de orientación en el medio rural fomentan el trabajo cooperativo y la motivación de los alumnos a la hora de su desempeño.

Palabras clave: Educación Física en el Entorno Natural, Entorno Rural, Orientación, Comunidad de Aprendizaje.

ABSTRACT

The main goal of this end-of-degree project is to approach the Learning Communities in rural environments with nature developing a Learning Situation based on orienteering for fifth grade of Primary Education. This project exposes the importance of placed-based education, especially based in the natural environment and the benefits that it can present to the entire development of the students. Orientation allows us the development in this kind of natural environment, and it also contributes to certain challenges in the execution of activities for students because they take place in an unknown place. One of the most significant results after the Learning Situation has been knowing the preference of students for developing orientation activities in natural environments and outside the school that allow them to be more autonomous. For all these reasons, it has been proven that orientation activities in natural environments improve cooperative work and motivation in practice os students.

Key words: Outdoor Physical Education, Rural Environment, Orienteering, Learning Community.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 6
JUSTIFICACIÓN 7
OBJETIVOS 9
MARCO TEÓRICO 10
1. Comunidades de Aprendizaje 10
2. Escuela urbana y escuela rural 12
3. Educación basada en el lugar 16
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN 21
Contextualización 21
Competencias 22
Objetivos 24
Aspectos curriculares 25
Temporalización 29
Diseño de la intervención didáctica 31
Atención a la diversidad 49
Evaluación 50
Resultados 52
CONCLUSIONES 54
LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA 55
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 56
ANEXOS 60
ANEXO I 60
ANEXO II 61
ANEXO III 63
ANEXO IV 64
ANEXO V 65
ANEXO VI 66
ANEXO VII 67
ANEXO VIII 69
ANEXO IX 70

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 7
Competencias clave de un maestro de Educación Primaria 7
Tabla 2 8
Competencias específicas para un maestro de Educación Física 8
Tabla 3 26
Criterios de evaluación en cada sesión para quinto curso en el área de Educación Física 26
Tabla 4 33
Temporalización y recursos para la primera sesión de orientación 33
Tabla 5 36
Temporalización y recursos para la segunda sesión de orientación 36
Tabla 6 37
Temporalización y recursos para la tercera sesión de orientación 37
Tabla 7 40
Temporalización y recursos para la cuarta sesión de orientación 40
Tabla 8 44
Temporalización y recursos para la quinta sesión de orientación 44
Tabla 9 47
Temporalización y recursos para la sexta sesión de orientación 47
Tabla 10 50
Valor ponderado en la calificación de los indicadores de logro 50
Tabla 11 51
Rúbrica de coevaluación con los valores ponderados 51

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 30
Cronograma de las sesiones de orientación 30
Figura 2 33
Mapa general de la actividad 33
Figura 3 34
Palabras escondidas para formar frases 34
Figura 4 34
Pergamino de la Casa Trastámara 34
Figura 5 38
Mapa de la actividad 38
Figura 6 39
Pergamino de Felipe II 39
Figura 7 41
Mapa de la actividad 41
Figura 8 42
Hoja de control 42
Figura 9 42
Pergamino de Carlos II 42
Figura 10 44
Mapa de la actividad 44
Figura 11 45
Hoja de control 45
Figura 12 45
Pergamino Felipe V 45
Figura 13 46
Ficha modelo de coevaluación de la actividad 46
Figura 14 47
Mapa de la actividad 47
Figura 15 48
Cartas del juego 48

INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado se centra en explorar el funcionamiento y la organización de las Comunidades de Aprendizaje, abordando las diferencias observables entre aquellas que se encuentran situadas en entornos urbanos o las que están en entornos rurales. Aprovechando la identidad de este tipo de escuelas, a lo largo de este trabajo se destacarán los beneficios que presenta la educación basada en el entorno, particularmente en el ámbito rural. Para ello, se va a exponer una Situación de Aprendizaje para el área de Educación Física destinada a los alumnos de quinto curso de una Comunidad de Aprendizaje en la provincia de Segovia basada en la práctica de orientación deportiva.

Primeramente, se exponen los objetivos a conseguir con el presente trabajo, seguidos de una breve explicación del motivo por el cual se ha seleccionado dicho tema de estudio.

A continuación, se presenta el marco teórico que sustenta la posterior intervención. En el mismo se tratan aspectos como la historia, la estructura y las dinámicas internas de éxito que se llevan a cabo en las Comunidades de Aprendizaje. Además, se abordarán las diferencias existentes entre escuelas urbanas y escuelas rurales, siendo esta última en la que nos centraremos para tratar los beneficios que tiene la educación basada en el entorno y, por último, la Educación Física en el medio natural.

Tras la investigación teórica de todos aquellos aspectos que pueden afectar a la práctica, se ha diseñado y llevado a cabo en una Comunidad de Aprendizaje en la provincia de Segovia una intervención educativa con los alumnos de 5º curso de Primaria desarrollada a través de una Situación de Aprendizaje de orientación. En este trabajo se expone toda la fundamentación curricular necesaria para llevarla a la práctica, así como la preparación, el desarrollo de las actividades y su posterior evaluación.

Finalmente, se comentan los resultados obtenidos de la intervención, así como un análisis de las oportunidades y limitaciones que presenta esta práctica y las conclusiones finales de todo el conjunto del trabajo.

JUSTIFICACIÓN

Una de las razones por las que se ha escogido trabajar el tema de la educación basada en el entorno vinculado a entornos rurales, es debido al constante contacto que desde niña he mantenido con este tipo de espacios. Desde pequeña, he contado con la oportunidad de experimentar los beneficios que el contacto directo con la naturaleza puede proporcionar a las personas. Todas estas experiencias, han marcado mi visión acerca de la importancia que tiene que la educación no se limite a las aulas, sino que integre los conocimientos y contenidos con el entorno natural para producir un aprendizaje contextualizado en los estudiantes. Este trabajo, me permite combinar mi vocación por la enseñanza con el respeto y aprecio que siento por la naturaleza.

Por ello, que mi práctica educativa se haya desarrollado en un contexto rural tan vinculado al entorno natural como lo está el centro escogido para mis prácticas, no es coincidencia. La oportunidad que me ha brindado la experiencia en esta Comunidad de Aprendizaje se vincula directamente con lo que quiero investigar en el presente Trabajo de Fin de Grado, conociendo y evaluando los beneficios que puede presentar la práctica de Educación Física en entornos naturales a través de actividades de orientación.

Además, este trabajo contribuye al desarrollo de todas las competencias generales establecidas en la Universidad de Valladolid (2011) que debe desarrollar un maestro de Educación Primaria. Específicamente se abordan las siguientes:

Tabla 1

Competencias clave de un maestro de Educación Primaria

Competencias de Educación Primaria	Justificación
Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-.	Desarrollar la capacidad para diseñar y poner en práctica una intervención adaptada al entorno en el que nos encontremos con la finalidad de favorecer el aprendizaje significativo en el alumnado. Adaptar al contexto educativo de una escuela rural las actividades de una Situación de Aprendizaje de orientación. Además, en colaboración con el tutor desarrollar soluciones para resolver problemas educativos surgidos durante la práctica de orientación del alumnado.
Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión	Se decide llevar a cabo la Situación de Aprendizaje sobre orientación tras la observación del entorno en el que nos encontramos, ya que se considera que es la

sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.	práctica que más aprendizajes puede aportar a los alumnos. Toda esta intervención se desarrolla a través de información extraída de diferentes medios informáticos y recursos de información.

Nota. Elaboración propia.

Además de las competencias clave generales establecidas para el Grado de Primaria, de manera específica para el área de Educación Física también se desarrollan las mencionadas en la Universidad de Valladolid (2011), en concreto queremos abordar la siguiente:

Tabla 2

Competencias específicas para un maestro de Educación Física

Competencias en Educación Física	Justificación
Comprender el rol que la Educación Física juega en la formación básica vinculada a la Educación Primaria, así como las características propias de los procesos de enseñanza-aprendizaje asociados a este ámbito.	Que el alumnado adquiera nuevo conocimiento relacionado con el deporte de la orientación para que puedan desarrollar este tipo de prácticas tanto dentro como fuera de la escuela en su tiempo de ocio y respetando el entorno en el que se desarrolle.

Nota. Elaboración propia.

Por un lado, a pesar de que en la escuela en la que se ha llevado a cabo la intervención se tiene por costumbre realizar prácticas de actividad física en el medio natural, no todos los profesores de Educación Física las llevan a cabo. Por ello, esta intervención educativa sirve para que todos los docentes del centro puedan adaptar las actividades desarrolladas en los distintos niveles educativos. Comprobando que los aprendizajes y los beneficios que tiene en los niños esta práctica es mucho mayor y enriquecedora que el miedo que los limita a no salir del espacio escolar, creemos que puede ser inspiradora para los docentes de Educación Física.

Finalmente, por otro lado, se busca la motivación de los maestros de Educación Física para desarrollar prácticas de esta índole en sus clases a través de la pedagogía basada en el lugar y la metodología constructivista que permite a los niños ir construyendo su propio aprendizaje de manera exponencial y adaptándose a los tiempos determinados por cada uno.

OBJETIVOS

A continuación, se exponen los objetivos de este Trabajo de Fin de Grado con el fin de que contribuyan al desarrollo académico tanto a nivel personal como profesional.

1. Conocer la importancia que tiene el entorno en las Comunidades de Aprendizaje y los beneficios de que estas escuelas se encuentren en lugares profundamente ligados a la naturaleza.

Queremos, a través de la investigación teórica, conocer el funcionamiento de las Comunidades de Aprendizaje y qué grado de vinculación presentan estas con el entorno en el que se encuentran. Nos vamos a centrar en las relaciones establecidas con el lugar físico que las rodea, especialmente en aquellos entornos que sean naturales.

2. Diseñar y evaluar una Situación de Aprendizaje que permita el aprendizaje basado en el lugar en un medio natural.

A través de la metodología del aprendizaje basado en el lugar, vamos a desarrollar una propuesta de intervención basada en orientación en la naturaleza, de forma que esta nos permita comprobar los posibles beneficios o limitaciones que presenta dicha práctica.

3. Implementar conductas de respeto y disfrute de la naturaleza en el grupo de alumnos de 5º de Primaria a través de la orientación en el medio natural durante el periodo de prácticas.

A través de la intervención de orientación en el medio natural, como ya se ha mencionado, queremos conseguir que los alumnos desarrollen una actitud de respeto hacia la naturaleza de forma que la valoren y la disfruten tanto en horario lectivo como en su tiempo de ocio.

4. Conocer la capacidad de desempeño docente a la hora de diseñar y poner en marcha una propuesta de intervención contando con la incertidumbre que nos proporciona el entorno natural.

La preparación, la puesta en práctica y la posterior evaluación y análisis de la intervención, nos parece una gran oportunidad para enfrentar posibles situaciones que se pueden desarrollar en la futura práctica docente, contando con el factor natural que nos aporta tanta incertidumbre a la hora del desarrollo de actividades en este medio.

MARCO TEÓRICO

1. Comunidades de Aprendizaje

"Una Comunidad de Aprendizaje es un proyecto basado en un conjunto de actuaciones educativas de éxito dirigidas a la transformación social y educativa" (CREA, 2018, p.5). En la sociedad en la que vivimos existen varias teorías científicas acerca del modelo educativo a nivel internacional que se debe desarrollar en las Comunidades de Aprendizaje donde se destacan dos factores claves: las interacciones y la participación de la comunidad (CREA, 2018).

La transformación de una escuela ordinaria en una Comunidad de Aprendizaje implica ofrecer y conseguir una educación de calidad para todas las personas implicadas en la comunidad de manera directa o indirecta a través del dialogo igualitario entre personas de diferentes ideologías, religiones, culturas etc. Además, esta inclusión, se consigue abriendo todos los espacios y procesos del centro a la participación del profesorado, familiares, amigos, miembros de asociaciones, organizaciones de vecinos locales, personas voluntarias, etc. (García, Lastikka y Petreñas, 2013).

Historia

La primera Comunidad de Aprendizaje surgida en España, fue creada en la Escuela de Personas Adultas de la Verneda-Sant Martí, ubicada en un barrio obrero de Barcelona (Racionero y Serradell, 2005). Esta Comunidad de Aprendizaje se creó en el año 1978 (Sánchez, 1999). Desde su creación, esta escuela ha demostrado que es posible desarrollar un enfoque igualitario para superar las desigualdades tanto educativas como culturales (Flecha, 1997), facilitando el acceso a la educación no solo a los niños sino también a personas adultas. La escuela de la Verneda-Sant Martí se define como "un centro educativo plural, participativo, democrático, gratuito, integrado en el barrio, que trabaja por la igualdad en el campo educativo y cultural de las personas adultas" (García y Mallart, 2002, p.14).

En los años sesenta, el pedagogo Paulo Freire desarrolló una pedagogía dialógica para la educación centrada en los beneficios que el diálogo entre los alumnos y todo el conjunto de la comunidad educativa suponía para su aprendizaje, ya que todas las entidades influyen en el aprendizaje y desarrollo de estos (Flecha y Puigvert, 2018). La concepción educativa de Freire va en consonancia con el funcionamiento y los objetivos que se marcan posteriormente las Comunidades de Aprendizaje, por lo que se tienen en cuenta muchas de las teorías propuestas por el mismo acerca de la educación.

Actualidad

Volviendo al tema que nos ocupa, la *Community of Research on Excellence for All* (Comunidad de Investigación para la Excelencia de Todos) (CREA), de la Universidad de Barcelona fue el organismo encargado de asesorar a los centros que se comenzaron a transformar en Comunidades de Aprendizaje a partir de 1995. Actualmente, más de 300 centros desarrollan este proyecto en España y las evidencias reflejan las mejoras producidas en el rendimiento académico y en la convivencia e inclusión social tanto de los estudiantes como de sus familias en las escuelas (Red de Comunidades de Aprendizaje, s.f.). Las evidencias en la mejora educativa de los centros han permitido desarrollar un proceso de transferibilidad a seis países latinoamericanos con la finalidad de investigar dicha práctica educativa en la superación de desigualdades gracias a un acuerdo de colaboración entre el Centro de Investigación CREA y Natura, una empresa brasileña con presencia internacional (Álvarez, 2015).

Como todo proyecto innovador, es necesario que este esté sustentado por hechos y no solo por palabras. Por ello, es imprescindible mencionar el proyecto *Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education* (Estrategias para la inclusión y cohesión social de la educación en Europa) (INCLUD-ED), el cual a través de la investigación científica ha sido capaz de identificar las Actuaciones Educativas de Éxito que aumentan el éxito escolar y ayudan a la cohesión social en cualquier contexto (Red de Comunidades de Aprendizaje, s.f.). Este proyecto coordinado por el Dr. Ramón Flecha García y financiado por el Sexto Programa Marco de investigación de la Comisión Europea está dedicado a la investigación científica de la educación escolar y tiene como principal objetivo analizar aquellas prácticas educativas que contribuyen al desarrollo de las desigualdades sociales con la finalidad de generar actuaciones para lograr un mayor éxito educativo y contribuir a la cohesión social (Flecha, 2015). La investigación del proyecto se ha llevado a cabo a través de la metodología comunicativa, construyendo el conocimiento través del dialogo entre los investigadores implicados y haciéndoles partícipes del proceso de investigación.

Una de las principales aportaciones del proyecto INCLUD-ED, son el establecimiento de las actuaciones educativas de éxito que se definen como aquellas actuaciones que "han demostrado buenos resultados en diferentes contextos" (Carol, Gallardo y Jiménez, 2014, p. 33) y tienen carácter universal y transferible.

La organización en Comunidades de Aprendizaje pone en marcha todas estas actuaciones de éxito debido a los beneficios que estas han demostrado tener para la superación del fracaso escolar y la mejora de la convivencia en el centro (Red de Comunidades de Aprendizaje, s.f). Estas actuaciones se recogen en las siguientes:

- Grupos interactivos
- Tertulias dialógicas
- Formación de familiares
- Participación educativa de la comunidad
- Modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos
- Formación dialógica del profesorado

En la actualidad, uno de los problemas que aparecen en la educación, es la inclusión de todo el alumnado en el centro para que reciban la mejor educación posible. Las Comunidades de Aprendizaje, se establecen como un modelo de escuela innovador de inclusión educativa. En ellas, se fomenta la participación activa y colaborativa de toda la comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos (Escribano, 2023). El aprendizaje dialógico es uno de los pilares básicos en este modelo de escuela. Para Flecha (1997), este tipo de aprendizaje proporciona a los alumnos la formación en contenidos que le harán competente en la sociedad de la información y, además, se desarrolla en el alumnado algunos valores como la empatía, la solidaridad, la igualdad y la transformación social. Este modelo de escuela consigue que la misma salga a la comunidad y la comunidad entre a la escuela, ya que cualquier agente externo puede verse implicado en el centro educativo y en los procesos de aprendizaje según Gambra (s.f).

2. Escuela urbana y escuela rural

Antes de abordar la temática que nos ocupa acerca de las escuelas urbanas y escuelas rurales, nos parece importante no olvidar la idea de que ambas entidades presentan una gran similitud, ser una escuela y que, a pesar de centrarnos en las diferencias entre ellas, ambas están diseñadas para conseguir el mismo objetivo de una forma u otra. Según la Real Academia Española (RAE) (2001), el término escuela se define como “un establecimiento o institución donde se dan o se reciben ciertos tipos de instrucción”.

En relación con las diferencias entre ambas, lo primero y principal que podemos resaltar es su ubicación. Mientras que las escuelas urbanas se localizan en los centros urbanos, bien en zonas privilegiadas de la ciudad o en zonas más marginadas, las escuelas rurales se encuentran

en pequeños municipios apartados de la urbe, lo que afecta directamente al número de alumnado matriculado en dichos centros (Betoré y Quílez, 2021). Esta diferencia en el número de alumnos matriculados está relacionada con la ratio de alumnado que las escuelas rurales presentan en las aulas. Según algunos autores como Coll (2016), el proporcionar una enseñanza más individualizada a cada alumno es una de las medidas de éxito que se han de tomar para que el alumnado adquiera una educación de calidad. Por ello, en la escuela rural, al contar con un número de alumnado más bajo en las aulas, será posible esta condición de enseñanza más individualizada y personalizada a las necesidades de cada uno.

Otro de los aspectos a destacar entre ambos tipos de escuelas son los maestros que las componen. Según Hargreaves (2009) los maestros de las escuelas rurales suelen ser más innovadores en cuanto a los métodos de enseñanza y evaluación del alumnado. Se afirma que el personal docente se siente menos presionado a la hora de transmitir los contenidos establecidos por la ley y tratan de desarrollar un mayor número de aprendizajes competenciales y no sólo de contenido durante su práctica.

Tras el análisis de un estudio llevado a cabo para determinar las diferencias en el rendimiento académico, las metodologías y las habilidades sociales del alumnado de escuelas urbanas y escuelas rurales (Betoré y Quílez, 2021) se destaca que en las escuelas rurales existe un seguimiento más personalizado y enfocado en la educación de cada alumno. Además, se resalta el privilegio con el que estos centros cuentan al situarse tan cerca de espacios naturales en la mayoría de las ocasiones. Por otro lado, en esta misma investigación, también se pone de manifiesto lo ya mencionado acerca de los aprendizajes que adquiere el alumnado. En las escuelas rurales el profesorado suele dar más importancia al desarrollo competencial y prestar menos atención a los contenidos establecidos por el currículo, al contrario de lo que ocurre en las escuelas urbanas.

Escuela rural

Por todo ello, parece evidente afirmar que la educación en las escuelas rurales proporciona un espacio educativo óptimo y enriquecedor para el desarrollo del alumnado en general. Una escuela rural, según Boix (2004) se define como la institución educativa unitaria y/o cíclica que se fundamenta en el entorno y la cultura rural. Su estructura pedagógica se basa en la heterogeneidad, en la variedad de niveles educativos, en los grupos de diferentes edades, capacidades, competencias curriculares y grados de escolarización. Además, cuenta con una

organización administrativa singular, adaptada a las características y necesidades propias del contexto rural en el que se encuentre.

A lo largo de la historia de España, la escuela rural ha atravesado momentos difíciles debido a la dura situación en la que se encontraba el país. No fue hasta finales del siglo XX y principios del siglo XXI cuando este tipo de escuelas empezaron a coger fuerza dentro del sistema educativo español (Boix, 2011). Como señala este mimo autor, gracias a las políticas de agrupamiento escolar que se han ido implementando durante más de dos décadas en el país, se ha podido lograr una mayor colaboración entre los maestros rurales y una mejora en los recursos didácticos, materiales y económicos. Gracias a estos cambios, las escuelas rurales han resurgido y se ha comenzado a valorar tanto su potencial pedagógico como su capacidad de renovación constante.

Actualmente, la percepción del entorno rural ha cambiado, pasando de ser visto como un lugar subdesarrollado a ser considerado un espacio ideal para escapar del ajetreo de la ciudad. Las escuelas rurales han evolucionado de ser instituciones en condiciones precarias a centros modernos y amplios. Además, proporcionan la oportunidad de que los alumnos se eduquen en un entorno más saludable y en contacto con la naturaleza. A pesar de todo ello, las escuelas rurales siguen estando en gran medida desatendidas por la administración y, en muchos casos, no reciben el reconocimiento social que se merecen (Corchón, Raso y Hinojo, 2013).

A pesar de los claros beneficios que las escuelas rurales aportan al desarrollo del alumnado (educación más individualizada, profesorado más innovador, aprendizaje competencial y entorno natural), existen algunos inconvenientes que hacen que estas escuelas no lleguen a ser un ideal en la educación.

Uno de los mayores problemas que se da en las escuelas rurales es el continuo cambio que se produce en el equipo docente y la gran cantidad de interinos que suele haber. Debido a ello, en estos centros se suelen encontrar dos perfiles de profesorado, uno con mucha experiencia y otros que al ser nuevos no cuentan con ella (Recio, 2018). Por lo general, tanto los docentes como los futuros docentes reciben una escasa formación acerca del funcionamiento de la escuela rural, por lo que la habilidad para impartir clases se va adquiriendo con el tiempo (Hamodi y Aragués, 2014).

Mutuberria (2015) expone la dificultad que supone para los docentes impartir clase en un aula multigrado, es decir, un aula que reúne alumnado de diferentes cursos y edades bajo la tutela de un mismo docente. Este tipo de clases requiere una mayor preparación tanto docente como en las actividades a desarrollar y se dificulta el trabajo en gran grupo ya que cada alumno presenta un nivel cognitivo diferente, por lo que se suele promover el trabajo en pequeños grupos de nivel.

Finalmente, cabe destacar la obligación a la que se suele someter el alumnado de las escuelas rurales de abandonar la zona o municipio en el que se encuentran para poder continuar con sus estudios, lo que además provoca un envejecimiento de la población de las zonas rurales (Gallego y Santamaría-Cárdaba, 2020).

La Educación Física en la escuela rural

A la hora de entender la Educación Física en las escuelas rurales, parte del profesorado suele centrarse en hablar y exponer las dificultades y limitaciones de esta, sin embargo, Gracia (2001, 2002) prefiere tratarlas como singularidades del contexto y abordarlas desde una perspectiva positiva buscando posibilidades de acción ante cada singularidad. Nuestra labor como docentes implica llevar a cabo una intervención transformadora para conseguir los máximos aprendizajes en el alumnado, transformando los obstáculos en posibilidades en el contexto rural (Flecha y Puigvert, 2005; Freire, 1997).

Algunas de las características de las escuelas rurales en el ámbito de la Educación Física según López-Pastor et al. (2004), son:

- Respecto al alumnado: suelen ser grupos pequeños, heterogéneos y que suelen estar habituados al juego autónomo además de presentar un índice bajo de problemas de comportamiento.
- Respecto al material: suele ser bastante escaso y poco específico de Educación Física, ha sufrido un deterioro más rápido ya que en ocasiones es prestado de otros centros.
- Respecto al profesorado: suele contar con escasa formación sobre como impartir clases en la escuela rural, suele ser bastante intermitente y, como se ha mencionado, existe una gran diferencia entre los que están de paso y los que llevan mucho tiempo trabajando en el centro.

Finalmente, cabe destacar que no suele haber instalaciones específicas para el desarrollo de la práctica motriz y se suele contar con una gran cantidad de entornos y espacios naturales o instalaciones municipales cedidas por la administración para las horas destinadas a la actividad física.

3. Educación basada en el lugar

En Estados Unidos, nace el concepto de *Place-based Education* (Educación basada en el lugar) con la finalidad de conectar al alumnado con la comunidad basando la educación en lo que es local y propio del lugar. Uno de los principales precursores de esta pedagogía del lugar, es el autor David Sobel (2004). A pesar de que la traducción literal de este concepto debería tratar el lugar, en la versión en castellano se ha empleado el concepto "aprendizaje basado en el entorno" vinculándolo a la pedagogía del lugar (Sobel, 2022). Con esta pedagogía se pretende concienciar a las personas de la sociedad de la información actual la importancia de conectar con el entorno para ser capaces de respetarlo y cuidarlo.

La definición original de educación basada en el lugar viene dada por Sobel (2004) en su publicación del libro original en la que establece que

> Place-based education takes us back to the basics, but in a broader and more inclusive fashion. Desirable environmental education, or what we're calling place-based education, teaches about both the natural and built environments. The history, folk culture, social problems, economics, and aesthetics of the community and its environment are all on the agenda. (p.9)

Sin embargo, tras la traducción de este, se ha establecido la educación basada en el entorno como

> proceso que toma como referencia la comunidad y el entorno de la escuela para enseñar conceptos de lengua y literatura, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales y otros contenidos curriculares. La enseñanza práctica, basada en experiencias reales, mejora el rendimiento académico, refuerza el vínculo de los estudiantes con su comunidad, fomenta el amor por la naturaleza y aumenta su determinación por convertirse en ciudadanos activos y participativos. La participación activa de vecinos, asociaciones locales y centros ambientales en la vida escolar se traduce en unas comunidades más dinámicas y en una mejor calidad medioambiental. (Sobel, 2022, p.19-20)

Uno de los principales principios en los que se basa este aprendizaje, fue definido por Comenio (2011, p.132): “Los objetos se disponen de tal manera que primero se conozcan los próximos, después los más cercanos, luego los lejanos y por fin los más remotos”. Sin este tipo de educación, se abre una brecha cada vez más grande entre el alumnado y el mundo real que los rodea, olvidándonos de la importancia que tiene relacionar lo que se enseña en el aula con el mundo exterior. La propuesta de educación basada en el entorno es la metodología para combatir esta desconexión.

Según Sobel (2022) el concepto de educación medioambiental creado en la antigüedad, surgió para abordar de manera específica las ciencias de la naturaleza. Con el tiempo, su finalidad ha ido derivando a otras cuestiones relacionadas con los problemas ecológicos. Actualmente, la educación basada en el entorno busca volver a los conceptos tradicionales de la educación medioambiental y darles una visión más amplia centrando el aprendizaje tanto en el entorno natural como en el que ha sido construido. Esta ideología, de aprendizaje basado en el entorno, promueve que el centro y todos los órganos que lo componen sean capaces de adaptarse a las particularidades de cada lugar en donde se encuentren. Por ello, el funcionamiento y la organización por la que se rigen las Comunidades de Aprendizaje se ve reflejada en esta pedagogía.

Tras algunas investigaciones como la de Lieberman y Hoody (citado en Sampson, 2023) para evaluar el método pedagógico de Educación y Medio Ambiente, se esperaba observar una mejora en el área de Ciencias Naturales, sin embargo, tras el estudio, se puede afirmar que el impacto de esta educación era transversal a todas las áreas. Además, otros aspectos competenciales también fueron desarrollados positivamente como, por ejemplo, la habilidad para la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la capacidad en la toma de decisiones y un mayor entusiasmo y ganas de aprender en el alumnado.

El ser humano y la naturaleza

En el libro de *Criando Salvajes* de Sampson (2023) se establecen algunos de los beneficios que el contacto con la naturaleza tiene para la salud humana y especialmente durante la infancia. Dentro de estos beneficios se incluye no solo la salud física, sino también la mental, la emocional, la identidad propia y los valores y principios éticos. El contacto con la naturaleza también estimula nuestra sensibilidad y aumenta la creatividad y la autoestima.

En la actualidad, la figura de superioridad del ser humano sobre la naturaleza hace que hayamos perdido el sentimiento de cuidado y protección hacia el lugar en el que vivimos y que nos sustenta tantos recursos (limitados) imprescindibles para nuestra vida. Para abordar esta creciente problemática, en la que las sociedades se han desvinculado del cuidado del entorno, se pretende dar a conocer la realidad para así incidir en el comportamiento humano. Sin embargo, ante la exposición de esta realidad, la sociedad tiende a desconectar y no interesarse por lo que está sucediendo. Muchas veces la realidad que nos presentan está muy alejada de nuestra vida cotidiana por lo que no consideramos que nos vaya a afectar. Para llegar hasta las personas, es fundamental abordar esta temática desde una perspectiva emocional, ya que de acuerdo con Stephen J. Gould (citado en Sampson, 2023) "no podemos ganar esta batalla para salvar a las especies y al medioambiente sin forjar un vínculo emocional con la naturaleza porque no lucharemos para salvar lo que no amamos" (p.28). El objetivo de una educación basada en el entorno natural es que la humanidad se vuelva a enamorar de la naturaleza.

Actualmente, cada vez son más los estudios que impulsan la inmersión del ser humano en la naturaleza salvaje como terapia ante determinadas enfermedades. Estos lugares, al no estar controlados por el ser humano, es donde se puede sentir la naturaleza pura. Entre los numerosos beneficios que presenta el contacto con la naturaleza y que están expuestos en Sampson (2023) podemos destacar los siguientes: reducción del estrés y la fatiga intelectual, fomento de la relajación, claridad mental, aumento en el rendimiento laboral y mejora de la salud.

El entorno natural y la infancia

Tras fundamentar la gran cantidad de beneficios que tiene en las personas el contacto con la naturaleza, extrapolamos esta situación al alumnado de las escuelas. Comprendemos la importancia que tiene que los niños desarrollen parte de sus aprendizajes, si no son todos, en el entorno natural. Esta tarea nos la facilita la actuación en escuelas rurales y el área de Educación Física, ya que será a través de la actividad motora mediante la cual conectaremos con el entorno natural.

En relación con los niños, estos también experimentan varios beneficios al estar en contacto con la naturaleza como puede ser la reducción del estrés, combatir la depresión y una mejora en la capacidad de concentración y resolución de problemas. Además, el contacto con la naturaleza reduce los síntomas del TDH, mejora las interacciones sociales y puede constituir un arma para combatir el acoso escolar. El contacto temprano de los niños con la naturaleza nos

permite que estos desarrollen desde que son pequeños una mayor sensibilización, aprecio y preocupación por la conservación del entorno natural (Sampson, 2023).

Como ya hemos mencionado, las actividades en el medio natural repercuten de manera positiva en gran cantidad de aspectos que conforman la vida del niño. En muchas ocasiones, las experiencias de los más pequeños en este entorno son reducidas o inexistentes ya que existe alumnado en las aulas que no está acostumbrado a realizar actividades en la naturaleza (Palmi et al, 1997). De ahí la importancia que tiene que, desde el centro escolar, se proporcionen este tipo de experiencias. A través de la Educación Física en el medio natural, Arroyo (2010) establece tres aspectos a trabajar:

- Ámbito cognoscitivo: el alumnado desarrolla la capacidad de conocer el entorno en el que va a trabajar y elementos como la geografía o la fauna que se pueden encontrar en él.
- Ámbito afectivo: el alumnado desarrolla habilidades de trabajo en grupo, ayudando y comprendiendo las necesidades de los compañeros y trabajando para un objetivo en común.
- Ámbito motor: el alumnado desarrolla habilidades de movimiento infinitas debido a que se encuentra en un entorno con gran incertidumbre motriz.

Educación física en el medio natural

La práctica físico-deportiva en la naturaleza constituye un aspecto fundamental en el desarrollo integral del alumnado. Debido a la importancia que el medio natural tiene en el desarrollo físico, psicológico y social entre otros, se ha constituido como uno de los contenidos propios en el currículo del área de Educación Física (Peñarrubia, Lapetra y Guillén, 2016).

El desarrollo de este contenido en la materia, en ocasiones está sujeto a una gran cantidad de limitaciones debido a la ubicación de los centros. Sin embargo, en las escuelas rurales el entorno favorece esta práctica. Además de ello, existen varias prácticas de actividades que se llevan a cabo adecuadas al contexto escolar para abordar el desarrollo de habilidades en el medio natural. Entre estas prácticas deportivas podemos encontrar la orientación, los parques de aventura en árboles, el senderismo, la bicicleta o la acampada entre otras (Peñarrubia, Lapetra y Guillén, 2016).

Entre las actividades mencionadas se encuentra la orientación, definida según Casado (2010, p.83) como "una práctica físico-deportiva que pone en marcha a cuerpo y mente, y que brinda la oportunidad de disfrutar de una actividad física de resistencia en contacto directo con la Naturaleza". La orientación es uno de los deportes más completos que podemos desarrollar con el alumnado debido a que esta se encuentra presente en muchos ámbitos de nuestra vida cotidiana. Por ejemplo, al tener la capacidad de desplazarnos de manera autónoma de un lugar a otro. De ahí la importancia de que nuestro alumnado se forme en la materia. Frank W. Miller expone siete principios generales del desarrollo de la orientación en las personas en el blog de Macherano (2009):

- La orientación es para todos los alumnos.
- La orientación puede desarrollarla alumnado de cualquier edad.
- Debe abarcar todos los aspectos que conforman el desarrollo del alumno.
- Estimula el descubrimiento y conocimiento de uno mismo.
- Es una tarea cooperativa.
- Se debe considerar como parte principal del proceso de educación, no una práctica aislada.
- Debe realizarse con responsabilidad ante los individuos y el entorno.

La orientación, de acuerdo con lo establecido por los autores Arazo, Guillén y Vallés (1998), favorece el aprendizaje significativo a través de varios formatos de actividad entre los que se encuentran los recorridos histórico-culturales, los recorridos medioambientales o el día del deporte en la calle.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Contextualización

Esta propuesta de intervención se desarrollará en una Comunidad de Aprendizaje en la provincia de Segovia durante el Prácticum II de la mención de Educación Física. A lo largo de la misma, se tratará de que la identidad del centro permanezca en el anonimato a pesar de que este ha dado y firmado su consentimiento para que el nombre aparezca en caso de ser necesario en el presente Trabajo de Fin de Grado (Anexo I).

El centro en el que se desarrolla la intervención cuenta, aproximadamente, con un total de 80 alumnos matriculados. Las familias pertenecientes al centro presentan un nivel socioeconómico medio, siendo los empleos más frecuentes entre los habitantes del pueblo la ganadería y los trabajos en la industria local. Una parte del pueblo donde se encuentra el centro pertenece a un Parque Nacional, que rodea la localidad, por lo que existe una gran cantidad de vecinos que aprovechan los recursos que les proporciona el pinar y el bosque desempeñando trabajos dedicados a la explotación maderera. Por todo ello, es un municipio que no cuenta con un gran número de población inmigrante, cosa que podemos destacar debido a que todo el alumnado matriculado en el colegio pertenece al propio municipio o a pueblos cercanos.

Esta propuesta va dirigida a los alumnos de 5º de Primaria, una clase que cuenta con 16 niños y niñas. Debido al bajo número de alumnos que acoge el centro, este solo cuenta con una línea educativa para cada curso de Primaria y las clases no son muy numerosas. En dicho grupo, no existe ningún alumno que muestre necesidades educativas especiales, por lo que no se ha considerado ninguna adaptación curricular significativa a la hora de desarrollar la intervención en el área de Educación Física.

Las sesiones que se desarrollarán posteriormente trabajan el contenido de orientación en el medio natural. El alumnado realizará varias actividades básicas de orientación pasando de los ejercicios más básicos a pruebas de orientación más complejas que se llevarán a cabo en el medio natural en el que se encuentra enclavado el centro. Como hemos mencionado, las sesiones irán evolucionando desde los contenidos de orientación más simples hasta los más complejos y estas habilidades se trabajarán tanto dentro como fuera del colegio a través de una metodología constructivista que permita a cada alumno ir desarrollando los aprendizajes adecuándose a su tiempo de asimilación y desempeño.

Competencias

La presente propuesta contribuye a la adquisición de las siguientes competencias clave del área de Educación Física establecidas en el Decreto 38/2022 de la educación primaria:

Competencia en comunicación lingüística (CCL)

Durante la práctica motriz, son múltiples los intercambios comunicativos tanto orales como emocionales que se transmiten entre alumnos. Estos intercambios, pueden ser expresados de manera oral, escrita o a través del cuerpo. Las prácticas en esta área fomentan el diálogo y la convivencia entre alumnos con el fin de resolver problemas que implican acciones motrices.

La presente Situación de Aprendizaje contribuye a esta competencia porque para conseguir encontrar las balizas interpretando los mapas es necesario que se produzca un diálogo y un consenso entre el alumnado que conforma cada grupo de trabajo de manera que entre todos lleguen a una misma solución.

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)

El alumnado emplea diferentes estrategias para superar los retos motrices basándose en los principios de la actividad física y promoviendo a su vez la salud y el cuidado del medio ambiente con el que conviven.

Debido al entorno en el que se encuentra el centro, el alumnado está acostumbrado al contacto directo con el entorno natural, sin embargo, es importante promover una práctica motriz segura y respetuosa con el medio en el que la desarrollan.

Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)

El alumno toma consciencia de sus sentimientos a través de la interacción social en situaciones motrices propuestas y aprende a gestionar los momentos de conflicto tanto interno como externo trabajando en equipo y respetando a los demás. Los contenidos propuestos promueven un estilo de vida saludable tanto físico como mental y ayudan a desarrollar la capacidad de esfuerzo para conocer las limitaciones y capacidades en cuanto a las competencias motoras se refiere.

Las actividades desarrolladas en la Situación de Aprendizaje pueden provocar en el alumnado sentimientos de frustración ante los retos planteados que sólo podrán superar trabajando en equipo y sabiendo gestionarlos tanto a nivel individual como a nivel grupal. En

las actividades de orientación es importante el esfuerzo y adquirir estrategias motoras y mentales para determinar la posición de las balizas en cada mapa.

Competencia ciudadana (CC)

Realizar actividades en el área de Educación Física que impliquen tomar decisiones y resolver conflictos tanto de manera individual como en grupo además de respetar los valores democráticos de la sociedad. Esta competencia se desarrolla reflexionando acerca de la importancia en el cuidado del entorno, de adquirir buenos hábitos saludables y de vida activa y teniendo en cuenta la perspectiva de género.

En la Situación de Aprendizaje, es necesario que los alumnos se ciñan a los valores democráticos de las sociedades para resolver los retos de orientación en las diferentes actividades y tomar decisiones en grupo de manera consensuada (lo que implica que pueden surgir conflictos) para conseguir el objetivo final.

Competencia emprendedora (CE)

Elaboración de soluciones ante los distintos retos motores planteados, planificando las estrategias de manera individual y en equipo. Estas estrategias empleadas ayudan al desarrollo de la imaginación, la creatividad y la reflexión sobre lo llevado a cabo.

Es necesario que el alumnado desarrolle su creatividad a la hora de diseñar mapas o recorridos para sus compañeros. Además, en el caso de la orientación, existen elementos dibujados en el mapa para los que es necesario tener una concepción espacial de ellos utilizando la imaginación y reflexión. La interpretación en estas actividades se trabaja a través del desarrollo de un pensamiento estratégico, ya que fijándose en los pequeños detalles proporcionados por el mapa es como el alumnado puede encontrar las balizas marcadas.

Objetivos

Los objetivos a conseguir tras la puesta en práctica de la Situación de Aprendizaje son los siguientes:

1. Vincular los contenidos propios de orientación y las habilidades sociales adquiridas durante la práctica motriz en contextos dentro y fuera del centro.
2. Promover el respeto y el cuidado del medio ambiente desarrollando prácticas sostenibles en el entorno en el que se desarrolle la práctica motriz.
3. Comprender el manejo de brújulas y mapas, mejorando las capacidades de orientación espacial, toma de decisiones y resolución de problemas en un entorno natural.
4. Fomentar la comunicación, la cooperación y el trabajo en equipo a través de actividades grupales, reforzando así las habilidades sociales del alumnado.
5. Mejorar las capacidades de orientación y de desempeño motriz en entornos naturales con incertidumbre.

Aspectos curriculares

Tras conocer los contenidos establecidos para el área de Educación Física expuestos en el Decreto 38/2022 de educación primaria, consideramos que los que se trabajan en la presente Situación de Aprendizaje son los siguientes:

BLOQUE C: Resolución de problemas en situaciones motrices

- Toma de decisiones: tomar decisiones de manera autónoma y ejecutar acciones en situaciones cooperativas con los compañeros para desarrollar un buen ajuste espacio-temporal.
- Capacidades perceptivo-motrices en contextos de práctica: organización espacial, orientación en el espacio a través de la percepción de las distancias y trayectorias. Organización espacio-temporal, ubicarse en el espacio y ser consciente de los cambios de orientación y de las posiciones de cada uno en función del desplazamiento tanto propio como ajeno.
- Creatividad motriz: capacidad para reajustar la acción motriz en función de los estímulos internos y externos.

BLOQUE D: Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices

- Habilidades sociales: trabajar en equipo para desarrollar estrategias eficaces en situaciones motrices colectivas de conflicto.

BLOQUE E: Manifestaciones de la cultura motriz

- La aportación de los deportes a la herencia cultural debido al desarrollo de su cultura motriz e identidad cultural.

BLOQUE F: Interacción eficiente y sostenible con el entorno

- Conocimiento de materiales propios de la orientación como brújulas, mapas y balizas.
- Práctica de actividades físicas de orientación en el medio natural.
- Durante la práctica de actividad física en el medio natural, promover el cuidado del entorno y todos los seres vivos que en el habitan, incidiendo en el respeto del medio ambiente y desarrollando un cuidado y mantenimiento sostenible del mismo.
- Juegos y actividades deportivas en el medio natural y urbano: utilizar el tiempo de ocio para desempeñar actividades deportivas de disfrute y relación con el entorno natural.

Al igual que los contenidos, las competencias específicas de Educación Física recogidas en el Decreto 38/2022 en educación primaria y que consideramos que se abordan en la presente Situación de Aprendizaje son las siguientes:

2. Ajustar las capacidades físicas, perceptivas y de coordinación junto con las habilidades motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados con la finalidad de responder a diversas situaciones y proyectos motores en la vida diaria.

3. Fomentar la autorregulación y la interacción durante las actividades motrices promoviendo la empatía, inclusión y habilidades sociales como la cooperación, el trabajo en equipo y el respeto sin importar las diferencias culturales, sociales, de género o de habilidad con el fin de mejorar la convivencia y el compromiso ético en diversos entornos.

5. Apreciar diversos entornos naturales y urbanos para la práctica motriz, comprendiendo la importancia de su conservación sostenible y tomando medidas de sostenibilidad individual durante juegos y actividades físicas, para realizar prácticas eficientes y respetuosas con el medio ambiente contribuyendo a su cuidado y mejora.

En relación con los criterios de evaluación establecidos para el quinto curso del área de Educación Física acordes a las competencias específicas citadas anteriormente, podemos establecer que se trabajan los siguientes en la intervención didáctica de orientación:

Tabla 3

Criterios de evaluación en cada sesión para quinto curso en el área de Educación Física

Criterios de evaluación	Sesión en la que se trabaja
3.1 y 3.3	Sesión 1: Conocimiento y reconocimiento de mapas
3.1 y 3.3	Sesión 2: Conocimiento de la brújula
2.1, 2.2 y 3.3	Sesión 3: Conocemos nuestro colegio
2.1, 5.1, 5.2 y 5.3	Sesión 4: Carrera de orientación
5.1, 5.2 y 5.3	Sesión 5: Orientación en la naturaleza
2.3	Sesión 6: Búsqueda del tesoro

Nota. Elaboración propia.

Criterios de evaluación correspondientes a la Tabla 3:

2.1 Elaborar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, definiendo metas, secuenciando acciones, introduciendo cambios si es preciso, durante el proceso, valorando el grado de ajuste al proceso seguido y al resultado obtenido. (STEM1, CPSAA3, CPSAA5, CE3)

2.2 Resolver, analizar y valorar su actuación en situaciones lúdicas, juegos modificados, deportes alternativos y actividades deportivas, a partir de la anticipación, ajustándolos a las demandas derivadas de los objetivos motores y a la lógica interna de situaciones individuales, de cooperación, de oposición y de colaboración-oposición, en contextos reales o simulados de actuación. (STEM1, CPSAA4, CE1).

2.3 Mejorar en su control y dominio corporal, empleando los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera eficiente, haciendo frente a las demandas de resolución de problemas en situaciones motrices transferibles a su espacio vivencial. (STEM1, CPSAA4, CPSAA5, CE1).

3.1 Iniciarse en actividades motrices, desde la autorregulación de su actuación, con predisposición, esfuerzo, perseverancia y mentalidad de crecimiento, controlando la impulsividad, gestionando las emociones y expresándolas de forma asertiva. (CCL1, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA5, CE1)

3.3 Relacionarse mostrando en el contexto de las prácticas motrices habilidades sociales, diálogo en la resolución de conflictos y respeto a la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnica, socio-económica o de competencia motriz, así como una actitud crítica y un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y la violencia, haciendo especial hincapié en el fomento de la igualdad de género. (CCL1, CCL5, CPSAA5, CC2, CC3).

5.1 Adaptar las acciones motrices a la incertidumbre propia del medio natural y urbano en contextos terrestres o acuáticos de forma segura, valorando sus posibilidades para la práctica de actividad física y actuando desde una perspectiva ecosostenible del entorno y comunitaria. (STEM5, CPSAA2, CC4, CE1)

5.2 Manifestar respeto hacia el entorno y el medio natural en los juegos y actividades al aire libre, identificando y realizando acciones concretas dirigidas a su preservación. (STEM5, CC2, CC4, CE3)

5.3 Combinar con autonomía situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz. (CC2, CE1, CE3).

Metodología

La metodología que se va a llevar a cabo a lo largo de toda la Situación de Aprendizaje es la metodología constructivista. Según Granja (2015), desde la perspectiva constructivista el aprendizaje se define como un proceso en el que se desarrollan habilidades cognitivas y afectivas que se alcanzan a través de ciertos niveles de maduración. El proceso se completa a través de la asimilación y acomodación de la información que el sujeto recibe. Esta información ha de ser lo más significativa posible para facilitar su aprendizaje. El proceso se desarrolla en interacción con otros participantes con la finalidad de desarrollar un cambio que permita la mejor adaptación al entorno. Dos aspectos principales que define el constructivismo son: el aprendizaje es una construcción idiosincrásica (condicionado por características físicas, sociales y culturales) y que los conocimientos previos inciden en el aprendizaje nuevo de manera significativa (Granja, 2015).

De manera más específica, en la mayor parte de las actividades de orientación de la intervención educativa, se desarrolla además un aprendizaje cooperativo. En nuestro caso, consideramos el aprendizaje cooperativo de acuerdo con lo establecido por Fathman y Kessler en Sáez (2002, p.150): "el trabajo en grupo que se estructura cuidadosamente para que todos los estudiantes interactúen, intercambien información y puedan ser evaluados de forma individual por su trabajo".

De acuerdo con Fernández-Rio y Méndez-Giménez (2016) el aprendizaje cooperativo en el ámbito de la Educación Física es un modelo pedagógico que presenta grandes posibilidades a la hora de abordar cualquier contenido propio del área, en este caso la orientación. Esta metodología permite a los docentes la hibridación con otros modelos para adaptar las clases a las necesidades del contexto escolar. En esta Situación de Aprendizaje, la hibridación del aprendizaje cooperativo se une con la metodología del aprendizaje basado en retos, también presente en la mayoría de las actividades de orientación desarrolladas.

Temporalización

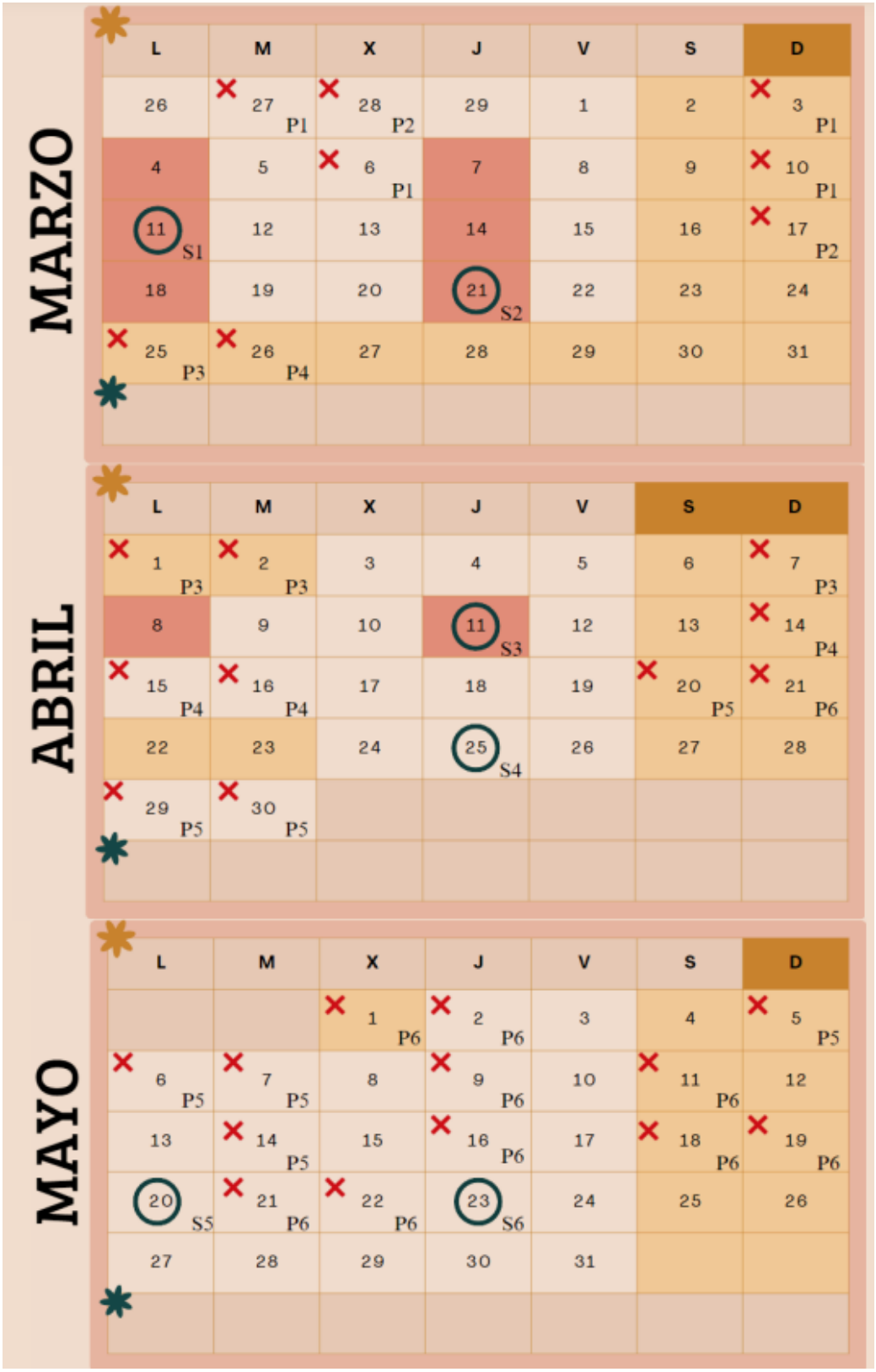
Para la intervención, inicialmente, se desarrollaron 8 sesiones que iban a ser puestas en práctica del 4 de marzo al 11 de abril (sin contar con las semanas de vacaciones de Semana Santa), en la hora destinada a la Educación Física de los alumnos de 5º de Primaria. Sin embargo, finalmente, solo se han podido llevar a cabo 6 sesiones, teniendo que reestructurar la intervención y adaptándonos a las horas de Educación Física disponibles ya que los alumnos tenían que combinar los aprendizajes en orientación con otros contenidos propios de Educación Física.

En la figura que se muestra a continuación (Figura 1), se puede apreciar con un sombreado rojo los días en los que se tenía previsto realizar la intervención de orientación con el alumnado, estos días coinciden con los lunes y jueves de cada mes durante cuatro semanas. Sin embargo, finalmente, ha sido en los días rodeados con un círculo cuando se han llevado a cabo cada una de las sesiones. En el calendario, junto al círculo, también se puede apreciar el número de sesión que se desarrolló en cada día (S1: sesión uno, S2: sesión dos, etc.). Por último, se pueden apreciar algunos días marcados con una cruz roja, esto significa os días dedicados a la preparación de los recursos para cada sesión. En cada uno de ellos, al igual que con el desarrollo de las sesiones se indica el material que se preparó (P1: preparación sesión 1, P2: preparación sesión 2, etc.).

Además, el desarrollo de las actividades de orientación implica un gran trabajo por parte del docente fuera del horario lectivo ya que es necesario preparar todos los instrumentos como mapas y hojas de control que van a ser necesarios para llevar a cabo las diferentes actividades. Debemos tener en cuenta también que la preparación de este tipo de actividades se debe hacer en momentos previos a su desempeño, por lo que será tarea del docente comprobar previamente el lugar al que va a acudir con el alumnado y preparar las diferentes balizas realizando cualquier cambio en los mapas en caso de ser necesario por las condiciones del espacio.

Figura 1

Cronograma de las sesiones de orientación



Nota. Elaboración propia

Diseño de la intervención didáctica

La intervención didáctica recibe el nombre de "Los Guardianes de las Antiguas Ruinas". Como ya se indicó en la temporalización, esta propuesta constará de seis sesiones llevadas a cabo en el tercer trimestre entre los meses de marzo, abril y mayo. La intervención se desarrolla con el 5º curso de Educación Primaria en el área de Educación Física.

A lo largo de las sesiones el alumnado formará parte de un grupo de exploradores. Por grupos, y trabajando de manera cooperativa, deberán ir superando diferentes actividades propuestas a través de retos en las que empleen mapas y elementos propios de orientación con el fin de alcanzar el objetivo propuesto en cada sesión. Como se ha mencionado, la metodología empleada será constructivista ya que el nivel de dificultad de las actividades va creciendo a medida que estas se van desarrollando y el alumno va construyendo su propio aprendizaje de manera activa a través de las interacciones con el entorno. Estas actividades se desarrollarán tanto dentro como fuera del colegio. Al finalizar las sesiones, el producto final creado será un juego de mesa previamente preparado por el docente. El alumnado tendrá que ser capaz de conectar la información que ha ido recogiendo a lo largo de las actividades (en forma de pergamino) para conocer la historia del antiguo palacio de la localidad y la importancia que tuvo para la corona.

<u>SESIÓN 1: Conocimiento y reconocimiento de mapas</u>

- Preparativos de la sesión

Antes de llevar a cabo la sesión con los alumnos, el docente tiene que realizar una investigación y selección previa sobre qué es lo que quiere contarles a los niños del deporte de la orientación. En este caso, debemos seleccionar las imágenes que vamos a emplear teniendo en cuenta que sean lo suficientemente claras para que los niños puedan hacer una primera distinción entre lo que son mapas y lo que no lo son (Anexo II). Después, debemos preparar los mapas de la pista de baloncesto personalizados con el recorrido de cada grupo y finalmente, tendremos que elaborar el pergamino correspondiente a la sesión seleccionando la información adecuada de Enrique III y Enrique IV y su relación con el pueblo en el que se encuentra el palacio.

Destacar la importancia que tiene que un tiempo antes del desarrollo de la actividad en el patio del colegio, el docente se encargue de preparar la pista con los obstáculos correspondientes y las palabras en cada uno de ellos para que posteriormente los alumnos puedan llevar a cabo el recorrido.

- Descripción de la actividad

En esta primera sesión, vamos a exponer a los alumnos el concepto de "orientación deportiva". De esta manera, podremos comprobar el nivel del que parten los alumnos y si anteriormente habían tenido algún contacto con actividades de orientación. Como queremos que tengan un primer contacto en un espacio conocido con la orientación, desarrollaremos la primera actividad en el interior del aula.

En esta primera actividad nos vamos a centrar en el conocimiento de los mapas. En gran grupo, iremos mostrando a los alumnos diferentes imágenes en la pizarra y estos tendrán que determinar si corresponden con un mapa o son una simple fotografía. Para ello, les explicaremos algunas de las características que tienen que presentar los mapas y la escala en la que están representados cada uno. Una vez los alumnos se han familiarizado con estos conceptos, les pedimos que en un folio en blanco dibujen el mapa de la clase en la que nos encontramos (Anexo II). Ya que esta configuración espacial es difícil de desarrollar, daremos algunas pautas sobre la manera de dibujar cada elemento que podemos observar en el aula como la puerta, las ventanas o la pizarra y la perspectiva desde la cual hay que hacerlo. Una vez todos los alumnos hayan elaborado su mapa, pediremos que algún voluntario salga a exponerlo y así podremos ver todos juntos la correcta elaboración del mapa de la clase.

A continuación, la siguiente actividad se llevará a cabo en el campo de baloncesto del patio en 5 grupos de tres personas cada uno. Por el campo habrá distribuidos varios obstáculos como conos o ladrillos colocados acordes a un mapa (Figura 2). A cada grupo se les proporcionará un mapa donde aparecen los obstáculos del campo de baloncesto (para todos el mismo mapa) pero cada uno tendrá unos obstáculos diferentes marcados (Anexo II). De esta forma, cada grupo deberá seguir el recorrido marcado en su mapa por los obstáculos en orden e ir cogiendo una palabra que hay escondida en cada punto (Figura 3). En total, cada grupo debe pasar por seis obstáculos y recoger seis palabras, por lo que finalmente habrá seis frases relacionadas con el respeto al medioambiente (Anexo II). Una vez todos los grupos han conseguido formular la frase (Anexo II), se les entregará un pergamino (Figura 4) que contendrá información sobre la casa de los Trastámara, específicamente de Enrique III y Enrique IV. En

gran grupo los alumnos deberán leer esta información y guardarla para cuando la necesiten más adelante.

Tabla 4

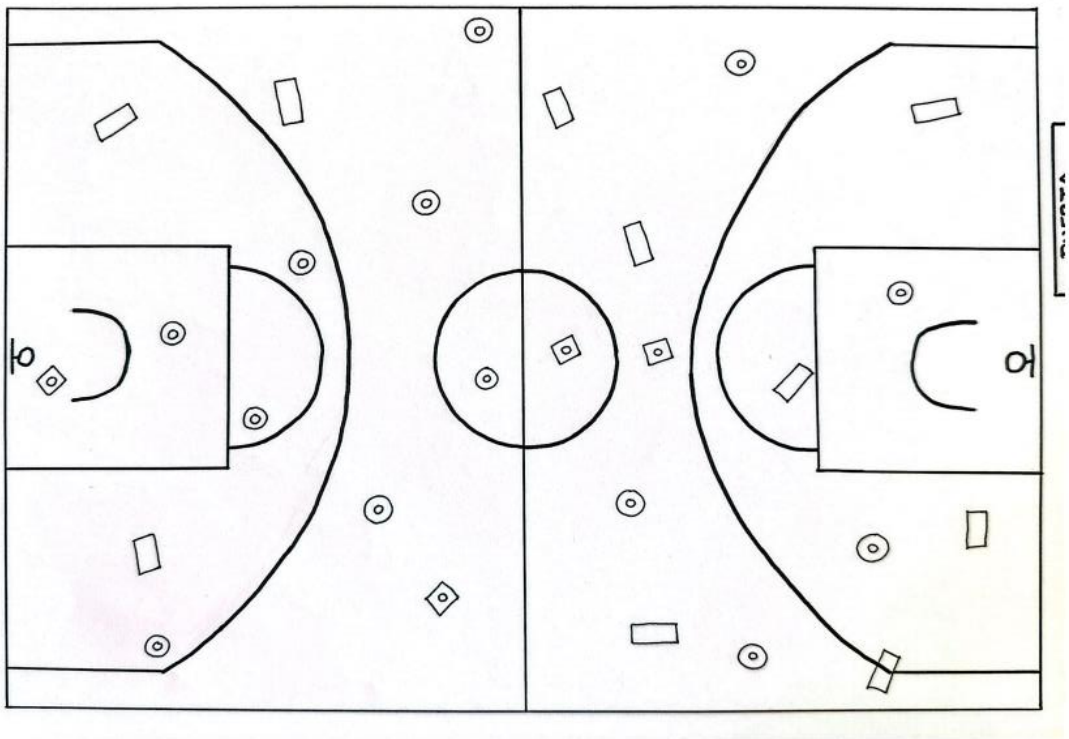
Temporalización y recursos para la primera sesión de orientación

Momento	Recursos	Tiempo
Explicación inicial	Imágenes de mapas y pizarra digital para la explicación	10 minutos
Elaboración del mapa	Folios blancos, lapiceros y gomas	20 minutos
Explicación y realización de la actividad en la pista de baloncesto	Conos pequeños, conos grandes, ladrillos y palabras para las frases	20 minutos
Lectura del pergamino y valoración final	Pergamino de la Casa de los Trastámara	10 minutos

Nota. Elaboración propia.

Figura 2

Mapa general de la actividad



Nota. Elaboración propia.

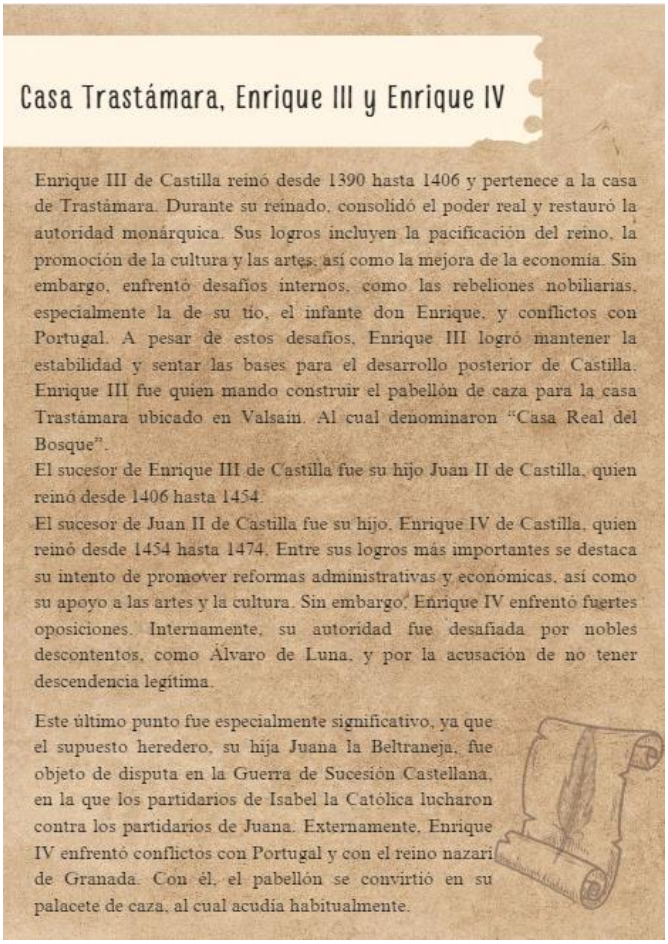
Figura 3

Palabras escondidas para formar frases

Nota. Elaboración propia.

Figura 4

Pergamino de la Casa Trastámara



Casa Trastámara, Enrique III y Enrique IV

Enrique III de Castilla reinó desde 1390 hasta 1406 y pertenece a la casa de Trastámara. Durante su reinado, consolidó el poder real y restauró la autoridad monárquica. Sus logros incluyen la pacificación del reino, la promoción de la cultura y las artes, así como la mejora de la economía. Sin embargo, enfrentó desafíos internos, como las rebeliones nobiliarias, especialmente la de su tío, el infante don Enrique, y conflictos con Portugal. A pesar de estos desafíos, Enrique III logró mantener la estabilidad y sentar las bases para el desarrollo posterior de Castilla. Enrique III fue quien mando construir el pabellón de caza para la casa Trastámara ubicado en Valsain. Al cual denominaron "Casa Real del Bosque".

El sucesor de Enrique III de Castilla fue su hijo Juan II de Castilla, quien reinó desde 1406 hasta 1454.

El sucesor de Juan II de Castilla fue su hijo, Enrique IV de Castilla, quien reinó desde 1454 hasta 1474. Entre sus logros más importantes se destaca su intento de promover reformas administrativas y económicas, así como su apoyo a las artes y la cultura. Sin embargo, Enrique IV enfrentó fuertes oposiciones. Internamente, su autoridad fue desafiada por nobles descontentos, como Álvaro de Luna, y por la acusación de no tener descendencia legítima.

Este último punto fue especialmente significativo, ya que el supuesto heredero, su hija Juana la Beltraneja, fue objeto de disputa en la Guerra de Sucesión Castellana, en la que los partidarios de Isabel la Católica lucharon contra los partidarios de Juana. Externamente, Enrique IV enfrentó conflictos con Portugal y con el reino nazarí de Granada. Con él, el pabellón se convirtió en su palacete de caza, al cual acudía habitualmente.

SESIÓN 2: Conocimiento de la brújula

- Preparativos de la sesión

Antes de llevar a cabo esta sesión, debemos asegurarnos de que como docentes tenemos claro el funcionamiento de la brújula para poder posteriormente enseñárselo a los alumnos. Además, es importante contar con el número de brújulas requerido para que todos los alumnos de la clase puedan trabajar con una a la hora de practicar y realizar las actividades.

- Descripción de la actividad

Para esta sesión, nos vamos a centrar en el conocimiento y manejo de la brújula, otro de los elementos imprescindibles en orientación. Lo primero que haremos en el aula con todos los alumnos será explicar cómo funciona una brújula, cuáles son sus partes (Anexo III) y veremos un vídeo explicativo de la misma. Después, le daremos a cada alumno una brújula y lo primero que les pediremos será que hallen hacia donde se encuentra el norte, contenido básico para poder orientarse en el espacio. Una vez todos los alumnos lo han identificado, el profesor será el encargado de dar un rumbo determinado y cada uno de los alumnos deberá orientar la brújula hacia ese punto. Después lo haremos al revés, el maestro indicará un punto de la clase y los alumnos deberán identificar qué rumbo es, todos ellos tienen que dar el mismo dato ya que de lo contrario no estarán haciendo un buen manejo del instrumento.

Para la siguiente actividad los alumnos se agruparán en cinco grupos de tres. Ya en el patio, habrá dispuestos en el suelo varios puntos marcados con tiza y enumerados. Cada grupo deberá situarse encima de un punto y sacar el rumbo existente hacia una casa, una montaña o un edificio que se pueda ver desde donde se encuentran. De esta forma, el punto 1 será montaña, el punto 2 papelera azul... Cada grupo deberá ir anotando el rumbo en una pizarra blanca y para completar el ejercicio todos los grupos tendrán que haber pasado por los cinco puntos. Una vez hayan completado el recorrido, se pondrán en común los rumbos para comprobar si han entendido el propósito del ejercicio que es el empleo adecuado de la brújula.

Para la última actividad de la sesión, dibujaremos una plantilla con conos en el suelo de manera que se cree un cuadrado de 7x7 conos (Anexo III). Los alumnos deberán agruparse por parejas. Un miembro de la pareja será el guía y el otro será el ciego. En esta actividad, el guía deberá dibujar en la pizarra blanca la cuadrícula de conos que hay en el suelo y, estableciendo algún punto de referencia, diseñar un recorrido. Una vez lo haya diseñado, el guía le dará la pizarra con el recorrido al ciego y este deberá saber interpretar el mapa para pasar por todos los

conos marcados y en el orden adecuado. Después se intercambian los roles y el que hacía de guía ahora es ciego y viceversa.

Tabla 5

Temporalización y recursos para la segunda sesión de orientación

Momento	Recursos	Tiempo
Explicación inicial	Brújulas	30 minutos
Actividad en el exterior	Brújulas, pizarra blanca y rotulador de pizarra	20 minutos
Ejercicio de conos	Conos pequeños, pizarra blanca y rotulador de pizarra	10 minutos

Nota. Elaboración propia.

SESIÓN 3: Conocemos nuestro colegio

- Preparativos de la sesión

Anterior a esta práctica, el docente es el encargado de elaborar un mapa del colegio (Figura 5) que abarque todo el entorno con el que se va a trabajar y en el que estén marcados todos los puntos donde se encontrarán las balizas con números del 1 al 6. En los momentos previos al desarrollo de la actividad, el docente será el encargado de ubicar en cada punto del mapa marcado la baliza correspondiente y comprobar que todos los sitios son adecuados para que los alumnos puedan acceder a la información que se les pide.

Finalmente, será necesario preparar el pergamino (Figura 6) que se entregará a los alumnos al final de la sesión diseñándolo y plasmando la información que vincula a Felipe II con el entorno en el que se encuentra el centro.

- Descripción de la actividad

Llevaremos a cabo la explicación inicial de la sesión en el interior del aula. La actividad principal de esta sesión consiste en lo siguiente: se dividirá la clase en cinco grupos de tres alumnos y a cada uno de los grupos se les dará un mapa del colegio. Todos los grupos tienen el mismo mapa en el que hay seis balizas marcadas (Figura 5) y tendrán que acudir a cada una de ellas, ver el número al que corresponde y volver donde se encuentre el profesor para realizar una prueba cooperativa y poder salir a por la siguiente. Cada grupo empezará buscando una baliza diferente en el mapa para que no vayan todos los grupos a por la misma y cada baliza tendrá asociada una determinada prueba. Es importante que el alumnado entienda que cada vez que cogen el número de una baliza deben ir a comprobarlo donde el profesor y realizar una

prueba para poder salir a por la siguiente (Anexo IV). Las pruebas para cada una de las balizas son las siguientes:

- Baliza 1: todos los del equipo deben meter al menos 6 canastas.
- Baliza 2: carrera de relevos con los zancos, ida y vuelta y cambio al siguiente compañero.
- Baliza 3: pasándose un balón por debajo de las piernas hasta hacer todo el largo del gimnasio, el gusano.
- Baliza 4: mímica, al menos tienen que acertar tres actuaciones.
- Baliza 5: los niños dados de la mano, uno mirando hacia delante, otro hacia atrás y otro hacia delante, tienen que conseguir recoger 6 conos del suelo sin soltarse.
- Baliza 6: describir una palabra y los compañeros tienen que acertarla, al menos 3 palabras.

Una vez todos los equipos han encontrado las seis balizas y superado con éxito las pruebas, reuniremos a la clase para entregarles el siguiente pergamino. Este pergamino contiene información sobre Felipe II (Figura 6) y los alumnos deberán leerlo y poner en común tanto las dudas como lo que les ha parecido la actividad en una asamblea final.

Tabla 6

Temporalización y recursos para la tercera sesión de orientación

Momento	Recursos	Tiempo
Explicación inicial de la actividad y normas	----	10 minutos
Actividad de orientación	Mapa, hoja de control, bolígrafo, balizas, balón de baloncesto, zancos, una pelota, pizarras blancas, rotulador de pizarra y conos pequeños.	40 minutos
Lectura de pergamino y asamblea final	Pergamino de Felipe II	10 minutos

Nota. Elaboración propia.

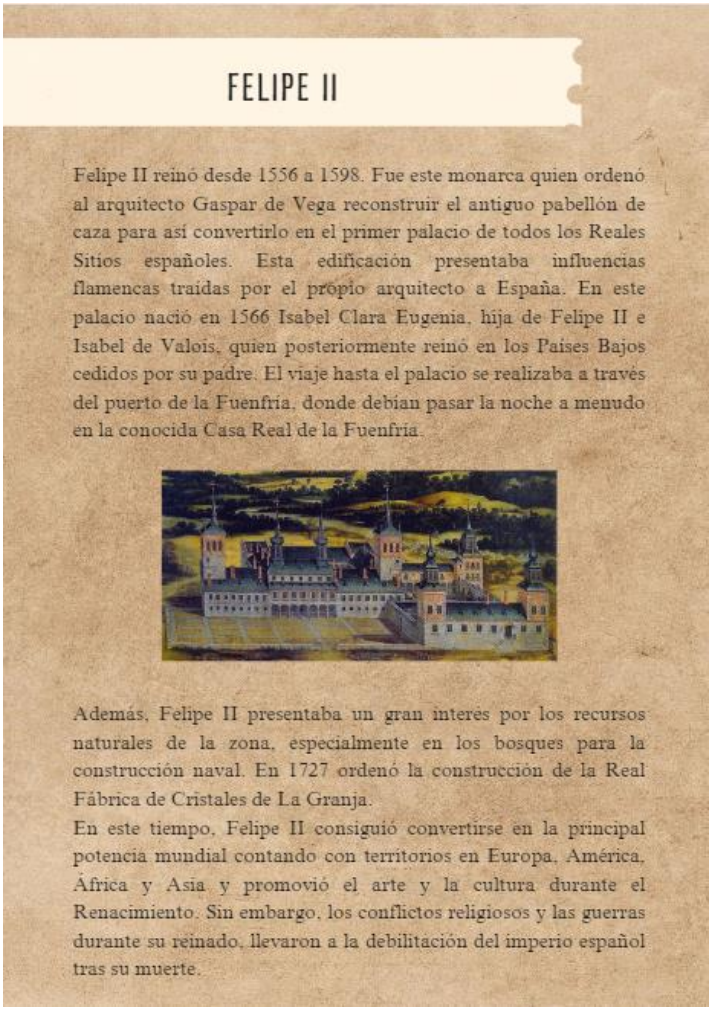
Figura 5

Mapa de la actividad

Nota. Elaboración propia a partir de Google Maps.

Figura 6

Pergamino de Felipe II



Nota. Elaboración propia.

SESIÓN 4: Carrera de orientación

- Preparativos de la sesión

Para el desarrollo de esta sesión, es necesaria la preparación del mapa con el que tendrán que trabajar los alumnos. Primero seleccionamos el espacio por el que queremos que se muevan y después vamos marcando los diferentes puntos en el mapa que corresponden a las balizas (Figura 7). En este caso debemos marcar 15. Además de la elaboración del mapa, debemos realizar una hoja de control (Figura 8) para que vayan marcando las balizas que vayan recogiendo y deberemos preparar también el diseño y la información del pergamino de Carlos II que les entregaremos a los alumnos al finalizar la clase (Figura 9).

Finalmente, destacar que es necesario que el docente prepare previamente el recorrido de balizas para que a la hora de la clase este todo listo para la actividad.

- Descripción de la actividad

La actividad principal de la sesión va a consistir en desarrollar una carrera de orientación utilizando tanto el interior del colegio como sus alrededores. Al igual que en otras actividades desarrolladas, dividiremos a la clase en grupos de 3 alumnos. Realizaremos una primera explicación sobre la dinámica de la actividad y las normas que todos los alumnos tienen que cumplir debido a que van a salir fuera del centro. Además, tendremos que explicarles cómo funciona la hoja de control que tienen que ir rellenando ya que nunca han trabajado con pinzas en orientación. A cada grupo se le proporciona un mapa, todos llevan el mismo mapa donde están las 15 balizas marcadas en diferentes puntos tanto dentro del recinto escolar como fuera del mismo (Figura 7). Todas las balizas se han dispuesto para que los alumnos no tengan que exponerse a ningún peligro a pesar de que el riesgo siempre existe. Una vez todos los grupos han entendido la dinámica y las normas, indicaremos a cada uno por la baliza que deben comenzar para que no se encuentren unos con otros o vayan juntos. A partir de la primera baliza dada, deberán continuar en orden la búsqueda (Anexo V).

Finalmente, cuando todos los grupos hayan acabado, pondremos en común las hojas de control (Anexo V) para comprobar si han seguido el orden de las balizas y han sido acertadas y les entregaremos a cada grupo otro pergamino con información de Carlos II (Figura 9). Los alumnos deberán leerlo y, en gran grupo poner en común la información además de dar una pequeña valoración sobre lo que les ha parecido la primera prueba de orientación a la que se han enfrentado.

Tabla 7

Temporalización y recursos para la cuarta sesión de orientación

Momento	Recursos	Tiempo
Explicación inicial	----	10 minutos
Carrera de orientación	Mapa, hoja de control, bolígrafo y balizas	40 minutos
Lectura de pergamino y asamblea final	Pergamino de Carlos II	10 minutos

Nota. Elaboración propia.

Figura 7

Mapa de la actividad

Nota. Elaboración propia a partir de Google Maps.

Figura 8

Hoja de control

HOJA DE CONTROL DE LA ACTIVIDAD

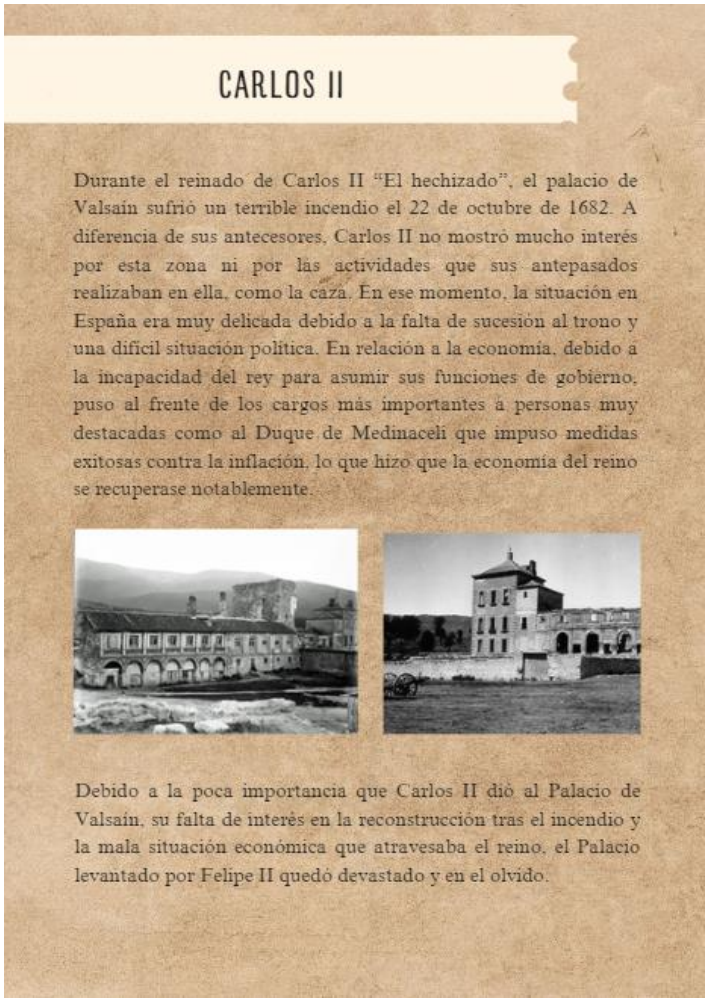
NOMBRE DEL GRUPO:

Nº BALIZA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
PISTA															
PINZA															

Nota. Elaboración propia.

Figura 9

Pergamino de Carlos II



Nota. Elaboración propia.

SESIÓN 5: Orientación en la naturaleza

- Preparativos de la sesión

Para la sesión será necesario haber elaborado un mapa de la zona con los puntos correspondientes a las balizas marcados en el mismo para que los alumnos puedan ver el recorrido que tienen que ir haciendo (Figura 10). Además, acompañando a este mapa, deberá elaborarse una hoja de control (Figura 11) para cada grupo y un pergamino en el que se recoja toda la información importante acerca de Felipe V (Figura 12) y su relación con el pueblo. Finalmente, es necesario que el docente haya preparado la coevaluación con los ítems que quiere que los alumnos se evalúen entre ellos para que puedan llevarla a cabo al terminar la actividad (Figura 13).

Al igual que en las sesiones anteriores, antes de llevar a los alumnos al lugar donde se desarrolle la práctica será necesario que el docente compruebe el recorrido y vaya colocando las balizas en sus respectivos puntos del mapa.

- Descripción de la actividad

En esta sesión los alumnos van a trabajar con un nuevo tipo de mapa, ya que los anteriores habían sido sacados de Google Maps mientras que el de esta actividad ha sido cedido por una empresa local de deporte en la naturaleza. Por ello, lo primero que haremos será explicar en el aula la dinámica de la sesión. Proyectaremos el mapa en la pizarra y entre todos deberán identificar a qué espacio pertenece y orientarse en el mismo. Una vez saben que el espacio donde se va a desarrollar la actividad es una gran finca amurallada que se encuentra a escasos metros del colegio, estableceremos los equipos. Para esta actividad realizaremos cuatro grupos de cuatro alumnos. A cada grupo les daremos un número de baliza determinada por el que deben empezar y continuar en orden, un mapa con todos los puntos marcados (Figura 10) y una hoja de control (Figura 11). Les volvemos a explicar que para que la actividad sea válida tienen que marcar tanto el número de baliza como la pinza correspondiente en la hoja de control (Anexo VI).

Una vez todos los grupos han conseguido recoger las 10 balizas (Anexo VI), volveremos al aula donde, en gran grupo entregaremos el último pergamino que habla sobre Felipe V (Figura 12). El pergamino se leerá en alto, se pondrá en común la información y será en este momento cuando los alumnos deberán rellenar una coevaluación (Figura 13) acerca del trabajo desempeñado por sus compañeros en la sesión.

Tabla 8

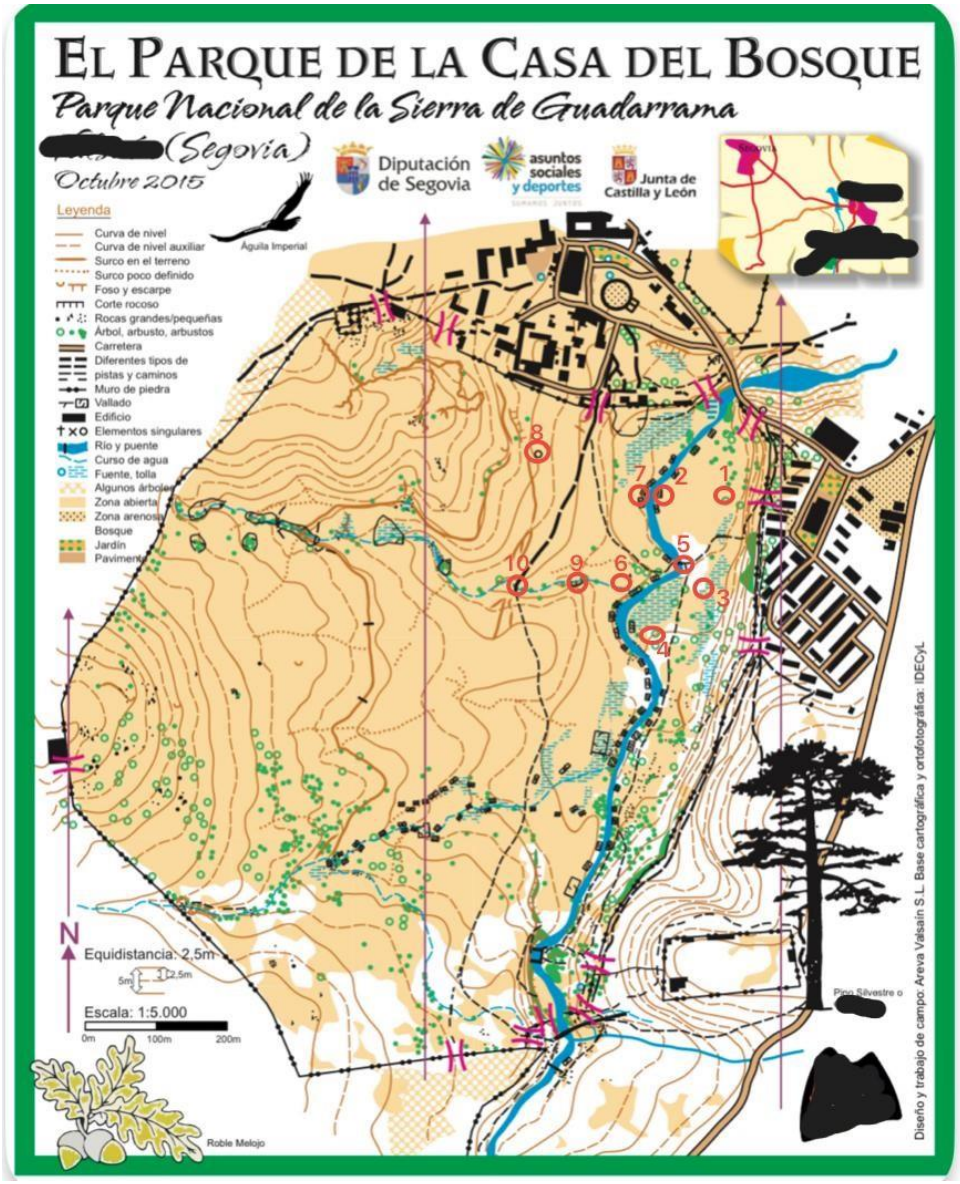
Temporalización y recursos para la quinta sesión de orientación

Momento	Recursos	Tiempo
Explicación inicial	----	5 minutos
Actividad de orientación	Mapa de la zona, hoja de control, balizas y bolígrafos	45 minutos
Lectura de pergamino y coevaluación	Pergamino de Felipe V y ficha de coevaluación	10 minutos

Nota. Elaboración propia.

Figura 10

Mapa de la actividad



Nota. Elaboración propia a partir de una empresa local.

Figura 11

Hoja de control

HOJA DE CONTROL DE LA ACTIVIDAD

NOMBRE DEL GRUPO:

Nº BALIZA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
PISTA										
PINZA										

Nota. Elaboración propia.

Figura 12

Pergamino Felipe V

Nota. Elaboración propia

Figura 13

Ficha modelo de coevaluación de la actividad

EVALUADOR:					
EVALUADO:					
Ha participado en la actividad propuesta	1	2	3	4	5
Ha trabajado en equipo con el resto del grupo	1	2	3	4	5
Ha respetado las reglas de la actividad	1	2	3	4	5
Ha hecho un buen uso del material empleado en la actividad	1	2	3	4	5
Respeta a los compañeros y aporta ideas o soluciones	1	2	3	4	5
Observaciones:					

Nota. Elaboración propia

SESIÓN 6: Búsqueda del tesoro

- Preparativos de la sesión

Para esta última sesión será necesaria la elaboración de las cartas del juego que los alumnos están buscando (Figura 14). Estas cartas serán elaboradas por el docente a través de la aplicación de Canva. Además, el mapa del lugar donde se encuentran ubicadas también es imprescindible elaborarlo ya que deberemos marcar el punto donde las vamos a esconder (Figura 15). Será tarea del docente acudir a dicho punto antes de desarrollar la sesión para meter las cartas en una caja (Anexo VII) y dejarlas en el lugar marcado.

- Descripción de la actividad

En el aula, explicaremos a los alumnos que esta es la última sesión de orientación que llevaremos a cabo y lo que van a tener que hacer en ella. Como ya han conseguido los cuatro pergaminos previstos, lo único que les queda es descubrir donde se encuentran las cartas del juego (Anexo VII). Para ello, en la pizarra proyectaremos el mapa de una zona determinada del pueblo que deberán averiguar a qué entorno pertenece (Figura 14). En este mapa, pertenece a lugar llamado “El bosque” otro gran espacio natural amurallado. Una vez los alumnos hayan identificado la situación del mapa, les proporcionaremos varios mapas con una cruz roja marcada en los mismos que será el lugar donde encontraran la caja con las cartas del juego inspirado en la historia del pueblo. Todos juntos en gran grupo, salimos del centro y nos ponemos en búsqueda de la cruz marcada (Anexo VII). La búsqueda una vez que nos

encontramos en el recinto determinado puede llevarse a cabo en gran grupo o en pequeños grupos, depende lo que consideren los alumnos. Una vez encuentren las cartas (Figura 15), volveremos al aula y realizaremos una asamblea en la que expongan sus opiniones y sentimientos en la actividad realizada y a lo largo de todas las demás.

Tabla 9

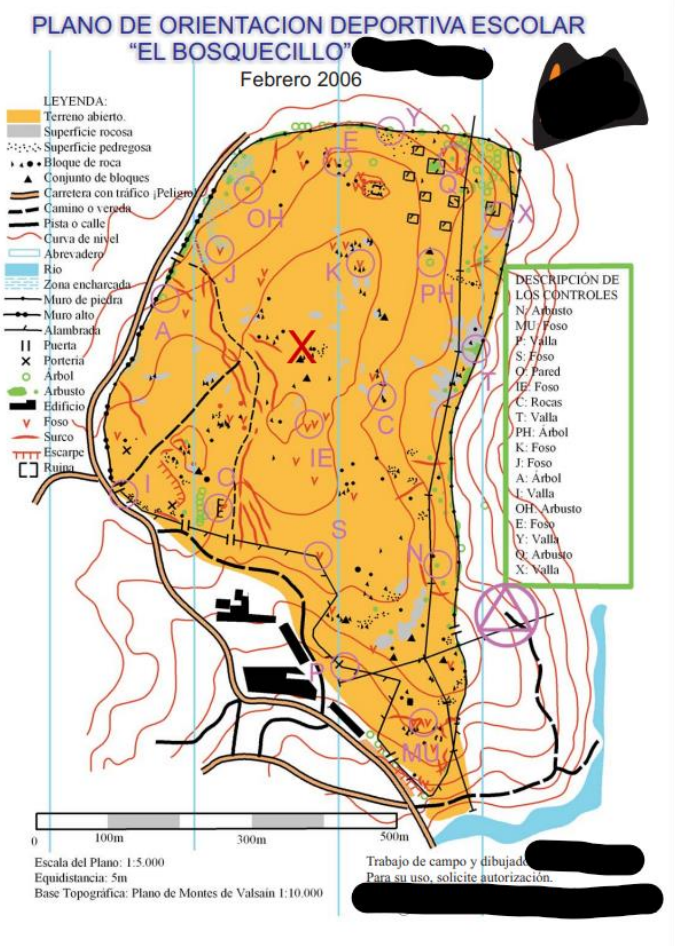
Temporalización y recursos para la sexta sesión de orientación

Momento	Recursos	Tiempo
Explicación inicial	----	10 minutos
Actividad de orientación	Mapa	35 minutos
Asamblea final y conocimiento de las cartas	Cartas del juego	15 minutos

Nota. Elaboración propia.

Figura 14

Mapa de la actividad



Nota. Elaboración propia a partir de una empresa local.

Figura 15

Cartas del juego

Nota. Elaboración propia.

Atención a la diversidad

Al igual que todas las actividades propuestas por el centro escolar, aquellas que se desarrollan en el entorno natural también deben presentar uno de los objetivos generales de la educación y es que todos los alumnos participen en ellas y que alcancen el mayor éxito educativo posible. La escuela tiene como misión garantizar el derecho a la educación de todos los niños y, especialmente en este ámbito, ya que para muchos de los niños supondrá una posibilidad de nuevos aprendizajes. Todas las actividades propuestas tienen como objetivo el aprendizaje vivenciado, el trabajo en grupo y las relaciones sociales.

En el marco de la atención a la diversidad y favoreciendo la inclusión, es importante diseñar actividades que tengan presente las diferencias individuales y las necesidades específicas de cada alumno. En nuestro caso, no adaptamos la actividad al alumno en concreto, sino que se propone una intervención al alcance de todos, fomentando así un entorno inclusivo promoviendo la igualdad de oportunidades y la participación activa de todos los alumnos en la misma tarea.

En nuestra intervención no encontramos alumnos con necesidades educativas especiales que deban ser consideradas a la hora de la práctica, sin embargo, nos enfocaremos en fomentar la cohesión y el trabajo en el grupo clase. Las actividades de orientación llevadas a cabo no solo favorecen el aprendizaje académico, sino que también contribuyen al desarrollo integral de cada estudiante.

En definitiva, las actividades de la Situación de Aprendizaje de orientación llevadas a cabo durante la intervención garantizan la inclusión de todo el alumnado en la práctica de actividad física.

Evaluación

La evaluación de la presente Situación de Aprendizaje se llevará a cabo mediante la observación participante del alumnado durante las actividades para completar una lista de control individual (Anexo VIII) de consecución de los indicadores de logro establecidos (Tabla 10). Además, se utilizarán las hojas de control de algunas de las actividades llevadas a cabo (Figura 8 y Figura 11) y una coevaluación que desarrollará el alumnado en la sesión número 5 de la intervención (Figura 13 y Tabla 11).

En relación a la evaluación de los indicadores de logro, la lista de control individual será completada por el profesor a través de la observación participante a lo largo de toda la Situación de Aprendizaje. La leyenda empleada en dicha lista será la siguiente: cada alumno asume un número determinado y se va completando la lista a medida que van sucediendo las sesiones y el docente va viendo el desempeño o no de los indicadores de logro establecidos. Un punto indicará que el alumno ha conseguido lo propuesto, una raya indicará que está en proceso y una cruz será que no ha conseguido desarrollarlo al finalizar la Situación de Aprendizaje. Como se puede ver a continuación (Tabla 10) cada indicador de logro está asociado a un valor de calificación determinado. El conjunto de la calificación obtenida con este primer instrumento contará un 50% en la nota final de cada alumno.

Tabla 10

Valor ponderado en la calificación de los indicadores de logro

Indicadores de logro	Calificación
Gestiona la frustración y autorregula sus emociones ante nuevos retos.	10%
Trabaja en equipo con sus compañeros e identifica soluciones para resolver problemas surgidos.	6,25%
Comprende e identifica todas las partes del instrumento (brújula).	6,25%
Asimila su funcionamiento, siendo capaz de dar y definir rumbos exactos con la brújula.	6,25%
Identifica el recorrido que debe seguir y es capaz de crear uno propio.	6,25%
Comprende el mapa del espacio dado y soluciona los conflictos surgidos referidos a su empleo.	6,25%
Trabaja de manera cooperativa respetando las reglas de la actividad.	6,25%
Demuestra respeto hacia el entorno y el medio natural al desempeñar la actividad.	10%
Combina la información proporcionada en el mapa con sus conocimientos previos del entorno.	10%
Combina con autonomía situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales.	6,25%
Demuestra buen desempeño motriz en entornos con gran incertidumbre.	10%

Comprende la importancia del trabajo en equipo y respeta a sus compañeros.	10%
Demuestra su habilidad para situarse en el espacio empleando únicamente un mapa.	6,25%

Nota. Elaboración propia.

Como se ha mencionado, los alumnos completarán una coevaluación al finalizar la penúltima sesión de la intervención. En esta rúbrica de coevaluación se exponen cinco criterios distintos relacionados con el trabajo en grupo que los alumnos deberán evaluar entre ellos (Figura 13). El conjunto de la calificación obtenida de este instrumento supondrá un 40% de la calificación final en la nota de cada alumno.

Tabla 11

Rúbrica de coevaluación con los valores ponderados

Indicadores de logro	Calificación
Participa en la actividad propuesta.	20%
Trabaja en equipo con el resto del grupo.	20%
Respeta las reglas de la actividad.	20%
Hace un buen uso del material empleado en la actividad.	20%
Respeta a los compañeros y aporta ideas o soluciones.	20%

Nota. Elaboración propia.

Finalmente, las hojas de control propias de las actividades de orientación junto con las intervenciones de los alumnos al acabar cada sesión se tendrán en cuenta y supondrán el 10% de la calificación final de cada alumno en la materia que nos ocupa.

Resultados

Tras la puesta en práctica de la intervención que nos ha permitido conectar al alumnado con el entorno natural a través de la orientación para que así desarrollasen tanto competencias cognitivas como motrices, determinamos que los resultados del análisis de la propuesta son los siguientes:

La exposición de estos resultados se hará a través de la información que nos han proporcionado los instrumentos de evaluación empleados a lo largo de toda la intervención.

El cuaderno de campo nos ha permitido conocer los sentimientos, pensamientos y percepciones del alumnado al finalizar cada sesión. Gracias a este instrumento, hemos podido establecer que, a pesar de que ningún alumno había trabajado antes con conceptos de orientación, la progresión a lo largo de las sesiones (de lo básico a lo complejo), ha resultado ser muy lenta. Un aumento en la complejidad de las actividades de orientación de manera más temprana y no tan lineal hubiese supuesto una mayor motivación en los alumnos, como expresó uno de ellos tras las primeras tres sesiones: *estaban bien porque eran nuevos para nosotros, pero han sido un poco aburridos*.

La evaluación llevada a cabo de los indicadores de logro (Anexo IX) establecidos para cada actividad nos ha permitido conocer el grado de desempeño que han desarrollado todos los alumnos tras finalizar con la intervención. Podemos decir que, la mayoría de ellos los han superado como demuestra la lista de control individual a excepción de dos casos. Estos dos alumnos, aun presentan alguna dificultad en cuanto al desempeño motriz en entornos naturales por lo que se ha determinado que se encuentran en proceso de consecución. Gracias a esta lista de control individual, se han observado desde los aspectos más técnicos del deporte en cuestión (valorados con indicadores como "Demuestra habilidad para situarse en el espacio utilizando únicamente un mapa") hasta los aspectos que contribuyen a la educación integral y competencial del alumnado como el trabajo cooperativo "Trabaja de manera cooperativa respetando las normas de la actividad" y el cuidado del entorno "Demuestra respeto hacia el entorno y el medio natural al desempeñar la actividad".

Como ya se ha mencionado, además de los indicadores de logro establecidos, la coevaluación nos ha aportado una información muy valiosa sobre el desempeño de cada uno de los alumnos dentro de su grupo de trabajo. Por ello, afirmamos que todos ellos han adquirido

valores en el ámbito competencial referido al trabajo cooperativo, respeto de los compañeros, del material y del entorno natural (Anexo IX).

Los resultados obtenidos de la puesta en práctica de la intervención basándonos en las manifestaciones de los alumnos, del tutor y de las personales han sido las siguientes:

Lo más importante a tener en cuenta es la respuesta y valoración que nos va aportando el alumnado acerca de las actividades de la intervención debido a que ellos son los principales destinatarios, por lo que sus percepciones son las más importantes a tener en cuenta. Como ya hemos mencionado anteriormente, la progresión lineal de dificultad de las actividades ha sido muy lenta debido a que el alumnado tenía capacidad para adquirir nuevo conocimiento rápidamente y aplicarlo sin la necesidad de dedicar tantas actividades a su asentamiento. Para el alumnado, las primeras actividades han sido bastante largas y han disfrutado verdaderamente de la intervención cuando han empezado a salir del centro, especialmente los días que íbamos al entorno natural y los retos de orientación iban adquiriendo complejidad. Queremos destacar las dos últimas sesiones por ser las mejor valoradas por el alumnado, tanto por el espacio en el que se han desarrollado como por la complejidad que presentaban para conseguir el reto. Ya podíamos escuchar frases como: *ahora me empieza a gustar la orientación o hacer la clase aquí (*refiriéndose al entorno natural*) es mucho más divertido que hacerlo en el cole.*

En relación a la evaluación personal y la del tutor del centro, ambas coinciden en la gran cantidad de beneficios que tiene salir al entorno natural con los alumnos y la importancia de llevar a cabo una práctica en el área de Educación Física contextualizada en el lugar. Sin embargo, a pesar de que el tutor considera que las actuaciones llevadas a cabo han sido muy adecuadas para el grupo-clase, las opiniones de los alumnos nos hacen ver que las actividades deberían haber sido más complejas y todas ellas basadas en las salidas al entorno natural.

CONCLUSIONES

Como conclusiones de todo el Trabajo de Fin de Grado, establecemos las siguientes en base a la consecución o no de los objetivos previstos.

En relación con el primer objetivo, a pesar de que las Comunidades de Aprendizaje son escuelas que están teniendo un gran éxito educativo en la actualidad, en lo referente al papel que juega el lugar en su desempeño no se ha encontrado gran cantidad de artículos académicos y bibliografía ligada a este concepto. Sin embargo, sí que hemos podido determinar tras la revisión bibliográfica, algunos de los beneficios que el entorno natural tiene en los alumnos y la importancia de desarrollar actividad física en el mismo.

Dando respuesta al segundo objetivo, este sí que ha sido alcanzado y llevado a cabo gracias a la posibilidad de poner en práctica la intervención en un contexto educativo real con los alumnos de 5º de Primaria. Tras esta práctica, se han podido conocer las limitaciones y ventajas que presenta gracias al posterior proceso de evaluación.

Gracias a la intervención práctica y de acuerdo con el tercer objetivo, los alumnos han estado en contacto con la naturaleza, factor que era imprescindible en este trabajo. Además, se puede comprobar que han desarrollado buenas estrategias de trabajo cooperativo y, a pesar de que desde pequeños han vivido en el contexto rural, sus prácticas en el entorno natural son sostenibles y respetuosas con el mismo. Se determina que no sólo han adquirido competencias propias de orientación sino también la capacidad de resolver conflictos de manera pacífica y enfrentarse a problemas motrices entre otros.

Finalmente, en relación con el desempeño como maestra en la puesta en práctica de la intervención de orientación, se considera que se ha realizado una buena práctica con el alumnado dando respuesta a las adversidades que han ido surgiendo y adaptando las actividades al contexto que el entorno natural proporciona en cada momento. Todas las actuaciones que se han llevado a cabo aseguran la integridad y seguridad de los participantes. Sin embargo, se considera que se debería haber dado más importancia a las salidas al entorno rural y confiar más en las capacidades del alumnado a la hora de desarrollar nuevos conocimientos en este caso relacionados con la orientación deportiva.

LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Entre las limitaciones que han surgido en el presente trabajo, podemos encontrar la escasez de bibliografía referente a la educación basada en el lugar en España. La mayor parte de escuelas que emplean esta pedagogía son pertenecientes al ámbito anglosajón y nórdico debido a que es en los lugares donde mayor importancia le dan a la vinculación de la educación del alumnado con el entorno que les rodea. Otro de los lugares donde se han realizado numerosas investigaciones como hemos podido comprobar ha sido en Estados Unidos, ya que ha habido varios autores como David Sobel que se han interesado por este concepto de educación. Por todo ello, podemos determinar la escasa influencia que ha llegado a España y alrededores de este tipo de educación y la falta de bibliografía existente que conecte la educación con nuestra realidad.

Finalmente, algunas propuestas de mejora, de acuerdo con lo establecido en las conclusiones, podemos determinar la importancia de que el alumnado lleve a cabo actividades en el medio natural de manera continua y no puntualmente. Además, como se ha demostrado, este tipo de ejercicios son los que más les motivan, por lo que creemos que una de las cosas que se puede mejorar es el tiempo de salida al entorno ya que en esta Situación de Aprendizaje se desarrolla de manera muy lineal y un poco lenta con la realización de varios ejercicios base dentro de colegio o incluso dentro del aula.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez Cifuentes, P. (2015). Comunidades de aprendizaje en Latinoamérica. Transferibilidad de las actuaciones educativas de éxito.

Arazo, G., Guillén, R., y Vallés, M. (1998). La orientación, un instrumento para la práctica de las actividades en otros entornos. En O. Camerino & M. Castañer (Coords.), Guías praxis para el profesorado. Educación Física. Contenidos, Actividades y Recursos (pp. 479-523). Barcelona: Praxis

Arroyo, Mª.D. (2010) Las Actividades físicas en el medio natural como recurso educativo. Revista Autodidacta de la Educación en Extremadura. Recuperado de http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_6_archivos/m_d_a_dominguez.pdf

Betoré Supervía, C., y Quílez Robres, A. (2021). *Diferencias en el rendimiento académico, metodologías y habilidades sociales en el alumnado de escuela urbana y escuela rural* (Doctoral dissertation, Tesis de licenciatura, Universidad Zaragoza).

Boix, R. (2004). La escuela rural: funcionamiento y necesidades. WK Educación.

Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de profesorado, 15(2), 13-23.

Carol, R. V., Gallardo, M. P., y Jiménez, A. A. (2014). El proyecto INCLUD-ED: estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la educación. *Investigación en la escuela*, (82), 31-43.

Coll, C. (2016). La personalización del aprendizaje escolar. El qué, el por qué y el cómo de un reto insoslayable. En Vilalta, J.M. (Dir.). Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari d'Educació (pp. 43- 104). Fundació Jaume Bofill.

Comenio, J. A: *Didáctica magna*, México: Porrúa, 2006.

Community of Research on Excellence for All (CREA). (2018). Introducción y bases científicas de las comunidades de aprendizaje. *Formación en Comunidadeds de Aprendizaje*, Volumen 1, 5-20. https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/4588f03e-9221-49e2-94af-ffce31235dd2/training_mat_ES.pdf

Corchón Álvarez, E., Raso Sánchez y F., Hinojo Lucena, M. A. (2013). Análisis histórico-legislativo de la organización de la escuela rural española en el período 1857-2012. Enseñanza & Teaching, 31 (1), 147-179.

Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, *190*, 30 de septiembre de 2022. https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf

Escribano, N. (2023). La inclusión educativa a examen: estudio de caso de una comunidad de aprendizaje para conocer las practicas que favorecen un modelo de escuela inclusiva. [Trabajo Fin de Máster] Facultad de Educación y Trabajo Social de Valladolid. Universidad de Valladolid. https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/62509/TFM-G1768.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fernández-Rio, J., y Méndez-Giménez, A. (2016). El aprendizaje cooperativo: Modelo pedagógico para Educación Física. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 201-206.

Flecha, R. (1997). Compartiendo palabras. Teoría y práctica del aprendizaje dialógico. Barcelona: Paidós

Flecha, R. (ed.) (2015). Successful educational actions for inclusion and social cohesion in Europe. Berlin: Springer

Flecha, R. y Puigvert, L. (2005) "Formacion del profesorado en las comunidades de aprendizaje". *En Revista Colombiana de Educación*, nº48. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.

Freire, P (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona, El Roure.

Gallego R. S. y Santamaría-Cárdaba, N. (2020). La escuela rural: una revisión de la literatura científica. Ager. Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural, (30), 147-176. Recuperado de: https://www.redalyc.org/journal/296/29668176005/29668176005.pdf

Gambra, M. (s.f). Innovación y pedagogías emergentes en centros educativos de Castilla y León. [Trabajo Fin de Grado] Facultad de Educación de Segovia. Universidad de

Valladolid. https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/41207/TFG-B.%201453.pdf?sequence=1&isAllowed=y

García Yeste, C., Lastikka, A. L., y Petreñas Caballero, C. (2013). Comunidades de aprendizaje. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales, 2013, vol. 17, num. 427*.

García, J. R. F., y Mallart, L. P. (2002). Las comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, *1*(1), 11-20.

García, R. F., y Puigvert, L. (2018). Aportaciones de Paulo Freire a la Educación ya la Ciencias Sociales. *Departamento de Teoría Sociológica. Universidad de Barcelona*.

Gracia Bailó, F. (2001). "Análisis de la Educación Física en la Escuela Rural ". *Actas Congreso Aragonés de Educación Física*. Jaca, Gobierno de Aragón.

Granja, D. O. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia*, (19), 93-110.

Hamodi Galán, C. y Aragués Garde, S. (2014). La escuela rural: ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos. Revista Palobra,"palabra que obra", (14), 46-61. Recuperado de: https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/7784

Hargreaves, L. (2009). Respect and responsibility: review of research on small rural schools in England. International Journal of Educational Research, 48, 117-128.

López Pastor, V. M. (2004) "La educación fisica en la escuela Rural: revision de su evolución en la última década". En López, V.M., Monjas, R. y Fraile, A.. *Los últimos diez años de la Educación Fisica Escolar*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valladolid, Valladolid (155-178).

Marchesano, M. A. (2009). ¿Qué es la Orientación Escolar? Blog Orientadores Escolares. http://orientadoresescolares.blogspot.com.es/2009/07/que-es-laorientacion-escolar.html

Mora, J. M. C. (2010). El deporte de orientación en el ámbito educativo: posibilidades didácticas del gimnasio 1. *EmásF: revista digital de educación física*, (7), 82-94.

Mutuberria, A. (2015). La escuela rural: ventajas y desventajas. Revista Artista Digital, (54), 13-19. Recuperado de: https://www.afapna.com/aristadigital/archivos_revista/2015_marzo_0.pdf

Palmí i Guerrero, J. E., y Martín, A. (1997). Las actividades físico-deportivas en el medio natural y sus efectos sobre la salud y la calidad de vida: factores psicológicos asociados. *Revista de psicología del deporte*, *6*(2), 0147-160.

Peñarrubia Lozano, C., Lapetra Costa, S., & Guillén Correas, R. (2016). *Las Actividades en el medio natural en Educación Física,¿ teoría o práctica?* (No. ART-2016-94060).

Racionero, S., y Serradell, O. (2005). Antecedentes de las comunidades de aprendizaje. *Educar*, *35*, 29-39.

Real Academia de la Lengua Española (2001). Diccionario de la lengua española. RAE.

Recio, M. (2018). La Escuela Rural en España. Informe CCOO: La escuela rural en el siglo XXI. Recuperado de: https://fe.ccoo.es/8f31b190cd9da00e51ca9b1f2cf4d348000063.pdf

Red de Comunidades de Aprendizaje (s.f.). ¿Qué son las Comunidades de Aprendizaje? [Sitio web]. https://comunidaddeaprendizaje.com/proyecto

Sáez, F. T. (2002). Aprendizaje cooperativo para la enseñanza de la lengua. *Publicaciones*, *32*, 147-162.

Sampson, S. (2023). Criando salvajes. El arte y la ciencia de enamorarse de la naturaleza. (). La traviesa. (Obra original publicada en 2015).

Sánchez, M. (1999). «La Verneda Sant Martí: A School where People Dare to Dream». Harvard Educational Review, núm. 69 (3), p. 320-335. Cambridge, MA: Harvard University

Sobel, D. (2004). Place-based education: Connecting classrooms and communities. *Education for meaning and social justice*, *17*(3), 63-64.

Sobel, D. (2022). *Aprendizaje basado en el entorno*. (M.Lluïsa Marsal Llacun, Trad). Fundación arquia. (Obra original publicada en 2004).

Universidad de Valladolid (2011). Graduado/a en Educación Primaria. Universidad de Valladolid. https://drive.google.com/file/d/1Ei05GPtWf0ga5lIAPm1kRjVI23sytlbH/view

ANEXOS

ANEXO I

AUTORIZACIÓN PARA USO DE LA IDENTIDAD DEL CENTRO EN TRABAJO DE FIN DE GRADO

Por la presente, el ' ubicado en el municipio d. ., provincia de Segovia autoriza a Laura Rodríguez Dulanto, estudiante de la Universidad de Valladolid (Facultad de Educación de Segovia), a utilizar el nombre de nuestro centro educativo en su Trabajo de Fin de Grado (TFG) en caso de ser necesario.

Confirmamos que estamos al tanto del contenido del TFG de la alumna Laura Rodríguez Dulanto y aprobamos el uso del nombre de nuestro centro educativo en dicho documento.

Atentamente,

En Segovia, a 12 de Junio de 2024

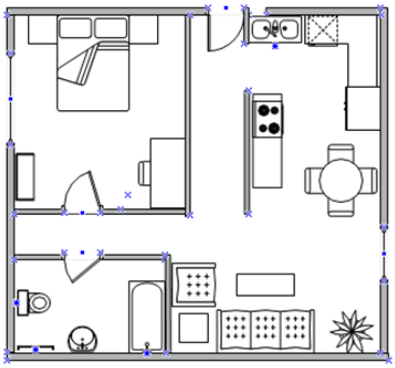
JUNTA DE CASTILLA Y LEON

Firma del director o responsable autorizado

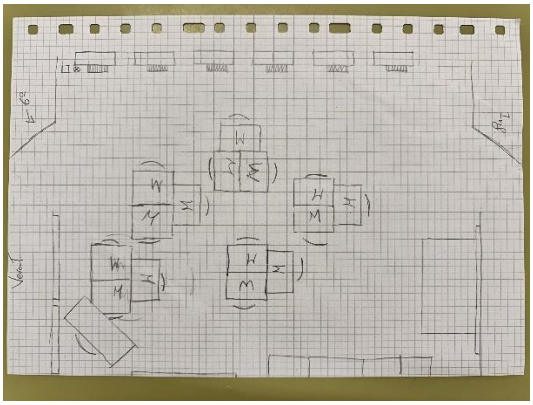
Firma de la alumna

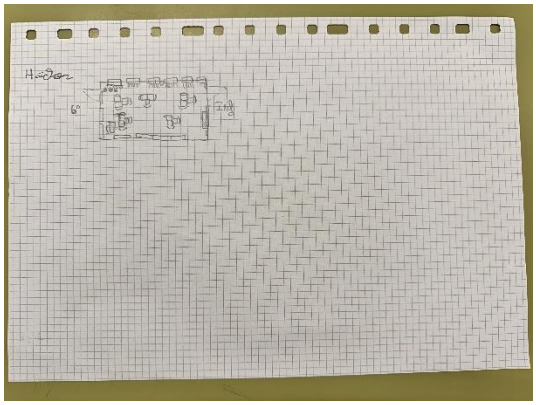
ANEXO II

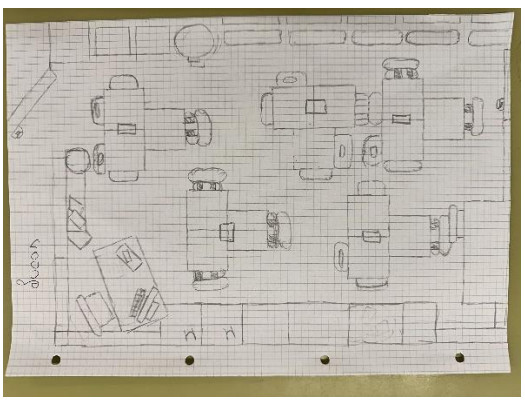
Imágenes para reconocer mapas y trabajar escalas

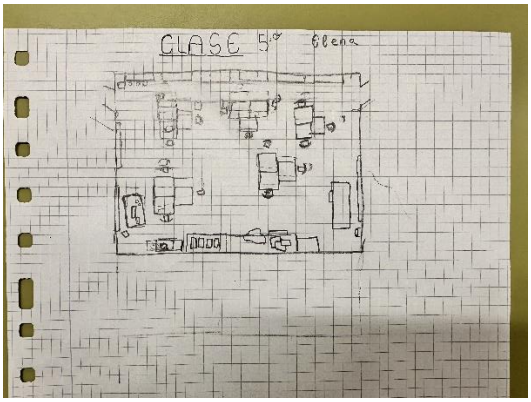


Mapas de la clase elaborados por los alumnos

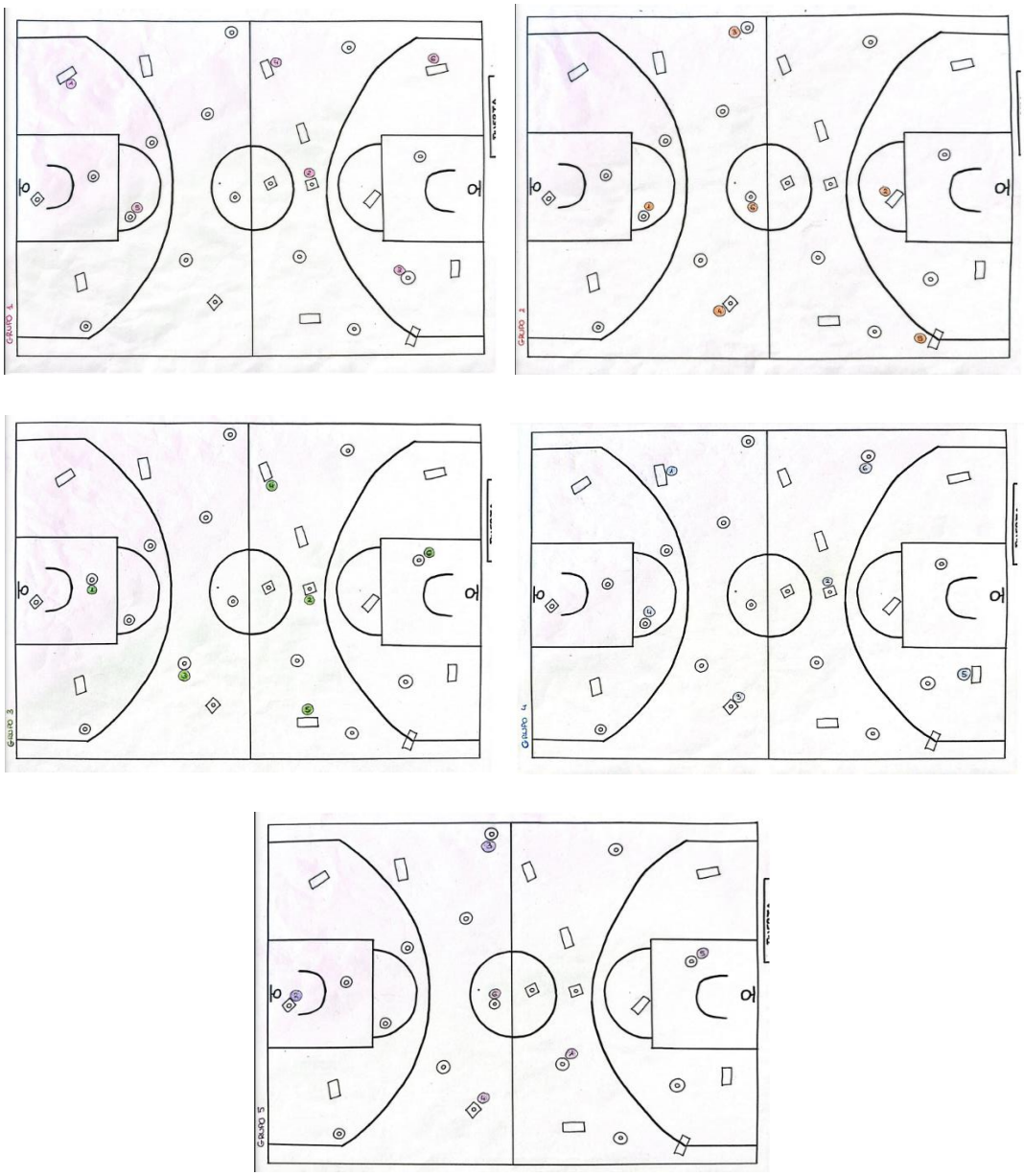








Recorridos de la sesión 1

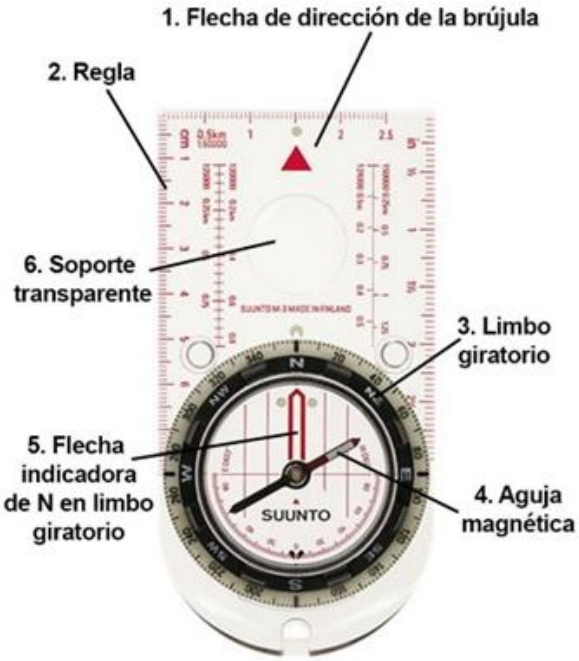


Frases que se forman de respeto al medioambiente

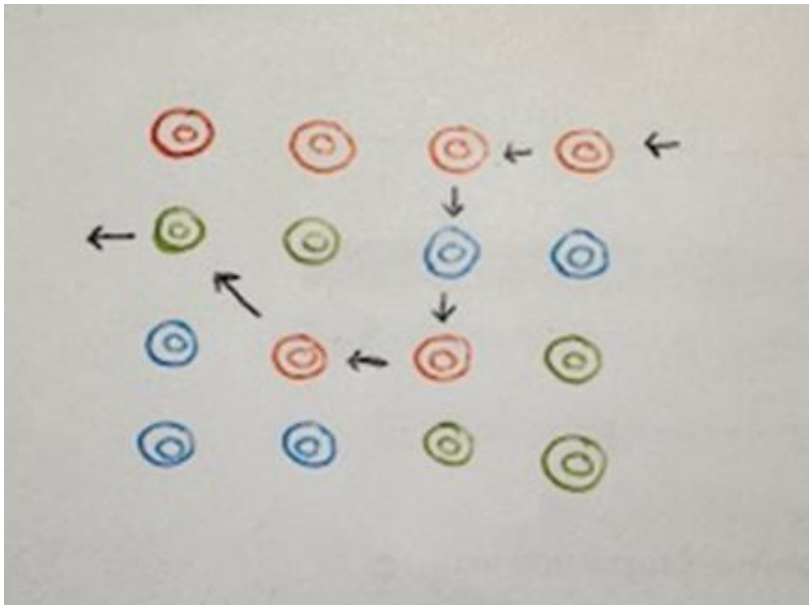
Fotos de la sesión 1

ANEXO III

Partes de una brújula



Disposición de los conos para la actividad

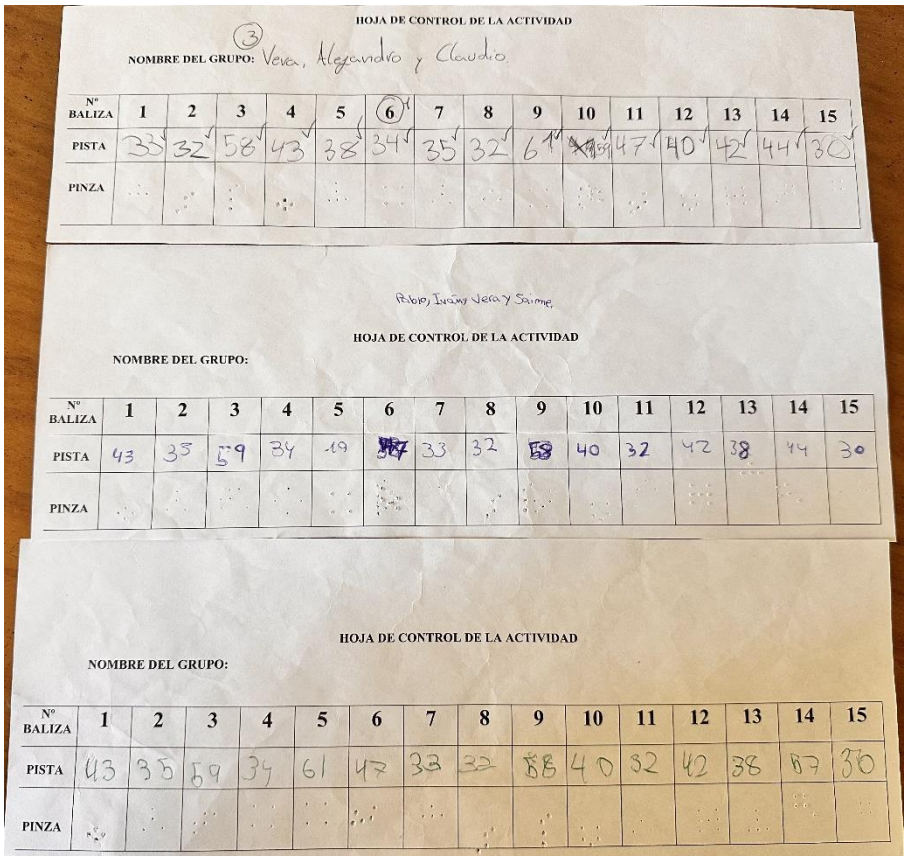


ANEXO IV

Fotos de la sesión 3

ANEXO V

Hojas de control de la actividad



HOJA DE CONTROL DE LA ACTIVIDAD

NOMBRE DEL GRUPO: 3 Vera, Alejandro y Claudio

Nº BALIZA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
PISTA	33	32	58	43	38	34	35	32	61	59	47	40	42	44	30
PINZA															

Pablo, Iván y Vera y Saime

HOJA DE CONTROL DE LA ACTIVIDAD

NOMBRE DEL GRUPO:

Nº BALIZA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
PISTA	43	35	59	34	19	47	33	32	58	40	32	42	38	44	30
PINZA															

HOJA DE CONTROL DE LA ACTIVIDAD

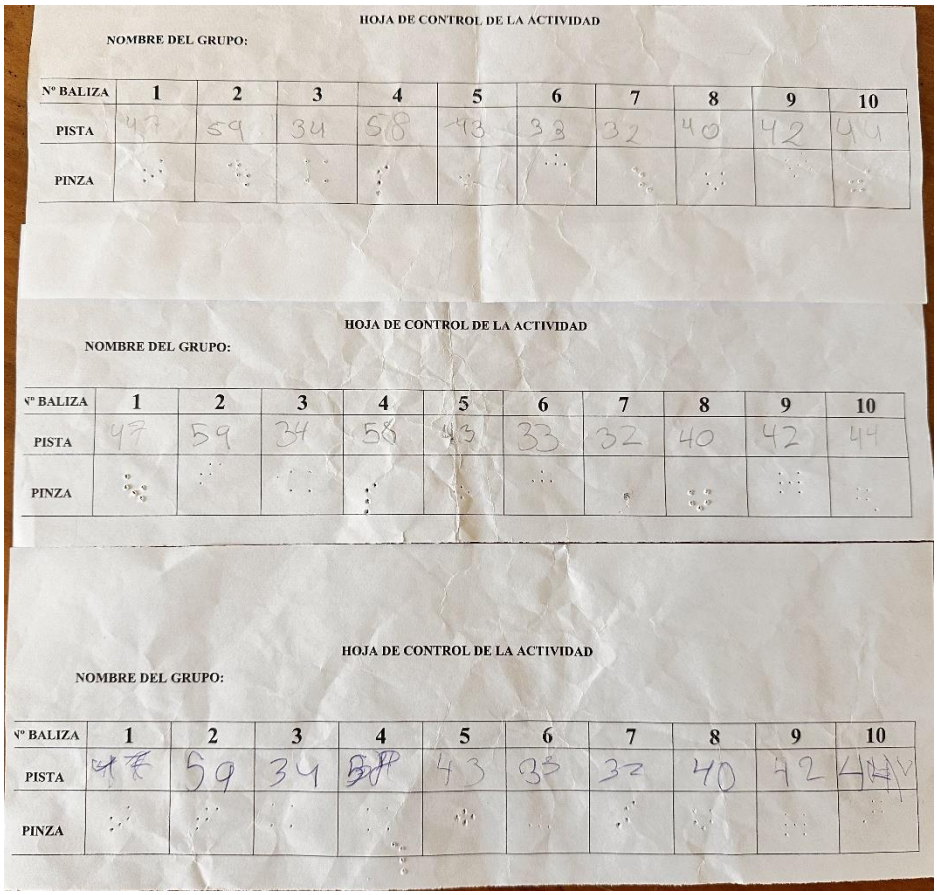
NOMBRE DEL GRUPO:

Nº BALIZA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
PISTA	43	35	59	34	61	47	33	32	58	40	32	42	38	57	30
PINZA															

Fotos de la sesión 4

ANEXO VI

Hojas de control de la actividad



HOJA DE CONTROL DE LA ACTIVIDAD

NOMBRE DEL GRUPO:

Nº BALIZA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
PISTA	47	59	34	58	43	33	32	40	42	44
PINZA										

HOJA DE CONTROL DE LA ACTIVIDAD

NOMBRE DEL GRUPO:

Nº BALIZA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
PISTA	47	59	34	58	43	33	32	40	42	44
PINZA										

HOJA DE CONTROL DE LA ACTIVIDAD

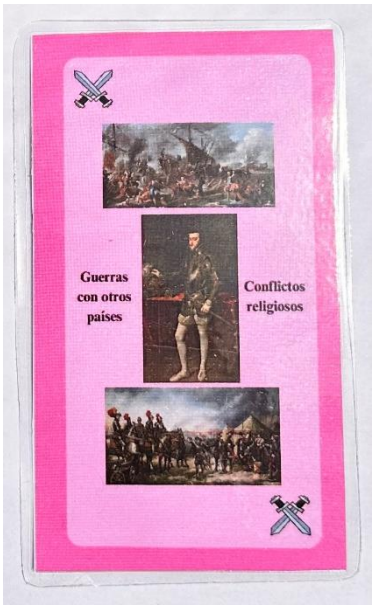
NOMBRE DEL GRUPO:

Nº BALIZA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
PISTA	47	59	34	58	43	33	32	40	42	44
PINZA										

Fotos de la sesión 5

ANEXO VII

Cartas del juego



Fotos de la sesión 6

Cartas en la caja

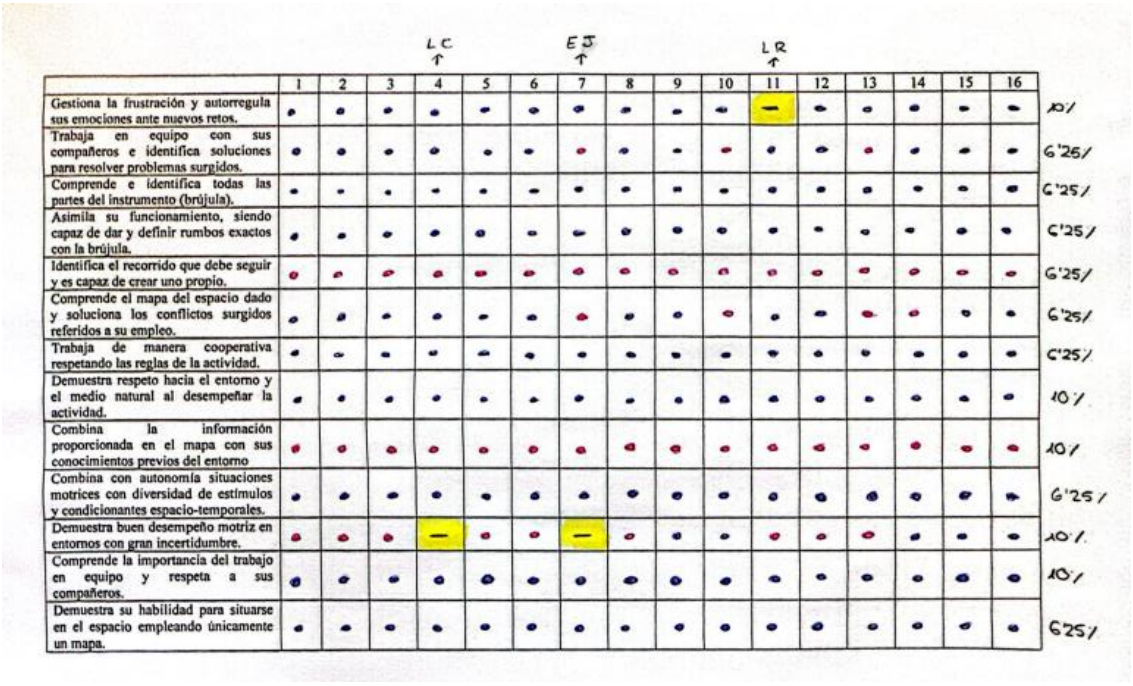
ANEXO VIII

Lista de control individual

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Gestiona la frustración y autorregula sus emociones ante nuevos retos.																
Trabaja en equipo con sus compañeros e identifica soluciones para resolver problemas surgidos.																
Comprende e identifica todas las partes del instrumento (brújula).																
Asimila su funcionamiento, siendo capaz de dar y definir rumbos exactos con la brújula.																
Identifica el recorrido que debe seguir y es capaz de crear uno propio.																
Comprende el mapa del espacio dado y soluciona los conflictos surgidos referidos a su empleo.																
Trabaja de manera cooperativa respetando las reglas de la actividad.																
Demuestra respeto hacia el entorno y el medio natural al desempeñar la actividad.																
Combina la información proporcionada en el mapa con sus conocimientos previos del entorno																
Combina con autonomía situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales.																
Demuestra buen desempeño motriz en entornos con gran incertidumbre.																
Comprende la importancia del trabajo en equipo y respeta a sus compañeros.																
Demuestra su habilidad para situarse en el espacio empleando únicamente un mapa.																

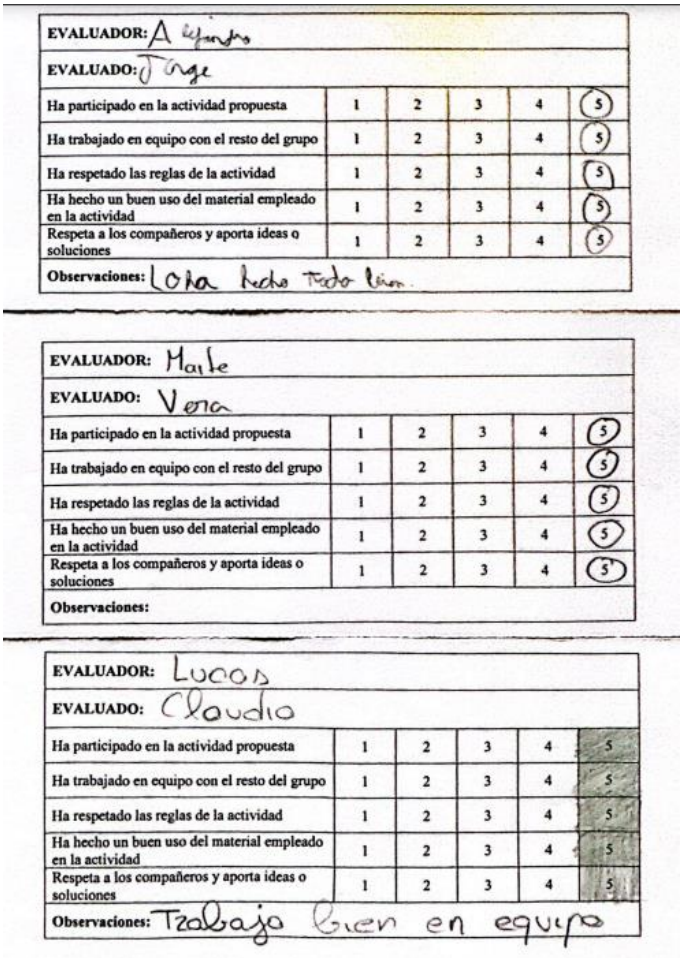
ANEXO IX

Lista de control individual cumplimentada



	LC ↑					EJ ↑				LR ↑					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
Gestiona la frustración y autorregula sus emociones ante nuevos retos.	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	—	•	•	•	•	•	10/
Trabaja en equipo con sus compañeros e identifica soluciones para resolver problemas surgidos.	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	6'25/
Comprende e identifica todas las partes del instrumento (brújula).	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	6'25/
Asimila su funcionamiento, siendo capaz de dar y definir rumbos exactos con la brújula.	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	6'25/
Identifica el recorrido que debe seguir y es capaz de crear uno propio.	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	6'25/
Comprende el mapa del espacio dado y soluciona los conflictos surgidos referidos a su empleo.	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	6'25/
Trabaja de manera cooperativa respetando las reglas de la actividad.	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	6'25/
Demuestra respeto hacia el entorno y el medio natural al desempeñar la actividad.	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	10/
Combina la información proporcionada en el mapa con sus conocimientos previos del entorno	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	10/
Combina con autonomía situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales.	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	6'25/
Demuestra buen desempeño motriz en entornos con gran incertidumbre.	•	•	•	—	•	•	—	•	•	•	•	•	•	•	•	•	10/
Comprende la importancia del trabajo en equipo y respeta a sus compañeros.	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	10/
Demuestra su habilidad para situarse en el espacio empleando únicamente un mapa.	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	6'25/

Coevaluación de los alumnos



EVALUADOR: A [illegible]					
EVALUADO: Jorge					
Ha participado en la actividad propuesta	1	2	3	4	(5)
Ha trabajado en equipo con el resto del grupo	1	2	3	4	(5)
Ha respetado las reglas de la actividad	1	2	3	4	(5)
Ha hecho un buen uso del material empleado en la actividad	1	2	3	4	(5)
Respeta a los compañeros y aporta ideas o soluciones	1	2	3	4	(5)
Observaciones: Lola hecho Todo bien.					

EVALUADOR: Maite					
EVALUADO: Vera					
Ha participado en la actividad propuesta	1	2	3	4	(5)
Ha trabajado en equipo con el resto del grupo	1	2	3	4	(5)
Ha respetado las reglas de la actividad	1	2	3	4	(5)
Ha hecho un buen uso del material empleado en la actividad	1	2	3	4	(5)
Respeta a los compañeros y aporta ideas o soluciones	1	2	3	4	(5)
Observaciones:					

EVALUADOR: Lucas					
EVALUADO: Claudia					
Ha participado en la actividad propuesta	1	2	3	4	5
Ha trabajado en equipo con el resto del grupo	1	2	3	4	5
Ha respetado las reglas de la actividad	1	2	3	4	5
Ha hecho un buen uso del material empleado en la actividad	1	2	3	4	5
Respeta a los compañeros y aporta ideas o soluciones	1	2	3	4	5
Observaciones: Trabaja bien en equipo					