

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID



La orientación: recurso didáctico en una comunidad de aprendizaje

Trabajo de fin de grado

César Callejo Maudes

2014

AGRADECIMIENTOS

A mi padre, por haberme transmitido ciertos valores y por enseñarme a disfrutar de la naturaleza. Sin duda, de la infinidad de caminos existentes, me ayudaste a escoger el mío. Fuiste buen alfarero con tan solo barro entre tus manos.

A Quico, mi mentor en este trabajo. Por contagiarme esa alegría y pasión por el medio natural. Por compartir tu sabiduría. Por tu confianza, tiempo, implicación y esfuerzo. Por haber ido mucho más allá de la labor docente. Gracias.

A todos los que me han acompañado en este proyecto, Henar Reca, Sebastián Castañeda, Silvia Aparicio y toda la comunidad del CEIP Miguel Íscar. Auténticos profesionales comprometidos con la educación. Me habéis hecho sentir que nuestra tarea es muy importante.

A Bea, por acompañarme en este camino. Por tu paciencia y tus consejos. Por haberme dejado ser tu lectura de cabecera.

A los niños del CEIP Miguel Íscar, por vuestro afecto, vuestras miradas sinceras, por dejaros emocionar como solo un niño puede.

GRACIAS

“Trepamos el bosque, atravesamos prados, nos extraviamos, no sabemos dónde nos hallamos, y tratándose de volver, no podemos dar con el camino. Pásase el tiempo, arrecia el calor, tenemos hambre; aguijamos, vamos vagando acá y allá y sólo encontramos bosque, barbechos y llanos, sin señal ninguna por donde podamos venir en conocimiento del sitio en que estamos. Pasados unos instantes en silencio, le digo con ademán inquieto:

«Querido Emilio, ¿qué haremos para salir de aquí?»”

De El Emilio o La Educación de Jean-Jacques Rousseau

RESUMEN

Título: La orientación: recurso didáctico en una comunidad de aprendizaje

Autor: César Callejo Maudes

Tutor académico: Higinio Francisco Arribas Cubero.

Palabras clave: Orientación, Educación Física, actividad física en el medio natural, comunidad de aprendizaje, educación primaria.

Resumen del contenido: En el presente documento realizamos una propuesta de orientación desde el área de educación física como acercamiento a la actividad física en el medio natural. La propuesta se concreta con la puesta en marcha de una unidad didáctica en una comunidad de aprendizaje dirigida al tercer ciclo de educación primaria. Dicha unidad didáctica se ve respaldada por una revisión bibliográfica en la que distintos autores nos dan las claves sobre temas como el progreso en la enseñanza de la orientación o el aprendizaje dialógico. Introducimos herramientas de investigación-acción para el diseño de este TFG y su evaluación. Finalmente, realizamos un análisis de la propuesta llevada a cabo para sacar una serie de conclusiones.

ABSTRACT

Keywords: Orienteering, Physical Education, physical activity in the natural environment, learning community, Primary Education.

Abstract: In the present document we made a proposal of orienteering from physical education like approach to the physical activities in the natural environment. This proposal is addressed to a learning community in the third cycle of primary education. This unit uses as backup the aid of bibliographic material showing different authors perspectives, including evolution in teaching, orienteering and learning through learning dialogic. Investigation-action tools are introduced in order to design and evaluate this End of Degree Project. Finally, an analysis of the proposal is carried out to reach useful and certain conclusions.

Índice

1.	INTRODUCCIÓN	1
2.	JUSTIFICACIÓN.....	3
2.1.	Relevancia del tema.....	3
2.2.	Nuevos paradigmas educativos.....	4
2.3.	Vinculación con las competencias del título de grado en Educación Primaria.....	6
3.	OBJETIVOS.....	8
4.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	9
4.1.	Comunidades de aprendizaje y aprendizaje dialógico	9
4.1.1.	¿En qué consisten las comunidades de aprendizaje?.....	9
4.1.2.	La importancia del diálogo en nuestra escuela	10
4.1.3.	Como organizamos el aula.....	10
4.1.4.	La educación física en comunidades de aprendizaje	12
4.2.	Actividad Física en el Medio Natural (AFMN).....	14
4.2.1.	La AFMN en la escuela.....	14
4.2.2.	Más allá de la escuela. Ocio deportivo en la naturaleza	15
4.3.	La orientación en el medio natural y en el aula de educación física.....	15
4.3.1.	La orientación: de los orígenes del deporte a la actualidad	15
4.3.2.	Valores y cualidades educativas tratadas a través de la orientación	17
4.3.3.	Progresión en la enseñanza de la orientación.....	19
4.3.4.	Etapa evolutiva del niño en relación al desarrollo del conocimiento espacial	20
4.4.	Las TIC en la escuela.....	22
5.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	24
5.1.	Introducción	24
5.2.	Contexto educativo.....	24
5.2.1.	CEIP Miguel Íscar	24
5.2.2.	Emplazamiento y contexto socioeconómico.....	26
5.2.3.	Los alumnos del centro.....	27
5.3.	Diseño del plan de trabajo.....	28
5.4.	Creación de los materiales necesarios de acuerdo al plan de trabajo	30
5.4.1.	Planificación de recursos respecto al alumnado.....	30
5.4.2.	Planificación de la evaluación de la propuesta	31
6.	NARRADO, REFLEXIÓN Y REFORMULACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....	32
7.	RESULTADOS Y VALORACION GLOBAL DE LA PROPUESTA	42

7.1.	Cumplimiento de los objetivos planteados para el presente TFG	42
7.2.	Aprendizaje del alumnado en relación al contenido de la orientación	43
7.3.	Orientación y aprendizaje dialógico	45
7.4.	Valoración de la UD en relación a los principios de aprendizaje dialógico (Capllonch y Figueras, 2012)	48
7.5.	Las TICs en relación a la orientación.....	49
7.6.	Impacto de la puesta en práctica de la UD en mi formación como maestro	49
8.	REFERENCIAS	51
9.	ANEXOS	55
9.1.	Unidad didáctica: La orientación	55
9.2.	Justificación científica	55
9.3.	Justificación curricular	55
9.4.	Contexto (alumnado, centro y entorno directo)	55
9.5.	Objetivos, contenidos, tareas de E-A y evaluación:	56
9.6.	Anexos de la UD:.....	57
9.7.	Anexos materiales didácticos utilizados en la UD	74

1. INTRODUCCIÓN

Desde que empecé el grado de educación primaria, he tenido claro que mi objetivo iba a ser, motivar a los alumnos en sus aprendizajes y fomentar sus capacidades para llevar a cabo las metas que se propongan. La especialidad de Educación Física me ha aportado muchas y variadas cosas en especial lo expuesto en las líneas anteriores. He elegido realizar mi Trabajo de Fin de Grado (en adelante T.F.G) sobre la orientación ya que aporta valores fundamentales a los alumnos y engloba actividades de Educación Física (en adelante EF) completas en su realización práctica. Personalmente no había realizado ninguna actividad de orientación antes de comenzar la especialidad de educación física y ha sido un grato descubrimiento. Desde el primer día que realicé la práctica de orientación con mis compañeros de universidad y como no, con Higinio, profesor de este área, descubrí una forma superación y motivación que debía compartir. Tanto fue así, que a pesar del poco tiempo que tengo por trabajar y estudiar al unísono, me puse a investigar la mejor forma de crear un circuito de orientación para mis amigos en una zona cercana a Traspinedo. La experiencia tuvo resultados muy satisfactorios. El contacto con la naturaleza, las relaciones que se crean entre compañeros, las habilidades desempeñadas en la práctica y la utilización de las nuevas tecnologías fueron algunos de los puntos a reseñar después de la actividad y tuvieron mucho peso en mi decisión para llevar a cabo el T.F.G. sobre orientación.

El T.F.G que he llevado a cabo se desarrolla en el CEIP Miguel Íscar, una comunidad de aprendizaje, formada fundamentalmente por alumnado de etnia gitana. El hecho de desarrollar mi trabajo en este centro creo que es una ventaja ya que fomenta la educación democrática y hace que los alumnos sean activos en su aprendizaje. También creo que es una forma de acercar al lector a otras culturas que forman parte de su entorno.

A través de este T.F.G, pretendo dar respuesta a los objetivos y metas marcados en su realización. Brevemente resumiré las distintas partes que componen mi trabajo. En el apartado de “Justificación” muestro la relevancia del tema y su relación con el título de Grado de Educación Primaria. En esta parte también encontraremos un apartado sobre como tiene cabida la orientación en los nuevos paradigmas educativos. En el apartado “objetivos” encontraremos las pretensiones que persigo con este TFG. En el epígrafe “fundamentación teórica” realizo una revisión bibliográfica que fundamenta las comunidades de aprendizaje , aprendizaje dialógico, actividad física en el medio natural y la inclusión de las tecnologías dentro de la escuela, más concretamente en el área de EF. Seguidamente se propone una intervención contextualizada en una comunidad de aprendizaje, CEIP M. Íscar, donde previamente realizo un diseño del plan de trabajo y posteriormente evaluó la propuesta.

A lo largo de este TFG podremos ver las múltiples posibilidades que ofrece la orientación como recurso didáctico en la escuela y especialmente en el área de EF. También me gustaría destacar el gran trabajo que se puede realizar con el tipo de acción educativa que encontramos en las comunidades de aprendizaje.

2. JUSTIFICACIÓN

1.1. Relevancia del tema

He pasado mi infancia en una parcela cerca de Traspinedo. El entorno natural siempre me ha rodeado. Allí disfruté y aprendí un sinnúmero de cosas. Todos los días salía a explorar las montañas, bosques y ríos que me rodeaban. Mi BTT (bicicleta todo terreno) era mi compañera inseparable de viaje. En cada ruta que elegía y cada paso que daba se hacía más patente la importancia de saber orientarse. Normalmente no perdía mi ubicación y sabía en todo momento donde estaba. Tomaba como referencia un punto y lo representaba en mi mente. Solo recuerdo un día en la que la penumbra se me echó encima y solo la luna alumbraba mi camino. Sentí por un momento angustia y miedo. Después de varios segundos respire hondo y tras tranquilizarme comencé a agudizar mis sentidos. Contemple la cima de la montaña que se veía por encima de los árboles y escuche el sonido del río. Me acerqué y comencé a seguir el cauce del mismo hasta que llegué a una zona llamada Puente Hinojo. Con el río de referencia y la carretera general de Soria sabía entonces, perfectamente donde estaba. Recuerdo también el cansancio de mi cuerpo. En ese momento era pequeño para comprender la importancia que tenía cuidar mi cuerpo y hacer deporte.

En mi etapa en la universidad he descubierto la orientación de una manera más organizada y reglada. He descubierto que se puede hacer un tratamiento formal y serio de objetivos sobre el tema que añadidos al medio natural se enriquecen aún más. La idea de desplazarme por el medio y ser yo quien tome las decisiones de por dónde ir o la estrategia a seguir es muy satisfactoria. Otra de las percepciones que he tenido es la de la orientación como “recorrido muy largo”, de hecho creo que es un contenido para toda la vida, que además abarca un amplísimo campo desde el que poder trabajar con los niños, por ejemplo, desde esquema corporal, a ejercicios para la definición de su lateralidad, búsqueda de estrategias, toma de decisiones, representación mental... todos estos aspectos y muchos más son los que, aparte de tratarlos de manera teórica, pueden vivenciarlos y ser protagonistas de su propio aprendizaje. Me gustaría destacar una frase que dijo mi profesor “Quico” en nuestra práctica de orientación en las contiendas, parafraseando a un colega suyo (Alfredo Miguel, profesor de EFMN) “me encanta la orientación porque los niños están trabajando cuando no les veo”. La motivación, en mi opinión, es básica para que el aprendizaje sea significativo y efectivo. Nosotros como docentes debemos tenerlo en cuenta y saber sacar nuestros mejores recursos para hacer más fácil el aprendizaje de los alumnos. Por otro lado “para que la educación física sirva para algo es necesario que el sujeto sea autónomo, evitando el hacer por hacer y potenciando su implicación y motivación hacia la acción motriz” (de la última conferencia de Pierre Vayer en el I congreso de Motricidad Humana 1999 en Castañer y Camerino, 2006)

1.2. Nuevos paradigmas educativos¹

Después de la vivencia contada en el apartado anterior, me gustaría señalar que estoy de acuerdo en adaptar el modelo educativo actual hacia un sistema educativo que mediante el aprendizaje social y emocional fomente la educación personalizada, potencie el desarrollo de cada individuo, estimule la creatividad, la pasión, la energía, el talento... porque nuestro futuro está lleno de nuevos retos que requieren nuevas soluciones y éstas dependerán de cuán creativa, vital y variada sea la gente. Los seres humanos buscamos ser felices y para ello necesitamos descubrir y cultivar aquello que nos motiva y hace sentir bien.

Los avances espectaculares que se han producido en ciencia y tecnología han hecho, por una parte, que pasemos de una sociedad industrial basada en la producción masiva de objetos a una sociedad de servicios e información², en la que el motor son las ideas y la creatividad. Por otra parte, los descubrimientos científicos nos han permitido conocer mejor cómo funciona nuestro cerebro, el órgano encargado del aprendizaje, y descubrir algo que los griegos ya sabían, no aprendemos las cosas repitiéndolas de memoria, sino realizándolas. Por eso hay que transformar la escuela.

Nuestra propuesta, la orientación como recurso didáctico dentro de una comunidad de aprendizaje, se justificará a lo largo de este TFG sustentándose en tres grandes pilares:

1- La Educación Física en el Medio Natural (a partir de aquí EFMN) medio por el cual el alumno descubre, aprende y se emociona haciendo y adquiriendo competencias tanto curriculares como su disfrute dentro del tiempo de ocio. Parra (2001) entiende las actividades físicas en el medio natural como prácticas motrices con un componente educativo, lúdico o recreativo entre otros, donde el individuo se desarrolla de forma global e integral, creándose una conciencia ecológica.

2-El aprendizaje dialógico, característico de las comunidades de aprendizaje y de la educación inclusiva, es un buen medio para que su aprendizaje sea democrático, social, permeable al entorno que lo rodea y aparezcan además las tan ansiadas emociones que dotan de significado el aprendizaje. En un artículo de Segovia (2013, 10), a propósito de comunidades de aprendizaje, afirma que: “La educación como proceso de desarrollo personal y social, necesariamente ha de tener como referente principal el contexto en el que se inscribe, para adaptarse y transformarlo”

3- Las cualidades y capacidades motrices, físicas y cognitivas de la orientación en relación a la etapa de educación primaria.

¹Basado en el capítulo de Redes N° 87- *El sistema educativo es anacrónico* donde Ken Robinson expone su visión sobre la hacia donde debe evolucionar la educación. Podemos consultar el capítulo completo en <http://www.rtve.es/television/20110304/redes-sistema-educativo-anacronico/413516.shtml>

²En el marco teórico de este TFG veremos como el planteamiento que hacen distintos autores que defienden el modelo educativo de comunidades de aprendizaje parte de la base de que nos encontramos en la sociedad de la información (Flecha, 1990; Cuenca, 1998; Elboj et al., 2002)

Atendiendo a los aspectos formales que la LOE³ nos propone como objetivos de la educación primaria encontramos:

- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo
- h) Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo
- i) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación

Todas estas propuestas las iremos fundamentando a lo largo del marco teórico, pero ya podemos intuir su vinculación con la EFMN y el aprendizaje dialógico. Acerca del último punto señalado en la LOE, me gustaría destacar la importancia que hoy en día se le da a las TICs (Tecnología de la Información y la Comunicación) ya que es una de las competencias esenciales a desarrollar en Educación Primaria.

Si queremos ser congruentes con el currículo de EP y con la formación integral del niño en la sociedad en la que se desarrolla, no debemos pasar por alto la enseñanza de la orientación. En el currículo de enseñanza primaria encontramos referencias explícitas e implícitas al respecto:⁴

- Bloque 1. El cuerpo imagen y percepción. Encontramos en este apartado los contenidos que tratan sobre la percepción y estructuración del propio cuerpo respecto al espacio.
- Bloque 2. Habilidades motrices. Tratamos los contenidos que permiten al alumnado adquirir y utilizar habilidades básicas y desarrollar la iniciativa y toma de decisiones.
- Bloque 4. Actividad física y salud. Esencialmente tratamos la dosificación del esfuerzo y la toma de decisiones con respecto a la seguridad y prevención de accidentes.
- Bloque 5. Juegos y actividades deportivas. En este epígrafe se tratan contenidos relativos a las actividades deportivas, atendiendo a contenidos y valores interpersonales e intrapersonales.

Para terminar este apartado quisiera señalar que la adquisición de conocimientos de orientación por parte del alumnado de educación primaria, les dará una mayor confianza en su interacción con el medio y una mayor autonomía. Julián J.A. y Pinos (2011) nos recuerdan que: “La existencia del miedo a perdernos es tan natural como el miedo a la oscuridad y, que debido a la socialización por

³ Véase que pasamos que los epígrafe los titulamos b), e) y h) para hacerlos coincidir con los epígrafes de la LOE (CAPITULO II, educación primaria, artículo 17)

⁴Siempre sin olvidar que nuestra propuesta versa sobre la orientación

las civilizaciones hemos perdido hace tiempo el instinto de orientación, que por otro lado podemos observar en otras especies” (p.4).

Trataremos que los alumnos vean los espacios naturales, tanto parques cercanos como entornos lejanos, como un lugar lleno de posibilidades. Que estos espacios sean parte de su disfrute y que los puedan integrar en sus quehaceres diarios. Así mismo estas actividades pueden suponer una compensación al cada vez mayor sedentarismo de los niños (debido a la TV, videoconsolas, ordenadores...). Según datos de Europa Press los niños españoles dedicaron alrededor de dos horas y media al día solo a ver la televisión en 2013. También veo la orientación como una actividad de fabuloso recorrido, me refiero a que desde que la adquieran hasta la vejez van a utilizarla ya que están relacionadas con el medio natural el cual está muy en boga actualmente. La diversificación de las actividades plantea modelos de práctica heterogéneos y flexibles y ello incide en la democratización de la práctica. El contacto con la naturaleza surge ante la necesidad de liberarse, retornar a la naturaleza, escaparse de la vida cotidiana, sentirse vivo, y en la naturaleza, encontrar tranquilidad, paz, libertad, emoción, placer, aventura, plenitud personal y evasión divertida (Lapetra, 1996).

1.3. Vinculación con las competencias del título de grado en Educación Primaria

Podemos decir que el TFG es el colofón para obtener grado de educación primaria. Llegados a este punto los estudiantes hemos adquirido una serie de competencias. Por otro lado, el ser maestro supone una continua revisión y ampliación de conocimientos de los que disponemos, reciclándolos con una gran responsabilidad ya que en nuestro ejercicio tratamos con verdadera materia prima, los niños.

Presento a continuación las competencias que considero se desarrollan en mi TFG⁵:

- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana
- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes

⁵Competencias obtenidas en Grado Adaptación Bolonia. Graduado/a en Educación Primaria Por la Universidad de Valladolid Versión 4, 23/03/2010 basado en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre.

- Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes
- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos
- Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos
- Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea
- El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión
- El desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación racial, la discriminación contra la mujer

3. OBJETIVOS

Para concretar las pretensiones de este TFG plasmamos a continuación una serie de objetivos que dividimos en generales y específicos:

Generales:

- Estudiar las implicaciones al realizar una propuesta de intervención educativa desde el área de educación física tratando la orientación desde una perspectiva dialógica
- Analizar las posibilidades e implicaciones de la orientación en la formación integral de los alumnos de Educación Primaria

Específicos:

- Diseñar, poner en práctica y evaluar una intervención contextualizada y relevante de orientación para una comunidad de aprendizaje
- Introducir propuestas de actividad física en el medio natural dentro de la programación de un ciclo de Educación Primaria para incentivar la práctica de actividad física en un entorno natural
- Mejorar las relaciones intragrupal y de responsabilidad a través de prácticas concretas relacionadas con la orientación

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. Comunidades de aprendizaje y aprendizaje dialógico

La comunidad de aprendizaje es un tipo de proyecto educativo que tiene unas características determinadas. A continuación vemos en qué consisten, qué es el aprendizaje dialógico y qué implicaciones tiene en el aula (en especial en el área de EF)

4.1.1. ¿En qué consisten las comunidades de aprendizaje?

Las comunidades de aprendizaje surgen como resultado de un esfuerzo común de todos los agentes implicados en la educación (tanto familias, como profesores y agentes sociales) principalmente para abordar dos prioridades, superar el fracaso académico y resolver conflictos que originen problemas de convivencia (Flecha y Tortajada, 1999). Debemos entender este modelo de organización de centro educativo como un proyecto global. Es entonces cuando la escuela se transforma, modificando también el entorno del que se impregna, con propuestas colectivas que pretenden mejorar la enseñanza que reciben sus alumnos. No se trata de una educación compensatoria, sino igualitaria y activa, que pretende romper los hándicaps que en muchas ocasiones encontramos en poblaciones en situación de riesgo por exclusión social, colectivos pertenecientes a minorías étnicas o simplemente para superar las desigualdades sociales.

Si atendemos a los antecedentes en el panorama nacional en lo que a comunidades de aprendizaje se refiere, es de obligado cumplimiento hablar de La Verneda-Sant Martí, un centro de educación de personas adultas que en 1978 adoptó un proyecto que iniciaba esta alternativa educativa (Cuenca, 1998). La universidad de Barcelona y más concretamente el CREA (Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades) estudió esta práctica e investigó para proponer un modelo de éxito educativo para todos y todas en la educación infantil, primaria y secundaria, la comunidad de aprendizaje (Elboj, C. Puigdemívol, I., Soler, M. y Valls, R., 2002). Este modelo ha sido adoptado por más de 150 centros en toda España⁶. Otras experiencias de éxito que funcionan a través del diálogo y de principios transformadores que nos sirven para respaldar la base en las comunidades de aprendizaje son, según Elboj et al. (2002) el School Development Program, Accelerated School y Succes for All. En concreto, las escuelas aceleradas son mencionadas como propuestas educativas para la Europa del siglo XXI, Libro Blanco sobre la educación y la formación - Enseñar y aprender - Hacia la sociedad cognitiva (1995).

Según Freire (1997a) el rol del profesor ha cambiado y ya no es poseedor de la verdad absoluta, puede ser cuestionado, ha perdido gran parte de su autoridad y ahora debe ganarse el respeto de los alumnos a través del diálogo con ellos (Elboj et al., 2002). Por otro lado, Vigotsky (1986) ya nos

⁶ fuente: http://utopiadream.info/ca/?page_id=1815 (recuperado el 15 de junio de 2014)

advertía de que es necesario transformar los contextos educativos para alcanzar una educación de calidad para todos los niños. Esta es la tesitura en la que se mueven las comunidades de aprendizaje siendo su principal estandarte el diálogo.

4.1.2. La importancia del diálogo en nuestra escuela

Es gracias al dialogo que las personas podemos exponer ideas propias y defenderlas argumentando. Chomsky (1975) defiende la existencia de un dispositivo cerebral innato, que permite aprender y utilizar el lenguaje de forma casi instintiva elevando a universal la capacidad del lenguaje. Vygotsky (1979), postula que la adquisición del lenguaje en el niño es un hecho social, que surge de las interacciones con la comunidad. Habermas (1987), en su teoría de la acción comunicativa, añade que a través del lenguaje y las interacciones sociales se produce el consenso.

En el caso de los alumnos de una comunidad de aprendizaje, se busca que el aprendizaje se construyan a partir de las interacciones sociales, de un dialogo igualitario, democrático y horizontal en el que los argumentos son los que dan la razón. Para Freire (1970) el rol que juega el diálogo en el ser humano es determinante y pertenece a su propia naturaleza. Freire distingue entre acciones dialógicas, estas son las que promueven entendimiento, la creación cultural y la liberación; y las que no son acciones dialógicas, las cuales niegan el diálogo, distorsionan la comunicación y reproducen el poder, esta última señalada también por Castells (2009). Por lo tanto podemos definir el aprendizaje dialógico como “el que resulta de las interacciones que produce el dialogo igualitario, es decir, un dialogo en el que diferentes personas aportan argumentos en condiciones de igualdad, para llegar al consenso, partiendo de que queremos entendernos hablando desde pretensiones de validez” (Elboj et al., 2002:92)

Si queremos adoptar este modelo hay que preguntarse cuál es el rol de los profesores, voluntarios u otros agentes que compartan el aula con los alumnos. Giroux (2001) nos da las claves para una correcta intervención. Desde una perspectiva comunicativa nos aconseja guiar y facilitar el dialogo, superando posibles fronteras culturales, desarrollando interacciones (tanto sociales como con el entorno) y poniendo especial énfasis en la búsqueda de una comunicación igualitaria. Por lo tanto el profesor tiene que provocar situaciones de aprendizaje contextualizadas en la cultura y entorno en el que los niños crecen.

4.1.3. Como organizamos el aula

Ya hemos visto que para llegar a nuestros fines es preciso que exista el diálogo, así que nos queda por ver qué hacer para que este surja, sea fluido y en él participen todos los alumnos. Una de las opciones más utilizadas en comunidades de aprendizaje son los grupos interactivos. Estos son grupos reducidos de alumnado (4 o 5 alumnos) agrupados de forma heterogénea tanto por niveles de aprendizaje, cultura, género, y al menos un adulto, a los cuales se les presentan actividades que

tienen que resolver ayudándose mutuamente (Moreno, 2014; García y Puigvert, 2011; Elboj et al., 2002). La función del adulto aparte de lo que enunciábamos en el párrafo anterior, es también identificar posibles dificultades dentro del grupo buscando que se compensen, ya que todos los niños tienen capacidades y sólo hay que buscar los medios para que lo puedan demostrar. Según Elboj et al., 2002:

El trabajo en grupos interactivos potencia valores como la solidaridad [...] La dinámica que se genera en el grupo asegura que todos los niños y niñas se sientan responsables de su propio aprendizaje, así como del aprendizaje del resto de compañeros y compañeras. En los grupos interactivos se estimula por lo tanto, el cambio de roles: el alumnado puede enseñar y en otro momento aprender de sus compañeros y compañeras. Sobre la base del diálogo igualitario, el alumnado aprende a ayudarse, a compartir esfuerzos, a explicarse las cosas de la manera más efectiva, a animarse, a discutir y a ser solidarios. Así en los grupos interactivos se asegura el aprendizaje dialógico. (p. 93)

Este tipo de agrupamientos que potencia el aprendizaje dialógico, nos permite una organización más flexible del aula aprovechando los recursos de los que disponemos, tanto materiales como humanos y sacando el mayor provecho en cada momento para nuestros fines.

La pedagogía que se ha de utilizar en una comunidad de aprendizaje no está definida, sino que se tiene que adaptar en cada momento a los objetivos finales que buscamos. Carmen Elboj et al. (2002) no nos proponen una pedagogía fija, pero si unas pautas a seguir y tener en cuenta: la participación, la centralidad del aprendizaje, las expectativas positivas y el progreso permanente.

- Participación: cuando hablamos de participación no nos referimos solo a los profesores y alumnos, nos referimos además a todas las partes que comparten las metas globales de una comunidad de aprendizaje.
- Centralidad del aprendizaje: es muy importante que los niños estén el máximo tiempo en actividades formativas, esto nos ayuda a compensar posibles desigualdades causadas por las condiciones sociales externas que, en algunos casos, pueden limitar sus expectativas. Por eso la enseñanza-aprendizaje se planifica con y para el colectivo que compone la comunidad.

- Expectativas positivas: está demostrado que el efecto Pigmalión⁷ es un componente muy importante en educación, por lo tanto hay que creer en unas expectativas altas tanto del alumnado como de la comunidad de aprendizaje y alejarse del temido efecto gollem.
- Progreso permanente: tenemos que considerar la educación como un proceso permanente, que ha de ser evaluado constantemente por todas las partes implicadas tratando de hacer una crítica reflexiva para discernir y quedarnos con lo bueno, superando las dificultades e intentando mejorar en todo momento.

4.1.4. La educación física en comunidades de aprendizaje

El aprendizaje memorístico y repetitivo de la enseñanza tradicional no es efectivo en comunidades de aprendizaje, por lo que el área de educación física no iba a ser la excepción. Frente a esta pedagogía clásica podemos optar por otro tipo de estrategias que impliquen cognitivamente al alumnado (Lleixá y C. González, 2002). Se trataría de un aprendizaje activo y significativo que conlleve tanto la indagación como experimentación motriz fomentando la toma de decisiones por parte del alumnado mediante la disonancia cognitiva y buscando que el alumno tenga que procurar una solución que solo se verá satisfecha en la acción de buscar dicha solución. Dos buenas estrategias metodológicas para estos fines son: por un lado el descubrimiento guiado, por el cual generamos en los alumnos dudas para que indaguen y sean ellos los que creen su propio aprendizaje, y por otro, el aprendizaje por resolución de problemas, que aumentaría la discusión y autonomía entre el alumnado (recordemos que este es el planteamiento de grupos interactivos) a través de los retos o problemas que les presentemos.

Marta Capllonch y Sara Figueras (2012) adaptan siete principios básicos de comunidades de aprendizaje (Flecha, 1997) al contexto de la educación física:

- Diálogo igualitario: como ya venimos diciendo, hay que atender a la validez de los argumentos utilizados y no a la posición que ocupen las personas que lo emiten
- Inteligencia cultural: englobando la inteligencia académica, práctica y habilidades del lenguaje. Un ejemplo de atención hacia la inteligencia cultural lo tendríamos en los criterios de evaluación, que deberían ser tanto cuantitativos (capacidades, condiciones) como cualitativos (percepción, toma de decisiones)
- Transformación: implica tener una visión que nos permita identificar posibles situaciones de desigualdades para no reproducirlas transformándolas. Debemos crear un espacio donde

⁷Podemos encontrar una descripción del experimento original de Rosenthal y Jacobson(1968 y 1980) en <http://www.uv.es/lisis/maria/climasocial.pdf> , Un artículo de Musitu, G., Moreno, D., & Martínez, M. (2005) pertenecientes a la Universidad de Valencia

todo el alumnado tenga cabida (no solo los más fuertes, veloces o hábiles) y pueda participar de manera equitativa

- Dimensión instrumental: no debemos caer en el currículo de la felicidad olvidando los contenidos curriculares
- Creación de sentido: las prácticas tienen que estar contextualizadas con la vida real para dotarlas de sentido. Desde las clases de educación física podemos ayudar al acercamiento entre vida escolar y vida cotidiana
- Solidaridad: entendemos la educación física como un área ideal para tratar las desigualdades o la exclusión social. En las clases el alumnado puede colaborar con sus iguales para mejorar el aprendizaje de todos
- Igualdad de las diferencias: Todo el alumnado tiene su propia especificidad, nosotros debemos buscar un punto de equilibrio entre las diferencias y la homogeneidad

La educación física tiene unas características especiales que la diferencian de otras áreas de la educación primaria dado su carácter vivencial y su implicación motriz. Debido a estos elementos y a la espontaneidad de los niños, en muchas ocasiones podemos observar en nuestras clases la expresión libre de sentimientos y actitudes. Una búsqueda férrea de la victoria, o un exceso de competitividad podrían derivar en comportamientos disruptivos o de discriminación hacia los compañeros (especialmente en función de las habilidades motrices). De este tipo de conflictos parte la idea tradicional de que la educación física es un área curricular notablemente conflictiva. En el trabajo realizado por Buscà, F. Ruiz, L. y Rekalde, I. (2014) sobre el “Tratamiento del conflicto en las Comunidades de Aprendizaje a través de la educación física” podemos leer:

Numerosos trabajos (Lleixà, 2002, 2003a, 2003b; Martínez y Aledo, 2002) empiezan a poner de relieve el papel de la educación en el desarrollo moral de los niños y las niñas en edad escolar, independientemente de la procedencia sociocultural, lingüística, étnica o religiosa, a través de una metodología que integre juegos motrices, expresión corporal, juegos tradicionales y autóctonos y juegos cooperativos. La educación física también puede actuar como agente de transformación individual y colectiva, de manera que contribuya a la formación en valores y a la educación de una sociedad multicultural de tolerancia, paz, cooperación, respeto, solidaridad y aceptación de las diferencias partiendo del diálogo igualitario entre toda la comunidad (Flecha, 2007). Es precisamente esta perspectiva ecológica, global y participativa, en la que la educación se convierte en una responsabilidad compartida por toda la comunidad en la que se sitúan las Comunidades de Aprendizaje. (p.161)

Como concretaremos más adelante en la propuesta didáctica, debemos tener en cuenta los factores vistos en este epígrafe. Para poderlos abordar nos ayudaremos de la EFMN, más concretamente nos centraremos en el ámbito de conocimiento de la orientación.

4.2. Actividad Física en el Medio Natural (AFMN)

Las AFMN han experimentado un notable ascenso en su práctica y desarrollo en los últimos años tanto a nivel social como en las aulas. Estamos de acuerdo con Granero y Baena (2010) al entender las actividades físicas en el medio natural como “una práctica social que se caracteriza por la relación que se establece entre la actividad física y el medio natural, adquiriendo este último una función más utilitaria y funcional” (p.19). Nosotros, como educadores, no solo debemos valernos del medio natural para las prácticas de nuestros alumnos sino además transmitir una serie de valores basados en una educación ambiental. La naturaleza es un marco cargado de posibilidades que ayudan a potenciar los aprendizajes que a través de ella realizamos.

4.2.1. La AFMN en la escuela

Son conocidas ciertas pedagogías que parten esencialmente de que los niños adquieren conocimientos a través del contacto con el medio natural. Hablamos de la Escuela Nueva, Montessori, Waldorf y por supuesto las reflexiones de Rousseau en su tratado “El Emilio, o sobre la educación”. Todas estas son experiencias educativas que han demostrado ser completamente válidas y viables. Siguiendo a Arroyo (2010) encontramos que:

El potencial educativo de las actividades en la naturaleza es muy extenso, sobretudo porque facilita situaciones educativas en circunstancias inhabituales para el niño/a y por su fuerte carácter motivante. Si nos referimos a los tres ámbitos en que tradicionalmente se divide la educación encontramos:

- **Cognoscitivo:** Nos vamos a mover dentro del conocimiento de aspectos geográficos, topográficos... todo aquello que implique conocer el medio natural.
- **Afectivo:** Casi todas las actividades en el medio natural se realizan en grupo, el aspecto cooperativo en el medio natural va a ser uno de los más importantes.
- **Motor:** Las posibilidades de movimiento en el medio natural van a ser infinitas en comparación con el marco escolar estándar. Aquí tendremos posibilidades, no sólo terrestres, sino también acuáticas y aéreas.(p 170-171)

Las actividades físicas en el medio natural es un complemento importante dentro de la escuela. Disfrutar del MN, aprender cómo utilizarlo y realizar un uso racional del mismo, es tarea de todos y en especial de nosotros como profesores de educación física.

4.2.2. Más allá de la escuela. Ocio deportivo en la naturaleza

Hoy en día, las personas solemos organizar nuestra vida de forma rutinaria. “La naturaleza es percibida como un medio contrario, opuesto a lo tecnológico, a lo maquinista, a lo regulado, a lo institucionalizado” (Marty, 1988:211)

El tiempo libre que en la actualidad tiene el hombre urbano es escaso. La importancia del deporte entorno a la salud ha llevado a la creación de gimnasios o espacios acondicionados para mantener una buena forma física. Parfraseando a Boudrillard (1984) nuestra cultura contemporánea nos lleva a una desaparición de las formas de expresión hacia una forma de azar que ya no sean unos juegos de escena, de espejo, de desafío, de duelo, sino más bien juegos estáticos, solitarios y narcisistas.

A lo largo de la segunda mitad del siglo XX surge en Estados Unidos los deportes californianos. Estos deportes “representan un juego con la naturaleza, la cual se convierte en compañero; en ellos existe una fusión entre el hombre y la naturaleza, en los paisajes de ensueño que exceden unas posibilidades físicas con unos límites corporales” (Casanova, 1991:75). Sobre los años 70 y 80 comienzan a popularizarse este tipo de prácticas y posteriormente se sustentarán bajo la lógica de la competición. En resumen, los deportes californianos buscan la originalidad y rechazan lo repetitivo.

La actividad física y el deporte constituyen en el mundo actual un fenómeno universal. Su constante desarrollo y crecimiento (que se ha dado con fuerza en el siglo XX) ayuda a crear espacios diversos. El deporte es manifestación expresiva, estilo de vida, modelo de comportamiento, medio de comunicación, ideología, pasión, tecnología, charla cotidiana (Porro, 2001). Las salidas al campo e ir de excursión cada vez son más usuales en nuestra vida.

Según Guillen, Lapetra y Casterad (2000) en las últimas décadas el espacio natural se ha convertido en potencial terreno de práctica física. Las actividades realizadas demuestran un dominio de los agentes naturales, alpinismo, ala delta... Su práctica, antes reservada a una minoría se ha popularizado.

Por todo ello señalamos la importancia de la educación física y en especial la orientación dentro de ella.

4.3. La orientación en el medio natural y en el aula de educación física

De esta manera, en este apartado veremos cómo la práctica de la orientación con escolares nos va a permitir tratar una serie de dimensiones (físicas, cognitivas y sociales) de manera contextualizada dado que el ejercicio de la orientación es inherente al ser humano.

4.3.1. La orientación: de los orígenes del deporte a la actualidad

Antropología y modernidad de los mecanismos humanos de orientación

El ser humano ha aprendido que no solo se puede servir del medio para conseguir elementos vitales sino también para disfrutar del mundo que le rodea. Hubo una época en la que nuestros antepasados necesitaron seguir el rastro de un animal, regresar al hogar tras una cacería, guiarse por los sonidos, el olfato o las estrellas. Según Xavier Aguado, Feliu Funollet y Carles Giralt (1989) estos aprendizajes que eran vitales han dejado de transmitirse al no ser indispensables. El hombre está más desprotegido en el entorno natural que los animales, y esto no solo ocurre en su nacimiento donde las diferencias son aún mayores, sino a lo largo de toda su vida. Los sensores de los que disponemos para captar la información que nos rodea y la capacidad de reacción y decisión a estos estímulos han perdido gran parte de su condición instintiva y refleja siendo ahora moldeables a través del aprendizaje. Aguado, et al. (1989:5) afirman que “la orientación para el hombre actual se encuentra muy codificada y mediatizada por instrumentos externos que le ayudan, pero que por otro lado contribuyen a la pérdida progresiva de nuestra capacidad natural de orientación”. Astrolabio, mapas, portulanos, brújulas, vara de Jacob, giroscopios, planos, fotos aéreas, GPS... El hombre ha inventado y utilizado un sinfín de elementos para ayudarse en la orientación, sin duda estos elementos son cada vez más precisos y están al alcance de todos, especialmente desde que los smartphones han llegado a nuestros bolsillos y disponen de brújula digital, acelerómetro y GPS integrado.

Breve historia de los orígenes de la orientación como deporte hasta la actualidad⁸

El deporte de orientación comenzó a practicarse principalmente en los países nórdicos a finales del siglo XIX como práctica de militares y en ocasiones como una actividad recreativa. La primera competición documentada se organizó en 1890 en la localidad de Tjalve (Noruega). Posteriormente, Ernest Killander, de nacionalidad sueca, marco las normas de la orientación como competición moderna. En 1961, se funda la Federación Internacional de Orientación (I.O.F). La I.O.F organiza competiciones y regula la orientación en los países miembros. La orientación entro por primera vez en los juegos olímpicos en 1949 en su modalidad de esquí, y en 1977 en su modalidad de recorridos a pie.

En 1979 se crea el primer club de orientación en España. En 1993 se legaliza la Agrupación Española de Clubes de Orientación. Por último en 2004se crea la Federación Española de Orientación (FEDO) y en 2007la Federación de Castilla y León de Orientación (FOCYL).

La orientación es una práctica que puede iniciarse a muy temprana edad. Este aprendizaje será básico, empezando por el aula, el patio del colegio, los parques cercanos... y llegando a desarrollarse para dar lugar a una ocupación al aire libre para todos.

⁸Este epígrafe se sustenta sobre los materiales didácticas de la asignatura EFMN (Arribas, 2014) y las aportaciones de José Luis Sánchez Toquero y Ángel Frontela Mucientes (2010) que podemos encontrar en: <http://www.orientaragon.com/Orientacion.php> (recuperado el 15 de junio de 2014)

Esta práctica muchas veces se lleva a cabo en forma de carrera en especial cuando se trata de competición oficial. La carrera de orientación consiste en localizar por orden una serie de puntos marcados en el mapa en el menor tiempo posible. Como hemos dicho antes la orientación es un deporte de navegación y para ello se usa un mapa detallado del terreno.

Al comenzar la carrera, el corredor llevara consigo, el mapa, la brújula, la lista de descripciones de los controles y la tarjeta de control. En la tarjeta de control se apuntara la hora de salida y de llegada. A los competidores más jóvenes se les dará un silbato por seguridad. Cada competición estará adecuada al nivel del participante por ello podrá haber distintas carreras. La salida se realizará a intervalos de tiempo determinados y con el mismo circuito. El objetivo del competidor es encontrar los controles lo más rápido posible luego cada uno escogerá el camino para ir de uno a otro punto (McNeill, C., Cory-Wright, J., y Renfrew, T., 2006)

4.3.2. Valores y cualidades educativas tratadas a través de la orientación

Debido a las características del deporte de la orientación son múltiples los valores y aspectos positivos que podemos tratar con el alumnado de educación primaria. Hay que recordar que la práctica de la orientación está englobada dentro de la EFMN y podemos adaptarla fácilmente en la escuela.

Ramos Rodríguez (2004:2) defiéndela orientación como “una actividad excitante, de aventura, con una elevada exigencia física, cognitiva (continuo trabajo mental perceptivo, de análisis y síntesis de los conceptos que se entremezclan) y afectiva”.

Gracias a las aportaciones de Bardera, J. (2011), McNeill, C., Cory-Wright, J., y Renfrew, T. (2006), Baena-Extremera, A., y Granero-Gallegos, A. (2011) recogemos una serie de valores que podemos transmitir a través del deporte de orientación en edad escolar aun nivel social y de comportamiento encontramos:

- Igualdad de género: El sexo no es determinante en la obtención del resultado de la práctica
- No violencia: a diferencia de la mayoría de deportes de equipo no existe un enfrentamiento directo con los adversarios existiendo una rivalidad sana
- Educación para la Paz: colaboración y ayuda entre compañeros, respeto de las normas, etc.
- Educación Ambiental: normas y valoraciones sobre el cuidado del medioambiente, cuidado de las instalaciones
- Intergeneracionalidad: es una actividad apta para todas las edades

- Potenciador del conocimiento del entorno: conocer el entorno a través de la práctica les ayuda a mejorar su orientación

Valores didácticos que nos aporta:

- Valores ecológicos y medioambientales: nos ayuda a conocer mejor el entorno (tanto urbano como natural) ya que no hay limitaciones impuestas, como en otros deportes por las líneas del terreno de juego
- Competencia para aprender a aprender: creación de estrategias, resolución de problemas
- Valores de comprensión de un lenguaje simbólico: el lenguaje que se utiliza para leer los mapas es universal, basado en símbolos. La correcta lectura del mapa nos da información acerca del terreno, la hidrografía, vegetación, elementos humanos...
- Moverse a través de un terreno variado a un ritmo determinado nos proporcionará un beneficio cardiovascular y una salud y bienestar general
- Iniciar el trabajo con planos o croquis elaborados por ellos mismos, y donde los símbolos también sean de su creación. El plasmar la realidad sobre un papel y utilizar una simbología propia para designar elementos de la realidad ayuda a motivar y a hacer suya la actividad
- Interpretación espacial de volúmenes del terreno y su representación: pasamos de una realidad en tres dimensiones a una representación simbólica en dos dimensiones
- Conocimientos sobre geografía y geología terrestre: el carácter vivencial y el contacto con el medio natural hacen que el alumno vea in situ la morfología del terreno (vaguadas, zonas boscosas, cauces de ríos...)
- Interpretación de parques urbanos, zonas de juego y entornos urbanos: la práctica de la orientación ayuda al niño a conocer zonas urbanas y a manejar mapas con características distintas a los elaborados para el medio natural
- Un elemento muy importante de este deporte es la combinación del ejercicio físico con el mental. Los más jóvenes a menudo entrenan más fuerte y corren mucho más cuando tienen el interés adicional de la lectura de un mapa
- Conocimiento del magnetismo terrestre y de su aplicación cotidiana: la brújula es el elemento que indica el norte magnético. Aprender a utilizarla es un elemento añadido a la orientación del alumno

Cualidades físicas y psicológicas

Las actividades de orientación son aptas para todas las edades (McNeill, C., Cory-Wright, J., y Renfrew, T.; 2006), en ellas se utilizan todos los recursos posibles tanto físicos como psíquicos. La gran mayoría de los músculos de nuestro cuerpo participan. Se desarrolla la resistencia, la flexibilidad, la coordinación para desplazarse y leer el mapa, la velocidad de desplazamiento sin cometer errores de lectura o rapidez en darse cuenta de ellos y rectificarlos, la fuerza para vencer las dificultades, etc.

Las cualidades psíquicas o cognitivas representan un 90% del deporte de orientación y en el resto de deportes la importancia disminuye a un 50% (Barderá, 2011). Con todo ello debemos señalar unas cuantas aportaciones que este deporte nos añade. La concentración y el autocontrol deben estar sincronizados en el desplazamiento para mejorar nuestra orientación. La motivación, fundamental en este deporte, puede venir dada por varias razones pero la principal es el reto de superación personal de cada uno. Como exponen Valero, Granero, Gómez López, Padilla y Gutiérrez Barón (2010) el ejercicio de la orientación debe iniciarse en lugares conocidos por el alumno, “la orientación se convierte en sencilla y divertida; además de ser un paso previo a la posterior actividad en la naturaleza”. También tenemos que destacar la autoconfianza. Según Aguado, Funollet, y Giralt (1989), al iniciarnos en una carrera de orientación el miedo a perderse es una reacción de supervivencia, no es inusual que aparezca, por eso es muy importante seleccionar bien el nivel y para ello nosotros como profesores debemos conocer a nuestros alumnos, saber su formación y limitaciones. Por último destacar que la capacidad de adaptación se mejora con la práctica y con el contacto con el medio, luego no debemos hacer de este deporte algo esporádico.

4.3.3. Progresión en la enseñanza de la orientación

Los beneficios que aporta el deporte de la orientación son muchos y variados como hemos visto en el epígrafe anterior. Nuestro objetivo como profesores de EF debe ir enfocado a generar en el alumnado el gusto por la actividad física y la confianza en sus propias cualidades. Uno de los hándicaps a los que el niño puede enfrentarse es el miedo a perderse en un espacio desconocido. Para abordar de una manera adecuada el tratamiento de la orientación Julián y Pinos (2011), Valero, Granero, Gómez López, Padilla y Gutiérrez Barón (2010), Granero y Baena (2007, 2011) entre otros autores nos proponen una progresión en los espacios donde el niño se ha de orientar.

Comenzaremos por proponer retos alcanzables, partiendo de la situación inicial de sus capacidades empezando desde espacios reducidos y conocidos como la mesa o el aula, para avanzar hasta el medio natural.

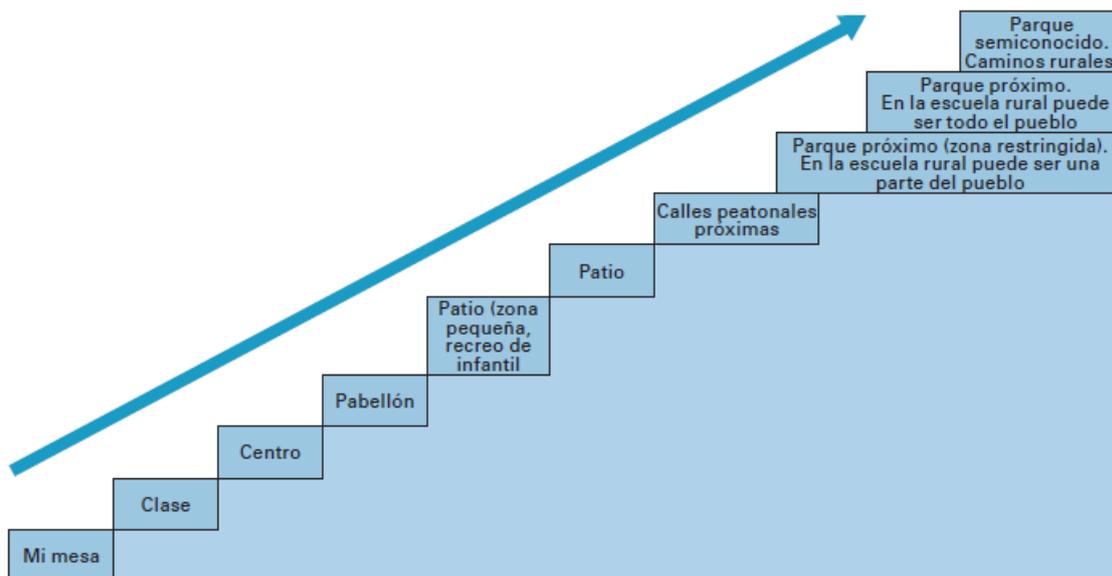


Figura 1. Propuesta de progresión de los espacios de trabajo en una unidad de orientación (Julián y Pinos, 2011)

La figura 1, representa una posible progresión partiendo de espacios conocidos a semiconocidos. El orden a seguir va de menor a mayor dificultad perceptiva y orientativa. No es obligatorio pasar por todos los campos, sino que dependerá en gran parte de la etapa evolutiva en la que se encuentre el alumno y su maduración personal. Por ejemplo en el tercer ciclo podríamos progresar desde la clase al pabellón, del pabellón al patio, terminando en un parque semiconocido cercano al colegio.

4.3.4. Etapa evolutiva del niño en relación al desarrollo del conocimiento espacial

La propuesta teórica de Piaget (1981) sobre la evolución entre las relaciones espaciales y el niño nos muestra que existe una relación directa entre el desarrollo cognitivo general y espacial. El mismo autor distingue tres tipos de relaciones espaciales: topológicas, proyectivas y euclidianas.

- Relaciones topológicas: son las que primero elabora el niño (anteriores a los 7 años). Se trata de relaciones en un mismo plano y dos dimensiones (ejemplos: una línea cerrada o abierta, número de lados de un polígono, nociones dentro o fuera...)
- Relaciones proyectivas: implican un mayor nivel de complejidad. Se desarrollan a partir de los 7 años y suponen las relaciones entre objetos en relación a una categoría dada. (ejemplos: mayor que, más lejos que, más volumen que...)
- Relaciones euclidianas: a partir de los 11 años de edad. Es la etapa de las operaciones formales. El niño empieza a comprender las relaciones espaciales en función de un sistema de coordenadas y con ello la comprensión de mapas (distancias, proporciones y transposición de la realidad al papel)

Como vemos, todas las edades están comprendidas dentro de la educación primaria y dependiendo del ciclo en el que vayamos a llevar a cabo nuestra unidad didáctica tendremos que tener en cuenta unos aspectos u otros. Es evidente que para una formación integral del niño debemos tratar todas las relaciones propuestas anteriormente a lo largo de educación primaria. Al inicio de esta etapa educativa el niño es egocéntrico y toma como referencia su cuerpo explorando el espacio a través de él y adquiriendo nociones en base a este (Martín Bravo y Navarro; 2009). Estaríamos hablando por lo tanto del espacio vivido propuesto por Hannoun (1977). Cuando el niño supera esta etapa podemos hablar del espacio percibido, es en este donde el niño ya encuentra relaciones entre objetos pero sin necesidad de incluir su propio cuerpo como referente. Por último el niño alcanzará el espacio concebido, en esta etapa el niño llega al pensamiento abstracto, pudiendo representar mentalmente la realidad dada en un plano de manera objetiva. Estas tres etapas propuestas por Hannoun (1977) coinciden con la edad del niño expuesta por Piaget en las relaciones espaciales.

Si tomamos como referentes autores más cercanos a la educación física, encontramos que Jean Le Boulch (1966) desarrolla el método psicocinético. En este método aboga por la educación de la persona a través del movimiento y defiende que este puede servir como punto de partida para todos los aprendizajes. En un plano más concreto encontramos a Castañer y Camerino (1996) con una propuesta sobre las dimensiones que abarcan las capacidades perceptivo motrices (desarrolladas a través de la orientación por ejemplo), fisicomotrices (en el contacto con el medio) y sociomotrices (desarrolladas en nuestra propuesta de aprendizaje dialógico).

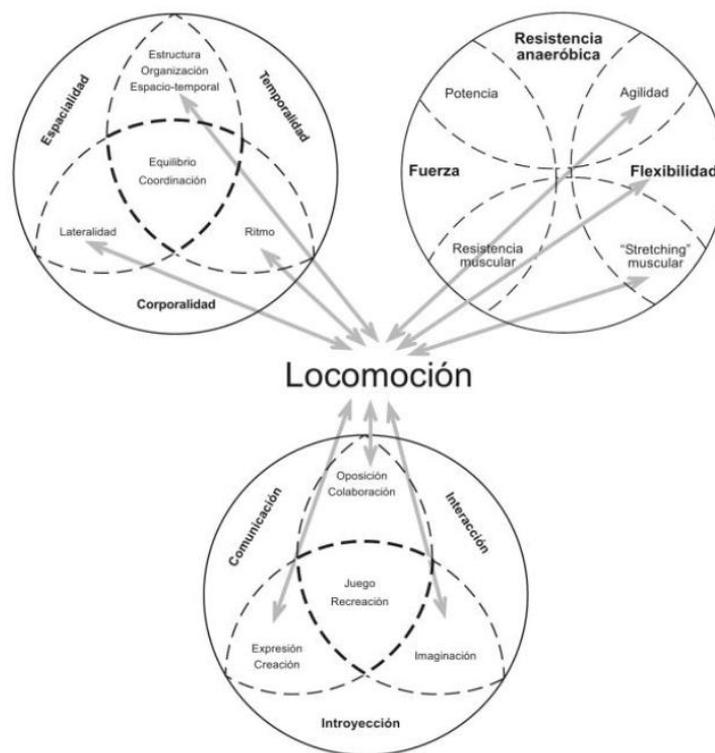


Figura 2. Desarrollo de los bloques de contenidos según las capacidades motrices (Castañer y Camerino, 2006)

Como vemos, nos encontramos ante una fase de gran sensibilidad en el niño, con grandes potenciales. El propósito final de una intervención educativa relacionada con la orientación, no debe ser solo que el niño adquiera la capacidad de orientarse en un terreno a partir de la interpretación de un mapa, sino que además adquiera todos los valores de los que hablábamos anteriormente en el epígrafe 4.3.2. Numerosos autores (Bocanegra y Villanueva ,2003; Gómez Encinas y otros ,1996; Pajuelo, J. G.; 2005) tratan las posibilidades que brinda la orientación en el contexto educativo. Seguimos a Pinos (1997c) que las resume en las siguientes:

- Es una actividad física completa, activando el cuerpo de manera global, mediante el desplazamiento con la carrera pero también con las capacidades perceptivas, la inteligencia, intuición y la capacidad de decisión ante la múltiple información que se tiene que procesar.
- Es una herramienta básica para cualquier actividad que se lleve a cabo en contacto con la naturaleza (senderismo, montañismo) sin obviar las transferencias a la vida cotidiana (moverse por una ciudad, conducir, leer un plano de metro).
- Permite el contacto con la naturaleza y facilita su conocimiento y respeto
- El saber orientarnos en distintos contextos nos proporciona seguridad, autoconfianza y autonomía personal.
- Cualquier persona puede practicarlo, no tiene carácter elitista. Se puede practicar al margen de la condición física que se tenga.
- Como señalábamos anteriormente los aprendizajes son fácilmente transferibles a la vida cotidiana de los alumnos, este hecho hace que tengan un mayor significado para ellos.
- El ejercicio de la orientación es adaptable a distintos contextos (gimnasio, patio aula, entorno rural, ciudad).

Como ya venimos diciendo, el tratado de la orientación no es solo un fin es sí misma, es un camino mediante el cual podemos abordar otros temas y una herramienta básica tanto para la vida cotidiana como para una multitud de actividades, especialmente la ejecutadas en el medio natural.

4.4. Las TIC en la escuela

Veíamos anteriormente en el apartado 4.1 que diversos autores defienden que nos encontramos en la sociedad de la información y comunicación (Habermas, 1987; Freire, 1997 a; Elboj et al., 2002). Por otro lado con el auge de las tecnologías y su democratización, nos encontramos ante una situación sin precedentes, cargada de posibilidades. Estamos en una era en la que los niños nacen habituados ya a las tecnologías y en la que tenemos la responsabilidad como docentes de enseñar a

nuestros alumnos un correcto uso de las mismas. Una de las competencias básicas que nuestros alumnos deben adquirir es precisamente la competencia digital y tratamiento de la información, entendida desde la inclusión de las TICs para informarse y comunicarse (Corrales, 2009). Estamos de acuerdo con Moya (2009) cuando dice:

Las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) se están convirtiendo en un elemento clave en nuestro sistema educativo. La incorporación de las TIC en las aulas permite nuevas formas de acceder, generar y transmitir información y conocimientos, a la vez que permite flexibilizar el tiempo y el espacio en el que se desarrolla la acción educativa. También implica el uso de estrategias y metodologías docentes nuevas para lograr una enseñanza activa, participativa y constructiva. (p 1)

Las TIC en educación física

El área de Educación Física no debe ser la excepción en la inclusión de las TIC. Sin duda existen algunos hándicaps que hay que abordar, Lleixá (2003) pone de manifiesto que para el área de EF se debería enfocar las tareas desde una perspectiva motriz. Por otro lado la actitud de los profesores de EF hacia la integración de las TIC en esta área, varía enormemente incluso encontrando actitudes reticentes hacia el uso de las mismas (Salazar, 2007).

Siguiendo a Corrales (2009), en el área de EF se aprende a través de la práctica y las TIC nos van a servir como un medio de apoyo con el que ampliar los diferentes conocimientos y aprendizajes.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. Introducción

En el siguiente apartado veremos cómo concretamos en un contexto específico las indicaciones que hemos ido viendo a lo largo del marco teórico. También señalaremos las herramientas de evaluación del alumnado y de la propia intervención, las cuales, nos facilitarán una retrospectiva de la práctica para una evaluación de la acción docente y de la propia propuesta de intervención. Estudiaremos el contexto educativo donde llevamos a cabo la intervención, señalando las peculiaridades de este. Por último describiremos la puesta en práctica del programa creado.

5.2. Contexto educativo

5.2.1. CEIP Miguel Íscar

El CEIP Miguel Íscar es un centro que hace siete años adoptó el proyecto de convertirse en comunidad de aprendizaje, involucrando así a todas las partes implicadas en la educación de los niños. Actualmente (curso 2013/2014) cuenta con 59 alumnos distribuidos de la siguiente manera (en la tabla podemos ver el tiempo dedicado a la educación física para cada curso):

Grupo	Nº Horas	Nº Alumnos
3 Años	45 minutos	10
4-5Años	45 minutos	8
1 ^{er} Ciclo	3 horas 1 ^o 2 horas 2 ^o	9
3 ^o	3 horas	7
4 ^o	2 horas	8
5 ^o	2,5 horas	8
6 ^o	2 horas	9

Figura 3: Tiempo dedicado a la educación física por curso/ciclo y número de alumnos

Debido al bajo número de alumnos, podemos ver que existen dos agrupaciones de niños de distintas edades; una en infantil (4-5 años) y otra en el primer ciclo de primaria.

Una característica muy especial de este centro es que se trata de alumnado únicamente de etnia gitana y son sólo siete las distintas familias que podemos encontrar.

Al tratarse de una comunidad de aprendizaje, no son solo los profesores los que acuden al centro cada mañana. Existen otras personas que desarrollan distintas tareas:

- Madres voluntarias: principalmente se encargan de preparar los almuerzos de los niños y de repartirlos por las clases asegurándose de que todos los niños puedan disfrutar de esta comida. En ocasiones también están presentes en grupos interactivos fomentando la variedad de estos. Median en posibles disputas o conflictos que se generen entre alumnos.

Riegan las plantas del centro, generan una base de datos donde incorporan la referencia de todos los libros del centro... Siempre dispuestas a echar una mano, un lujo con el que no todos los centros pueden contar.

- Voluntarios: colaboran principalmente en grupos interactivos pero se puede contar con ellos para realizar otras actividades. Estas interacciones están organizadas y tienen un feedback en el centro. Se realizan reuniones quincenales para comentar abiertamente en una mesa redonda percepciones, problemas, propuestas de mejora, distintos puntos de vista...
- Alumnos de prácticas: añado este apartado porque en el primer trimestre ya existieron alumnos de prácticas en el centro, y en este segundo trimestre somos cuatro las personas que estamos allí de prácticas, Silvia Aparicio como educadora social, Cristina Noriega como maestra en educación infantil, Sebastián Castañeda y yo como maestros en EF.
- Otros contactos con la sociedad:

- LAVA (Laboratorio de Artes de Valladolid): ha llevado a cabo dos proyectos bien enlazados y con un tratamiento pedagógico muy acertado. El primero suponía el desplazamiento de los alumnos de 4º, 5º y 6º a la sede del LAVA un viernes cada dos semanas. En este proyecto construían una maqueta de una habitación y en el



Figura 4: Una de las maquetas del segundo proyecto

- segundo proyecto fueron ellos los que se desplazaron hasta el centro. El proyecto consistía en realizar una maqueta que mejorase o transformase una zona del barrio.
- Colegio de Fomento Pinoalbar: Vinieron durante cuatro días a visitarnos al centro y trabajamos en grupos interactivos principalmente. Anteriormente habían realizado una campaña de recogida de alimentos a favor de los niños del colegio M. Íscar.

5.2.2. Emplazamiento y contexto socioeconómico⁹

La comunidad de aprendizaje Miguel Íscar se haya emplazada en C/Cantabria s/n en el Barrio España de Valladolid. El nivel socioeconómico del barrio es muy bajo, la mayoría de los padres y las madres están en paro o se dedican a realizar trabajos temporales sin contrato. Estamos ante familias en clara desventaja que en algunos casos llegan a la exclusión social.

La arquitectura del barrio es muy característica. Se trata de viviendas unifamiliares, distribuidas por calles enrevesadas y pasear por ellas recuerda a un antiguo pueblo en el que no existió plan urbanístico alguno. Las casas donde viven los alumnos, tristemente, tienen carencias en su mayoría y en el informe de Arconada (2012) podemos leer:

El criterio de buena o mala habitabilidad de las casas es muy relativo, en general todas las viviendas tienen carencias. Hemos considerado que el 68% de estas tienen problemas más graves de habitabilidad, entre ellas: espacio muy reducido; grandes humedades; carecen de calefacción; no tienen baños bien acondicionados (sin bañera o ducha); no tienen agua caliente; el mobiliario es muy escaso y deteriorado; se observa escasez de higiene y mantenimiento de la vivienda; etc. (p. 13)

El hecho de que el barrio sea como un pequeño pueblo hace que los niños jueguen en la calle, aunque no suelen salir del barrio, lo que limita aún más la apertura de este colectivo a la sociedad.

El barrio dispone de un CEAS (Centro de Acción Social). Prácticamente todas las familias del M. Íscar son usuarias de este centro. El CEAS ofrece a los niños un programa de actividades educativas que se realizan en horario extraescolar, dirigido a niños entre 6 y 12 años. También se puso en marcha un Punto de Encuentro Juvenil, que junto con el Programa D' Quedada que realiza la Asociación Aldaba de Proyecto Hombre, es una alternativa al ocio juvenil. Ambas actividades tienen un carácter preventivo ante la exclusión social. Acuden chicos entre 13 y 16 años. Para los adultos, el CEAS gestiona además el SOAL (Servicio de Orientación y asesoramiento familiar) y la Educación de Adultos y Programa Mujer (actividades de promoción social para mujeres). Son programas ofrecidos a las familias como contraprestación por las ayudas económicas que reciben.

Si atendemos al contexto cultural de las familias, encontramos que el nivel de estudios que denotan es muy bajo. Tan solo un padre dispone del graduado escolar y encontramos que cuatro madres son analfabetas.

⁹Los siguientes datos que se muestran están suscritos por M^a José Arconada Palomino. Profesora Técnica de Servicios a la Comunidad EOEP 1. M^a José realizó un profundo estudio del barrio y sus familias en 2012. Al no estar publicado el estudio lo adjuntamos en el CD que acompaña este dossier bajo el título “perfil familias MI). Aconsejamos su lectura a quien quiera tratar de entender de una manera más profunda el entorno donde crecen los niños del Miguel Íscar.

Son muchas las familias que no tiene ningún tipo de ingreso reconocido, y otras tantas perciben la RGC (Renta Garantizada de Ciudadanía).

Un dato que nos gustaría señalar es la edad con la que los padres de nuestros alumnos tienen el primer hijo, siendo esta edad muy temprana y en algunos casos anticipándose a la mayoría de edad. También señalamos que los enlaces matrimoniales (por el rito gitano) son en muchos casos entre familiares, primos o primos segundos.

5.2.3. Los alumnos del centro

Como consecuencia de lo visto en el epígrafe anterior nos encontramos ante niños que tiene serias dificultades educativas. Enumeramos a continuación algunas de ellas:

- Encontramos a diario conductas disruptivas presumiblemente asociadas a la imitación, ya sea del entorno familiar o social
- Falta de concentración en el alumnado. La capacidad de atender y centrarse en una tarea es escasa, el tiempo de concentración en ocasiones no supera los 30 segundos.
- Baja implicación de las familias. Solo son algunas las madres que participan de esta comunidad, no encontramos padres que colaboren con el centro.
- Se sospecha que muchos alumnos podrían tener retraso límite. Esta sospecha viene dada por la evaluación realizada a través de unos test pasados el curso 2012/2013 donde casi la mitad del alumnado daban positivo para este límite. Se barajan ciertas causas, entre ellas el contexto y la baja variedad genética en los emparejamientos. Lógicamente es demasiado arriesgado aventurarse a hacer una afirmación sobre este límite sin más pruebas que lo avalen.
- El temario que dan en las materias instrumentales es al menos dos cursos inferior al que les correspondería.
- Factor cultural. En términos generales los alumnos del centro no perciben la educación como una oportunidad sino como un tránsito hasta su temprana vida adulta donde quieren seguir con las tradiciones de su cultura gitana. Estas pretensiones las he observado a través de preguntas directas a los alumnos.

Quisiera terminar este epígrafe tan solo señalando los hándicaps con los que nos encontramos en el centro. Hay que recordar que son niños, que en muchos casos sus miradas, sus gestos, sus sonrisas nos hablan de su disfrute en el colegio, de ese gran motor que es la ilusión con la que solo un niño puede caminar por la vida.

5.3. Diseño del plan de trabajo

Una vez determinado el tema a tratar en este TFG y delimitados los objetivos del mismo comencé a aumentar mi formación a través de una revisión bibliográfica en los aspectos concretos de los que partía, e incluso llegué a ser el organizador de una prueba de orientación con un grupo de amigos para determinar mi nivel de competencia en la práctica.

Como hemos visto a lo largo del marco teórico, nuestra propuesta se apoya en tres pilares: la EFMN, la enseñanza en comunidades de aprendizaje (el aprendizaje dialógico) y la etapa evolutiva del niño.

Por otro lado, el presente TFG, trata de hacer una humilde investigación asociada a la práctica con su pertinente reformulación en los casos necesarios. Para este fin, además de los conocimientos adquiridos a lo largo del grado seguimos a Elliot (1990) para la proyección práctica de la investigación en educación. Encontramos tres grandes aspectos a los que atender:

- Personas con las que contamos:
 - Los niños del tercer ciclo del CEIP M. Íscar. Serán los niños a los que se les pretende enseñar orientación
 - Henar Reca, Sebastián Castañeda y Silvia Aparicio: La primera como tutora de centro, el segundo como compañero de prácticas de EF y la tercera como compañera de prácticas en educación social. Sus roles son tanto de observadores como de colaboradores.
 - Higinio Arribas: como tutor en la UVa. Para posibles consultas sobre mi actuación docente, consultas informativas y colaborador/observador si se le requiere.
 - Otros agentes implicados: Vanesa, Henry y Juan como observadores externos en prácticas en las que se utilice tecnología.
- Delimitación de mi intención: Especificada en el apartado 3 de este TFG bajo el epígrafe de “objetivos”.
- Plan de actuación:
 - Tiempo: del 21 de abril hasta el 21 de mayo (estas han sido las fechas finales. Durante las intervenciones las fuimos modificando según nuestros intereses).
 - Métodos observación. Que por un lado nos proporcionen la información necesaria y por otro lado sean adecuadas a las personas implicadas.

- Reflexión sobre el resultado final
- Reformulación

La intervención ha sido diseñada para el tercer ciclo de educación primaria, tanto para quinto como para sexto, a través de una unidad didáctica. Nos pareció oportuno llevar a cabo la intervención en los dos cursos para poder modificar la sesión que se diera con un grupo primero, aportando ideas que la mejorasen y reformulándola para que el siguiente grupo se beneficiase pudiendo hacer un nuevo estudio.

En el diseño de la temporalización encontramos algunas dificultades que más tarde fueron solventadas de manera muy gratificante. Sin duda la predisposición, disposición y colaboración de Henar (mi tutora en el centro) y de Higinio (mi tutor en la universidad) han sido determinantes para poder realizar todas las sesiones planificadas.

La primera dificultad a la que tuvimos que hacer frente era la temporalización conjunta de dos intervenciones distintas para los mismos grupos. Sebastián, mi compañero de prácticas (y amigo) quería llevar a cabo su intervención con los mismos grupos, 5º y 6º, por lo que nos tuvimos que sentar a deliberar sobre si era posible y el cómo hacerlo de ser así. Por una parte tratamos que las dos unidades didácticas que teníamos estuvieran integradas la una dentro de la otra, y por otro lado aprovechamos actividades el uno del otro enriqueciéndolas con nuestras aportaciones y pretensiones (no se preocupe el lector por esta anotación vaga, más adelante encontramos dónde y cómo se integran dentro de las sesiones).

Otro aspecto que tuvimos que tener en cuenta fue la visita del colegio Pinoalbar y del LAVA en la misma semana (semana del 5 al 11 de mayo), esta semana coincidía con la planificación de las últimas sesiones de nuestras unidades. Como tanto las alumnas de Pinoalbar como M^a José y Fede (del LAVA) llegaban a partir de las 10, aprovechamos la hora de 9 a 10 para realizar las sesiones que teníamos planificadas.

El contacto con las alumnas del Pinoalbar¹⁰ hizo que las relaciones dialógicas se multiplicasen y cuando los alumnos tenían que hablar entre ellos para conocerse (estaban distribuidos por grupos de 6 o 7 alumnos, 4 del M. Íscar y 3 del Pinoalbar) pedía a mis alumnos que les hablasen sobre lo que estábamos haciendo en educación física además de otros aspectos que quisieran comentar.

El proyecto que el LAVA traía a nuestro colegio estaba muy relacionado, precisamente con mi unidad de orientación, ellos querían localizar espacios y que los niños propusieran cambios en ellos. Para ello trajeron unos planos del barrio en A3 donde por grupos localizaban distintos lugares (el

¹⁰ Más información respecto a esta interesante jornada en <http://www.ultimocero.com/articulo/paseos-y-derivadas-por-el-barrio-esp%C3%B1a> un artículo periodístico de Laura Fraile

colegio, el lugar donde juegan, su casa, el frontón, el CEAS, etc.). Curiosamente yo les había propuesto esta actividad y ya la habían realizado anteriormente.

Una vez que los alumnos identificaron los lugares propuestos, les indicamos que señalaran los lugares donde habían encontrado los cachés (tesoros pertenecientes al juego de geocaching¹¹).

Como hemos visto, lo que en principio podían haber parecido inconvenientes, lo convertimos en posibilidades de aprendizaje contextualizadas. Las sinergias logradas con todas estas actividades son un valor añadido a la UD propuesta sobre orientación. Podríamos decir que ha existido una transferencia del aprendizaje entre las distintas experiencias que se han visto retroalimentadas recíprocamente.

5.4. Creación de los materiales necesarios de acuerdo al plan de trabajo

Como hemos dicho en el epígrafe anterior, la propuesta de intervención que hacemos es mediante la puesta en marcha de una UD de orientación¹². En dicha unidad tratamos de atender a los aspectos que se formulan a lo largo del marco teórico. Por otro lado hemos planificado los métodos necesarios para la recogida de información que nos permita la evaluación de la propuesta de intervención.

5.4.1. Planificación de recursos respecto al alumnado

- Creación de actividades que les permitan la progresión en el aprendizaje de la orientación
- Designar grupos de trabajo de cuatro alumnos que permitan un aprendizaje dialógico
- Evaluar el nivel del que parten los alumnos a través de la sesión 0
- Planificar los espacios donde vamos a tratar la orientación. De los de menor tamaño y más conocidos hacia el medio natural (en este caso semiconocido), aula, gimnasio, patio, barrio y parque cercano
- Evaluación de los conocimientos de los alumnos:

¹¹**Geocaching** es la actividad de esconder y encontrar "tesoros" en cualquier lugar, con la ayuda de un GPS. Para más información <http://www.geocaching.com/>. Dentro de la propuesta didáctica de Sebastián Castañeda Centeno (TFG: Integración de las TICs en educación física: Propuesta de senderismo en una comunidad de aprendizaje) encontramos una sesión dedicada a ello.

¹²Esta UD la podemos encontrar al completo en el apartado de anexos

- Conceptuales: durante la UD y especialmente en la sesión final dedicada a este fin, mediante cuestionario (sesión 7 de la UD)
- Procedimentales: mediante observación directa y en el caso de los recorridos mediante track geoposicionado
- Actitudinales: principalmente mediante observación directa (criterios recogidos en tabla de evaluación actitudinal de la UD)

5.4.2. Planificación de la evaluación de la propuesta¹³

- Recogida de datos (cuantitativa y cualitativamente) e interpretación de los mismos que nos permita conocer el avance que ha realizado el alumnado en el tema tratado
 - Brainstorming
 - Fichas a rellenar por los alumnos: para comprobar los aprendizajes de los alumnos
 - Control diario actitudinal mediante hoja de control
 - Recogida de datos en formato digital: tareas en PC, traks de ejercicios de campo (tiempo, direcciones, elecciones) y grabación en formato de audio y video o solo audio
- Análisis de las sesiones prácticas y de la intervención docente:
 - Observación propia, de la tutora de centro y de mi compañero/s de prácticas. Buscaremos esta triangulación en la recogida de datos para dar mayor fiabilidad al estudio.
 - Observadores ocasionales (los informes que hagan en las sesiones a las que asistan): grupo de investigadores sobre tecnologías en educación (Vanesa, Henry y Juan). Higinio Arribas como tutor en la UVa

¹³ Todas ellas se especifican en los narrados de las sesiones

6. NARRADO, REFLEXIÓN Y REFORMULACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Vemos a continuación el esquema general de la UD dividido en las sesiones que realizamos:



Figura 5. Esquema general UD: la orientación.

En términos generales seguimos las indicaciones de Julian y Pinos (2011) que hemos visto en el marco teórico sobre la progresión en la enseñanza de la orientación. También hay que señalar que en el tratamiento de las actividades se han hecho grupos compuestos por 4 ó 5 niños, estos son los mismos grupos que ya hemos formado para el trabajo durante este trimestre en el aula (en otras áreas). He querido respetar esta distribución por varias razones, los grupos se han realizado pensando en estar compensados, aprenden a trabajar conjuntamente a lo largo del trimestre. Ciertos roles (como puede ser el manejo de una tablet) se distribuyen por igual de manera organizada y consensuada, debido a las relaciones interdisciplinarias que como grupo puedan extrapolar.

Recordamos que la intervención va dirigida al tercer ciclo de educación primaria, niños de edades comprendidas entre los 10 y los 12 años. De nuevo, si regresamos al marco teórico, vemos que en esta edad el niño comprende ya el espacio proyectivo y comienza a comprender las relaciones euclidianas (el espacio concebido), de ahí que en las sesiones tratemos la transposición del mapa a realidad y de la realidad al mapa.

Vemos a continuación la descripción de las sesiones y cuál es la pretensión de cada sesión en relación al marco teórico:

a. Narrado de la sesión 0:

Realizamos primero un brainstorming, con la tormenta de ideas pretendemos ver los conocimientos iniciales del grupo-clase y llegar a una definición de lo que es la orientación. Esta actividad tiene un carácter colaborativo por lo que se encuadra perfectamente en las estructuras dialógicas a las que los alumnos están acostumbrados.

En un segundo momento les mostramos el mapa de su barrio en la pizarra digital a través de Google Maps. En él, han de señalar el colegio y un par de rutas sencillas. Este es un ejercicio que les prepara para elaborar los deberes en casa. Los deberes que llevan a casa al respecto son un mapa impreso sobre el que tienen que trazar distintas rutas, entre ellas la ruta desde el colegio hasta su casa. Una cuestión importante que les proponemos es que pidan ayuda a sus padres o a algún familiar¹⁴. Con esta cuestión intentamos involucrar a las familias, de manera que despierten su curiosidad y se sienten con sus hijos aunque sea un instante a hacer los deberes. Después de esta sesión nosotros tendremos una perspectiva de los conocimientos del grupo en relación a la orientación y tras la entrega de los deberes podemos localizar posibles dificultades individuales en los alumnos.

b. Reflexión de la sesión 0:

En esta sesión Sebastián iba a realizar una actividad de su TFG que al final no pudo hacer. Yo contaba con esta actividad para reforzar las enseñanzas sobre orientación. Los alumnos

¹⁴Podemos ver la ficha concreta que se entrega a los alumnos en anexos

no se sintieron muy entusiasmados por la idea de aprender orientación, seguramente por desconocimiento. Llegamos a la conclusión de que están muy acostumbrados a trabajar la educación física a través del juego. En los deberes que me han entregado vemos que todos realizan el mismo fallo en uno de los recorridos, les pregunto que como lo han hecho y me contestan que lo hicieron juntos en actividades (ellos llaman actividades a las clases que asisten por la tarde en el CEAS o en el colegio). Por un lado no he conseguido la participación de los padres pero por otro lado se han juntado para hacer el trabajo en grupo, lo que me lleva al enfoque dialógico.

c. Propuesta de mejora para la sesión 0

La creación de una sesión inicial para conocer el nivel de conocimientos del que parten los alumnos me parece esencial. Dedicaremos la hora entera porque sino los alumnos se encuentran con mucha información de sopetón y de una forma descontextualizada. La realización del mapa de su propia mesa nos puede ayudar a detectar posibles déficits de manera temprana.

a. Narrado de la sesión 1

Tratamos la transposición de plano a realidad de una manera simplificada, a través de los planos chinos mudos. Por grupos deciden el material que necesitan para construir este plano de la realidad (dos grupos, dos espacios). Una vez contruidos los espacios, les proponemos distintas rutas para que las recorran en grupo, así se pueden ayudar o corregir entre ellos. En esta ocasión los alumnos pasan del plano a la realidad y de la realidad al plano para situarse. Por último proponemos juegos por equipos dentro de los espacios que han creado. Primero el juego del pañuelo: cada equipo tiene unos números y unos planos chinos con un circuito determinado. El objetivo de coger el pañuelo cambia por el de recorrer el circuito propuesto de manera correcta llegando al final el primero.

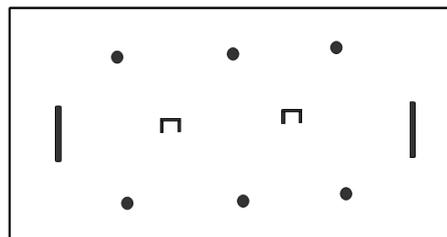


Figura 6. Plano chino mudo con el que trabajamos en la sesión.

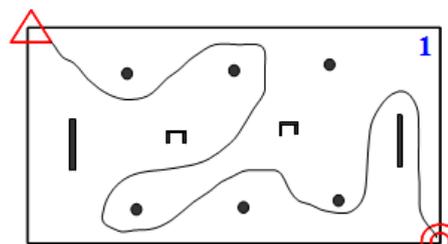


Figura 7. Ejemplo para el número uno dentro del juego de pañuelo

Dejamos cinco minutos al final de la sesión para conocer las impresiones de los niños y las dificultades que ellos han encontrado. Por nuestra parte hemos observado cómo se desarrolla la sesión, si construyen correctamente el espacio propuesto, si existen

dificultades a la hora de orientar el plano o de colaborar con los compañeros. Dado que el número de alumnos es muy reducido se espera que la observación directa del alumnado y de las realidades creadas sean instrumentos suficientes para valorar la sesión. Entendiendo que esta observación la llevamos a cabo tres personas, Henar como tutora, Sebastián como compañero de prácticas y yo como profesor en la sesión.

b. Reflexión de la sesión 1

La sesión se ha desarrollado con mucha dificultad. Después de hablar sobre la sesión con Henar, Sebastián, Silvia y añadir mi propia visión llegamos a la conclusión de que las expectativas que tenía hacia ellos estaban algo alejadas de los conocimientos que poseían en ese momento. Por otro lado la actitud de desinterés con la que iniciaron la clase los alumnos influyó de manera determinante en el desarrollo de la sesión.

c. Propuesta de mejora para la sesión 1

Deberíamos suprimir por el momento la utilización de planos chinos. Las indicaciones de Julián y Pinos (2011) nos dicen que utilicemos espacios conocidos para el avance de la práctica de la orientación. En este aspecto podemos seleccionar alguno de los espacios que veíamos en la propuesta de los mismos autores referenciada en este TFG en la página 20, que mejor se adapte a nuestros alumnos.

a. Narrado de la sesión 2

En esta sesión les presentamos la brújula clásica seca, la brújula digital en una tablet y el GPS en un móvil. Se pretenden que vean la importancia que ha tenido y tiene la orientación en la actualidad y que es más cercana a ellos de lo que seguramente presuponían. En la segunda parte de la sesión trabajamos con los mini PC creando (cada niño individualmente) un plano del aula en la que nos encontramos, el programa que utilizamos es altamente intuitivo por lo que su manejo no planteará problemas. Para evaluar esta sesión hacemos preguntas sobre la brújula “si me giro hacia otro lado ¿hacia dónde apuntará ahora el norte?” comprobamos con los tres elementos de los que disponemos, el GPS nos muestra una visión muy ventajosa porque gira el plano en función de nuestro enfoque. La evaluación de los distintos planos que nos hacen del aula la hacemos capturando una imagen de la pantalla en cada PC de cada estudiante.



Figura 8. Ejemplo de captura de pantalla. Ainara 6º EP

b. Reflexión de la sesión 2

Esta sesión ha sido muy motivante para ellos. Esta forma de utilizar las tecnologías les ha llamado la atención y la brújula seca no se ha quedado atrás. El diseño de la clase que han realizado en el ordenador también ha sido bien acogido y nos ha dado mucha información sobre la visión que los alumnos tienen acerca del espacio que les rodea.

c. Propuesta de mejora para la sesión 2

En nuestro caso la sesión ha salido bien. La dedicación de una hora completa (en vez de 30 minutos) nos habría permitido hacer algún ejercicio con la brújula y trabajar más aspectos de los que nos ofrecía la web sobre orientación. También hay que considerar que nosotros hemos utilizado una hora que los niños tienen en el horario para trabajar con tecnologías (no corresponde a una hora de EF) con lo que habría que valorar el llevar a cabo esta propuesta en una sesión de EF o no debido a la falta de motricidad.

a. Narrado de la sesión 3

Aumentamos el espacio que los alumnos han de reconocer en esta sesión llevándolos al gimnasio. En el gimnasio encuentran un material que han de colocar para formar un escenario creado con bancos, aros, conos y ladrillos. Les proporcionamos un plano en que ven representado el gimnasio con estos elementos. En el mismo plano encuentran además marcadas unas balizas que indican el lugar donde encontrarán unas “monedas de orientación”. Se trata de que por grupos se orienten, y tomen las decisiones de a qué balizas ir. Hemos escondido una moneda de orientación por alumno ¿serán capaces de encontrarlas todas? ¿Cómo toman las decisiones? La evaluación pasa de nuevo por la observación directa y por el tiempo que tarden en encontrarlas, las vueltas que den antes de hacerlo o la casualidad o precisión al encontrar las monedas. En la segunda parte del ejercicio, un grupo esconde las monedas en el gimnasio en 2 minutos y el otro las tiene que

encontrar, para ello el primero sale del gimnasio y las esconde marcando en el plano donde las ha escondido. En este caso la evaluación también la hacemos recogiendo los planos donde han marcado las posiciones de las monedas y comprobando la precisión a la hora de marcar donde las han colocado.

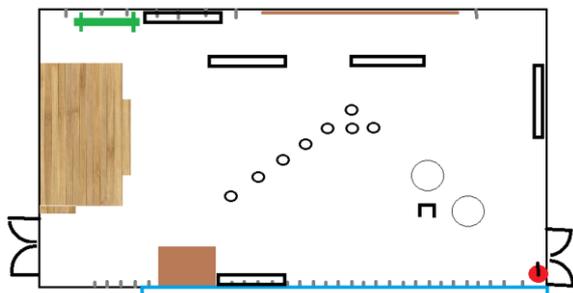


Figura 9. Plano del Gimnasio utilizado en la sesión 3



Figura 10. "Moneda de orientación"

Después de realizar esta práctica regresamos a clase y vemos un video de cómo elaborar el mapa de nuestra habitación¹⁵. Les entrego una hoja donde les propongo que hagan un plano de su habitación y que una vez hecho señalen el norte de la misma, para ello les enseño otro pequeño video¹⁶ donde utilizo una brújula digital en un smartphone y les digo que pidan ayuda a sus padres con la brújula digital. Esta es otra manera por la cual busco que los niños pidan a su familia que se involucre en sus aprendizajes. Los datos de esta propuesta los recojo a través de la entrega y corrección de los deberes.

b. Reflexión de la sesión 3

Una vez que nos juntamos a debatir sobre esta sesión encontramos dos fallos a destacar, la prisa con la que los alumnos ejecutan la actividad hace que el grupo de trabajo se separe, y también, en ocasiones revisan todo el gimnasio y encuentran alguna de las monedas de manera casual. Por otro lado se están acostumbrando a orientarse en el mapa y situarse en él. Las monedas de orientación han sido un acierto ya que ellos las percibían como un pequeño tesoro. Finalmente vimos que la práctica de la orientación había ganado interés por parte de los alumnos. Los videos les han resultado más motivante y el hecho de que yo sea el protagonista del mismo ha resultado un acierto para que ganase interés por parte de los alumnos.

c. Propuesta de mejora para la sesión 3

¹⁵ El video lo podemos consultar en los materiales multimedia adjuntos en el CD bajo el nombre de "Dibuja tu habitación"

¹⁶ El video lo podemos consultar en los materiales multimedia adjuntos en el CD bajo el nombre de "Orienta tu habitación"

Tenemos que insistir en que los alumnos tienen que proceder con calma. Para el inicio de la sesión les podríamos dar el mapa por grupos y hacer que nos señalaran en él distintos elementos, por ejemplo donde se encuentra el extintor, la pizarra, la papelería... así les ayudamos de manera más tranquila y organizada a situarse todos (dentro de sus grupos de trabajo) en el mapa. Sin duda, la propuesta que reafirmaron los observadores fue la necesidad de esconder las monedas en los lugares que indicaba el mapa para que no las encontraran por casualidad.

a. Narrado de la sesión 4

Lo que se pretendía en la sesión de hoy, es que conocieran el deporte de la orientación y el mapa específico de este deporte. Comencé la sesión explicándoles que existe un deporte que se llama orientación y en términos generales cómo se practica este deporte. Proyecté un mapa de orientación en la pizarra digital. Con ayuda del mapa proyectado, que es precisamente el que ellos utilizarán en la última sesión en el medio natural, continué explicándoles los distintos símbolos y colores que van a encontrar en estos mapas. Después de explicarles en la pizarra digital qué es el mapa de orientación, les proporcioné un mapa de orientación por grupo y les pregunté si entendían algo de lo que veían en él. Me respondieron que no lo comprendían bien. Les expliqué con el mapa delante, dónde se encontraba el río y cuál era la desembocadura del Esgueva. Empezaron así a localizar ciertos espacios, decían, "este es el campo de fútbol" de manera acertada. Después de este acercamiento al mapa de orientación, les proporcioné un trozo de plastilina para pasar a explicarles qué son las curvas de nivel y porqué se interpretan así en los mapas¹⁷. No nos dio tiempo a terminar esta actividad debido a que llegaron las alumnas de otro colegio con las que tenían una semana de convivencia.

b. Reflexión de la sesión 4

De nuevo llegamos a la conclusión de que esta sesión no ha sido motivante para los alumnos que prefieren mantenerse activos (hablamos de motricidad) en las sesiones de educación física. Tampoco querían trabajar con plastilina en esta sesión ya que la asociaban a las clases de educación plástica.

c. Propuesta de mejora para la sesión 4

Lo ideal sería tratar estas actividades en el espacio reservado en el horario para educación plástica. La perspectiva interdisciplinar se vería enriquecida y se podría hacer un trabajo más detallado y profundo.

¹⁷ Dentro del material multimedia y bajo en nombre de "Curvas de nivel" encontraremos la propuesta de cómo explicar las curvas de nivel en educación primaria.

a. Narrado de la sesión 5

Para la narración de esta sesión voy a utilizar el documento creado por Vanesa Gallego y Juan¹⁸ ya que nos acompañaron como observadores. En esta sesión utilizamos los iPad para leer los QR que han de encontrar en el patio y sacar la información pertinente (en la mayoría de los casos sobre los senderos, que es precisamente la unidad que Sebastián Castañeda lleva paralela a la mía). También llevamos los GPS activados para saber las trayectorias y tiempos empleados en el ejercicio. El espacio donde se van a orientar es el patio de su colegio. Se les entrega a los niños un librito para que les guíe durante la actividad¹⁹. Este libro lo tienen que completar con las pistas que irán encontrando. La sesión transcurre con algunas prisas por parte de los alumnos. El apartado tecnológico ha funcionado bien, ha sido motivante y los niños han repartido equitativamente los dispositivos que manejaban.

b. Reflexión sobre la sesión 5

La metodología lúdica ha resultado ser muy motivante. De nuevo hemos cometido el mismo error (con el grupo de 5º) de dejar las pistas demasiado visibles y algunas las han encontrado por casualidad o se han confundido con las del otro equipo. Esta vez el trabajo grupal ha salido mejor, pero hay que seguir trabajando en este aspecto para lograr una mayor colaboración de todos los niños en el grupo, algunos apenas opinaban. Me comentan todos los observadores que el juego estaba muy logrado y que han fallado las prisas de los alumnos para “ganar”.

c. Propuesta de mejora para la sesión 5

De nuevo hay que esconder las balizas (en este caso códigos QR). Cuando repetimos el juego con 6º dio mucho mejor resultado en general. Realizamos balizas falsas para que las que encontrarán por casualidad en posiciones que no estaban reflejadas en el mapa no contuvieran información relevante en el juego (el mensaje decía “Oh, Oh, parece que esta baliza no es de las tuyas, comprueba en tu mapa”). La realización de cambios de roles dentro de los equipos resolvió el problema de que se separasen en algunas ocasiones. Con el cambio de roles me refiero a quién lleva el mapa, el i-Pad, el librito del juego o los objetos encontrados.

a. Narrado de la sesión 6

¹⁸La transcripción completa de la sesión acompañada de fotografías se encuentra en un archivo llamado “narrado sesión 5” en el CD que acompaña este documento debido a su extensión.

¹⁹Se trata de un juego que titulé “enigma”, en anexos podemos encontrar como crear el juego completo incluidos los QR

Nos encontramos en un parque cercano al colegio, en la Ribera del río Pisuerga. Debido a que han faltado 5 alumnos con los que contaba para que mantuviesen los grupos con los que han trabajado en la unidad, dejo que sean ellos los que se junten en grupos de 4 personas con la condición de mezclarse entre los de 5º y 6º. Lo realizan correctamente. Les explico el ejercicio de hoy, les doy el mapa que vamos a utilizar y les pido que me digan un par de posiciones para que yo pueda saber si están orientados o no. Les explico cómo tienen que rellenar la tarjeta de control. Los adultos nos repartimos por los tres grupos (dos adultos por grupo) y les acompañamos con un GPS encendido que nos va a decir la trayectoria seguida por los alumnos en cada momento. El juego transcurre mejor de lo que me esperaba y el primer equipo termina en 34 minutos (mi previsión era de 45 minutos). La actividad ha sido muy motivante para los alumnos, algunos que me dicen que otro día quieren repetir.

Reflexión sobre la sesión 6

Llegamos a la conclusión de que el entorno natural ha servido para que los niños tuvieran una predisposición muy positiva hacia la actividad. En algunos casos hemos tenido que parar a los grupos para que recapitasen y tomaran las decisiones entre todos ya que sigue costando que sean consensuadas sin que se lo pidamos. Las trayectorias seguidas han sido en línea recta, los alumnos atravesaban en ocasiones por terrenos que les frenaban en vez de tomar un camino cercano. Los rumbos han sido correctos en la mayoría de los casos.

Propuesta de mejora para la sesión 6

La sesión salió bastante bien. La propuesta de mejora es precisamente la que proponían los alumnos, salir otro día a un espacio natural de mayor amplitud y realizar un circuito más amplio. Esta propuesta se podría llevar a cabo en la sesión séptima. Uno de los aspectos antes de realizar esta posible sesión 7ª, sería hablarles en clase sobre las trayectorias que tienen que tomar para llegar de un punto a otro ya que la línea recta no siempre es el camino más corto.

Narrado de la sesión 7

Realizamos la evaluación de la UD con los alumnos. En un principio esta evaluación iba a tener dos partes. La primera parte se trataba de una evaluación conjunta de toda la clase en la que hablásemos sobre cómo habían vivido los niños la UD. La segunda parte se trataba de una evaluación de conceptos adquiridos sobre orientación, esta evaluación se iba a realizar mediante Google Drive. Decido no hacer esta segunda parte de la sesión dado que tuve que rebajar el número de conceptos que pretendía que aprendieran en un principio en

pro de una práctica más fluida y motivante. Del debate surgido²⁰ en la actividad primera (que es la que al final hicimos) surgieron aspectos como:

- Los inicios de la práctica de orientación fueron aburridos.
- Las prácticas finales de la UD fueron muy divertidas y motivantes.
- El trabajo en grupos de cuatro personas fue correcto pero querían avanzar hacia el trabajo en parejas (para hacer más competitivas las pruebas).
- El medio natural resulto ser un entorno muy motivante y el favorito de los niños.

Reflexión sobre la sesión 7

El dialogo y debate creados en esta clase han estado muy acorde a las prácticas dialógicas que defiende el modelo de comunidades de aprendizaje. La realización de este dialogo tuvo lugar un viernes a última hora y esto hizo que tuviera un carácter distendido. Los niños opinaron abiertamente aunque hubo que animar en ocasiones a que todos participasen.

Propuesta de mejora para sesión 7

Lo ideal sería realizar el debate justo al terminar la orientación del último día, cuando se está rodeado del medio natural y las percepciones están recientes. Sin duda una reflexión conjunta de la práctica aporta distintos puntos de vista y enriquece nuestras futuras prácticas. El cuestionario de evaluación que encontramos en la planificación inicial de la UD y que finalmente no se realizó, puede constituir una buena herramienta para evaluar los conceptos adquiridos por los alumnos.

²⁰Para evaluar de una manera más profunda los comentarios de los alumnos grabamos esta sesión en audio. La podemos encontrar en los materiales multimedia adjuntos bajo el nombre “evaluación sesión 7”

7. RESULTADOS Y VALORACION GLOBAL DE LA PROPUESTA

A continuación realizamos una valoración global de los distintos aspectos tras la puesta en práctica de la unidad didáctica de orientación propuesta en este TFG. A lo largo de este apartado regresaremos a temáticas, autores e indicaciones que veíamos principalmente en el marco teórico, buscando una congruencia entre este y la puesta en práctica de la UD.

7.1. Cumplimiento de los objetivos planteados para el presente TFG

Puesto que desde un principio teníamos claro lo que queríamos hacer en este TFG, los objetivos quedaron definidos al inicio del mismo. Por otro lado he contado con una gran predisposición, apoyo y colaboración en el CEIP M. Íscar para llevar a práctica la UD propuesta. Siguiendo las indicaciones que tomábamos de Elliot (1990) en el diseño del plan de trabajo podemos sentirnos satisfechos del cumplimiento de los objetivos planteados. Evaluamos a continuación los objetivos y el grado de profundidad que hemos alcanzado al tratarlos:

Generales:

- **Analizar las posibilidades e implicaciones de la orientación en la formación integral de los alumnos de Educación Primaria.** Tras la revisión bibliográfica del tema hemos visto que teóricamente tiene muchas posibilidades. En la práctica hemos encontrado algunas pequeñas dificultades a las que nos hemos tenido que adaptar, y tras solventarlas pudimos comprobar el amplio abanico de posibilidades que nos ofrece la orientación. Después del tratado de la orientación los alumnos han aprendido a relacionar la realidad existente con el mapa que la representa y a orientarse en entornos cercanos a su colegio. Han desarrollado la inteligencia espacial de la que nos habla Gardner (1983) pero también las inteligencias interpersonal, lingüística y emocional
- **Estudiar las implicaciones al realizar una propuesta de intervención educativa desde el área de educación física tratando la orientación desde una perspectiva dialógica.** La intervención se realizó a través de la UD que presentamos en este TFG. En la revisión bibliográfica encontramos un gran vacío ya que no existe apenas literatura concreta a este respecto (EF en comunidades de aprendizaje)

Específicos:

- **Diseñar, poner en práctica y evaluar una intervención contextualizada y relevante de orientación para una comunidad de aprendizaje.** Este aspecto es el que he desarrollado a lo largo de la UD para el CEIP M. Íscar

- **Introducir propuestas de actividad física en el medio natural dentro de la programación de un ciclo de Educación Primaria para incentivar la práctica de actividad física en un entorno natural.** Este es uno de los aspectos para los que hemos preparado a los alumnos siguiendo la evolución de espacios propuesta por Julián y Pinos (2011) para que ganasen autonomía en el MN. En la sesión sexta de la UD concretamos la actividad realizada en el entorno natural de la Ribera del Pisuegra. Con la salida al medio natural que realizamos en dicha sesión, las posibilidades de continuidad de las actividades de orientación en este medio y el nivel alcanzado por el alumnado, se podría decir que en el horario de educación física si se ha incentivado la práctica en el MN. Debido a los medios de evaluación, se hace muy difícil determinar la influencia de la UD y su continuidad fuera de la escuela en relación a las AFMN. Quisiéramos señalar en este apartado, que la motivación de los alumnos ha ido creciendo y de frases tan duras como la de Ramón (5º de EP en la segunda sesión) - “¡Profe! Esto de la orientación es una mierda pinchada en un palo”- han llegado a (Ainoa, 6º EP después de la sesión en el entorno natural) “César, ¿Cuándo repetimos? ¡Pero en un parque mucho más grande!”
- **Mejorar las relaciones intragrupalas y de responsabilidad a través de prácticas concretas relacionadas con la orientación.** Se hace difícil evaluar hasta qué punto el tratar la orientación desde una perspectiva dialógica ha influido en la mejora de las relaciones intragrupalas y de responsabilidad. En el CEIP M. Íscar se trabaja día a día sobre estos aspectos por lo que nuestra contribución se ha centrado en mantener las buenas relaciones intergrupales y la responsabilidad del alumnado ya que su nivel de partida era bueno. No obstante, la orientación es una actividad en la que tomar decisiones grupales y avanzar con el grupo unido se puede complicar, de ahí la insistencia que hacíamos en las sesiones (lo hemos visto en el narrado de las mismas) a este respecto. Por otro lado, en la utilización de mapas y tablets los alumnos también han estado a la altura compartiendo y cooperando.

El contenido de la orientación ha resultado ser un gran aliado para alcanzar los fines que proponíamos. A continuación evaluamos el aprendizaje del alumnado sobre orientación.

7.2. Aprendizaje del alumnado en relación al contenido de la orientación

A lo largo del apartado 5.2 contexto educativo, veíamos las características tan específicas en las que nos encontrábamos. Realizamos ahora una valoración de cómo estos aspectos han influido en la práctica.

Espacios disponibles para la práctica. Los espacios de los que partíamos para el desarrollo las primeras sesiones (gimnasio y patio del colegio) presentaban muy pocas posibilidades debido a sus medidas reducidas. El principal inconveniente es que los niños se pueden seguir unos a otros y encontrar las balizas por casualidad en lugar de leer el mapa. Esta fue una de las razones por las que incluimos mapas chinos, así podía hacer una sesión a mayores en este tipo de espacios y sin los inconvenientes arriba mencionados. Esta sesión resultó ser desmotivante y muy poco productiva. Si repasamos los espacios aconsejados por Julián y Pinos (2011) no encontramos que se aconseje la utilización de estos planos en la enseñanza de la orientación en EP. Para solventar los problemas que generaba el tener que utilizar estos espacios decidimos tomar una serie de medidas:

- Mapas con diferentes balizas para todos los grupos
- Balizas más pequeñas y que no se pudieran ver por casualidad
- Ampliar al máximo las zonas donde poder practicar. El colegio tiene una cancha de baloncesto adjunta pero que normalmente permanece cerrada y otra zona que también permanece cerrada en la que se encuentran unos pequeños árboles. Estas dos zonas eran accesibles desde el patio por lo que decidimos incluirlas en los mapas y en la práctica

Como conclusión podemos decir que los espacios utilizados determinan en gran medida la práctica de esta actividad.

Tiempo utilizado para el desarrollo de la UD. La temporalización de las sesiones ha sido adecuada para los fines que buscaba. Parece razonable utilizar al menos un mes lectivo para las AFMN y creo que tanto el trabajo que Sebastián Castañeda²¹, como el mío propio han contribuido a este respecto de una manera muy satisfactoria. Por otro lado encontramos que el tiempo invertido por parte del profesorado para la preparación de este tipo de prácticas es alto, creación de mapas, establecer dificultades específicas, crear ejercicios de apoyo, crear y colocar balizas... todo esto tiene su recompensa cuando vemos que hemos alcanzado los objetivos propuestos.

El alumnado. Como también hemos visto en el contexto educativo, nos encontramos ante un alumnado con características muy específicas. Debido a esto, el aprendizaje que los niños han alcanzado después de la UD no concuerda con mis expectativas a nivel conceptual pero si lo ha hecho a nivel práctico y actitudinal. Tuve que “sacrificar” tiempos pensados para otras actividades a fin de que adquirieran conceptos teóricos en pro de un mayor tiempo de práctica. Los niños de este centro precisan de un tratamiento de la EF con gran implicación motriz.

²¹El tribunal conoce tal trabajo, no obstante se espera su inclusión próximamente en el repositorio UVadoc bajo la autoría de Sebastián Castañeda Centeno “Integración de las TIC en Educación Física: propuesta de senderismo en una comunidad de aprendizaje”.

7.3. Orientación y aprendizaje dialógico

Uno de los grandes retos de este TFG ha sido aunar el aprendizaje dialógico con el tratamiento de la orientación. Para ello tuvimos que tomar decisiones sobre los aspectos que vemos a continuación:

Agrupaciones. Respetamos el modelo que tenían establecido para el tercer trimestre en el resto de áreas. Las agrupaciones eran fijas, de grupos de cuatro personas (y uno de cinco). En estos grupos se respetan las premisas del aprendizaje dialógico que veíamos anteriormente según Elboj et al. (2002), debatiendo sobre las decisiones que se toman y buscando la colaboración de todos los miembros afianzando las relaciones intragrupalas. También se generaron conductas de responsabilidad tales como el reparto equitativo de los materiales de los que disponían (me refiero con esto a la utilización de las tablets, los mapas y otros elementos que se incluían en las practicas) o la toma de decisiones en ciertos momentos de incertidumbre. Siempre hemos incluido un adulto en estos grupos que se encargaba de supervisar y ayudar para que esto se cumpliera. La agrupación en grupos interactivos de cuatro alumnos y un adulto resulto ser muy fructífero aunque hay que señalar que no en todas las ocasiones podremos contar con la gran ayuda de tener al menos cuatro adultos preparados en nuestra clase.

Materiales creados. Sin duda la enseñanza de la orientación requiere que el profesor cree materiales específicos para el contexto en el que se desarrolla. Si además este es un contexto dialógico en el que la motivación del alumnado es un punto esencial para que continúen la práctica, habrá que “exprimirse el cerebro” para dar respuesta a tal reto. Dividimos a continuación en distintas categorías los materiales creados o adaptados a la UD:

- Mapas: los mapas creados también tienen una progresión en los elementos representados, siendo menor el número de elementos y más fáciles de reconocer al inicio para ir avanzando hasta encontrarnos con un mapa estándar de orientación
 - Creación del mapa del gimnasio
 - Creación del mapa del patio y sus anexos
 - Mapa de Google Earth del barrio
 - Modificación del mapa de la Ribera del Pisuerga²² para adaptarlo al circuito pretendido
- Balizas: Buscando que fueran motivadoras y animaran a encontrar más
 - Monedas de orientación (las veíamos en el narrado de la sesión 3)
 - Códigos QR. Nos supusieron llevar información a distintos lugares en un tamaño muy reducido

²² Mapa utilizado en una carrera oficial de orientación organizada por el COV (club de orientación de Valladolid) el 6 de octubre de 2012

- Distintos tesoros (caja con candado de la sesión, bomba o virus de la sesión 5)
- Balizas de pegatina
- Balizas reales estandarizadas en orientación
- Fichas y documentos
 - Tarjetas de control. Para crear actividades lo más cercanas y parecidas al deporte de la orientación
 - Libro de control. Este es específico de la sesión 5 y tuvo una influencia muy motivadora dentro del juego
 - Fichas para deberes extraescolares. Muy meditadas en cuanto a contenido. Tratamos de realizar un acercamiento hacia las familias a través de estas fichas
 - Buckets. Con información que rescataron a través de QR
- Material multimedia
 - Enlace en la página del CEIP M. Íscar para acceder a una series de juegos multimedia relacionados con la orientación²³
 - Videos.²⁴ Para enseñar contenidos de una manera clara y motivante
 - Instalación de aplicaciones en las tablets que disponíamos. Nos permitieron obtener una visión satélite (Google Earth). Encontrar los puntos cardinales (brújula digital). Guardar los tracks (Endomondo) muy útiles para pedir a los alumnos que señalen en un mapa la trayectoria seguida y compararlo después. También nos sirven para evaluar la práctica (tiempo total, trayectorias, decisiones ente obstáculos, tiempos parciales entre balizas...)

Progresión del aprendizaje. En comunidades de aprendizaje se intenta huir del individualismo buscando un avance conjunto de todos los miembros dentro de los grupos interactivos. Fruto de esta pretensión es que en las prácticas hiciéramos especial hincapié en que los grupos no se podían dividir en ningún momento y tenían que avanzar conjuntamente. Respecto a la progresión en la enseñanza de la orientación seguimos los espacios propuestos por Julián y Pinos (2011), adaptándolos de la siguiente manera:



²³Dentro de la web del centro podemos encontrar un apartado dedicado al senderismo y la orientación http://ceipmigueliscar.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=17

²⁴Los videos que han sido creados los podemos encontrar en el material multimedia adjunto

Voluntarios y colaboradores. La inestimable ayuda de las personas que me han rodeado a lo largo de esta UD la han dotado de un carácter muy especial y profundo. A continuación vemos quienes han sido y sus funciones²⁵:

- Henar Reca, tutora de prácticas en el CEIP M. Íscar: Participante dentro de los grupos interactivos. Supervisora de mi práctica docente. Evaluadora y observadora de los alumnos, de la actividad y de mi práctica. Sin duda una persona clave para animarme a continuar por el buen camino
- Sebastián Castañeda, compañero de prácticum: Participante dentro de los grupos interactivos. Evaluador y observador, tanto de los alumnos como de la actividad y de mi práctica. Colaborador a la hora de construir espacios y colocar balizas. Otro miembro clave en la UD
- Silvia Aparicio, compañera de prácticas (en este caso por educación social): Participante dentro de los grupos interactivos. Evaluadora y observadora, tanto de los alumnos como de la actividad y de mi práctica. Sus reflexiones han aportado una visión distinta (y valiosa) a la de los profesores de EF debido a su formación
- Higinio Arribas, tutor UVa: consejero para la correcta creación de mi UD. Evaluador externo de la práctica docente. Colaborador para el balizaje de la práctica en el MN
- Henry, Juan y Vanesa: observadores externos

Transferencia al ocio y la vida cotidiana. La influencia a estos aspectos tras la puesta en práctica de la UD es difícilmente medible. La UD presentada en este trabajo ha tenido muy en cuenta el aprendizaje constructivista y significativo para que los alumnos lo puedan extrapolar a su vida cotidiana:

- Constructivista
 - Tomamos el punto de partida basándonos en los conocimientos previos de los alumnos. En la sesión cero hicimos unas tareas para evaluar este nivel
 - Buscamos la interacción y colaboración entre los alumnos. Mediante los grupos interactivos
 - Motivamos al alumnado a través de la práctica
 - Tratamos de que exista una transferencia a su vida cotidiana. Utilizamos espacios en el que el niño se desenvuelve como el colegio o el barrio
- Significativo

²⁵ Estas personas son precisamente con las que contábamos, siguiendo a Elliot (1990), para realizar la investigación

- Partimos de sus conocimientos y de su desarrollo. Nos marcamos metas de acuerdo a la edad del alumnado y hacemos que utilicen los conocimientos que van adquiriendo
- Buscamos que al alumno tome sus propias decisiones. Decisiones dialogadas y consensuadas
- Implicación de la emociones

7.4. Valoración de la UD en relación a los principios de aprendizaje dialógico (Capllonch y Figueras, 2012)

- **Diálogo igualitario:** como ya hemos mencionado, la UD ha contribuido a la continuidad de las relaciones dialógicas a las que estos niños están acostumbrados. Por otro lado, hemos superado la dificultad de haberlas realizado ante una práctica motriz de orientación.
- **Inteligencia cultural:** a un nivel cuantitativo (capacidades, condiciones) hemos logrado un avance menor al planteado antes de comenzar la UD. A un nivel cualitativo (percepción, toma de decisiones) se han alcanzado los objetivos esperados. Aun nivel emocional (colaboración, participación) hemos superado las expectativas.
- **Transformación:** ha implicado tener una visión que nos ha permitido identificar posibles situaciones de desigualdades (toma de decisiones por una única persona en el grupo, bajo grado de colaboración, querer acaparar el mapa o los dispositivos digitales...). Estos aspectos los han regulado normalmente los propios alumnos, en los casos en los que se estimó necesario, intervino la persona adulta que estaba dentro del grupo interactivo y siempre ha llegado a buen fin.
- **Dimensión instrumental:** en el apartado 2.2 veíamos las cualidades y capacidades motrices, físicas y cognitivas de la orientación en relación a la etapa de educación primaria. En la UD completa expuesta en anexos podemos ver los objetivos concretos.
- **Creación de sentido:** cómo podemos leer en la página anterior en la búsqueda de la transferencia al ocio y la vida cotidiana nos preocupamos por el aprendizaje constructivista y significativo.
- **Solidaridad:** los observadores hemos sido testigos de situaciones de solidaridad entre los alumnos. Ver como una niña coge de la mano a la que se queda más rezagada, o cómo alguien defiende la idea de un tercero que por el motivo que sea no la expone en ese momento, dejar de hacer el ejercicio que se está llevando a cabo para explicárselo a un compañero... nos sirve como indicador de que la solidaridad ha estado presente en la práctica.

- **Igualdad de las diferencias:** la mezcla heterogénea con la que estaban formados los grupos interactivos ha hecho que dentro de los mismos encontráramos opiniones, ritmos o habilidades distintas, pero si comparásemos los grupos unos con otros veríamos que no existen diferencias sustanciales entre ellos.
- **Respeto por las normas²⁶:** me sorprendió gratamente como los niños respetaban las normas del juego, no invadían espacios que habíamos determinado “prohibido”, respetaron las balizas (al leer narraciones de prácticas de orientación encontramos que una gran dificultad estaba en que los niños cambian o retiran las balizas) y sobre todo avanzaron en grupo poniéndose de acuerdo entre ellos.

7.5. Las TICs en relación a la orientación

Estoy de acuerdo con Salazar (2007) cuando dice que hay una gran variabilidad en la utilización de las TIC en educación física dependiendo del docente analizado. Personalmente creo que es una cuestión de intenciones. En esta UD hemos trabajado con TICs y, haciendo una valoración final puedo decir que nos ha compensado el tiempo invertido para la inclusión de las TICs en orientación dado el grado en el que se ha visto enriquecida dicha unidad. Anteriormente veíamos los recursos TICs creados y su implicación en la práctica.

7.6. Impacto de la puesta en práctica de la UD en mi formación como maestro

En este apartado valoramos las implicaciones que ha tenido para mí el llevar una propuesta de orientación al CEIP M. Íscar.

Para hacer una intervención apropiada en este centro primero tuve que realizar una revisión bibliográfica del funcionamiento en comunidades de aprendizaje. Al mismo tiempo me “empapé” del contexto específico de este centro y su entorno. También tuve que continuar mi formación en el ámbito de la orientación y en el de las TICs aplicadas a la escuela.

Aprendizaje dialógico. He de reconocer que era un tema desconocido para mí. Tras mi llegada al centro decidí dar prioridad a formarme en este aspecto. El grado de responsabilidad que como docentes tenemos, hizo que rápidamente empezara a integrar el aprendizaje dialógico en la visión que tengo sobre la enseñanza. Esto se concretó en propuestas, metodologías y ejercicios concretos llevados a la práctica.

Orientación. Cuando descubrí la orientación comprendí el amplio abanico de posibilidades que en una buena práctica podría ofrecer a mis alumnos. Después de haber llevado la UD a cabo veo la

²⁶No es uno de los principios de aprendizaje dialógico que exponen Marta Capllonch y Sara Figueras (2012) pero creo que es digno de mención

orientación como una práctica esencial en la formación integral del niño, que le dota de autonomía y seguridad en los desplazamientos en el medio y muy especialmente en el MN. Sin duda es una de las actividades que en mi futuro como docente quisiera realizar con mis alumnos.

Contexto escolar. El CEIP M. Íscar es un centro con un contexto muy especial. El trabajar en un ambiente desfavorecido ha hecho que intente compensar posibles carencias que tiene el alumnado, buscar soluciones a problemas, adaptarme a sus características especiales, proyectar expectativas positivas hacia el alumnado, dotar a los niños con vivencias y saberes que les sirvan en el futuro... He procurado que aprendan a través de la práctica, emocionándose, tratando que tengan una percepción positiva de la orientación y del medio natural sin olvidar el curriculum de EP. Sus sonrisas, sus abrazos, sus comentarios e incluso una canción que crearon para nosotros (Sebastián y yo) con la temática de lo que les habíamos enseñado, me hace pensar que hemos ido por el buen camino.

8. REFERENCIAS

Aguado, A. M., Colás, F. A., & Lorenzo, J. C. T. (1994). Los recorridos de orientación en la educación física. *Tabanque: Revista pedagógica*, 9, (217-228).

Aguado, X, Funollet, F. Giralt, C. (1989). Orientarse. De los sentidos a los instrumentos de orientación. *Revista Apunts Educación Física y Deportes*, 18 (11-18). Recuperado de: <http://www.revista-apunts.com/es/hemeroteca?article=1078&highlight=Orientarse>.

Arconada, M^a J. (2012). Perfil familias comunidad de aprendizaje Miguel Íscar. Valladolid (estudio no publicado)

Arribas Cubero, H. F. (2008). *El pensamiento y la biografía del profesorado de Actividad Física en el Medio Natural: un estudio multicaso en la formación universitaria orientado a la comprensión de modelos formativos*. Tesis doctoral, Universidad de Valladolid, Valladolid. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/56>

Baena-Extremera, A., y Granero-Gallegos, A. (2011). Propuesta didáctica para el trabajo de la orientación deportiva en centros educativos. *TRANCES: Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud* 3(6),735-750

Barderá, J. (2011). El deporte de orientación en edad escolar. II Congreso del Deporte en Edad Escolar. Disponible en: <http://www.altorendimiento.com/es/congresos/educacion-fisica/4098-el-deporte-de-orientacion-en-edad-escolar> [consultado: 08/06/2014]

Baudrillard, J. (1984). *Las estrategias fatales*. Barcelona: Anagrama.

Bocanegra, C. Villanueva, A. (2003). Pautas para la elaboración de mapas de orientación de centros escolares y de jardines. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (6), 21-26

Casanova, B. (1991) La aplicación de los nuevos deportes y sus repercusiones *Revista Apunts: Educación Física y Deportes*, (62), 34-39. Barcelona, España.

Castells, M. (2009). *Comunicación y Poder*. Madrid: Alianza Editorial.

Chomsky, N. (1979). *Reflexiones sobre el lenguaje*. Barcelona: Ariel.

Comisión Europea (1995): *Libro blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento*. Luxemburgo: Oficina de publicaciones de las Comunidades Europeas.

Corrales, A. R. (2009). La integración de las Tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el Área de Educación Física. *Hekademos: revista educativa digital*, (4), 45-56

Costa, S. L., y Correas, R. G. (2010). *Ocio deportivo en la naturaleza*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

Cuenca, J. M. (1998). Centro de EPA La Verneda-Sant Martí. Un pequeño milagro cotidiano. *Cuadernos de Pedagogía*, (265), 33-40.

Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.). Boletín Oficial del Estado (4 octubre 1990), nº 238.

Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M. y Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje: transformar la educación*. Barcelona: Graó.

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Encinas, V. G., Sanz, P. Z., & Torres, J. L. (1996). *Deporte de orientación*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia

Eugenio, L. R., & Rodríguez, M. I. R. (2014). Tratamiento del conflicto en las Comunidades de Aprendizaje a través de la educación física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (25), 156-161.

Europa Press (15 de septiembre de 2013). Los niños españoles ven más televisión que los ingleses, franceses y alemanes. Europa Press en: <http://www.europapress.es/tv/noticia-ninos-espanoles-ven-mas-television-ingleses-franceses-alemanes-20130915113650.html>(recuperado el: 15 junio de 2014)

Flecha, R., y Tortajada, I. (1999). "Retos y salidas educativas en la entrada de siglo". En Imbernon F (Coord.) *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*, p. 13-27.

Flecha, J. R., y Giner, S. (1990). *La nueva desigualdad cultural*. El Roure Editorial, S.A.

Fraile, L. (Miércoles, 07 de mayo de 2014). Paseos y derivas por el barrio España. *Ultimo Cero*. Disponible en: <http://www.ultimocero.com/articulo/paseos-y-derivas-por-el-barrio-espana> (recuperado el 15 de junio de 2014)

Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid: Siglo: XXI

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.

- García, R. F., y Puigvert, L. (2011). *Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa*. Barcelona: Universidad de Barcelona
- Gardner, H. (1983) *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós
- Giroux, H. (2001). *Cultura, política y práctica educativa*. Barcelona: Graó
- Gonzalez, C y Lleixá, T (Coord.) (2010). *Didáctica de la educación física* (Vol. 42). Barcelona: Grao.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus
- Martín Bravo, C., Navarro Guzman, J.I. (2009). *Psicología del desarrollo para docentes*. Madrid: Pirámide.
- Marty, J. (1988) Un modèle de personnalité: le pratiquant des Activités Physiques de pleine nature. *Actas de las Premières Assises physiques de pleine nature*, p. 208-216. Toulouse, Universidad Paul de Sabatier.
- Moreno Garrido, A. (2011). Estructura participativa en la comunidad de aprendizaje del CEIP Mosaico. *Buenas prácticas*. Consejería de Educación, Cultura y Deporte; Junta de Andalucía. Sevilla. Recuperado de: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/OEE/planesyprogramas/buenas_practicas_comunidades/1365593591970_estructura_participativa_ceip_mosaico_sevilla.pdf
- Musitu, G., Moreno, D., y Martínez, M. (2005). *La escuela como contexto socializador. Ser Adolescente Hoy*. FAD. Madrid.
- McNeill, C., Cory-Wright, J., y Renfrew, T. (2006). *Carreras de Orientación. Guía de aprendizaje*. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Parra, M. (2001). *Programa de actividades físicas en la naturaleza y deportes de aventura para la formación del profesorado de segundo ciclo de secundaria*. Tesis Doctoral, Granada, Facultad de Ciencias de la Educación.
- Pajuelo, J. G. (2005). *Deporte de orientación: de la escuela al club*. Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva
- Piaget, Jean. (1981). *Epistemología y Psicología*. Barcelona: Ariel
- Ramos Rodríguez, A. (2004). *Metodología de la enseñanza de la carrera de orientación para escolares en la iniciación deportiva*. Tesis doctoral, Instituto Superior de Cultura Física, Ciudad de la Habana,

Cuba. Recuperado de:
http://www.cbo.org.br/site/comissao_cientifica/Doutorado/RESUMO%20-%20TESE%20DOUTORADO.doc

Reca, H. (2013). *La Biblioteca Tutorizada: Una Experiencia de Aprendizaje Dialógico desde una Comunidad de Aprendizaje*. Trabajo Fin de Máster no publicado. Universidad de Valladolid. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/3899>

Salazar, C. (2007). El juego en la educación física, y la utilización de las nuevas tecnologías. *Revista Habilidad Motriz* (29) 15-24. Recuperado de: <http://www.colefandalucia.com/docs/revista/29.pdf>

Segovia, J. D. (2013). Un marco crítico de apoyo para ubicar y redireccionar experiencias innovadoras en educación: comprensión y transformación. *TENDENCIAS PEDAGÓGICAS*, (21), 9-28.

Valero Valenzuela, A., Granero Gallegos, A., Gómez López, M., Padilla Fernández, F. A., y Gutiérrez Barón, H. (2010). Diferentes propuestas para la enseñanza de la orientación a nivel escolar: Orientación en el aula de educación física, orientación urbana y orientación subacuática. *Apunts. Educación física y deportes*, (99), 34-46.

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica

9. ANEXOS

9.1. Unidad didáctica: La orientación

La orientación como recurso didáctico para tratar aspectos de percepción espacial. A lo largo de esta unidad utilizaremos la orientación en un contexto dialógico dentro de una comunidad de aprendizaje para que los alumnos desarrollen destrezas que les permitan una buena orientación espacial, dialoguen entre los componentes de los grupos interactivos tomando decisiones conjuntas, adopten estrategias que les permitan superar de la manera más certera los retos que se les propondrán. Por otro lado buscamos un acercamiento a las actividades físicas en el medio natural y el descubrimiento de lugares cercanos (parques o entornos más allá del barrio) donde disfrutar del tiempo de ocio.

9.2. Justificación científica

En TFG

9.3. Justificación curricular

En TFG

9.4. Contexto (alumnado, centro y entorno directo)

En TFG

9.5. Objetivos, contenidos, tareas de E-A y evaluación:

Objetivos	Contenidos	Tareas E-A	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Orientarse en situaciones reales • Adquirir conocimientos que permitan la utilización de planos • Representar en planos espacios reales • Valorar las posibilidades del cuerpo respecto al medio físico • Participar de manera activa en las actividades individuales y grupales cooperando con los demás • Tomar decisiones grupales que permitan el mejor avance por el terreno para alcanzar distintas balizas • Conocer y valorar las posibilidades de desplazamiento por el medio natural. 	<ul style="list-style-type: none"> • La orientación en el espacio • Representación y creación de mapas simples e itinerarios • Lectura de mapas • Toma de decisiones mediante el diálogo basado en los conocimientos adquiridos sobre orientación 	<p>Sesiones:</p> <p>PROPUESTA PARA 5º</p> <ul style="list-style-type: none"> • S0: presentación y evaluación inicial • S1: orientación con planos chinos • S2: medios digitales • S3: orientación en el gimnasio • S4: presentación de deporte de orientación, curvas de nivel y leyenda • S5: juego del enigma • S6: entorno natural • S7: evaluación y valoración de la orientación <p>PROPUESTAS PARA 6º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concretar la utilización de medios digitales con Patricia (profe 6º) 	<p>Criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Muestra interés por avanzar en la tarea. • Ayuda/o se deja ayudar por los compañeros fomentando un clima de clase adecuado • Es capaz de orientarse en distintos entornos • Conoce la simbología e interpreta correctamente el plano • Sabe cómo funciona el deporte de la orientación <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa • Ficha evaluación entre compañeros • Ficha evaluación individual • Tarjetas de control de las actividades • Itinerarios guardados mediante GPS

9.6. Anexos de la UD:

En color negro se muestra la UD original y en color rojo se concretan propuestas de mejora a la UD

<p>U.D.: Orientación</p> <p>Número de sesión: 0</p> <p>Nombre de sesión: presentación y evaluación inicial</p> <p>Ciclo: TERCER CICLO</p> <p>Grupo: 5º</p> <p>Temporalización: 30 minutos</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer qué es la orientación y qué medios utilizamos para orientarnos • Evaluar al nivel del alumnado respecto a la orientación <p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La orientación • Elección de rutas sobre el plano <p>Metodología:</p> <p>Verbalística activa (brainstorming), tareas</p>		
<p>TAREAS:</p> <p>Actividad 1: brainstorming</p> <p>Intentamos alcanzar una definición formal pero comprensible para el alumnado de qué es la orientación. Como queremos que participen todos les damos un post-it a cada alumno en el que escribirán una sola palabra o frase que sea muy relevante para explicar que es la orientación. Pegamos en la pizarra los post-it, los leemos y cada uno explica porqué ha puesto eso. Finalizamos con la definición que entre todos hemos sacado de la orientación.</p> <p>Actividad 2: introducción a Google Maps (compartida con la UD “senderos digitales de Sebas) Vimos en clase como una de sus mayores motivaciones era encontrar su casa, asique no estaría nada mal utilizar esta referencia</p> <p>Los alumnos deberán indicar en un mapa la localización del</p>	<p>TIEMPO</p> <p>10 minutos</p>	<p><i>1. La intención de la actividad es ver el nivel promedio de la clase y que todo el mundo participe</i></p> <p><i>2 y 3. Con estos ejercicios podemos ver el nivel individual de</i></p>	

<p>con planos chinos</p> <p>Ciclo: TERCER CICLO</p> <p>Grupo: 5º</p> <p>Temporalización: 1 h</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer qué es un plano chino <p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planos chinos • La orientación del plano <p>Metodología: descubrimiento guiado, dialógica entre grupos interactivos.</p>	
<p>TAREAS:</p> <p>Actividad 1: planos chinos</p> <p>Presentación de la sesión y breve explicación de lo que son los planos chinos. En la primera actividad tendrán que crear espacios en grupos de cuatro personas (estos grupos estarán formados por las mismas personas que forman grupos de trabajo interactivo), se les entrega un plano chino por grupo y el material suficiente para crear el espacio propuesto. Tras la creación de los espacios, los grupos observan la creación del sus compañeros, intercambian los planos y proponen correcciones (si son acertadas se llevan a cabo).</p> <p>Actividad 2: juego del gusano</p> <p>Se proponen distintas rutas dibujadas sobre el plano chino, cada participante del grupo tiene que ser una vez la cabeza del gusano y guiar a los demás que irán cogidos como si fuera una conga, cuando llegue al final otro miembro del grupo ha de coger otro recorrido propuesto y hacer de cabeza de gusano.</p> <p>Actividad 3: juego de pañuelo con plano chino</p> <p>Se escoge uno de los dos ambientes creados a partir de los planos chinos, los miembros de los equipos se numeran y se juega a pañuelo con pares de planos chinos. El objetivo es recorrer el trayecto propuesto en el plano chino de manera correcta lo más rápido posible.</p>	<p>TIEMPO</p> <p>20 minutos</p>	<p>1. Se espera que exista un dialogo entre los participantes de los grupos. La intervención docente pasara por animar a la participación de todo el alumnado y se les guiará planteando dudas.</p> <p>2. En este juego, además de irse familiarizando con la trasposición de plano a espacio real, también se les mostrará los símbolos que indican el principio y el final en el deporte de orientación (triángulo para la salida y círculo doble para la meta)</p>

<p>Actividad 4: reflexión</p> <p>Recogemos el material y hablamos sobre la sesión. Les comentamos qué hemos visto nosotros, les preguntamos sobre las dificultades que han encontrado, escuchamos lo que nos quieran decir acerca del tema y les preguntamos sobre si entienden los símbolos que aparecen en el plano.</p>		
<p>5ª → MODIFICACIONES: se han encontrado grandes dificultades a la hora tanto de crear los espacios como de seguir los recorridos. La actitud de los alumnos ha sido muy reticente a realizar la actividad. La actividad se vuelve poco motivadora dada la poca colaboración de los alumnos y el ritmo lento que ha de llevar.</p> <p>Siguiendo a Pinos, encuentro que este espacio aunque es sencillo no es conocido para ellos ya que lo crean de manera artificial.</p> <p>Mi propuesta en este caso es suprimir esta sesión y cambiarla por otra en su propio aula</p>		
<p>MEDIDAS DE ATENCION A LA DIVERSIDAD: no existe necesidad. Tratándose de una comunidad de aprendizaje basada en el aprendizaje dialógico se espera que el propio alumnado intervenga ayudando a sus compañeros. La intervención docente será la mínima a estos efectos aunque animará a ejecutar estas ayudas. El rol de la maestra tutora y del compañero será de dinamizar las interacciones entre el alumnado.</p>		
<p>ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES: les proponemos que busquen el significado de leyenda y si encuentran alguna relación con la orientación. Para esta búsqueda les indicamos que pueden buscarlo en el DRAE digital (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española), que sus padres se lo pueden descargar gratuitamente al móvil y que les ayuden a buscarlo.</p>		
<p>EVALUACIÓN: observacional, clasificación individual del nivel actitudinal según tabla (ver anexo), valoración de la participación tanto activa como verbal.</p>	<p>MATERIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 4 Bancos suecos, 4 picas , 8 ladrillos, 2 aros grandes, 4 aros pequeños, planos chinos. 	

<p>U.D.: Orientación</p> <p>Número de sesión: 2</p> <p>Nombre de sesión: medios digitales</p> <p>Ciclo: TERCER CICLO</p> <p>Grupo: 5º</p> <p>Temporalización: 30 minutos</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer la brújula y para qué sirve • Conocer algunas de las posibilidades de las TICs en relación con la orientación • Experimentar con un juego de orientación web <p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La brújula • El GPS • La orientación desde la perspectiva del juego digital <p>Metodología: clase magistral, explorativa</p>	
<p>TAREAS:</p> <p>Actividad 1: la brújula</p> <p>Presentamos la brújula clásica y la brújula digital (tanto en los ipad como en los Smartphone) también presentamos los sistemas de posicionamiento global (GPS)</p> <p>Actividad 2: juego de orientación en internet con mini PC</p> <p>http://recursostic.educacion.es/primaria/ludos/web/c/04/index.html</p> <p>En esta página empezarán por diseñar el aula, y luego podrán pasar a otros juegos de orientación a elección del alumno.</p> <p>(si es posible se pondrá un enlace directo en la web del colegio)</p> <p>La pega que tiene esta sesión es que no hay acción motriz, en nuestro</p>	<p>TIEMPO</p> <p>15 minutos</p> <p>15 minutos</p>	<p><i>Es obvio que las TICs están cada día más presentes en la vida cotidiana, por lo que nos parece interesante presentar algunos recursos digitales que tienen que ver con la</i></p>

<p>caso hemos utilizado 30 minutos de una sesión que los niños tienen en su horario dedicada a medios informáticos sería ideal que pudieran trabajar un mayor tiempo la orientación desde la perspectiva del juego digital, y probar más juegos que nos ofrece la web propuesta (tan solo nos dio tiempo a realizar el mapa de nuestra clase</p>		<p><i>orientación.</i></p>
<p>MEDIDAS DE ATENCION A LA DIVERSIDAD: intentaremos compensar las dificultades con un mayor tiempo de exploración en determinados alumnos (exploración con la brújula digital o analógica y GPS)</p>		
<p>ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES: Se propone que en jueguen a otros juegos de orientación que se colgarán en la web junto al experimentado en clase.</p>		
<p>EVALUACIÓN: observacional, clasificación individual del nivel actitudinal según tabla (ver anexo)</p>	<p>MATERIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mini PCs, brújula analógica, 2 I-pad (uno con la brújula digital, el otro con el gps) 	

<p>U.D.: Orientación</p> <p>Número de sesión: 3</p> <p>Nombre de sesión: orientación en el gimnasio</p> <p>Ciclo: TERCER CICLO</p> <p>Grupo: 5º</p> <p>Temporalización: 1 h el tiempo para ejecutar la sesión completa con reflexión ha de ser mayor.</p> <p>Un gran problema que se puede originar en esta sesión es que los miembros del grupo se dividan y realicen recorridos por separado</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orientarse en un espacio conocido con la ayuda de un plano • Tomar decisiones grupales que impliquen el avance conjunto del grupo • Crear un mapa simple respetando las escalas • Reconocer errores en el plano <p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acercamiento al deporte de la orientación • Manejo de mapas • La escala • Creación de mapas
---	--

<p>Para evitar esto solo les damos un mapa por grupo.</p> <p>Las MONEDAS DE ORIENTACIÓN O POST-IT han de estar escondidos porque sino los buscaran hasta encontrarlos por casualidad y no fijándose en el mapa</p>	<p>Metodología: dialógica, explorativa con connotaciones directivas dadas en las explicaciones de las tareas.</p>	
<p>TAREAS:</p> <p>Actividad 1: juego de pistas en el gimnasio</p> <p>La distribución del alumnado es en grupos (la misma que en grupos interactivos, 4 personas). Previamente se ha construido un escenario dentro del gimnasio donde se han escondido balizas en forma de pegatinas en mi propuesta cambie las pegatinas por lo que llamé monedas de orientación, son unas pegatinas naranjas que recubren una arandela y tienen unos 3,5 cm de diámetro, la motivación hacia este objeto es mayor. Los niños los perciben como pequeños tesoros que encuentran. A los grupos se les entrega un mapa del gimnasio con el escenario que se ha montado. Tendrán que orientarse y completar la cartilla que demuestre que han pasado por todas las balizas que se les pedían, se desplazarán en siempre grupo.</p> <p>Actividad 2: creación de mapa y juego de las diferencias</p> <p>En la primera parte de la sesión se han familiarizado con el mapa del gimnasio. En esta segunda parte cada grupo dispondrá de la mitad del gimnasio para crear un escenario propio, les entregamos una hoja cuadrículada donde han de representar con la mayor precisión su creación, una vez terminado esto cambiarán el mapa con el otro grupo y corregirán posibles errores que hayan tenidos estos últimos a la hora de dibujar su</p>	<p>TIEMPO</p> <p>20 minutos</p> <p>30 minutos</p>	<p>1. Al tratarse de grupos interactivos, tendrán al menos un adulto dentro del grupo que se encargará de que tomen decisiones consensuadas.</p> <p>2. La hoja que se les proporciona para crear el plano es cuadrículada y el gimnasio tiene baldosas cuadradas que pueden utilizar como referencia, esta reseña se la haremos para que lo tengan en cuenta. Podemos variar la dificultad de</p>

<p>mapa (asique se han de fijar en lo que sus compañeros han construido en el suelo del gimnasio), se propondrán cambios, si procediera, en los mapas.</p> <p>En la segunda parte de esta actividad un equipo sale de la sala 30 segundos, en este tiempo el equipo contrario modifica un elemento del escenario que crearon sus compañeros (lo han de hacer sutilmente pero de manera suficientemente significativa), cuando el equipo que salió entre tendrán que encontrar el error, les tomaremos el tiempo que tardan en encontrarlo y se penalizará por los errores, una vez localizado lo tienen que poner de nuevo como en el mapa creado. Cambiamos mapa, sale el otro equipo fuera y repetimos. Podemos ir aumentando la dificultad, proponiendo en un segundo lugar que se hagan las modificaciones en nuestro mapa (que es más desconocido para el equipo que sale de la sala) y en un tercer momento son la unión de los dos mapas.</p> <p>Actividad 3: video y deberes</p> <p>Vemos un pequeño video de cómo podemos crear el mapa de nuestra habitación y como lo podemos orientar. Este video esta subido a la carpeta de prácticas de Dropbox</p>	<p>10 minutos</p>	<p><i>la prueba adaptándola a las habilidades del alumnado como describimos en la actividad. Otra posible variante sería incluir dos o tres modificaciones.</i></p> <p><i>3. el video que visualizamos está creado por mí y podemos ver los distintos pasos que han de seguir para crear el mapa de su habitación.</i></p>
<p>MEDIDAS DE ATENCION A LA DIVERSIDAD: Tratándose de una comunidad de aprendizaje basada en el aprendizaje dialógico se espera que el propio alumnado intervenga ayudando a sus compañeros. La intervención docente será la mínima a estos efectos aunque animará a ejecutar estas ayudas. El rol de la maestra tutora y del compañero será de dinamizar las interacciones entre el alumnado.</p>		
<p>ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES: dibuja tu habitación y orientala. Se entrega una hoja cuadrículada a cada alumno con el siguiente enunciado: crea un mapa de tu habitación y orienta el norte dentro de él (para orientarlo descarga una brújula en el móvil de tus padres y orienta el mapa como lo hemos visto en clase). De nuevo recalamos que nuestras familias nos pueden ayudar en la tarea.</p>		
<p>EVALUACIÓN: observacional, clasificación individual del nivel actitudinal según tabla (ver anexo),</p>	<p>MATERIALES:</p>	

<p>tarjeta de control, mapa creado, registro de tiempos de la actividad 2.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 6 aros, 10 ladrillos, 6 picas, 4 bancos suecos, 4 combas y 12 conos chinos. 2 mapas del gimnasio, dos tarjetas de control, 2 hojas cuadrículadas.
--	---

<p>U.D.: Orientación</p> <p>Número de sesión: 4</p> <p>Nombre de sesión: deporte de orientación</p> <p>Ciclo: TERCER CICLO</p> <p>Grupo: 5°</p> <p>Temporalización: 30 minutos</p> <p>Con los alumnos con los que yo he trabajado, esta tarea está un tanto alejada de su desarrollo (tenemos en cuenta que las habilidades matemáticas, que suelen unidas al desarrollo del entendimiento espacial, de estos alumnos está dos años por debajo de su edad real</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer el deporte de la orientación • Reconocer curvas de nivel y su significado • Crear un pequeño mapa con curvas de nivel <p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deporte de orientación • Curvas de nivel • Mapas de orientación <p>Metodología: Clase magistral, activa.</p>
---	---

<p>TAREAS:</p> <p>Actividad 1: presentación del deporte de orientación y mapa</p> <p>Presentamos el deporte de orientación y señalamos las similitudes con las sesiones que llevamos hasta el momento. Les mostramos un par de mapas utilizados en competiciones de orientación, y señalamos las líneas que representan las curvas de nivel.</p> <p>Actividad 2: curvas de nivel</p> <p>Con una bola de plastilina realizamos una especie de cono (que no sea perfecto) que represente una montaña, atravesamos desde la</p>	<p>1. Se trata de que vean como se utiliza el medio natural para un deporte organizado.</p> <p>2. Pretendemos con</p>
--	---

<p>cumbre hasta la base un palillo de manera perpendicular a está. Cortamos con un cortador de huevos la montaña de plastilina (los cortes son equidistantes) comenzamos a coger las piezas que forman la montaña desde la cima hasta la base y las colocamos sobre un papel, la silueta de los filetes que hemos realizado con el cortahuevos nos sirven para trazar los contornos y corresponden con las curvas de nivel de esa montaña de plastilina. Introducimos el concepto de equidistancia aprovechando que los cortes están realizados a la misma distancia.</p>		<p><i>esto que comprendan, de la manera más visual posible, la representación de las curvas de nivel.</i></p>
<p>MEDIDAS DE ATENCION A LA DIVERSIDAD: intentaremos compensar las dificultades con un mayor tiempo de exploración en determinados alumnos. Los compañeros más avanzados deberán ayudar a los que tengan alguna dificultad dado que la distribución para la tarea será en grupos de cuatro personas (las mismas de grupos interactivos)</p>		
<p>ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES: no</p>		
<p>EVALUACIÓN: observacional, clasificación individual del nivel actitudinal según tabla (ver anexo)</p>	<p>MATERIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 8 bolas de plastilina, cortahuevos, mapas de orientación. 	

<p>U.D.: Orientación</p> <p>Número de sesión: 5</p> <p>Nombre de sesión: juego de enigma</p> <p>Ciclo: TERCER CICLO</p> <p>Grupo: 5º</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar un ejercicio de orientación en un entorno conocido • Actuar de manera dialógica y colaborativa • Tomar y aceptar decisiones grupales <p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La orientación
---	---

<p>Temporalización: 1 h</p> <p>El mismo problema por no haber escondido las balizas, las encontraban por casualidad en muchas ocasiones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El trabajo en grupo <p>Metodología: lúdica, explorativa, activa y dialógica</p>
<p>TAREAS:</p> <p>Actividad 1: (juego de orientación en el patio del colegio)</p> <p>Formamos dos grupos, (con los que venimos trabajando durante la UD), le explicamos en lo que consiste el juego, asignamos los roles dentro de cada grupo (como son 4 personas por grupo y hay elecciones que las toman por votación, en caso de empate, la persona que tiene asignado el rol del tema sobre el que estén votando pesará más). Los roles son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Portador del mapa • Medios tecnológicos • Portador de objetos • Sabio <p>El juego es un recorrido de orientación en el que encontrarán pistas para resolver el enigma, a ellos se les presenta de la siguiente manera:</p> <p><i>“Un malvado personaje, que aún no sabemos su nombre, está planeando destruir el mundo, y ha tomado como cuartel general nuestro colegio, el Miguel Íscar. Vosotros habéis sido seleccionados por ser los mejores agentes de orientación y conocer el cole mejor que nadie. El malvado personaje ha sido muy hábil, pero ha ido dejando una serie de pistas que tenéis que encontrar para resolver el enigma y detenerle”</i></p> <p>Enigmas:</p> <p>¿Quién es ese malvado personaje? Ana Sol</p> <p>¿Con qué pretende destruir el mundo? Una bomba</p> <p>¿Dónde está el elemento (la bomba) con el que pretende destruir el mundo?</p> <p>Para resolver estos enigmas tendrán que ir avanzando en las</p>	<p>TIEMPO</p> <p>1 hora</p> <p>1. Utilizaremos una metodología básicamente lúdica para que la experiencia sea muy agradable y positiva. En esta parte de la UD los alumnos deben de comprender mapas sencillos por lo tanto lo que pretendemos es que exploren en mapas cada vez más amplios y desconocidos.</p>

<p>balizas, cuando lleguen a las balizas encontrarán:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Información directa • Pistas que les lleven a encontrar la información requerida • Nuevos planos que desvelan nuevas balizas <p>El juego completo que hemos creado se adjunta en anexos materiales didácticos.</p> <p>Proponemos: esconder las balizas, poner balizas falsas en zonas que no estén marcadas en el mapa para que se acostumbren a usarlo</p> <p>En nuestro caso íbamos con lectores QR por lo que la información de las balizas falsas era “ oh, ho, parece que esta baliza no es de las tuyas, comprueba tu mapa”</p>		
<p>MEDIDAS DE ATENCION A LA DIVERSIDAD: Tratándose de una comunidad de aprendizaje basada en el aprendizaje dialógico se espera que el propio alumnado intervenga ayudando a sus compañeros. La intervención docente será la mínima a estos efectos aunque animará a ejecutar estas ayudas. El rol de la maestra tutora y del compañero será de dinamizar las interacciones entre el alumnado. Con los roles que hemos asignados a cada alumno intentamos que la participación de los miembros del grupo sea lo más equilibrada posible.</p>		
<p>ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES: sin actividades</p>		
<p>EVALUACIÓN: Entrega del libro que se les ha entregado al inicio de la actividad, tiempo de resolución</p>	<p>MATERIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se adjuntan en anexos materiales 	

de la actividad, observacional, clasificación individual y grupal del nivel actitudinal según tabla (ver anexo materiales didácticos)	didácticos
---	------------

<p>U.D.: Orientación</p> <p>Número de sesión: 6</p> <p>Nombre de sesión: entorno natural</p> <p>Ciclo: TERCER CICLO</p> <p>Grupo: 5º</p> <p>Temporalización: 1 hora 15 minutos</p> <p>La disposición hacia esta práctica fue alta, el medio natural es muy motivante para los alumnos.</p> <p>Durante la práctica les acompañamos ya que es la primera vez que lo hacen en un entorno abierto</p> <p>Finalmente simplificamos la práctica debido a que a nivel informático suponía mucho riesgo (depender de que toda la tecnología funcionase correctamente) y creamos un circuito con pegatinas y balizas de tela.</p> <p>Es muy aconsejable repasar el circuito antes de comenzar para cerciorarse de que todas las balizas están correctamente</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acercar la escuela al entorno natural cercano • Valorar las posibilidades del entorno natural • Realizar un ejercicio de orientación en un entorno natural semiconocido • Colaborar dentro del grupo para crear un buen ambiente que permita el avance en la actividad <p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deporte de orientación • Medio natural • Trabajo grupal <p>Metodología: explorativa, activa y dialógica.</p>	
TAREAS:		
Actividad 1: (orientación junto a la Ribera del Pisuerga)		<i>1. La propuesta que</i>

<p>Carrera de orientación por equipos, como disponemos de medios digitales (I-pads) los aprovecharemos. La estructura de la carrera será la siguiente, dos grupos de 6º y dos grupos de 5º (los que venimos trabajando a lo largo de la UD). Un grupo de 6º sumará su tiempo al de un grupo de 5º. Los grupos de 6º salen en primer lugar, en la segunda baliza encontrarán un QR a través del cual mandan a su grupo de 5º asociado una imagen para que puedan salir (esta imagen ha de ser una foto de un chopo negro, esto lo descubrirán gracias al QR). Los de 5º salen y realizan el recorrido que se les propone en el mapa. Todos los grupos se les propone en ciertas balizas alguna prueba, si las realizan correctamente al final se les resta 5 minutos por cada una bien realizada (ejemplo: recoge una hoja seca de sauce y métela en una de las bolsas que se te ha proporcionado).</p> <p>Una vez terminado el recorrido sumamos los tiempos de cada equipo (de 5º y 6º se entiende) y restamos las pruebas que han realizado de manera correcta.</p> <p>La utilización de un programa tipo endomondo nos facilitara mucho la evaluación de la practica</p>		<p><i>hacemos es la de una carrera de orientación deportiva con adaptaciones al contexto en el que la desarrollamos</i></p>
<p>MEDIDAS DE ATENCION A LA DIVERSIDAD: Tratándose de una comunidad de aprendizaje basada en el aprendizaje dialógico se espera que el propio alumnado intervenga ayudando a sus compañeros. La intervención docente será la mínima a estos efectos aunque animará a ejecutar estas ayudas. En esta sesión contamos con observadores externos que conocerán la actividad, en caso de necesidad apoyarán al grupo que lo necesite.</p>		
<p>ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES: sin actividades</p>		
<p>EVALUACIÓN: Track registrado en las tablets (tiempos, elección de recorridos, decisiones, posibles confusiones en itinerarios o balizas) y tarjeta de control.</p>	<p>MATERIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mapas de orientación de la Ribera del Pisuerga (margen izquierda, entre la desembocadura del Esgueva y el 	

	puente del Cabildo), balizas, 4 tablets y tarjeta de control.
--	---

<p>U.D.: Orientación</p> <p>Número de sesión: 7</p> <p>Nombre de sesión: evaluación y valoración de la orientación</p> <p>Ciclo: TERCER CICLO</p> <p>Grupo: 5º</p> <p>Temporalización: 30 minutos</p> <p>Debido a que los aspectos conceptuales apenas los trabajamos esta sesión tendría que cambiar mucho, en mi practica yo no la lleve a cabo cambiándola por un debate abierto pero mantengo la propuesta porque creo que si que tiene validez</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar el nivel conceptual adquirido por los alumnos • Evaluar el nivel de interés que la orientación suscita en los alumnos <p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La orientación <p>Metodología: Evaluación digital mediante preguntas tipo test</p>	
<p>TAREAS:</p> <p>Actividad 1: evaluación conjunta</p> <p>Pequeña lluvia de ideas que los alumnos nos hacen sobre la orientación, ¿Qué le ha gustado? ¿Qué cambiarían? ¿Se sienten más seguros que antes a la hora de orientarse?</p> <p>Actividad 2: cuestionario Google Drive</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es una leyenda? <ol style="list-style-type: none"> a) Texto explicativo donde aparecen los símbolos, colores y sombreados utilizados en un mapa b) Narración de una canción c) Símbolo que nos indica el punto de salida en un plano 	<p>TIEMPO</p> <p>5 minutos</p> <p>10 minutos</p>	

2. ¿Hacia dónde apunta la parte roja de la aguja de la brújula?

- a) Hacia la dirección que debemos ir
- b) Hacia el norte
- c) La aguja de la brújula apunta hacia el sol

3. ¿De qué color son las balizas en el deporte de la orientación?

- a) Naranja y blanco
- b) Negro y blanco
- c) Blanco y rosa

4. Las curvas de nivel nos indican dentro del mapa que hay distintas altitudes en el terreno. El siguiente dibujo nos muestra una montaña, ¿Cuál es el dibujo correcto de las curvas de nivel de esa montaña?



- a)
- b)
- c)

5. En una carrera de orientación

¿Qué representa este símbolo  ?

- a) Punto peligroso
- b) Baliza de meta
- c) Baliza de salida

MEDIDAS DE ATENCION A LA DIVERSIDAD: no existe necesidad	
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES: sin actividades	
EVALUACIÓN: corrección del test	MATERIALES: <ul style="list-style-type: none">• Mini PC

9.7. Anexos materiales didácticos utilizados en la UD

Hoja para actividades extraescolares de la sesión 0:

Nombre: _____

Este es el mapa de los alrededores de tu colegio. Puedes hacer este ejercicio con la ayuda de tu familia. Te proponemos que pintes los caminos que seguías para:

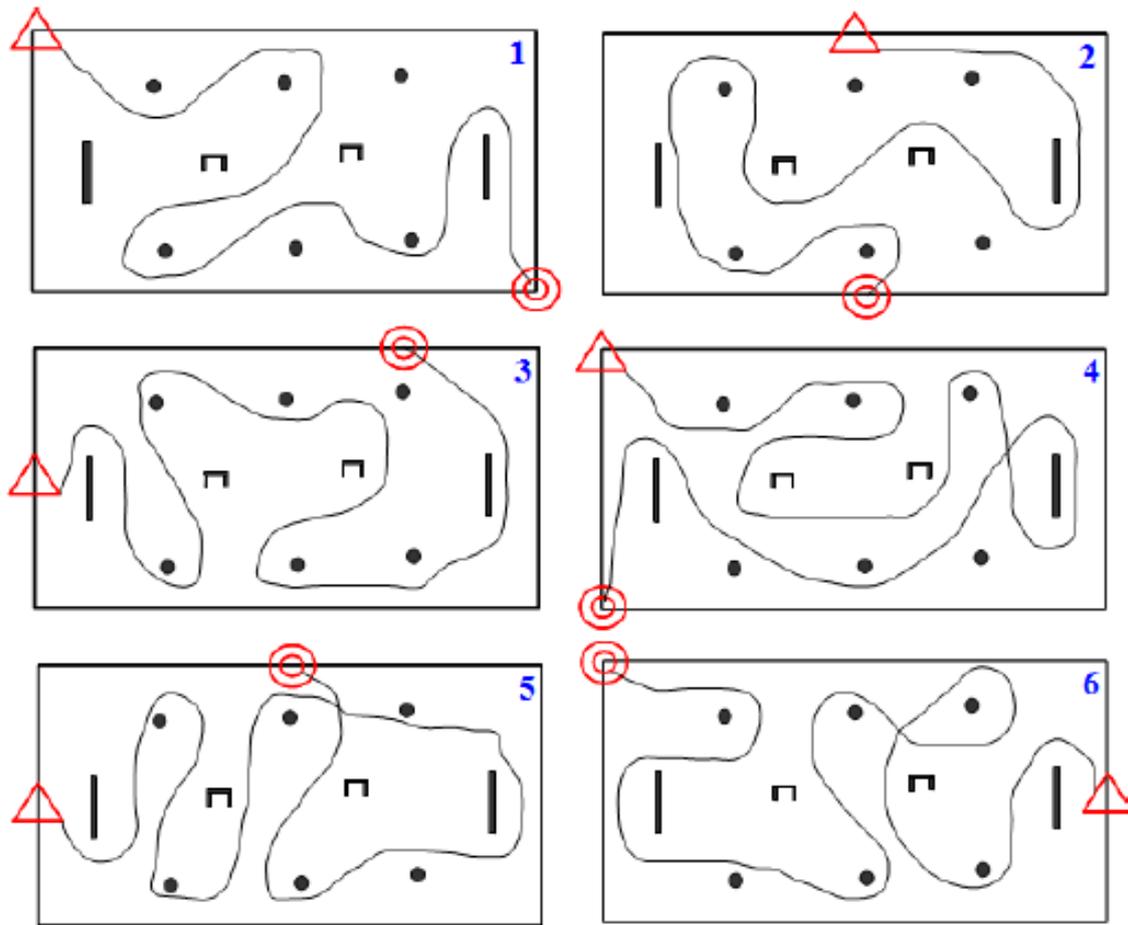
1. Ir desde el colegio hasta tu casa (píntalo de color azul)
2. Ir desde el colegio hasta Canefour (píntalo de color rojo)
3. Ir desde el colegio hasta la desembocadura del río Esgueva (píntalo de amarillo)
4. Ir desde el colegio hasta la casa solamente que hay en el mapa (píntalo de verde)
5. Ir desde la desembocadura del Esgueva hasta el supermercado Lidl (píntalo de naranja)

¿Te ha resultado difícil? _____

¿Te ha ayudado tu familia? _____

¿Quién te ha ayudado? _____



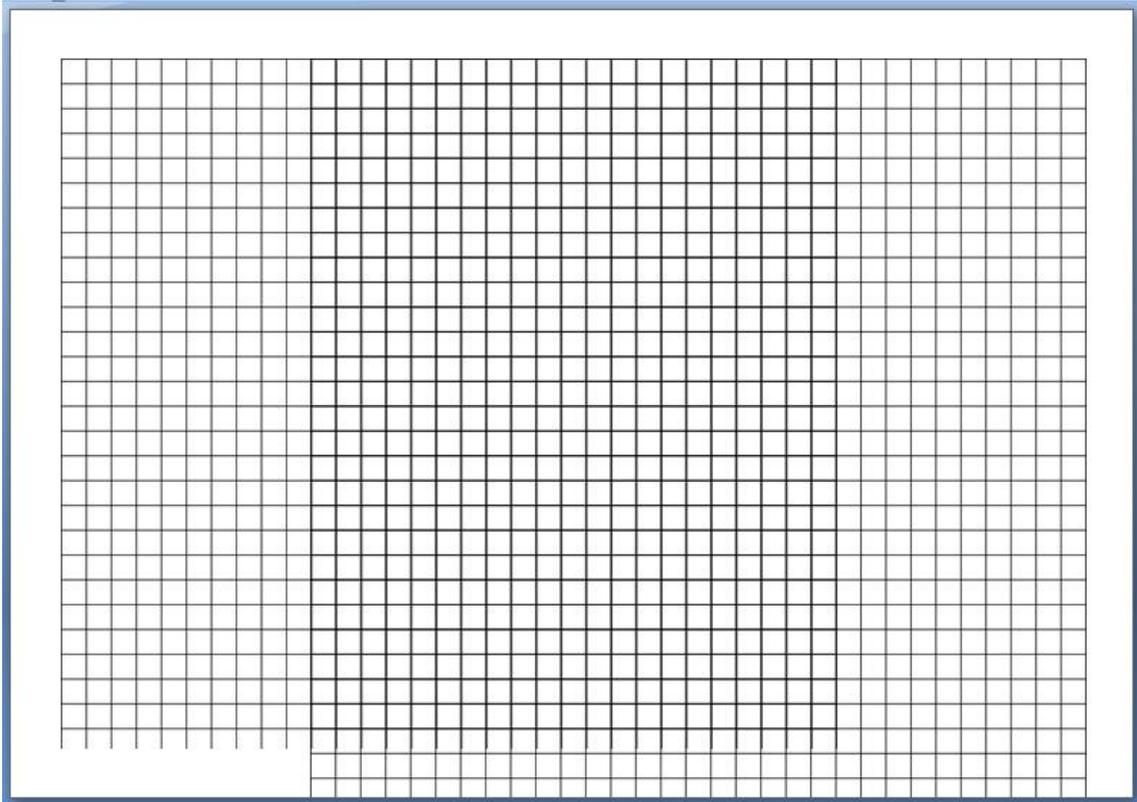


Imágenes juego virtual sobre orientación para sesión 2:

<http://recursostic.educacion.es/primaria/ludos/web/c/04/index.html>



Cuadrícula que les entregamos a los alumnos para realizar la actividad 2 de la sesión 3:



Materiales juego de enigma (sesión 5):

Para crear el cuadernillo:

Anverso hoja 1:

Una vez que lo hayáis resuelto pegad aquí la nota mágica

¿Quién es el malvado o malvada que intenta acabar con el mundo?



Nombre de los participantes del grupo:

Portador del mapa	
Medios tecnológicos	
Portador de objetos	
Sabio	

Anverso hoja 2:

En la baliza ④ encontraras una nota escrita con tinta mágica y un código QR, el código lo tienes que pegar en el recuadro de esta hoja. LA PEGATINA CON TINTA MÁGICA **NO LA PEGUES**, GUARDALA, seguro que el Sabio Sebas nos ayuda a leer lo que en ella está escrita

Pega aquí tu QR

Cuando sepáis lo que pone en la nota mágica pegadla detrás de la última página

¿Estás en la baliza numero ① ¿Cómo planea nuestro malvado personaje destruir el mundo? Redondea la opción correcta

bomba



Virus maligno



Misil explosivo



Soltando a zombis



Hipnotizando a todos



Contaminando la tierra



Reverso hoja 1:

"Un malvado personaje, que aún no sabemos su nombre, está planeando destruir el mundo, y ha tomado como cuartel general nuestro colegio, el Miguel Íscar. Vosotros habéis sido seleccionados por ser los mejores agentes de orientación y conocer el cole mejor que nadie. El malvado personaje ha sido muy hábil, pero ha ido dejando una serie de pistas que tenéis que encontrar para resolver el enigma y detenerle"



Parece que aquí podemos averiguar un número muy importante ¿Qué número es ese? ¿Donde lo podemos utilizar?

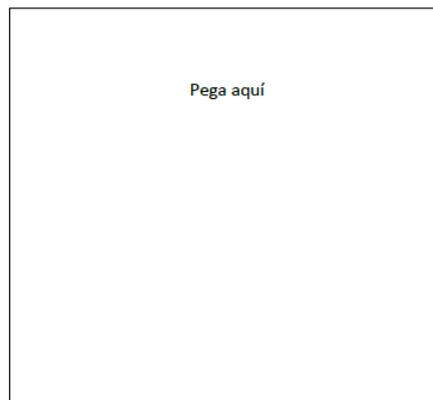
Si no os acordáis podéis visitar al Sabio Sebas

Reverso hoja 2:

Pega aquí lo que encuentres en la baliza 2. Se trata de un código QR. Hay una persona que te puede ayudar con esto, se llama Sabio Sebas y le puedes encontrar en la biblioteca del cole, corred hasta la biblioteca y preguntarle.

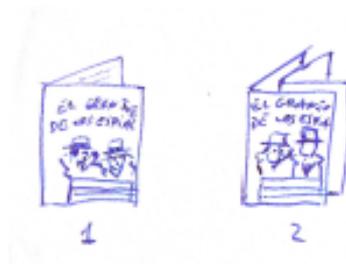


Utiliza las pegatinas para sujetar en esta hoja la información de la baliza 3



Por último creamos el cuadernillo:

1. Doblamos las hojas por la mitad
2. Introducimos una dentro de la otra
3. Grapamos como si fuera un librito



Recorridos de los equipos y notas para la organización de las pistas:

Recorrido equipo rojo:

Balizas:

1. Pegada a la valla metálica gris. La pista que encuentran es que el personaje ha creado una bomba y que les quedan 50 minutos para resolverlo.
2. Pegado encima del bajante del canalón, donde hace el codo. QR (tipos de senderos y longitudes). Nota: en la biblioteca el Sabio Sebas te ayudará. (después de la ayuda y hablar con Sebas) Nuevo mapa con las balizas 3,4,5 y 6
3. Tras las columnas. Caja candada y QR (Sebas decide la información del QR)
4. Bajo el tobogán. QR (Sebas decide la información del QR) y papel tinta mágica con anotación (lee en tu cuadernillo la página sobre la baliza 4)

Les manda de nuevo a la biblioteca, resuelven y Sebas les deja la tablet, les dice el que tendrán que sacar una foto a lo que haya en la baliza 5.

5. QR pegado al palo de la portería. Sacan la foto y regresan con Sebas a la biblioteca. (Sebas decide la información del QR)

Sebas les hace una pregunta (sobre senderos digitales) si la responden bien, les revela lo que pone la tinta mágica, si no son capaces de acertarlo tendrán otra oportunidad tras avanzar en el mapa hasta la siguiente baliza para lo que tendrán que regresar a la biblioteca y enfrentarse a una nueva pregunta. Si fallan de nuevo tendrán que regresar tras el mismo procedimiento, esta vez la pregunta será más fácil y tendrán ayuda hasta que lo acierten para que puedan revelar lo que pone en la nota.

6. En el contenedor. En el QR encuentran una pregunta que tiene un resultado numérico (por ejemplo ¿Qué distancia MINIMA tienen los senderos de gran recorrido? La respuesta la han visto en el QR del principio, 50 km, luego el resultado que han de poner en el candado para abrirlo es 050)
7. En las gradas. Instrucciones para la bomba (por ejemplo: el cable que has de quitar es el del color que llevan los senderos de pequeño recorrido, si no se acuerdan ya saben que pueden ir al Sabio Sebas y releer el QR que les habla sobre senderos)
8. Meta, encuentran la bomba y tiran del cable correcto.

Recorrido equipo verde

Balizas:

1. Metido tras la persiana. La pista que encuentran es que el personaje ha creado una bomba y que les quedan 50 minutos para resolverlo.
2. Tras la columna. QR (tipos de senderos y longitudes). Nota: en la biblioteca el Sabio Sebas te ayudará. (después de la ayuda y hablar con Sebas) Nuevo mapa con las balizas 3,4,5 y 6
3. Metido en el bajante del canalón (metemos una bola de papel para que lo sujete). Caja candada y QR (Sebas decide la información del QR)
4. Larguero de la portería. QR (Sebas decide la información del QR) y papel tinta mágica con anotación (lee en tu cuadernillo la página sobre la baliza 4)

Les manda de nuevo a la biblioteca, resuelven y Sebas les deja la tablet, les dice el que tendrán que sacar una foto a lo que haya en la baliza 5.

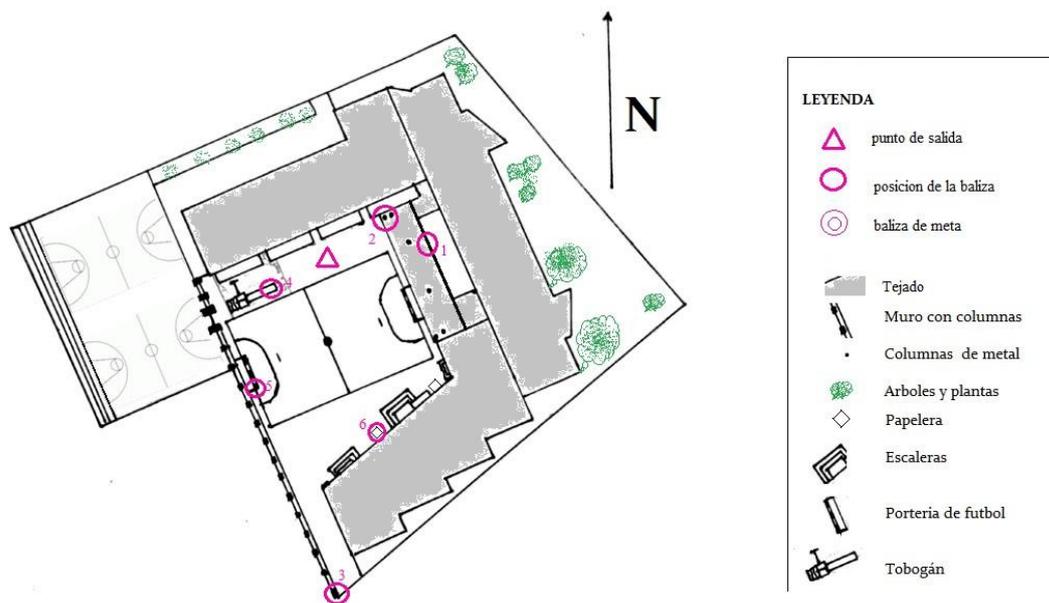
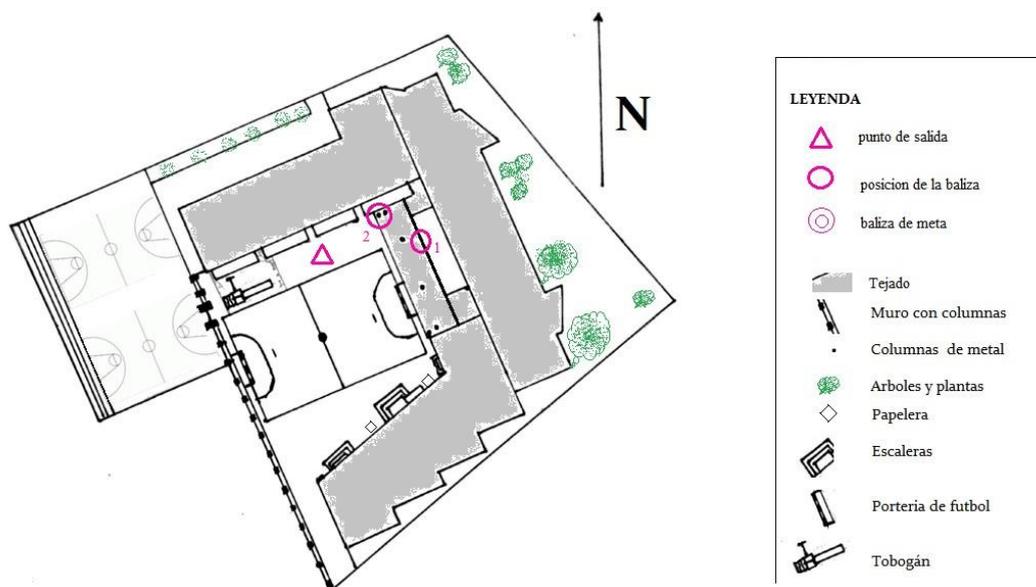
5. Colgado en la alcantarilla con un hilo atado a un par de palos haciendo cruceta. Sacan la foto y regresan con Sebas a la biblioteca. (Sebas decide la información del QR)

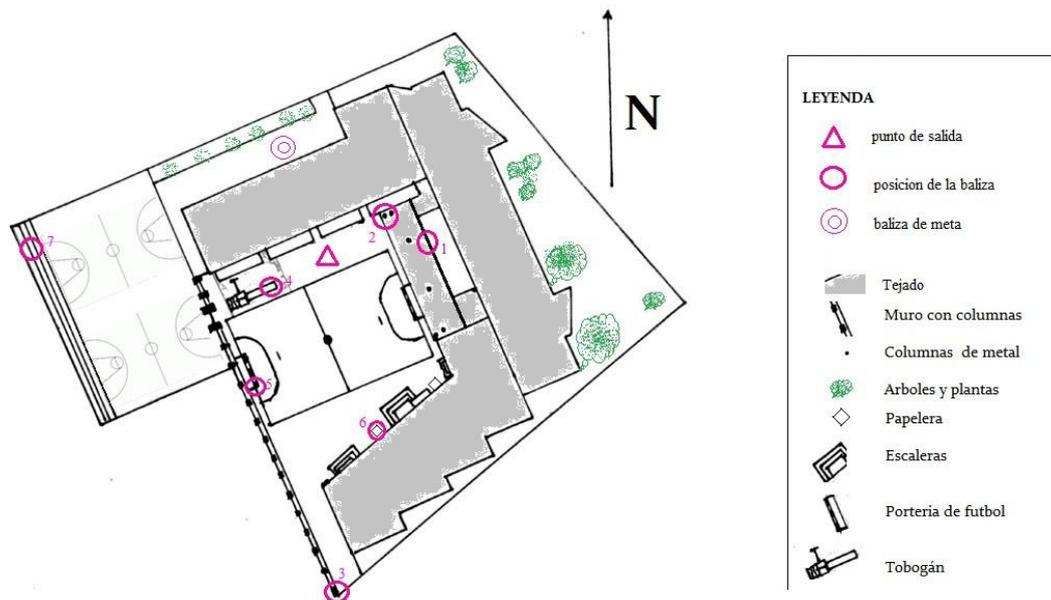
Sebas les hace una pregunta (sobre senderos digitales) si la responden bien, les revela lo que pone la tinta mágica, si no son capaces de acertarlo tendrán otra oportunidad tras avanzar en el mapa hasta la siguiente baliza para lo que tendrán que regresar a la biblioteca y enfrentarse a una nueva pregunta. Si fallan de nuevo tendrán que regresar tras el mismo procedimiento, esta vez la pregunta será más fácil y tendrán ayuda hasta que lo acierten para que puedan revelar lo que pone en la nota.

6. Imán tras la verja. En el QR encuentran una pregunta que tiene un resultado numérico (por ejemplo ¿Qué distancia MINIMA tienen los senderos de gran recorrido? La respuesta la han visto en el QR del principio, 50 km, luego el resultado que han de poner en el candado para abrirlo es 050)
7. En las gradas. Instrucciones para la bomba (por ejemplo: el cable que has de quitar es el del color que llevan los senderos de pequeño recorrido, si no se acuerdan ya saben que pueden ir al Sabio Sebas y releer el QR que les habla sobre senderos)
8. Meta, encuentran la bomba y tiran del cable correcto.

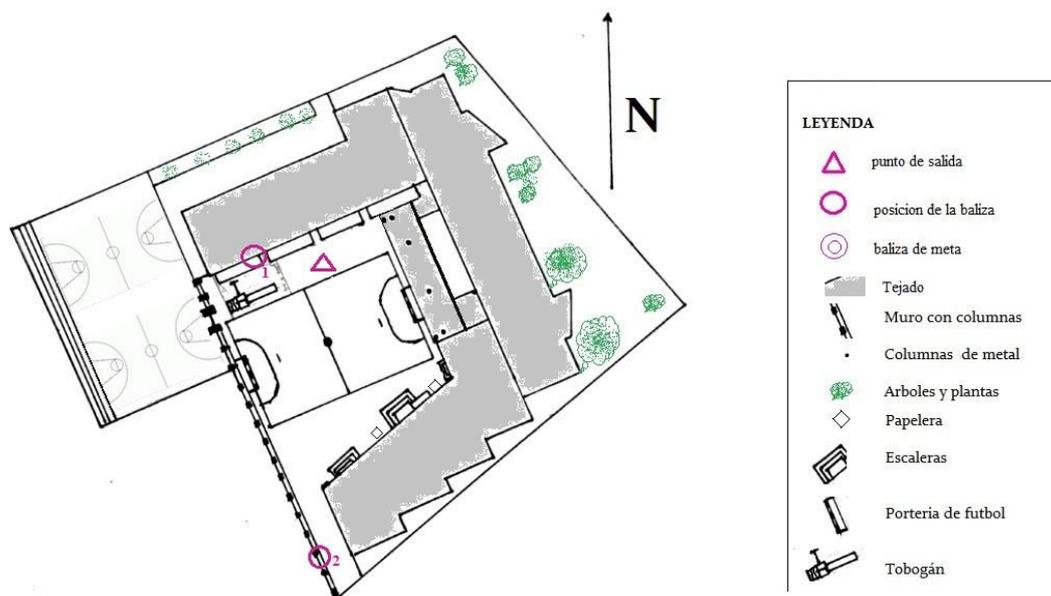
Mapas para el juego:

Equipo rojo:





Mapas equipo verde:





Generación de códigos QR: una vez determinados los contenidos se harán con el programa QR CODE GENERATOR

Para la nota mágica: utilizamos papel con tinta térmica (el de los rollos de los supermercados o el autobús) y escribimos encima de él con un borra plumas (hace desaparecer ciertos tipos de tinta), en el papel no veremos nada, pero al someterlo a colar aparecerá todo negro excepto donde hemos aplicado el borra plumas.

Mapa Ribera del Pisuerga



Lista de marcadores QR para el juego de enigma:

TSenderismo



TRecomendaciones



TMochila



TAlimentación



QSenderismo



QRecomendaciones



QMochila



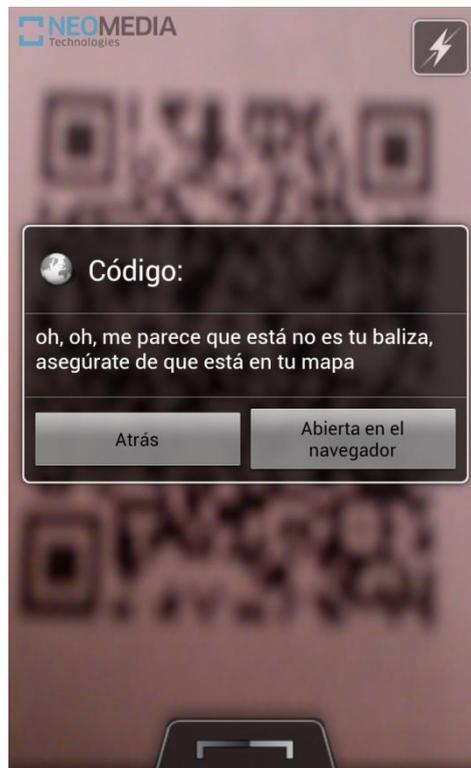
QAlimentación



CuestionarioINICIAL



Baliza falsa



Tablas de evaluación actitudinal²⁷:

Evaluación actitudinal 5º					
	1	2	3	4	5
NOMBRE DEL ALUMNO/A	No hace las tareas y no deja trabajar al grupo	No cumple las tareas o no deja trabajar al grupo	Cumple las tareas de manera individualista. No colabora con el grupo	Cumple las tareas y ayuda si se lo manda el profesor (o se deja ayudar)	Cumple las tareas y ayuda sin tenérselo que decir o cuando un compañero se lo pide
Emili					
Ana					
José Angel					
Esther					
Mónica					
Nereida					
Sara					
Roberto					

²⁷ Los nombres han sido cambiado por seudónimos dado que este trabajo se publicará en la red

Evaluación actitudinal 6º					
	1	2	3	4	5
NOMBRE DEL ALUMNO/A	No hace las tareas y no deja trabajar al grupo	No cumple las tareas o no deja trabajar al grupo	Cumple las tareas de manera individualista. No colabora con el grupo	Cumple las tareas y ayuda si se lo manda el profesor (o se deja ayudar)	Cumple las tareas y ayuda sin tenérselo que decir o cuando un compañero se lo pide
John					
David					
Nuria					
Carol					
Ana Isabel					
Javier					
Beatriz					
Elena					
Lidia					

