



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA**

TRABAJO FIN DE GRADO

*Evaluación Formativa y Compartida en Educación Física:
Una experiencia real con el alumnado de 3º y 5º de Primaria.*

Autor/a: Alba Mestraitúa González.

Tutor/a académico/a: Víctor López Pastor.



**Facultad de Educación
de Segovia**

AGRADECIMIENTOS

Quiero dedicar este Trabajo de Fin de Grado a todas las personas que han estado a mi lado durante estos cuatro años de carrera, apoyándome cuando las cosas se torcían, celebrando mis logros como si fuesen los suyos y recordándome quién soy cuando se me olvida.

Gracias por cada palabra de ánimo y por creer en mí incluso cuando ni yo misma creía. Sin vosotros, nada hubiera sido posible. Este trabajo también es vuestro, porque gracias a vosotros soy quien soy hoy en día.

A mi madre, gracias por transmitirme desde que era pequeña esa fuerza tan tuya, esa que me impulsa incluso cuando no estás a mi lado. Has sido mi guía, mi mayor apoyo incondicional y mi luz en los momentos más oscuros, recordándome siempre quién soy y lo mucho que valgo. Tu ejemplo ha sido mi mayor inspiración durante este camino. Siempre serás mi referente, mi modelo a seguir y mi mayor orgullo. Te admiro muchísimo, mamá.

A mi abuela, gracias por haberme transmitido, desde muy pequeña, unos valores tan bonitos que hoy son una parte esencial de lo que he llegado a ser. Eres una mujer increíblemente fuerte, valiente y luchadora, y siempre te admiraré con todo mi corazón. Todo lo que me has dado es un regalo incalculable. Sin ti, nada de esto habría sido posible.

A mi abuelo, gracias por demostrarme lo luchador e inteligente que eres. Fuiste capaz de superar esta carrera y superar una oposición en tan poco tiempo que es un logro por el que siempre estaré muy orgullosa. Admiro las ganas que tienes de vivir y la fuerza que tienes para seguir adelante cada día. Eres y serás siempre, el mejor padre que existe.

A Raúl, gracias por ser mi compañero de este viaje y de vida. Eres una de las personas más luchadoras que conozco, y te admiro muchísimo por tu fortaleza y perseverancia. Gracias por estar a mi lado cada día, por animarme y por creer en mí incluso en los momentos que yo no lo hacía, y por recordarme que soy capaz de conseguir todo lo que me proponga, sin importar lo difícil que parezca. Este logro no es solo mío, también es tuyo. Espero poder seguir compartiendo contigo muchos más logros, sueños y caminos. Te amo con locura.

A Prada, gracias por hacerme compañía cada día, por secar mis lágrimas con tus lametazos y por brindarme ese cariño tan especial que solo tú me puedes dar. Eres mucho más que una mascota, eres pura alegría y un amor incondicional. Siempre cuidaré de ti, tanto como tú has cuidado de mí.

A Sonia, gracias por recordarme cada día la maestra que puedo llegar a ser, y por no dejar que pierda la ilusión ni las ganas por esta profesión tan bonita. Siempre has estado ahí cuando te he necesitado, compartiéndome tus conocimientos, tu tiempo y, sobre todo, tu cariño. Este trabajo lleva mucho de ti, y por eso, también es un poco tuyo. Gracias, de corazón.

A Lucía, gracias por ser esa hermana mayor que la vida no me ha dado. Gracias por cuidarme, protegerme y estar siempre a mi lado. Siempre estás ahí para escucharme, apoyarme y darme los mejores consejos. Admiro tu fuerza, tu constancia y tu dedicación, y deseo con todo mi corazón que la vida te recompense por todos los esfuerzos que has hecho. Gracias, por tanto, Lu.

A Lydia, gracias por ser mi compañera a lo largo de estos años de carrera. Has sido mi mayor apoyo en la universidad y te has convertido en una hermana para mí. Estoy muy orgullosa de nosotras, porque a pesar de todos los obstáculos, aquí estamos, a un paso de lograrlo. Y lo más bonito de todo es que lo conseguiremos juntas, de la mano. Eres una mujer fuerte y llena de luz, nunca lo olvides. Gracias por estar siempre a mi lado, Lyli.

A Estela, gracias por ser mi compañera durante estos últimos años de carrera. Te has convertido en una persona fundamental en mi vida, y me llena de orgullo saber que estamos a un paso de alcanzar este logro juntas. Gracias por escucharme, por ofrecerme tu mano cuando lo he necesitado y por apoyarme. Eres una mujer preciosa, tanto por fuera como por dentro. Nunca dejes que nadie te haga dudar de ello, Telita.

A Víctor, gracias por demostrarme que no me equivocaba cuando te elegí como tutor. Ha sido un placer realizar este trabajo contigo, y quiero que sepas cuánto valoro tu apoyo durante este proceso. Admiro mucho tu dedicación, tu compromiso y la pasión que pones en tu trabajo. Gracias por ser mi guía en este trabajo y por estar siempre ahí con paciencia y cercanía.

A mí misma, gracias por no rendirte incluso en esos momentos en los que sentías que ya no podías más. Gracias por ser capaz de encontrar fuerzas para seguir adelante y luchar por tu sueño, luchar por ser maestra. Durante estos años, has reafirmado tu vocación y has descubierto la felicidad que te brinda esta profesión. Sigue luchando y sigue creyendo en ti. Aunque a veces el camino sea difícil, estoy segura de que lo lograrás, porque puedes y porque te lo mereces.

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado centra su estudio en diseñar, aplicar y evaluar un sistema de Evaluación Formativa y Compartida en dos grupos de Educación Primaria (3ºB y 5ºA). Para ello, se ha elaborado una Situación de Aprendizaje partiendo de una fundamentación teórica sobre este modelo, y se han diseñado técnicas e instrumentos propios de la Evaluación Formativa y Compartida tales como, diario del profesor, fichas de seguimiento individual, cuaderno del alumno, fichas de autoevaluación, ficha de evaluación entre iguales, escala graduada, entrevistas individuales y calificación dialoga. La finalidad de este proyecto es comprobar la viabilidad de aplicar el sistema de evaluación en dos cursos diferentes. Los resultados demuestran que el sistema EFyC permite ofrecer más *feedback* a los estudiantes, lo cual contribuye a mejorar su aprendizaje. Asimismo, la fiabilidad de este sistema de autoevaluación puede verse condicionada por el desarrollo madurativo de los estudiantes y su previa familiarización con el mismo.

PALABRAS CLAVE: Evaluación Formativa, Evaluación Compartida, Educación Primaria, Educación Física, Desarrollo madurativo y Proceso de enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

This Final Degree Project focuses on designing, implementing and evaluating a Formative and Shared Assessment system in two Primary Education groups (K-9 and K-11). For this purpose, a Learning Situation has been designed following a theoretical framework based on this model along with specific Formative and Shared Assessment techniques and instruments such as the teacher's diary, individual follow-up sheets, student's notebook, self-assessment questionnaires, peer-assessment questionnaires, graded scale, individual interviews and dialogue qualification. The aim of this Project is to check the validity of putting this evaluation model into practise in two different years. These results show that the FSA system provides more *feedback* to students which contributes to improving their learning process Likewise, the success of this self-assessment system can be conditioned by the students' developmental maturity and their previous contact with the model.

KEYWORDS: Formative Assessment, Shared Assessment, Primary Education, Physical Education, Developmental maturity and Teaching and Learning process.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	1
2.	JUSTIFICACIÓN	3
2.1	Objetivos del Trabajo de Fin de Grado (TFG).....	3
2.2	Justificación personal.....	3
2.3	Justificación legal.	5
3.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	8
3.1	La importancia de Educación Física en la etapa de Educación Primaria.	8
3.2	Concepto de orientación.....	8
3.2.1	La importancia de la orientación en EF en la etapa de Educación Primaria.	8
3.2.2	Progresión de la orientación.....	9
3.3.	Evaluación formativa y compartida.	9
3.3.1.	Concepto erróneo de evaluación.....	9
3.3.2.	Evaluación formativa y compartida en el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	9
3.3.3.	Evaluación formativa y compartida en Educación Primaria.	10
3.3.4.	Evaluación formativa y compartida en Educación Física.	11
3.3.5.	Técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida.....	12
4.	METODOLOGÍA Y PROYECTO DE INTERVENCIÓN: UN SISTEMA DE EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA EN UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE DE ORIENTACIÓN.....	15
4.1	Objetivos educativos del proyecto de intervención.....	15
4.2	Contenidos trabajados en el proyecto de intervención.....	16
4.3	Competencias clave del proyecto de intervención.	16
4.4	Contexto del proyecto de intervención.....	16
4.5	Sistema de evaluación y calificación.	17
4.5.1	Sistema de evaluación.....	17
4.5.2	Ejemplos de instrumentos de evaluación empleados.	20
4.5.3	Sistema de calificación.....	23
4.6	Recogida y análisis de datos.	25
5.	RESULTADOS	30
5.1	Aprendizaje de los alumnos.	30
5.2	La efectividad y la fiabilidad de la autoevaluación	34
5.3	Calificación.....	41
5.4	Conclusiones de los resultados y objetivos del programa.	45
6.	ALCANCE DEL TRABAJO, OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES	47
7.	CONCLUSIONES.....	49

8. REFERENCIAS.....	51
1. Webgrafía.....	52
9. ANEXOS	53

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Relación entre las competencias generales de grado y su desarrollo en este TFG.	5
Tabla 2. Relación entre las competencias específicas de la mención de Educación Física y su desarrollo en este TFG.	6
Tabla 3. Marcos de racionalidad y Educación Física.	11
Tabla 4. <i>Criterios de calidad educativa.</i>	12
Tabla 5. Relación de ejemplos de actividades, procedimientos e instrumentos, complementada con los tipos de actividades en las que se puede incorporar al alumno como agente evaluador.	13
Tabla 6. Alumnado del CEIP Marqués de Lozoya.	16
Tabla 7. Horas en las que los alumnos de 3ºB tienen clase de EF.	17
Tabla 8. Horas en las que los alumnos de 5ºA tienen clase de EF.	17
Tabla 9. Explicación de cómo voy a implementar las técnicas y los instrumentos del sistema de evaluación.	18
Tabla 10. Autoevaluación con escala verbal sesión 2.	20
Tabla 11. Autoevaluación con escala verbal sesión 4.	20
Tabla 12. Autoevaluación con escala verbal sesión 5.	20
Tabla 13. Evaluación entre iguales con escala verbal sesión 3.	20
Tabla 14. Ficha de Seguimiento Individual con escala verbal (FSI).	21
Tabla 15. Lista de control para evaluar a la maestra.	22
Tabla 16. Lista de control para la autoevaluación docente.	22
Tabla 17. Escala graduada para la autoevaluación y autocalificación del alumnado.	23
Tabla 18. Resultados obtenidos con la aplicación del instrumento FSI con escala verbal en la evaluación de la SA con el grupo de 3ºB.	25
Tabla 19. Resultados obtenidos con la aplicación del instrumento FSI con escala verbal en la evaluación de la SA con el grupo de 5ºA.	26
Tabla 20. Comparativa entre los sumatorios obtenidos de las fichas de autoevaluación con escala verbal rellenas por los estudiantes de 3ºB y los sumatorios sacados de la FSI rellena por el tutor y la maestra en prácticas.	26
Tabla 21. Comparativa entre los sumatorios de las fichas de autoevaluación con escala verbal rellenas por los estudiantes de 5ºA y los sumatorios sacados de la FSI rellena por el tutor y la maestra en prácticas.	27
Tabla 22. Comparativa de los porcentajes de los sumatorios de 3ºB y 5ºA que son mayores que el de los maestros, iguales o menores.	27
Tabla 23. Comparación entre la calificación de la escala graduada de autocalificación de los alumnos de 3ºB y la calificación final dialogada.	28
Tabla 24. Comparación entre la calificación de la escala graduada de autocalificación de los alumnos de 5ºA y la calificación final dialogada.	28
Tabla 25. Porcentaje de alumnos de 3ºB que se han autocalificado menor, igual o mayor que en la calificación final dialogada.	29
Tabla 26. Porcentaje de alumnos de 5ºA que se han autocalificado menor, igual o mayor que en la calificación final dialogada.	29
Tabla 27. Tabla comparativa de los porcentajes tanto de los alumnos de 3ºB como de 5ºA que han obtenido menor, igual o mayor calificación que la calificación final dialogada.	29
Tabla 28. Resultados obtenidos con la aplicación del instrumento FSI con escala verbal en la evaluación de la SA con el grupo de 3ºB.	30
Tabla 29. Resultados obtenidos con la aplicación del instrumento FSI con escala verbal en la evaluación de la SA con el grupo de 5ºA.	33

Tabla 30. Resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos de autoevaluación con escala verbal en la evaluación de la SA con el grupo de 3ºB.....	35
Tabla 31. Resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos de autoevaluación con escala verbal en la evaluación de la SA con el grupo de 5ºA.	36
Tabla 32. Comparativa entre los sumatorios obtenidos de las fichas de autoevaluación con escala verbal rellenas por los estudiantes de 3ºB y los sumatorios de la FSI con escala verbal rellena por el tutor y la maestra en prácticas.....	37
Tabla 33. Comparativa entre los sumatorios obtenidos de las fichas de autoevaluación con escala verbal rellenas por los estudiantes de 5ºA y los sumatorios de la FSI con escala verbal rellena por el tutor y la maestra en prácticas.....	38
Tabla 34. Comparativa de los porcentajes de 3ºB y 5ºA que son mayores que los de los maestros, iguales o menores.	40
Tabla 35. Comparación entre la escala graduada de autocalificación de los alumnos de 3ºB y la calificación dialogada final.	41
Tabla 36. Porcentaje de alumnos de 3ºB que se han autocalificado menor, igual o mayor calificación que en la calificación final dialogada.....	42
Tabla 37. Comparación entre la calificación con escala graduada de autocalificación de los alumnos de 5ºA y la calificación dialogada final.....	43
Tabla 38. Porcentaje de alumnos de 5ºA que se han autocalificado menor, igual o mayor que en la calificación final dialogada.	43
Tabla 39. Comparativa de los porcentajes tanto de los alumnos de 3ºB como de 5ºA que han obtenido menor, igual o mayor calificación que en la calificación dialogada final.	44
Tabla 40. Justificación del cumplimiento de los objetivos del proyecto de intervención.....	45
Tabla 41. Limitaciones del trabajo junto a sus correspondientes propuestas de mejora.	48

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado (de ahora en adelante, TFG) versa sobre la Evaluación Formativa y Compartida (a partir de ahora EFyC). El objetivo general de este trabajo es diseñar y poner en práctica un sistema de EFyC en el área de Educación Física en 3º y 5º de Primaria, durante mi período de prácticas en el CEIP Marqués de Lozoya.

La temática de este trabajo ha sido elegida libremente debido a la importancia que tiene entender la evaluación como un proceso en sí mismo, y no como un resultado final. Debido a mi experiencia personal, la Educación Física se ha centrado en una calificación por parte del profesor sin ofrecer al alumnado la posibilidad de ser consciente de sus logros y de sus áreas de mejora; siendo esto esencial para contribuir al desarrollo integral de los alumnos.

Para la realización de este TFG, se han tenido en cuenta la Guía para la realización del Trabajo de Fin de Grado (2024), el Plan de Estudios del Grado de Maestro -o Maestra- en Educación Primaria de la Uva (2008) y el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Para comenzar se justificarán los objetivos centrados en el diseño e implementación de la EFyC y las competencias de este trabajo, las cuales cobran sentido en la fundamentación teórica y en la metodología. Para llevar a cabo la fundamentación teórica se ha consultado una amplia bibliografía, en la cual se ha podido comprobar que López es uno de los principales autores de este modelo de EFyC.

La metodología empleada se ha llevado a cabo teniendo en consideración varios factores: el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado atendiendo a sus diferencias individuales y satisfaciendo sus necesidades; y la mejora de la práctica docente. Esta metodología se ha implementado en dos grupos de Educación Primaria, concretamente en la asignatura de Educación Física. Para ello, se han empleado técnicas de evaluación y se han diseñado instrumentos con el fin de cumplir los objetivos planteados. Tras haber puesto en práctica este sistema de EFyC y haber tenido en cuenta todo el proceso, este proyecto educativo finalizará dando el salto a la calificación.

En el capítulo de los resultados se ha valorado el grado de aprendizaje de los contenidos de la Situación de Aprendizaje (a partir de ahora SA.). Seguidamente, se ha comprobado la fiabilidad del sistema de autoevaluación del alumnado comparándolo con la evaluación realizada por los

docentes. Después, se ha comparado la autocalificación de los estudiantes con la calificación final dialogada. Por último, se ha justificado el cumplimiento de los objetivos de la SA.

Para finalizar, se ha comprobado el alcance del trabajo junto con sus principales oportunidades y limitaciones. Además, se ha justificado el grado del cumplimiento de los objetivos del TFG y se presentado una recomendación final.

2. JUSTIFICACIÓN

2.1 Objetivos del Trabajo de Fin de Grado (TFG).

El principal objetivo de este trabajo es diseñar y poner en práctica un sistema de Evaluación Formativa y Compartida en el área de Educación Física en un centro de Educación Primaria durante mi periodo de prácticas, que comprende desde principios de febrero hasta mediados de mayo de 2025, teniendo en cuenta la inclusión de todo el alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los objetivos específicos de este trabajo son los siguientes:

1. Descubrir las distintas propuestas de EFyC dentro de la Educación Primaria y más concretamente, en el área de Educación Física.
2. Diseñar un sistema de Evaluación Formativa y Compartida de Educación Primaria en Educación Física
3. Incentivar la motivación de los alumnos haciéndoles partícipes de su propio proceso de aprendizaje gracias al uso de sistemas de EFyC.
4. Evaluar la situación de aprendizaje propuesta a través de instrumentos y materiales basados en los principios de la EFyC.
5. Examinar, evaluar y realizar una propuesta de mejora con los resultados obtenidos tras la implementación del sistema de evaluación en el entorno educativo en el que estoy realizando mi Prácticum II.
6. Comparar los resultados de los sistemas de EFyC en los cursos 3ºB (primer ciclo) y 5ºB de Educación Primaria comprobando así su fiabilidad y efectividad.

2.2 Justificación personal.

He decidido elegir el tema de la Evaluación Formativa y Compartida (a partir de ahora EFyC) por dos grandes razones. La primera es porque tengo un gran interés tanto personal como académico en contribuir a mejorar la evaluación del área de Educación Física, ya que creo que es un área que tiene mucho potencial si se sabe aprovechar. La segunda razón es porque quiero aplicar estrategias que sean inclusivas y que tengan el aprendizaje y desarrollo integral del alumno como principal objetivo.

A lo largo de mi vida académica he sido testigo de que la Educación Física sigue empleando métodos tradicionales en los que se valora solamente el rendimiento físico en una serie de pruebas estandarizadas, dejando en segundo plano el proceso de aprendizaje del alumnado y su

implicación en el mismo. En la carrera he llegado a entender el por qué e los profesores siguen empleando este tipo de métodos de evaluación y desde mi punto de vista es por comodidad, ya que es mucho más fácil realizar varias pruebas y que la nota final sea la media de todas ellas. Todo ese proceso es mucho más sencillo que realizar una evaluación que sea completa, como para mí lo es la Evaluación Compartida y Formativa, ya que este tipo de evaluación plantea un enfoque en el que la evaluación se convierte en un instrumento para el aprendizaje y no un mero mecanismo de calificación (Pérez-Pueyo et al., 2024).

Unas de las bases de este modelo de evaluación son la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida entre el docente y el alumnado, generando así una mayor autonomía y una reflexión más profunda sobre el proceso de aprendizaje. Considero que implementar un sistema de EFyC en Educación Física puede tener numerosos beneficios, ya que no solo va a mejorar la comprensión y el compromiso de esta asignatura, sino que también va a fomentar una evaluación mucho más inclusiva y justa, teniendo en cuenta la diversidad de capacidades y estilos de aprendizaje de cada aula. Según López-Pastor et al. (2017), la evaluación formativa debe cumplir con una serie de criterios de adecuación, relevancia y viabilidad, lo que va a ser fundamental para poder garantizar un buen resultado en mi propuesta.

También, he querido trabajar sobre este tema porque tengo la posibilidad de poder llevarlo a un contexto real durante mi Prácticum II. Este trabajo no solo me va a permitir diseñar un sistema de evaluación que tenga como base los principios de la EFyC, si no que tambien me va a permitir analizar su impacto tanto en el rendimiento como en la motivación del alumnado de tercero y quinto de primaria. La elección de estos cursos no ha sido al azar, ya que he querido seleccionar alumnos del primer ciclo y del segundo ciclo y, de esta manera, poder también comparar resultados teniendo en cuenta el nivel madurativo del alumnado.

Por otro lado, investigar y analizar sobre la EFyC me ayuda a darme cuenta de la necesidad de transformar la evaluación en Educación Física. Considero que incluir a los alumnos en la evaluación no solo mejora su comprensión sobre el aprendizaje, si no que tambien incentiva su motivación y su responsabilidad en el proceso educativo. En este sentido, este trabajo podría ser una prueba que sirva como referencia a futuras implementaciones, o, incluso, estudios que busquen optimizar la evaluación de esta área.

Por lo tanto, como futura maestra he querido elegir este tema para mi trabajo de fin de grado porque tras muchos años siendo evaluada con los modelos tradicionales, basados en pruebas estandarizadas, creo firmemente que el verdadero valor se encuentra dentro del proceso de

aprendizaje. Quiero fomentar una educación participativa, inclusiva y, sobre todo, centrada en el desarrollo integral de cada alumno. La EFyC es para mí una estrategia clave para transformar la evaluación tradicional, en un proceso continuo de mejora continua, tanto para el alumnado como para el profesorado, obteniendo, así como resultado una educación de calidad.

2.3 Justificación legal.

El presente Trabajo de Fin de Grado se rige por el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, que establece la relación completa de competencias que se van a desarrollar en el mismo. A su vez, estas competencias están recogidas en Plan de Estudios del Grado de Maestro -o Maestra- en Educación Primaria de la Uva (2008). En las tablas 1 y 2 justificamos A la manera en la que se trabaja estas competencias en mi Trabajo de Fin de Grado.

Tabla 1.

Relación entre las competencias generales de grado y su desarrollo en este TFG.

COMPETENCIAS GENERALES DE GRADO	JUSTIFICACIÓN
1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio – la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.	Los aprendizajes adquiridos a lo largo de estos años como estudiante del Grado de Maestro aparecerán recogidos en forma de situaciones de aprendizaje, basándome en autores con repertorio actualizado en el campo de la Educación Física, más concretamente en la EFyC.
2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-.	En este TFG se plasmará la vocación que siento por la enseñanza, las reflexiones tanto individuales como conjuntas con mi tutor de prácticas y la resolución de posibles conflictos sobrevenidos durante el desarrollo de mi propuesta didáctica.
3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.	Tras llevar a cabo la propuesta didáctica se desarrollará la comparación de los datos obtenidos y se analizarán los resultados reflexionando sobre los mismos, atendiendo sobre los puntos más débiles y sugiriendo propuestas de mejora
4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.	Cualquier maestro tiene que tener la capacidad de saber comunicar en cualquier situación que aparezca en el aula. Por lo tanto, en este trabajo se integra esta competencia a lo largo de la propuesta didáctica (con las entrevistas individuales y grupales, con los <i>feedbacks</i> ,

	etc.), a lo largo del documento y durante su exposición.
6. Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.	Este TFG contribuye al desarrollo integral del alumnado a través de la EFyC atendiendo a la diversidad de los estudiantes y valorando el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada uno.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 2.

Relación entre las competencias específicas de la mención de Educación Física y su desarrollo en este TFG.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE LA MENCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA	JUSTIFICACIÓN
5. Conocer y comprender de manera fundamentada el potencial educativo de la Educación Física y el papel que desempeña en la sociedad actual, de modo que se desarrolle la capacidad de intervenir de forma autónoma y consciente en el contexto escolar y extraescolar al servicio de una ciudadanía constructiva y comprometida.	Este TFG promueve la importancia de la Educación Física en las etapas de la Educación Primaria basado en estudios y publicaciones de autores relevantes en este campo. Al ser una intervención educativa real, a este trabajo enfatiza la importancia de promover hábitos de vida saludables en la sociedad actual.
6. Saber transformar el conocimiento y la comprensión de la Educación Física en procesos de enseñanza y aprendizaje adecuados a las diversas e impredecibles realidades escolares en las que los maestros han de desarrollar su función docente.	En esta propuesta educativa cuyo foco es la EFyC se tendrá en cuenta todo el proceso de enseñanza y aprendizaje teniendo en consideración las necesidades propias de cada alumno para potenciar todas sus capacidades en la situación de aprendizaje.
12. Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde la educación física.	Uno de los principios de este TFG es desarrollar y evaluar una propuesta educativa con alumnos de Educación Primaria dentro de la asignatura de Educación Física promoviendo un enfoque integral. e .
13. Comprender el rol que la educación física juega en la formación básica vinculada a la Educación Primaria, así como las características propias de los procesos de enseñanza-aprendizaje asociados a este ámbito. Esta competencia se concretará en: a. Conocer el currículo escolar de la educación física.	Todo este trabajo está basado en el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria, más en concreto el área de Educación Física en la Comunidad de Castilla y León, prestando especial atención al proceso de evaluación, en este caso la EFyC.

b. Adquirir recursos para fomentar la participación a lo largo de la vida en actividades deportivas dentro y fuera de la escuela. c. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover la adquisición de competencias básicas en los estudiantes.	Al realizar una propuesta educativa en un entorno real, tengo que realizar un análisis de la ley para poder ajustar tanto los contenidos como las competencias que quiero desarrollar.
--	--

Nota. Elaboración propia.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Este apartado se centrará en la fundamentación teórica que aborda los temas principales de este TFG. Para ello, se expondrá una visión de lo más general a lo más específico.

3.1 La importancia de Educación Física en la etapa de Educación Primaria.

Según establece el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes en el portal sistema educativo español (2025) “La Educación Física en la etapa de Educación Primaria prepara al alumnado para afrontar una serie de retos fundamentales que pasan por la adopción de un estilo de vida activo, el conocimiento de la propia corporalidad, el acercamiento a manifestaciones culturales de carácter motor, la integración de actitudes eco-socialmente responsables o el desarrollo de todos los procesos de toma de decisiones que intervienen en la resolución de situaciones motrices”.

De esta manera, según Barbero (2007), la EF tiene como objetivo mejorar la competencia motriz, la autonomía del alumnado y su desarrollo y bienestar personal; contribuyendo a formar ciudadanos críticos, activos y preparados para desenvolverse en la sociedad actual.

3.2 Concepto de orientación.

Tal y como menciona la Federación Española de Orientación, (FEDO, 2021), la orientación se puede definir como “una actividad deportiva que requiere constantemente exigencias físicas e intelectuales ya sea practicada como juego, como entretenimiento o competición”.

A su vez, Casado (2010) considera la orientación como una actividad deportiva la cual requiere de un esfuerzo físico y mental en un entorno natural.

3.2.1 La importancia de la orientación en EF en la etapa de Educación Primaria.

Como se ha mencionado en el primer apartado de este TFG, la orientación tiene especial relevancia en Educación Primaria dado que es parte del currículo del área de EF.

Casado (2010) interpreta la orientación como: “una actividad muy motivante y que puede usarse como motor para trabajar multitud de temas transversales a la vez que ayuda en el trabajo interdisciplinar” (p.83). Julián y Pinos (2011) establecen la relación interdisciplinar en las actividades de orientación a través de asignaturas de Matemáticas, Lengua, Ciencias de la Naturaleza, Educación Plástica y Visual y Ciencias Sociales. Asimismo, también apoyan la transversalidad en temas tales como: Educación para la Paz, Educación para la Igualdad de ambos sexos, Educación para la salud y Educación Ambiental.

Además, cabe destacar que Julián y Pinos (2011) hacen referencia a la atención a la diversidad del alumnado asmático, con movilidad reducida, con dificultades cognitivas y con alumno heterogéneo con diversidad de niveles. Para ello proponen medidas y sugieren herramientas para favorecer la inclusión de todo el alumnado en actividades de orientación.

3.2.2 Progresión de la orientación.

Julián y Pinos (2011) sugieren una progresión en la complejidad en los espacios en los cuales se lleva a cabo la orientación. Estos irán de lo más cercano y conocido para los alumnos a espacios menos escorados: mi mesa, clase, centro, pabellón, patio (zona pequeña, recreo de infantil), patio, calles peatonales próximas, parque próximo – zona restringida (en la escuela rural puede ser una parte del pueblo), parque próximo (en la escuela rural puede ser todo el pueblo) y parque semidesconocido.

3.3. Evaluación formativa y compartida.

3.3.1. Concepto erróneo de evaluación.

En la actualidad, existe una problemática con el concepto de evaluación dado que es frecuente confundirlo con el término calificación (López-Pastor y Pérez-Pueyo, 2017). Según López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017):

“Esto ocurre, fundamentalmente, porque es lo que han vivido durante más de 15 años como alumnos de primaria, secundaria y universidad; ... Y lo que han seguido viviendo a lo largo de toda su carrera profesional como docentes. Pero mientras no seamos capaces de entender que evaluación y calificación son dos procesos claramente diferentes será imposible poder cambiar nuestra práctica profesional” (p.34-35).

Estos dos autores sostienen que es crucial darse cuenta de la necesidad de evaluar sin calificar a través de otras técnicas e instrumentos que hagan partícipe al alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (López-Pastor y Pérez-Pueyo, 2017. p.35).

3.3.2. Evaluación formativa y compartida en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

López-Pastor et al. (2006) entienden por evaluación formativa:

“todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar. Es todo proceso de evaluación que sirve para que el alumnado aprenda más (y/o corrija sus errores) y para que el profesorado aprenda a trabajar mejor (a perfeccionar su práctica docente). Por decirlo de otro modo, la finalidad no es calificar al alumno, sino disponer de información que permita saber cómo ayudar al alumnado a mejorar y aprender más... y que sirva a su vez para que los profesores aprendamos a hacer nuestro trabajo cada vez mejor”. (p.37)

Por lo tanto, atendiendo a la definición anterior, la evaluación formativa tiene tres fines (López-Pastor, 2012):

1. Pretende mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.
2. Trata de mejorar la competencia docente a diario.
3. Tiene como objetivo establecer mejoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje implementados en el aula).

Asimismo, y siguiendo a López-Pastor et al. (2006), la evaluación compartida se puede entender como:

“un diálogo y una toma de decisiones mutuas y/o colectivas, más que un proceso individual e impuesto. Dentro de estos procesos las autoevaluaciones, las coevaluaciones y las evaluaciones y calificaciones dialogadas son técnicas que juegan un papel fundamental” (p.37).

López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017) afirman que poner en práctica una evaluación compartida trae consigo el desarrollo de una serie de ventajas en el alumnado tales como: mejora del aprendizaje; potencia la autonomía y autorregulación del estudiante; contribuye a desarrollar el pensamiento crítico; formar personas responsables y preparadas para desenvolverse en una educación democrática; y mejorar la convivencia y favorecer la resolución de conflictos en la comunidad educativa.

3.3.3. Evaluación formativa y compartida en Educación Primaria.

Teniendo en consideración las aportaciones de los autores anteriores sobre los beneficios de la evaluación formativa y compartida, ésta está presente en documentos legales del ámbito educativo particularmente en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (p.10) y en el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León (p.16). En ambos se establece que “la evaluación en esta etapa será global, continua y formativa”. A su vez el DECRETO 38/2022 detalla que la evaluación

“Será formativa puesto que proporciona la posibilidad de reorientar los diferentes elementos que intervienen a lo largo del proceso, contribuyendo a la mejora del proceso educativo, adaptando el proceso de enseñanza para maximizar el logro de las competencias previstas” (p.61).

Al finalizar la etapa de Educación Primaria, el Real Decreto 157/2022 especifica que el alumnado “participa en procesos de auto y coevaluación, reconociendo sus limitaciones y sabiendo buscar ayuda en el proceso de construcción del conocimiento” (p.24)

Asimismo, la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, refuerza esta idea reconociendo la importancia de

“incorporar estrategias que permitan la participación del alumnado en la evaluación de sus logros, como la autoevaluación, la evaluación entre iguales o la coevaluación. Estos modelos de evaluación favorecen el aprendizaje desde la reflexión y valoración del alumnado sobre sus propias dificultades y fortalezas, sobre la participación de los compañeros en las actividades de tipo colaborativo y desde la colaboración con el profesorado en la regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje” (p.5).

3.3.4. Evaluación formativa y compartida en Educación Física.

Tradicionalmente la EF se ha evaluado mediante test condición física o habilidad motriz de los cuáles, en gran porcentaje, se obtiene la calificación de la asignatura (López-Pastor et al., 2006). Son varios los autores que han mostrado evidencias sobre la necesidad de modificar este modelo de evaluación. Según Méndez (2005) son cuatro las razones por las que se debe evitar el uso de estos test para evaluar la habilidad del alumnado: (1) No predicen el rendimiento del alumnado en la práctica del juego; (2) Considera las habilidades fuera del juego; y (3) No impulsa la capacidad de toma de decisiones del estudiante en el juego.

Siguiendo esta línea López-Pastor et al. (2006) critican este modelo de evaluación tradicional relacionándolo con un enfoque de la EF orientada al rendimiento, denominada racionalidad técnica. A su vez, y opuesta a esta visión, sugiere una racionalidad práctica basada en la inclusión y en el diálogo entre otros factores. Las características de ambas racionalidades se exponen en la siguiente tabla.

Tabla 3.

Marcos de racionalidad y Educación Física.

Aspectos	Racionalidad técnica	Racionalidad práctica
Interés, racionalidad.	Instrumental Centrada en los medios.	Práctico, ético Centrada en los valores.
Discurso ed. Física (perspectiva, modelo)	De rendimiento.	Inclusivo, participativo- educativo.
Enfoque curricular	Currículum por objetivos.	Currículum como proyecto y proceso
	- La evaluación como medición, control, calificación y/o poder.	- Evaluación como diálogo, comprensión y mejora.

EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA	- Obsesión por la "objetividad". - Utilización de Tests de Condición. - Física y habilidad motriz y deportiva sobre ejecuciones técnicas concretas.	- Se da más importancia al proceso que a los resultados. - Preocupación por los procesos de desarrollo personal y grupal. -Metodología predominantemente cualitativa y enfocada a la mejora de los aprendizajes y procesos. - Participación del alumnado en la evaluación.
--------------------------------	---	---

Nota. Tomada de López-Pastor et al., 2006 p.35.

3.3.5. Técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida.

López-Pastor et al. (2006) afirman que los instrumentos y técnicas de evaluación formativa y compartida deben cumplir una serie de criterios de calidad educativa. Particularmente se detallan siete: adecuación, relevancia, viabilidad, veracidad, formativa, integrada y ética. A continuación, se expondrá una tabla donde aparecerá cada criterio junto a su explicación.

Tabla 4.

Criterios de calidad educativa.

CALIDAD EDUCATIVA	
CRITERIO	EXPLICACIÓN
Adecuación	Se refiere al hecho de que los sistemas e instrumentos de evaluación sean coherentes y adecuados en tres aspectos: respecto al diseño curricular; respecto a las características del alumnado y el contexto; y respecto a los planteamientos docentes.
Relevancia	Si la información que aporta es relevante, significativa y útil para los implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
Viabilidad	Si la utilización sistemática de las técnicas e instrumentos elegidos es viable en las condiciones concretas de trabajo de cada persona.
Veracidad	Si cumplen los criterios de credibilidad y veracidad.
Formativa	En qué grado la evaluación sirve para mejorar el aprendizaje del alumnado, la actuación docente y los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar.
Integrada	En un doble sentido; en primer lugar, si los sistemas e instrumentos de evaluación están integrados en los procesos cotidianos de enseñanza-

	aprendizaje, en vez de constituir momentos puntuales y finales (este aspecto está relacionado con el concepto de «evaluación continua» -correctamente entendido dicho concepto-); en segundo lugar, estar integrados los diferentes sujetos de la evaluación (profesorado, procesos, alumnado) y los diferentes ámbitos y aspectos evaluados.
Ética	La no utilización de la calificación como herramienta de control, poder, amenaza o venganza sobre el alumnado. Otro aspecto fundamental es el que se refiere a la utilización de la información obtenida a través de la evaluación, en cuanto al cumplimiento de las garantías de confidencialidad y anonimato, así como en cuanto a un uso respetuoso con las personas implicadas. Esto es, en caso de utilizar la información hacerlo en beneficio del alumnado, no en su perjuicio.

Nota. Tomada de López-Pastor et al., 2006.

Cumpliendo con estos siete criterios e incluyendo al alumnado como agente evaluador, Pérez-Pueyo et al. (2024) sugiere una serie de técnicas e instrumentos que relaciona con ejemplos de actividades de evaluación, tal y como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 5.

Relación de ejemplos de actividades, procedimientos e instrumentos, complementada con los tipos de actividades en las que se puede incorporar al alumno como agente evaluador.

Actividad de evaluación (ejemplos)	Procedimiento/técnica	Instrumento
-Participación diaria en los trabajos de grupo. - Comportamiento diario del alumnado. -Intervención en clase y aportaciones que se hacen en contextos de participación grupal.	Observación sistemática.	-Listas de control. -Escala numérica. -Escala verbal. -Rúbricas sencillas. -Diario (registro) para el trabajo de un grupo.
En general, cualquier producto que tenga un soporte físico realizado por el alumnado individual o grupalmente (trabajo escrito, informe, cuaderno de clase, power point de presentación, videotutorial, vídeo de exposición oral previo a una prueba específica, vídeo de montaje final, ...).	Análisis de las Producciones del alumnado.	-Escala numérica. -Escala verbal. -Escala de valoración. -Escala graduada. -Rúbricas.

-Prueba escrita (tipo test, de respuestas cortas, largas, de comparación,...) -Ejecuciones de dominio técnico (prueba práctica de cualquier modalidad deportiva, realización de una RCP o primeros auxilios, interpretación de una pieza musical, prueba física, montaje de acrobacias, de baile, etc.). - Prueba oral (exposición oral, defensa de informe/trabajo, ...).	Pruebas específicas.	-Soluciones de los exámenes con graduaciones del valor de las respuestas. -Igual que en la observación sistemática. -Escala de valoración. -Escala graduada. -Rúbricas.
-Debates. -Mesas redondas. -Cuestionarios orales. -Asambleas y puestas en común. - Entrevistas.	Intercambios orales.	-Igual que en la observación sistemática.

Nota. Tomada de Pérez-Pueyo et al., 2024.

Es decir, durante el proceso de evaluación, el alumnado actúa como agente evaluador a través de actividades en las cuáles el estudiante se autoevalúa individualmente (valorando su propio trabajo), coevalúa individualmente (valorando el trabajo de un compañero), se autoevalúa grupalmente (valorando el trabajo realizado como grupo), coevalúa de manera intergrupar (valorando el trabajo realizado por otro grupo), coevalúa de manera intragrupal (valorando las aportaciones realizadas por cada miembro del grupo al trabajo grupal) y participa en el reparto de notas de manera cuantitativa, coevaluando y cocalificando intragrupalmente, (Pérez-Pueyo, et al., 2024).

4. METODOLOGÍA Y PROYECTO DE INTERVENCIÓN: UN SISTEMA DE EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA EN UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE DE ORIENTACIÓN

Este capítulo tiene seis apartados en total. En primer lugar, se expondrán los objetivos del proyecto de intervención. En segundo lugar, se detallarán los contenidos trabajados en el mismo. En tercer lugar, se presentarán las competencias clave junto a una explicación de cómo se han trabajado durante la SA. En cuarto lugar, se explicará en el contexto en el que se ha llevado a cabo este proyecto. En quinto lugar, se describirá el tanto el sistema de evaluación como el sistema de clasificación que se ha aplicado. En sexto y último lugar, se justificará como se van a recoger y analizar los datos.

Durante mi periodo de prácticas he llevado a cabo una situación de aprendizaje (SA) de orientación titulada “¡Marco Terranova necesita nuestra ayuda!: una aventura para recuperar el mapa perdido” (adjuntada en el Anexo I).

4.1 Objetivos educativos del proyecto de intervención.

Los objetivos principales que se van a trabajar en esta SA son:

- 1-Desarrollar habilidades básicas de orientación espacial y temporal en distintos contextos, incluyendo la práctica de la orientación como actividad física organizada.
- 2-Implementar estrategias de resolución de problemas en situaciones motrices que requieren cooperación, propias de la orientación.
- 3-Promover la autorregulación emocional y la interacción entre iguales mediante experiencias motrices compartidas, reconociendo y gestionando tanto las propias emociones como las ajenas con empatía.
- 4-Fomentar actitudes de respeto y cuidado del entorno natural y urbano, a través de actividades realizadas al aire libre.
- 5-Impulsar el trabajo en equipo y la toma de decisiones compartidas mediante actividades y retos de orientación y otras actividades en el medio natural que requieren autonomía y cooperación.

4.2 Contenidos trabajados en el proyecto de intervención.

A continuación, en el Anexo I se expondrán los contenidos que se han trabajado a lo largo de toda la SA. En la columna de la derecha, se muestran los contenidos trabajados con los alumnos de 3ºB, mientras que en la columna de la izquierda se exponen los contenidos que corresponden a los alumnos de 5ºA.

Además de estos contenidos trabajados, en el Anexo II aparece cómo se han trabajado en cada sesión y su relación con las competencias específicas y clave.

4.3 Competencias clave del proyecto de intervención.

Por último, en el Anexo III se detallará como se han trabajado las competencias clave durante esta SA conforme al Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, que regula la organización y el plan de estudios de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León (Mestraitúa, 2025, p.32-34).

4.4 Contexto del proyecto de intervención.

El contexto del centro educativo en el que he elaborado este trabajo es el CEIP Marqués de Lozoya. Se encuentra en un pueblo de Segovia llamado Torrecaballeros. Es un centro pequeño y bastante acogedor, van los niños y niñas de los pueblos de alrededor. Cuenta con un total de 252 alumnos teniendo dos líneas en todos los cursos excepto en 1º y 2º de Infantil.

Tabla 6.

Alumnado del CEIP Marqués de Lozoya.

ETAPA	CURSO	Nº DE ALUMNOS
Educación Infantil	Primero De Infantil	20
	Segundo De Infantil	23
	Tercero De Infantil	14
Educación Primaria	Primero De Primaria	39
	Segundo De Primaria	29
	Tercero De Primaria	27
	Cuarto De Primaria	38
	Quinto De Primaria	16
	Sexto De Primaria	36

Nota. Elaboración propia.

Los alumnos y alumnas con los que he llevado a cabo esta propuesta han sido con 3ºB y 5ºA de Educación Primaria. He seleccionado estos cursos porque en el centro se desarrolla el programa

de tutorización TEI (Tutorización Entre Iguales), en el que el alumnado de quinto actúa como tutor y ofrece apoyo a los estudiantes de tercero.

La clase de 3ºB cuenta con un total de 14 alumnos sin ninguna necesidad específica, aunque hay 2 alumnos que reciben apoyo de las maestras de pedagogía terapéutica y de audición y lenguaje en las asignaturas de Lengua y de Matemáticas.

La clase de 5ºA tiene un total de 12 alumnos. Uno de esos alumnos tiene TEA de nivel 1 y recibe apoyo tanto de las maestras de audición y lenguaje como de pedagogía terapéutica.

En cuanto a la diversidad e integración, dentro de ambos grupos encontramos un número pequeño de alumnos de familia inmigrante, nacidos en España, con un ritmo de aprendizaje adecuado para su edad y están muy bien intrigados. En el grupo en general, los niños tienen un ritmo de aprendizaje normal y adecuado para su edad, hay niños que van más lentos y niños que van más rápido, pero esto no altera el ritmo y la dinámica de las clases.

Ambos cursos disponen de dos horas semanales para trabajar la asignatura de Educación Física. En las siguientes tablas, aparecerán como se reparten las horas en las dos clases.

Tabla 7.

Horas en las que los alumnos de 3ºB tienen clase de EF.

TERCERO B				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
-	11:30-12:30	10:30-11:30	-	-

Tabla 8.

Horas en las que los alumnos de 5ºA tienen clase de EF.

QUINTO A				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:30-10:30	-	-	11:30-12:30	-

Nota. Elaboración propia.

4.5 Sistema de evaluación y calificación.

4.5.1 Sistema de evaluación.

En la siguiente tabla, aparecerán tanto las técnicas como los instrumentos que se van a implementar para evaluar la SA.

Tabla 9.

Explicación de cómo voy a implementar las técnicas y los instrumentos del sistema de evaluación.

Técnica de evaluación.	Instrumento de evaluación.	Cómo lo voy a implementar.
Observación participante.	-Ficha de Seguimiento Individual (FSI). -Diario del profesor.	Al terminar cada sesión, mientras los alumnos realizan su cuaderno de aprendizaje, el tutor y yo rellenaremos las FSI tras haber estado observando de forma activa durante toda la sesión.
Supervisión del cuaderno	-Cuaderno del alumno (diario de orientación). ANEXO IV.	Todo el alumnado entregará el cuaderno de aprendizaje al finalizar cada sesión y se les devolverá el mismo, en la próxima sesión con comentarios para que puedan corregir y mejorar lo que necesiten.
Evaluación entre iguales	-Ficha de evaluación entre iguales (sesión 3).	Durante la sesión 3, cada alumno tendrá que evaluar a otro con una serie de ítems siendo capaz de reconocer la destreza a la hora de realizar la actividad.
Reflexión docente	-Diario del profesor. -Escala graduada (heteroevaluación y autoevaluación docente).	A mitad de la SA, los alumnos deberán de rellenar una escala graduada donde evaluarán ciertos ítems relacionados con el trabajo que está realizando la docente. A su vez, yo misma rellenaré una escala graduada evaluando mi labor docente con el objetivo de mejorar en las siguientes sesiones. Sin embargo, los datos obtenidos de estas escalas no se analizarán dado que no es el objetivo principal de este trabajo.
Evaluación compartida	-Escala graduada (en la que aparecen todos los contenidos y se les da al principio).	Al principio de la SA se entregará al alumnado una escala graduada en la que aparecen todos los ítems que se les va a calificar, se aplica en la última sesión, luego la revisa el profesor y anota sus observaciones.
Entrevista individual	-FSI. -Diario del profesor. -Cuaderno del alumno. -Escala graduada.	Durante la entrevista individual se tendrá en cuenta todos estos elementos y se irá viendo uno a uno con cada alumno. La maestra en prácticas les enseña la escala graduada y se fija la calificación definitiva.

Nota. Elaboración propia.

El sistema de EFyC que se va a llevar a cabo tiene una serie de instrumentos y técnicas para evaluar de manera continua y formativa al alumnado. A lo largo de este apartado se explicará cómo se ha llevado a cabo.

1. El primer día, los alumnos reciben una información de cómo van a ser evaluados, cómo se van a participar en su propia evaluación y que van a tener que hacer. Para que quede reflejado en un papel, se les entrega una hoja donde aparece una rúbrica de aprendizaje con todos los criterios que se van a evaluar al finalizar la situación de aprendizaje. Entre todos, leemos esa rúbrica y se les explica que al finalizar la SA deberán de rellenar esa rúbrica de aprendizaje. También, el maestro rellenará una rúbrica por cada alumno al final.
2. Los alumnos al finalizar las sesiones 2, 3, 4, 5 y 6, deberán de autoevaluarse para ser conscientes de su progreso. La profesora lo recoge y compara los resultados de cada autoevaluación de cada alumno con los comentarios que haya puesto en la Ficha de Seguimiento Grupal (FSG), fichas de coevaluación y fichas de coevaluación.
3. Al finalizar cada sesión, los alumnos deberán de apuntar en su “cuaderno de aprendizaje” (diario de orientación), qué se ha trabajado, cómo se ha trabajado, qué han aprendido y cómo se han sentido en una breve reflexión global. La maestra recogerá el cuaderno al finalizar la sesión y lo devolverá la próxima sesión con comentarios y correcciones. Gracias a este *feedback* los alumnos pueden saber cómo están trabajando y qué deben de cambiar o mejorar para la siguiente semana.
4. Al finalizar la SA, se hará la evaluación compartida. En una entrevista individual, se comparan las rúbricas y se justifican. Seguidamente, la profesora puede evidenciar los datos en los que se ha basado para poner la nota final (FSG, fichas de coevaluación, diario del profesor y rúbricas). Seguidamente, se debaten los resultados llegando a un acuerdo conjunto.
5. A mitad de la SA, los alumnos llevarán a cabo una heteroevaluación con el fin de ayudar al docente a mejorar y satisfacer las necesidades del alumnado. Asimismo, la maestra se autoevaluará tanto a mitad de la SA para mejorar su práctica docente como al final de la misma.

4.5.2 Ejemplos de instrumentos de evaluación empleados.

Tabla 10.

Autoevaluación con escala verbal sesión 2.

Sesión 2	Nombre:	Mucho	Bastante	Poco	Nada	Observaciones
	Cumplo las normas de la actividad.					
	Soy capaz orientarme en el mapa para encontrar todas las balizas.					

Nota. Basada en López y Pueyo, 2017.

Tabla 11.

Autoevaluación con escala verbal sesión 4.

Sesión 4	Nombre:	Mucho	Bastante	Poco	Nada	Observaciones
	Cumplo las normas de las actividades.					
	Respeto el entorno (plantas, árboles, animales...) durante la sesión.					
	Soy capaz de orientarme en el mapa para encontrar las balizas.					
	He resuelto todas las pruebas.					

Nota. Basada en López y Pueyo, 2017.

Tabla 12.

Autoevaluación con escala verbal sesión 5.

Sesión 5	Nombre:	Mucho	Bastante	Poco	Nada	Observaciones
	Cumplo las normas de las actividades.					
	Respeto el entorno (plantas, árboles, animales...) durante la sesión.					
	Soy capaz de orientar las fotos en el mapa.					

Nota. Basada en López y Pueyo, 2017.

Tabla 13.

Evaluación entre iguales con escala verbal sesión 3.

	MUY BIEN	BIEN	REGULAR	MAL	OBSERVACIONES:
					
Da indicaciones.					

Respetar y cuidar los materiales.					
Ha sido capaz de realizar las actividades de manera cooperativa.					
Ha cumplido las normas.					
NOMBRE DEL ALUMNO/A EVALUADO:					
NOMBRE DEL ALUMNO/A EVALUADOR:					

Nota. Basada en López y Pueyo, 2017.

Tabla 14.

Ficha de Seguimiento Individual con escala verbal (FSI).

Nombre del alumno/a:						
Sesión 2	Fecha:	Mucho	Bastante	Poco	Nada	Observaciones
Cumple las normas de la actividad.						
Es capaz de orientarse en el mapa para encontrar todas las balizas.						
Sesión 3	Fecha:	Mucho	Bastante	Poco	Nada	Observaciones
Da indicaciones.						
Respetar y cuidar los materiales.						
Ha sido capaz de realizar las actividades de manera cooperativa.						
Ha cumplido las normas.						
Sesión 4	Fecha:	Mucho	Bastante	Poco	Nada	Observaciones
Cumple las normas de las actividades.						
Respetar el entorno (plantas, árboles, animales...) durante la sesión.						
Es capaz de orientarme en el mapa para encontrar las balizas.						
Ha resultado todas las pruebas.						

Sesión 5	Fecha:	Mucho	Bastante	Poco	Nada	Observaciones
Cumple las normas de las actividades.						
Respeto el entorno (plantas, árboles, animales...) durante la sesión.						
Es capaz de orientar las fotos en el mapa.						

Nota. Elaboración Propia.

Tabla 15.

Lista de control para evaluar a la maestra.

Nombre del alumno/a:			
Curso:		Fecha:	
Ítems	Siempre	A veces	Nunca
Entiendo las explicaciones que hace la profesora.			
La profesora consigue que esté motivado y atento en sus clases.			
La profesora me enseña cosas nuevas y útiles.			
La profesora consigue que los alumnos trabajen en equipo.			
Algún comentario que quieres hacer a la profesora:			

Nota. Elaboración Propia.

Tabla 16.

Lista de control para la autoevaluación docente.

FECHA:					
ÍTEM	SI	A VECES	NO	OBSERVACIONES	
He promovido un clima adecuado durante las sesiones al alumnado favoreciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
He implicado a mis alumnos en las actividades de la SA promoviendo una participación activa.					
He utilizado diferentes materiales curriculares para lograr motivar e implicar a los estudiantes.					
He utilizado un lenguaje adecuado a la edad del alumnado.					
He comunicado a mis alumnos los objetivos que pretendo conseguir a lo largo de la SA.					

He relacionado los contenidos trabajados con el currículum vigente.				
He proporcionado a mis estudiantes actividades en contextos reales informándoles de su utilidad.				

Nota. Elaboración Propia.

4.5.3 Sistema de calificación.

El sistema de calificación tendrá tres partes:

Por un lado, la calificación del tutor y la alumna de prácticas y, por otro lado, la auto calificación de los estudiantes.

En primer lugar, la autocalificación de los estudiantes se obtendrá de la escala graduada que se les entregó en la primera sesión para que fueran conscientes de lo que se les iba a calificar durante la SA y que rellenarán en la última sesión, teniendo en cuenta todos los aspectos previamente evaluados a través de autoevaluaciones y una coevaluación. La calificación se ordena de 0 – 10 puntos.

En segundo lugar, esa escala graduada previamente completada por cada estudiante será revisada por el tutor y la alumna de prácticas añadiendo comentarios teniendo en consideración las FSI que se han rellenado al finalizar las sesiones 2, 3, 4 y 5, además de la escala graduada relacionada con el cuaderno de aprendizaje.

Por último, durante las entrevistas individuales se llevará cabo una calificación dialogada entre los docentes y los alumnos teniendo en cuenta todos los instrumentos de evaluación utilizados durante la SA.

Tabla 17.

Escala graduada para la autoevaluación y autocalificación del alumnado.

Nombre del alumno/a:	
Curso:	Fecha:
Subraya las frases que describan todo lo que has trabajado en las sesiones.	
ÍTEMS	GRADO
-Siempre participo en todas las sesiones de forma cooperativa. - Siempre cuido el entorno natural y urbano que me rodea. -Siempre tengo la capacidad de orientarme y orientar objetos en distintos formatos de mapa.	MUY ALTO (10-9)

-Siempre cumplo las normas de las actividades. Además, soy capaz de corregir a mis compañeros de manera respetuosa cuando es necesario. -Siempre, al terminar cada sesión realizo el cuaderno con las indicaciones que me ha dado el profesor y me esfuerzo para hacerlo de manera clara y reflexiva. -Siempre presto atención al profesor sin que tenga que llamarme la atención.	
-Normalmente participo en todas las sesiones de forma cooperativa. - Normalmente cuido el entorno natural y urbano que me rodea. -Normalmente tengo la capacidad de orientarme y orientar objetos en distintos formatos de mapa. -Normalmente cumplo las normas de las actividades. Además, soy capaz de corregir a mis compañeros de manera respetuosa cuando es necesario. -Normalmente, al terminar cada sesión realizo el cuaderno con las indicaciones que me ha dado el profesor y me esfuerzo para hacerlo de manera clara y reflexiva. -Normalmente presto atención al profesor sin que tenga que llamarme la atención.	ALTO (8-7)
-De vez en cuando participo en las sesiones de forma cooperativa. - De vez en cuando cuido el entorno natural y urbano que me rodea. - De vez en cuando tengo la capacidad de orientarme y orientar objetos en distintos formatos de mapa. -De vez en cuando cumplo las normas de las actividades. Además, soy capaz de corregir a mis compañeros de manera respetuosa cuando es necesario. -De vez en cuando, al terminar cada sesión realizo el cuaderno con las indicaciones que me ha dado el profesor y me esfuerzo para hacerlo de manera clara y reflexiva. -De vez en cuando presto atención al profesor sin que tenga que llamarme la atención.	BAJO (6-5)
- Nunca participo en las sesiones de forma cooperativa. - Nunca cuido el entorno natural y urbano que me rodea. - Nunca tengo la capacidad de orientarme y orientar objetos en distintos formatos de mapa. - Nunca cumplo las normas de las actividades. Además, soy capaz de corregir a mis compañeros de manera respetuosa cuando es necesario. - Nunca, al terminar cada sesión realizo el cuaderno con las indicaciones que me ha dado el profesor y me esfuerzo para hacerlo de manera clara y reflexiva. - Nunca presto atención al profesor sin que tenga que llamarme la atención.	MUY BAJO (4-1)

Nota. Elaboración Propia.

4.6 Recogida y análisis de datos.

La siguiente tabla es la que se va a utilizar para recoger y analizar todos los datos del proceso de evaluación. Por un lado, se completará teniendo en cuenta lo que han marcado los alumnos en cada ítem de las autoevaluaciones con escala verbal. Por otro lado, los docentes la rellenarán teniendo en consideración la FSI de cada una de las sesiones. En estas escalas verbales, la equivalencia es la siguiente: mucho 4 puntos, bastante 3 puntos, poco 2 puntos y nada 1 punto. El número total de ítems evaluables es 13 y el sumatorio se obtendrá multiplicando el número de ítems por la puntuación máxima; es decir, $13 \times 4 = 52$. Además, el sumatorio correspondiente a cada ítem se obtendrá multiplicando el número de alumnos por la puntuación máxima; es decir, $14 \times 4 = 56$ en el caso de 3ºB. Por su parte, el grupo de 5ºA, con 12 alumnos, el cálculo será $12 \times 4 = 48$.

Tabla 18.

Resultados obtenidos con la aplicación del instrumento FSI con escala verbal en la evaluación de la SA con el grupo de 3ºB.

Título de la SA:														
Fecha:														
TERCERO B														
ÍTEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Σ
Alumno 1														
Alumno 2														
Alumno 3														
Alumno 4														
Alumno 5														
Alumno 6														
Alumno 7														
Alumno 8														
Alumno 9														
Alumno 10														
Alumno 11														
Alumno 12														
Alumno 13														
Alumno 14														
Σ														

Nota. Elaboración Propia.

Tabla 19.

Resultados obtenidos con la aplicación del instrumento FSI con escala verbal en la evaluación de la SA con el grupo de 5ªA.

Título de la SA:														
Fecha:														
QUINTO A														
ÍTEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Σ
Alumno 1														
Alumno 2														
Alumno 3														
Alumno 4														
Alumno 5														
Alumno 6														
Alumno 7														
Alumno 8														
Alumno 9														
Alumno 10														
Alumno 11														
Alumno 12														
Σ														

Nota. Elaboración Propia.

En las siguientes tablas se compararán los sumatorios de los alumnos de 3ºB y 5ºA sacados de las fichas de autoevaluación rellenas por los estudiantes y los sumatorios sacados de la FSI rellena por los dos maestros.

Tabla 20.

Comparativa entre los sumatorios obtenidos de las fichas de autoevaluación con escala verbal rellenas por los estudiantes de 3ºB y los sumatorios sacados de la FSI rellena por el tutor y la maestra en prácticas.

TERCERO B		
Alumnos/as:	Sumarios sacados de las fichas de autoevaluación con escala verbal rellenas por los estudiantes.	Sumatorios sacados de la FSI rellena por el tutor y la maestra de prácticas.
Alumno 1.		
Alumno 2.		
Alumno 3.		
Alumno 4.		
Alumno 5.		
Alumno 6.		
Alumno 7.		
Alumno 8.		
Alumno 9.		
Alumno 10.		

Alumno 11.		
Alumno 12.		
Alumno 13.		
Alumno 14.		

Nota. Elaboración Propia.

Tabla 21.

Comparativa entre los sumatorios de las fichas de autoevaluación con escala verbal rellenas por los estudiantes de 5ºA y los sumatorios sacados de la FSI rellena por el tutor y la maestra en prácticas.

QUINTO A		
Alumnos-as	Sumarios sacados de las fichas de autoevaluación con escala verbal rellenas por los estudiantes.	Sumatorios sacados de la FSI rellena por el tutor y la maestra de prácticas.
Alumno 1.		
Alumno 2.		
Alumno 3.		
Alumno 4.		
Alumno 5.		
Alumno 6.		
Alumno 7.		
Alumno 8.		
Alumno 9.		
Alumno 10.		
Alumno 11.		
Alumno 12.		

Nota. Elaboración Propia.

Para poder comparar los sumatorios de 3ºB y 5ºA se ha empleado la siguiente tabla, en la que se analizarán los porcentajes de alumnos que han obtenido menor, igual o mayor sumatorio que el de los maestros.

Tabla 22.

Comparativa de los porcentajes de los sumatorios de 3ºB y 5ºA que son mayores que el de los maestros, iguales o menores.

	Menor sumatorio	Igual sumatorio	Mayor sumatorio
3ºB			
5ºA			

Nota. Elaboración Propia.

Para analizar el proceso de calificación se utilizarán las siguientes tablas.

En primer lugar, se empleará una tabla comparando la autocalificación de los estudiantes a través de la escala graduada, y la calificación dialogada entre los estudiantes y los docentes.

Tabla 23.

Comparación entre la calificación de la escala graduada de autocalificación de los alumnos de 3ºB y la calificación final dialogada.

TERCERO B		
Nombre del alumno/a.	Autocalificación (escala graduada).	Calificación dialogada
Alumno 1		
Alumno 2		
Alumno 3		
Alumno 4		
Alumno 5		
Alumno 6		
Alumno 7		
Alumno 8		
Alumno 9		
Alumno 10		
Alumno 11		
Alumno 12		
Alumno 13		
Alumno 14		

Nota. Elaboración Propia.

Tabla 24.

Comparación entre la calificación de la escala graduada de autocalificación de los alumnos de 5ºA y la calificación final dialogada.

QUINTO A		
Nombre del alumno/a.	Autocalificación (escala graduada).	Calificación dialogada.
Alumno 1		
Alumno 2		
Alumno 3		
Alumno 4		
Alumno 5		
Alumno 6		
Alumno 7		
Alumno 8		
Alumno 9		
Alumno 10		
Alumno 11		
Alumno 12		

Nota. Elaboración Propia.

Seguidamente, tras cumplimentar las tablas anteriores se plasmarán los porcentajes de alumnos que han obtenido menor, igual o mayor calificación que la obtenida en la dialogada.

Tabla 25.

Porcentaje de alumnos de 3ºB que se han autocalificado menor, igual o mayor que en la calificación final dialogada.

TERCERO B		
Menor calificación	Igual calificación	Mayor calificación

Nota. Elaboración Propia.

Tabla 26.

Porcentaje de alumnos de 5ºA que se han autocalificado menor, igual o mayor que en la calificación final dialogada.

QUINTO A		
Menor calificación	Igual calificación	Mayor calificación

Nota. Elaboración Propia.

Para finalizar el análisis del proceso de calificación, se completará la siguiente tabla comparando los porcentajes de alumnos de 3ºB y 5ºA que han obtenido menor, igual o mayor calificación que la acordada en la calificación dialogada.

Tabla 27.

Tabla comparativa de los porcentajes tanto de los alumnos de 3ºB como de 5ºA que han obtenido menor, igual o mayor calificación que la calificación final dialogada.

	Menor calificación	Igual calificación	Mayor calificación
3ºB			
5ºA			

Nota. Elaboración Propia.

5. RESULTADOS

A lo largo de este apartado se van a analizar los resultados obtenidos tras la puesta en práctica de la SA en los grupos de 3ºB y 5ºA, siguiendo el proceso que se ha explicado en el apartado anterior. En primer lugar, se analizará el aprendizaje de los alumnos a lo largo de la SA, evaluando el nivel de adquisición de los ítems plasmado en la FSI. En segundo lugar, se valorará la fiabilidad de las autoevaluaciones de los estudiantes, comparándolas con los resultados recogidos por la maestra y el tutor de prácticas en su FSI. En tercer lugar, se analizarán las calificaciones establecidas por los propios alumnos y la coherencia que tienen las mismas con la calificación dialogada. Por último, se evaluará el grado del cumplimiento de los objetivos de la SA, sacando conclusiones.

5.1 Aprendizaje de los alumnos.

En la tabla 28 se analizarán los resultados obtenidos a través de la FSI con escala verbal, completada por los maestros al final de cada sesión. En ella, se valoraba el grado de adquisición de los contenidos trabajados con 13 ítems que engloban todos los aspectos clave de la SA. La escala empleada va de 1 a 4, siendo 1 lo equivalente a nada, 2 poco, 3 bastante y 4 mucho.

En esta tabla aparecen todos los alumnos de la clase de 3ºB en las filas, indicando para cada uno de ellos la puntuación correspondiente a cada ítem. Al final de cada fila hay un sumatorio, que sirve para poder valorar el nivel de aprendizaje de cada alumno en esta SA (con una puntuación máxima de 52 -13x4-). Además, al final de cada columna asignada a cada ítem, hay un sumatorio total que permite observar el grado de adquisición de ese contenido por parte de todo el grupo (con una puntuación máxima de 56 -14x4-).

Los sumatorios globales de la tabla 28 permiten interpretar la adquisición de contenidos y la consecución de los objetivos; cuánto y cómo han aprendido los estudiantes a lo largo de la SA.

Tabla 28.

Resultados obtenidos con la aplicación del instrumento FSI con escala verbal en la evaluación de la SA con el grupo de 3ºB.

Título de la SA: “¿Marco Terranova necesita nuestra ayuda!: una aventura para recuperar el mapa perdido. Fecha: 2/04/2025-07/05/2025 TERCERO B														
ÍTEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Σ
Alumno 1	4	3	4	3	3	3	4	1	4	4	3	2	3	41
Alumno 2	3	3	4	4	2	1	4	1	4	4	4	2	2	38
Alumno 3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
Alumno 4	4	3	4	3	3	2	3	4	3	4	3	4	3	43

Alumno 5	3	4	3	4	2	4	3	3	4	3	3	2	4	42
Alumno 6	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	4	42
Alumno 7	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	3	48
Alumno 8	4	3	3	4	2	4	4	3	3	4	3	3	3	43
Alumno 9	4	4	4	3	4	3	4	1	3	4	4	2	3	41
Alumno 10	4	3	3	3	2	3	3	1	3	3	3	2	3	37
Alumno 11	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
Alumno 12	4	3	3	4	3	3	3	1	3	3	3	2	3	38
Alumno 13	3	4	3	3	4	2	3	1	3	3	3	2	3	37
Alumno 14	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
Σ	53	50	50	50	47	49	51	36	51	53	49	39	46	

Nota. Elaboración Propia.

En líneas generales se puede observar que los alumnos de 3ºB han adquirido los contenidos trabajados en la SA de manera satisfactoria. Cabe destacar que tres de los catorce alumnos (21,43%), han adquirido los contenidos en su totalidad, obteniendo un sumatorio total de 52, lo que se corresponde a un 10 (sobresaliente) en la escala de calificaciones de primaria. Seguidamente, cinco alumnos (35,71%) han obtenido un sumatorio entre 42 a 48, que se corresponde a lo que sería en la escala de calificaciones un notable-sobresaliente. Por último, seis alumnos (42,86%) han alcanzado un sumatorio entre 37 a 41, lo que se corresponde a un notable en la escala de calificaciones.

Estos resultados podrían deberse al hecho de que los alumnos que han obtenido la puntuación máxima presentan características similares en cuanto a su implicación en la realización de las actividades, la colaboración con el grupo y su interés por el aprendizaje.

En cuanto al grupo de cinco alumnos, cuyo sumatorio va de 42 a 48, son estudiantes con ganas e interés por aprender, pero la adquisición de los contenidos les ha resultado más compleja, posiblemente porque no estaban familiarizados con este tipo de actividades.

Los seis estudiantes cuyo sumatorio está entre 37 y 41 son estudiantes que no muestran tanta predisposición hacia el aprendizaje y en ocasiones les cuesta cumplir las normas y trabajar en equipo. Un ejemplo de ello es el ítem 8, “Respetar el entorno (plantas, árboles, animales...) durante la sesión”, correspondiente a la sesión 4, ya que este grupo de alumnos dedicó parte del tiempo a arrancar las flores del lugar en el que realizamos la sesión.

Por último, se van a exponer los contenidos que se han adquirido en mayor y menor grado a lo largo de la SA.

En cuanto a los contenidos más adquiridos por el alumnado de 3ºB, se encuentran los ítems 1 y el ítem 10, ambos con una puntuación de 53. El ítem 1, relacionado con el cumplimiento de normas, indica que este grupo tiene bastante interiorizado el respeto y el cumplimiento de reglas, seguramente gracias al trabajo constante y el clima favorable del aula. En cambio, el ítem 10, relacionado en la resolución de pruebas durante la sesión 4, señala que esta sesión fue bastante exitosa. Esto puede deberse a la motivación de los alumnos, la claridad de las explicaciones y el diseño preciso de la actividad promovieron la implicación y el logro de los objetivos propuestos.

En cuanto a los contenidos menos adquiridos por los alumnos de 3ºB, destacan los ítems 8 y 12. Ambos ítems, están vinculados con el respeto por el entorno, con puntuaciones de 36 y 39. Los alumnos todavía no han interiorizado completamente la importancia de cuidar el medio ambiente; lo cual podría deberse a que son dos ítems que requieren más trabajo reflexivo.

En la tabla 29 se analizarán los resultados obtenidos a través de la FSI con escala verbal, completada por los maestros al final de cada sesión. En ella, se valoraba el grado de adquisición de los contenidos trabajados con 13 ítems que engloban todos los aspectos clave de la SA. La escala empleada va de 1 a 4, siendo 1 lo equivalente a nada, 2 poco, 3 bastante y 4 mucho.

En esta tabla se muestran a todos los alumnos de la clase de 5ºA en las filas, indicando para cada uno de ellos la puntuación correspondiente a cada ítem. Al final de cada fila hay un sumatorio, que sirve para poder valorar el nivel de aprendizaje de cada alumno en esta SA (con una puntuación máxima de 52, siendo esta el resultado de 13 ítems con una puntuación de 4 todos). Además, al final de cada columna asignada a cada ítem, hay un sumatorio total que permite observar el grado de adquisición de ese contenido por parte de todo el grupo (con una puntuación máxima de 48, siendo esta el resultado de 12 alumnos con una puntuación de 4 todos).

Los sumatorios globales de la tabla 31 permiten interpretar la adquisición de contenidos y la consecución de los objetivos; cuánto y cómo han aprendido los estudiantes a lo largo de la SA.

Tabla 29.

Resultados obtenidos con la aplicación del instrumento FSI con escala verbal en la evaluación de la SA con el grupo de 5ºA.

Título de la SA: “¿Marco Terranova necesita nuestra ayuda!/: una aventura para recuperar el mapa perdido. Fecha: 7/04/2025-12/05/2025 QUINTO A														
ÍTEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Σ
Alumno 1	4	4	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	4	42
Alumno 2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	4	3	38
Alumno 3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	47
Alumno 4	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	4	2	2	36
Alumno 5	4	4	4	3	3	3	3	4	2	3	3	4	3	43
Alumno 6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
Alumno 7	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	47
Alumno 8	4	4	3	3	3	3	3	4	4	3	2	3	3	42
Alumno 9	3	3	3	4	3	3	4	4	3	2	3	3	3	41
Alumno 10	4	4	4	3	3	4	3	4	2	3	3	3	3	43
Alumno 11	4	3	3	3	2	3	3	4	3	3	2	2	3	38
Alumno 12	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
Σ	45	44	41	39	39	44	41	42	37	37	39	38	39	

Nota. Elaboración Propia.

En general se puede apreciar que el alumnado de 5ºA ha adquirido los contenidos propuestos para desarrollar durante la SA con éxito. Es necesario resaltar que hay dos de los doce alumnos (16,67%), han conseguido el máximo posible (52). Luego hay un grupo de seis alumnos (50%) que han obtenido un sumatorio entre 42 a 48 lo que se corresponde a un notable–sobresaliente. Por último, se encuentra un grupo de cuatro alumnos (33,33%) que adquirido un sumatorio entre 37 y 41 lo que sería un notable en la escala de calificaciones de primaria.

Los resultados expuestos se podrían deber a que los dos alumnos que han conseguido la puntuación máxima, presentan una gran autonomía, responsabilidad, predisposición, una gran capacidad crítica y un gran interés por las actividades propuestas. El segundo grupo (con puntuaciones entre 42 y 48), suelen presentar una gran implicación e interés hacia las actividades, pero a pesar de ello, presentan algunas dificultades para adaptarse en actividades que les resultan complejas, pero es algo habitual en esta etapa, ya que tanto la autonomía y la necesidad de concentración aumentan. Por último, el grupo formado por los cuatro alumnos que su sumatorio va desde el sumatorio 37 hasta el 41, son alumnos que en ocasiones muestran dificultades para poder mantener la atención y por cumplir las normas debido a sus cambios emocionales y sociales propios de su edad.

Por último, se van a exponer los contenidos que se han adquirido en mayor y menor grado a lo largo de la SA.

En cuanto a los contenidos más adquiridos por el alumnado de 5ºA, han sido los ítems 1,2 y 6, con puntuaciones de 45, 44 y 44. Los ítems 1 y 6 están relacionados con el cumplimiento de normas, lo que señalan que el grupo tiene muy interiorizado el respeto y el cumplimiento de las normas. Esto podría deberse al trabajo constante del profesorado en este aspecto y al buen clima favorable en el aula. En cambio, el ítem 2 está relacionado con la capacidad de orientación en el mapa de la sesión 2. Esto podría deberse a que los alumnos estaban familiarizados con dicho mapa porque era de su colegio.

En cuanto a los contenidos menos adquiridos por los alumnos de 5ºA, han sido los ítems 9 y 10, ambos con una puntuación de 37. Estos dos ítems están relacionados con la sesión 4, la cual no salió como se esperaba dado a que los alumnos no supieron orientarse tan bien en el espacio y no entendían muy bien lo que se les pedía en las pruebas. Esto podría deberse a que las explicaciones de la maestra podrían no haber sido tan precisas y posiblemente los alumnos no sabían interpretar el mapa puesto que no estaban familiarizados con mapas de este tipo.

5.2 La efectividad y la fiabilidad de la autoevaluación

En este apartado en primer lugar, se analizarán los resultados que han plasmado los estudiantes en las fichas de autoevaluación con escala verbal al final de las sesiones 2,3,4 y 5 de la SA (Tabla 30 y tabla 31).

En segundo lugar, se compararán los sumatorios obtenidos por los profesores en las FSI, y los que han adquirido los alumnos en las fichas de autoevaluaciones con escala verbal (Tabla 33 y tabla 34).

En tercer lugar, se hará una comparación entre los alumnos de 3ºB y los de 5ºA para poder apreciar las diferencias si las hay. Por último, se hablará sobre la fiabilidad de estos instrumentos (Tabla 35).

Tabla 30.

Resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos de autoevaluación con escala verbal en la evaluación de la SA con el grupo de 3ºB.

Título de la SA: “¿Marco Terranova necesita nuestra ayuda!: una aventura para recuperar el mapa perdido. Fecha: 2/04/2025-07/05/2025 TERCERO B														
ÍTEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Σ
Alumno 1	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	48
Alumno 2	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	42
Alumno 3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
Alumno 4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3	47
Alumno 5	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	4	43
Alumno 6	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	3	4	48
Alumno 7	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
Alumno 8	3	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	3	47
Alumno 9	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	48
Alumno 10	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
Alumno 11	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	48
Alumno 12	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	42
Alumno 13	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	4	47
Alumno 14	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
Σ	54	54	54	53	50	48	46	48	46	49	57	53	49	

Nota. Elaboración propia.

En esta tabla se puede observar que o cuatro de los catorce estudiantes (28,57%) consideran que han adquirido todos los contenidos de la SA, ya que han obtenido un sumatorio total de 52. El resto de los estudiantes (71,43%) ha obtenido un sumatorio entre 42 y 48, lo que indica que consideran que han adquirido la mayoría de los contenidos, pero no todos.

Además, al observar el sumatorio de cada ítem, se puede apreciar que el ítem 11, relacionado con el cumplimiento de las normas en la sesión 5, es el que la gran mayoría del alumnado considera haber adquirido en su totalidad, con una puntuación de 57. Esto podría deberse a que en esta sesión los estudiantes cumplieron las normas de manera excepcional y fueron felicitados por los maestros.

Por último, el ítem con menor puntuación (49), es el ítem 13, relacionado con la capacidad de orientar las fotos de los elementos naturales en el mapa. Este dato puede explicarse por la dificultad que presentaron los alumnos al realizar la actividad, ya que muchos mostraron problemas para orientar bien el mapa y, además, durante el recorrido, varios alumnos no

presentaron la atención suficiente a los elementos que les rodeaban para luego ubicarlos correctamente en el mapa.

Tabla 31.

Resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos de autoevaluación con escala verbal en la evaluación de la SA con el grupo de 5ºA.

Título de la SA: “¿Marco Terranova necesita nuestra ayuda!/: una aventura para recuperar el mapa perdido. Fecha: 7/04/2025-12/05/2025 QUINTO A														
ÍTEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Σ
Alumno 1	4	4	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	4	42
Alumno 2	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	43
Alumno 3	4	4	4	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	43
Alumno 4	3	2	3	3	3	4	3	2	3	2	3	3	3	36
Alumno 5	4	3	3	3	2	3	3	2	3	3	4	2	3	38
Alumno 6	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	47
Alumno 7	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	47
Alumno 8	4	4	3	3	3	3	3	4	4	3	2	3	3	42
Alumno 9	3	3	3	4	3	3	4	4	3	2	3	3	3	41
Alumno 10	4	4	4	3	3	4	3	4	2	3	3	3	3	43
Alumno 11	4	3	3	3	2	3	3	4	3	3	2	2	3	38
Alumno 12	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
Σ	44	40	38	38	35	39	38	37	33	36	36	35	40	

Nota. Elaboración propia.

La autoevaluación que ha realizado el alumnado nos muestra que tan solo un alumno de doce (8,33%) considera que ha adquirido todos los contenidos de la SA (52 puntos). Un grupo de ocho de estudiantes (66,67%) consideran que han adquirido la mayoría de los contenidos, obteniendo un sumatorio entre 42 y 48. El resto de los alumnos, tres alumnos (25%), piensan que han conseguido un poco más de la mitad de los contenidos de la SA.

A continuación, se hará una comparación entre los sumatorios obtenidos de la FSI rellenas por los profesores y los que se han obtenido de las fichas de autoevaluación con escala verbal y la ficha de evaluación entre iguales completadas por los estudiantes.

Asimismo, al observar el sumatorio de cada ítem, se puede apreciar que el ítem 1, con una puntuación de 44. Este está relacionado con el cumplimiento de normas en la primera sesión, en la que los alumnos a pesar de que, estaban bastante alterados por el regreso al colegio tras la excursión al CRIE, cumplieron las normas en gran medida pueden haber considerado esto para puntuarlo de manera tal alta.

Por otro lado, el ítem con menor puntuación (33), es el ítem 9, relacionado con la capacidad para orientarse en el mapa con el fin de encontrar las balizas en la sesión 4. Esto se puede deber a que los alumnos no estaban familiarizados con mapas de este tipo y les costó mucho orientarse en el mismo.

A continuación, en la tabla 32 se compararán las puntuaciones obtenidas por los alumnos en todos los ítems de las fichas de autoevaluación con escala verbal (segunda columna) y las calificaciones registradas en la FSI, rellena por los profesores (tercera columna). En la primera columna aparecen los alumnos de 3ºB.

Tabla 32.

Comparativa entre los sumatorios obtenidos de las fichas de autoevaluación con escala verbal rellenas por los estudiantes de 3ºB y los sumatorios de la FSI con escala verbal rellena por el tutor y la maestra en prácticas.

TERCERO B		
Alumnos/as:	Sumarios sacados de las fichas de autoevaluación con escala verbal rellenas por los estudiantes.	Sumatorios sacados de la FSI rellena por el tutor y la maestra de prácticas.
Alumno 1.	48	41
Alumno 2.	42	38
Alumno 3.	52	52
Alumno 4.	47	43
Alumno 5.	43	42
Alumno 6.	48	42
Alumno 7.	52	48
Alumno 8.	47	43
Alumno 9.	48	41
Alumno 10.	52	37
Alumno 11.	48	52
Alumno 12.	42	38
Alumno 13.	47	37
Alumno 14.	52	52

Nota. Elaboración propia.

Tal y como nos muestra la tabla, once de los catorce alumnos de la clase de 3ºB (78,57%) han obtenido un sumatorio mayor que el que ha considerado el tutor y la maestra de prácticas. Sin embargo, dos estudiantes (14,29%) han obtenido el mismo sumatorio fijado por ambos profesores. Por último, tan solo un alumno (7,14%) ha obtenido un sumatorio menor que el de sus maestros.

Vamos a analizar estos resultados. En el primer grupo (el 78.57% que se valora más que sus profesores), puede ser por dos razones. En primer lugar, puede ser porque todavía debido a su etapa madurativa no tengan la capacidad de ser críticos con ellos mismos y poder identificar los contenidos que no han adquirido. En segundo lugar, puede ser que no estén acostumbrados a valorarse a sí mismos y, por lo tanto, lo hagan sin ningún tipo de sentido sin pensar en el aprendizaje y el proceso, si no solo en el resultado.

El segundo grupo (el 14,29% que se valora como sus maestros) , puede ser debido a que tengan más desarrollada la capacidad de autocrítica y, además, cabe destacar que son dos alumnos bastante más maduros que el resto de la clase.

Por último, el tercer grupo (el 7,14% que se valora menos que sus profesores), puede ser debido a un tema de autoestima, ya que este alumno tiene una autoestima bastante baja y siempre le cuesta hablar de sí mismo y reconocer sus logros.

A continuación, en la tabla 33 se compararán las puntuaciones obtenidas por los alumnos en todos los ítems de las fichas de autoevaluación con escala verbal (segunda columna) y las calificaciones registradas en la FSI, rellenada por los profesores (tercera columna). En la primera columna aparecen los alumnos de 5ºA.

Tabla 33.

Comparativa entre los sumatorios obtenidos de las fichas de autoevaluación con escala verbal rellenas por los estudiantes de 5ªA y los sumatorios de la FSI con escala verbal rellena por el tutor y la maestra en prácticas.

QUINTO A		
Alumnos-as	Sumarios sacados de las fichas de autoevaluación con escala verbal rellenas por los estudiantes.	Sumatorios sacados de la FSI rellena por el tutor y la maestra de prácticas.
Alumno 1.	42	42
Alumno 2.	43	38
Alumno 3.	43	47
Alumno 4.	36	36
Alumno 5.	38	43
Alumno 6.	47	52
Alumno 7.	47	47
Alumno 8.	42	42
Alumno 9.	41	41
Alumno 10.	43	43
Alumno 11.	38	38
Alumno 12.	52	52

Nota. Elaboración propia.

Tras observar la tabla se puede apreciar que tan solo un alumno de los doce alumnos (8,33%) ha conseguido un sumatorio mayor que el que considera el tutor y la maestra en prácticas. En cambio, ocho estudiantes (66,67%) han adquirido el mismo un sumatorio que los dos profesores. Por último, tres alumnos (25%), han logrado un sumatorio menor que el considerado por ambos maestros.

Vamos a realizar el análisis de resultados. En el primer grupo el 8,33 % que se valora por encima de sus profesores; se puede deber a que se trata de un alumno bastante inmaduro y con poca seriedad y que muchas veces, rellena las cosas rápido y corriendo para acabar en cuanto antes.

En el segundo grupo (el 66,67% que se valora como sus profesores) puede ser por varias razones. En primer lugar, a estas edades son más críticos con ellos mismos y estos alumnos, han demostrado tener una gran capacidad de autocrítica. En segundo lugar, podría deberse a que este alumnado está más acostumbrado a ser consciente de su propio aprendizaje y les es más fácil evaluarse. Por último, también se puede deber a que tienen dos tutoras que utilizan autoevaluaciones y coevaluaciones en sus asignaturas y, por lo tanto, están más familiarizados con ello.

En el tercer grupo (el 25% de los alumnos que se valoran por debajo de sus profesores), podría deberse a que, en estas edades, la autoestima juega un papel importante y, en muchas ocasiones les impide reconocer sus propios logros. Estos tres estudiantes son bastante reservados, tienen poca confianza en sí mismos, y suelen tender a centrarse en sus errores en vez de valorar su progreso y sus logros.

Seguidamente se va a realizar una tabla comparativa en la que se van a comparar los porcentajes de alumnos de 3ºB y 5ºA que han tenido un sumatorio mayor que los profesores, los que coincidido con ellos y los que han obtenido un sumatorio menor que el tutor y la maestra en prácticas.

Tabla 34.

Comparativa de los porcentajes de 3ºB y 5ºA que son mayores que los de los maestros, iguales o menores.

	Menor sumatorio	Igual sumatorio	Mayor sumatorio
3ºB	7,14%	14,29%	78,57%
5ºA	25%	66,67%	8,33%

Nota. Elaboración propia.

Tal y como muestra la tabla se puede apreciar una diferencia entre los alumnos de 3ºB y los alumnos de 5ºA. Se observa que las autoevaluaciones de los alumnos de 3ºB están mucho más alejadas que de los profesores que las de 5ºA. Por lo tanto, parece que cuanto más mayores son los alumnos, más rigurosos parecen ser con el proceso de autoevaluación y más se aproximan a las valoraciones de sus maestros.

Asimismo, se puede apreciar que los alumnos de 5ºA no solo se acercan más a la puntuación de los profesores, sino que también suelen tender a ser más críticos con ellos mismos. Esto tiene sentido, ya que a medida que van creciendo más desarrollando una mayor capacidad de reflexión de lo que hacen y de lo que tienen que seguir mejorando. En cambio, el alumnado de 3ºB suelen tender a valorarse por encima de lo que los maestros consideran, seguramente porque todavía no entienden la diferencia entre hacerlo bien y hacerlo mejor, o simplemente porque tienen una visión más positiva y menos crítica de su trabajo.

Es destacable observar cómo hay alumnos de 5ºA que tienden a infravalorarse, algo que ocurre casi nunca en 3ºB. Esto puede tener una estrecha relación con la autoestima y la confianza en sí mismo, que en estas edades suelen empezar a tener un papel fundamental. Es propio identificar que duden de sus logros en esta edad, por lo tanto, es fundamental seguir trabajando la autoevaluación desde edades tempranas para poder ayudarles a que construyan una imagen de sí mismos adecuada.

Para terminar este apartado, es necesario tener en cuenta todos estos resultados para poder reflexionar sobre la fiabilidad de los instrumentos de evaluación empleados. Por un lado, la FSI con escalas verbales que han completado los maestros han ofrecido una visión objetiva sobre el progreso y el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado en función a los criterios establecidos. Por otro lado, las autoevaluaciones y la evaluación entre iguales con escala verbal

realizadas por los alumnos, ofrecen información de calidad sobre la percepción que ellos tienen de su aprendizaje. Sin embargo, su fiabilidad, como se ha comprobado, varía en función de la edad y madurez del grupo.

Con respecto a los alumnos de 3ºB, los resultados demuestran que los alumnos tienen una tendencia a sobrevalorar sus propios aprendizajes, lo que indica que, el uso de este tipo de instrumentos requiere una guía clara y un trabajo previo sobre el desarrollo del pensamiento crítico. En cambio, los alumnos de 5ºA han demostrado tener una mayor coherencia entre su evaluación y su evaluación docente, lo que refleja que, a partir de cierto nivel madurativo, este tipo de instrumentos suelen ser más fiables y útiles.

Por lo tanto, es esencial adaptar este tipo de instrumentos y su implementación al nivel madurativo de los alumnos para poder asegurar su fiabilidad y su utilidad educativa.

5.3 Calificación.

A lo largo de este apartado se analizarán las calificaciones obtenidas por los alumnos de 3ºB y 5ºA. En primer lugar, se analizarán los resultados de cada grupo comparando lo que ellos mismos escribieron en la escala graduada y la calificación dialogada. En segundo lugar, se presentarán los porcentajes de los alumnos que se han puesto mayor, igual o menor calificación interpretando esos datos y diciendo los cómo han sido esos resultados. Por último, se realizará una comparación entre los porcentajes obtenidos de los distintos cursos.

A continuación, se mostrará una tabla comparativa entre la calificación obtenida en la escala graduada de autoevaluación de los alumnos de 3ºB que engloba todo lo trabajado durante la SA y la calificación final dialogada entre los dos maestros y cada alumno. Estas calificaciones están graduadas de 1 a 10, siendo 1 lo más bajo y 10 lo más alto.

Tabla 35.

Comparación entre la escala graduada de autocalificación de los alumnos de 3ºB y la calificación dialogada final.

TERCERO B		
Alumno/a.	Autocalificación final (escala graduada).	Calificación dialogada.
Alumno 1	9	8
Alumno 2	8	6
Alumno 3	10	10
Alumno 4	9	8
Alumno 5	8	8
Alumno 6	9	8

Alumno 7	10	9
Alumno 8	9	7
Alumno 9	9	8
Alumno 10	9	7
Alumno 11	10	10
Alumno 12	8	7
Alumno 13	8	7
Alumno 14	9	9

Nota. Elaboración propia.

En esta tabla se puede apreciar que, las calificaciones tanto de los alumnos como de los docentes, no son siempre coincidentes. Las desviaciones de notas se mostrarán en la siguiente tabla:

Tabla 36.

Porcentaje de alumnos de 3ºB que se han autocalificado menor, igual o mayor calificación que en la calificación final dialogada.

TERCERO B		
Menor calificación	Igual calificación	Mayor calificación
0/14 alumnos. 0%	4/14 alumnos. 28,57%	10/14 alumnos. 71,43%

Nota. Elaboración propia.

Tal y como se aprecia en la tabla, la mayoría del alumnado de 3ºB suele tender a valorarse a sí mismos con una nota más elevada que la calificación final dialoga, aunque las diferencias en la mayoría de los casos, no son significativas (suelen ser uno o dos puntos). Esto puede ser debido a que todavía les resulta complicado evaluarse de forma realista y suelen tender a centrarse en su esfuerzo o simplemente en querer sacar una nota elevada, en vez de poner en valor todo el proceso de aprendizaje. Esto señala que aún están en proceso de desarrollar el pensamiento crítico sobre su propio trabajo.

Por otro lado, hay un grupo más reducido que coincide con la calificación final dialogada, lo que muestra una mayor madurez y habilidad para realizar una autoevaluación objetiva, traduciendo la reflexión que realizan sobre su aprendizaje en una nota correspondiente al mismo.

Por último, quiero destacar que es interesante observar que ningún estudiante se ha puesto una nota inferior a la calificación final dialoga, lo que nos indica que, aunque la autoestima está presente en estas edades, todavía no influye en gran medida como para que ellos mismos se

infravaloren. Esto quiere decir que, por ahora, la confianza que tienen en ellos mismos no les condiciona a la hora de reconocer y valorar sus logros.

Seguidamente, se presentará una tabla comparativa entre la calificación en la escala graduada de los alumnos de 3ºB que engloba todo lo trabajado durante la SA y la calificación final dialogada entre los dos maestros y cada alumno.

Tabla 37.

Comparación entre la calificación con escala graduada de autocalificación de los alumnos de 5ªA y la calificación dialogada final.

QUINTO A		
Alumno/a.	Autocalificación final (escala graduada)	Calificación dialogada.
Alumno 1	8	8
Alumno 2	8	7
Alumno 3	8	9
Alumno 4	6	6
Alumno 5	8	9
Alumno 6	9	10
Alumno 7	9	9
Alumno 8	9	9
Alumno 9	8	8
Alumno 10	8	8
Alumno 11	9	8
Alumno 12	10	10

Nota. Elaboración propia.

En esta tabla se muestra como las calificaciones tanto de los alumnos como de los docentes, no son siempre coincidentes. Las desviaciones de notas se presentarán en la siguiente tabla:

Tabla 38.

Porcentaje de alumnos de 5ªA que se han autocalificado menor, igual o mayor que en la calificación final dialogada.

QUINTO A		
Menor calificación	Igual calificación	Mayor calificación
3/12 alumnos.25%	7/12 alumnos.58,33%	2/12 alumnos.16,67%

Nota. Elaboración propia.

Como se puede apreciar en la tabla, la mayoría de los alumnos de 5ªA consigue una autocalificación bastante cercana a la calificación final dialoga con los profesores. Las

diferencias entre ambas notas son diminutas, con variaciones de uno o ningún punto, lo que señala que hay una elevada coincidencia y poco margen de dispersión.

Este dato es importante señalarlo, ya que muestra que, aunque algunos alumnos se encuentran un poco por encima o por debajo de la nota final, estas diferencias no son desmesuradas ni muestran una valoración desproporcionada. Esto indica que estos alumnos tienen un nivel bastante alto de autoconciencia y una gran capacidad valorar su aprendizaje de forma objetiva.

La pequeña dispersión también indica que, en este grupo, la gran mayoría de los alumnos son capaces de interiorizar los criterios de evaluación y de aplicar un pensamiento crítico en sus logros y en sus áreas de mejora, algo que es esencial para su desarrollo profesional y personal.

En cambio, hay un 25% de los estudiantes que creen que se merecen una calificación inferior a la consensuada con los maestros. Estos niños son bastante inseguros y muestran señales de tener una autoestima baja, ya que suelen infravalorar todo su esfuerzo y se centran en sus errores.

Por último, se expondrá en una tabla comparativa los porcentajes de los alumnos de 3ºB y 5ºA.

Tabla 39.

Comparativa de los porcentajes tanto de los alumnos de 3ºB como de 5ºA que han obtenido menor, igual o mayor calificación que en la calificación dialogada final.

	Menor calificación	Igual calificación	Mayor calificación
3ºB	0/14 alumnos.	4/14 alumnos.	10/14 alumnos.
	0%	28,57%	71,43%
5ºA	3/12 alumnos.	7/12 alumnos.	2/12 alumnos.
	25%	58,33%	16,67%

Nota. Elaboración propia.

Al realizar una comparación entre los resultados de ambos grupos, se observa una clara diferencia en la manera en la que los alumnos se autoevalúan. En el grupo de 3ºB, la gran mayoría de los alumnos tienden a autocalificarse con una nota superior a la calificación final dialogada, mientras que en los alumnos de 5ºA se aprecia una coincidencia mayor entre su autocalificación y la calificación final dialogada, presentando menos sobrevaloraciones y unas pocas infravaloraciones.

Esta diferencia indica que los alumnos de 5ºA tienen una capacidad más alta para evaluar su propio aprendizaje de manera objetiva, siendo conscientes de sus logros y de sus áreas de

mejora. Tanto su pequeña dispersión en los resultados como la gran coincidencia con la calificación final dialogada hacen que sus resultados tengan mayor rigor y fiabilidad. Es decir, sus consideraciones personales han demostrado estar más ajustadas a los criterios de evaluación propuestos, lo que señala que han desarrollado habilidades de autorreflexión y pensamiento crítico mucho más consolidadas.

En cambio, los resultados del alumnado de 3ºB, aunque también demuestran la presencia de algunos casos de coincidencia, están claramente marcados por una tendencia a sobrevalorarse. Esto puede ser porque todavía no cuentan con las herramientas esenciales para evaluar su aprendizaje de manera realista, y tienden a centrarse en su implicación o en su percepción subjetiva del esfuerzo. Por ello, sus autocalificaciones son menos fiables para tener en cuenta.

5.4 Conclusiones de los resultados y objetivos del programa.

En general, los resultados académicos de la SA han sido bastante buenos, ya que ningún alumno de las dos clases ha bajado del 6 y son muy pocos los que tienen esa calificación. La gran mayoría de los estudiantes se han implicado en el proceso de enseñanza-aprendizaje y han sido conscientes del mismo porque han participado en él.

A continuación, se va a justificar si se han cumplido o no los objetivos de la situación de aprendizaje en su desarrollo.

Tabla 40.

Justificación del cumplimiento de los objetivos del proyecto de intervención.

Objetivo.	Justificación.
1-Desarrollar habilidades básicas de orientación espacial y temporal en distintos contextos, incluyendo la práctica de la orientación como actividad física organizada.	Este objetivo sí que se ha cumplido, ya que a lo largo de las distintas sesiones los alumnos han demostrado avances a la hora de reconocer los puntos de referencia, el uso de planos sencillos y la orientación respecto al espacio.
2-Implementar estrategias de resolución de problemas en situaciones motrices que requieren cooperación, propias de la orientación.	Este objetivo se ha cumplido porque en casi todas las actividades el alumnado ha trabajado de manera conjunta para resolver una serie de retos implementado estrategias cooperativas.
3-Promover la autorregulación emocional y la interacción entre iguales mediante experiencias motrices compartidas, reconociendo y gestionando tanto las	Este objetivo se ha cumplido ya que, durante las actividades cooperativas, los alumnos han tenido que ser capaces de solventar pequeños conflictos y momentos de frustración, como, por ejemplo: no encontrar una pista o baliza. En este tipo de situaciones,

propias emociones como las ajenas con empatía.	se les ha ayudado a que sean capaces de reconocer sus propias emociones y las de sus compañeros, fomentando la empatía.
4-Fomentar actitudes de respeto y cuidado del entorno natural y urbano, a través de actividades realizadas al aire libre.	Este objetivo si se ha cumplido porque en las actividades del medio natural se ha trabajado y promovido el respeto por el entorno dando indicaciones claras de no arrancar plantas, no tirar basura, etc. La gran mayoría de los alumnos ha tenido una buena actitud lo que ha demostrado que son responsables y conscientes de ello durante las salidas al aire libre.
5-Impulsar el trabajo en equipo y la toma de decisiones compartidas mediante actividades y retos de orientación y otras actividades en el medio natural que requieren autonomía y cooperación.	Este objetivo se ha cumplido, ya que las actividades de orientación estaban diseñadas de tal manera que requería una colaboración constante entre todos los miembros del grupo. Los alumnos han tenido que ser capaces de organizarse, decidir rutas, asumir roles, etc. lo que ha promovido la cooperación y la autonomía.

Nota. Elaboración propia.

6. ALCANCE DEL TRABAJO, OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES

Este capítulo versará sobre el alcance del trabajo y las oportunidades y las limitaciones encontradas en el contexto en el que se ha llevado a cabo.

El alcance de este trabajo se centra en el diseño de un modelo de EFyC, implementado en una SA basada en la orientación en el ámbito de Educación Física en los grupos de 3ºB y 5ºA de Educación Primaria. Este proyecto educativo se ha llevado a cabo en CEIP Marqués de Lozoya, localizado en Torrecaballeros (Segovia), durante el Prácticum II. La duración de esta SA es de 7 sesiones durante el tercer trimestre del curso 2024/2025. Este trabajo puede aportar a la comunidad educativa aún más evidencias de que la Evaluación Formativa y Compartida tiene numerosos beneficios para los alumnos y los docentes. Además, puede ser útil como punto de partida de investigaciones más amplias, con más datos y con más alumnos implicados.

En cuanto a las oportunidades de este trabajo se pueden destacar varias. En primer lugar, se me ha dado la oportunidad de implementar un sistema de EFyC en dos grupos de Educación Primaria en el área de Educación Física. La implementación de este modelo ha tenido gran repercusión tanto en el alumnado como en los docentes, dado que ha favorecido la importancia de valorar la evaluación como proceso de aprendizaje continuo y no como un resultado final. Debido a ello, los estudiantes han tenido la oportunidad de implicarse mucho más en su aprendizaje, aprendiendo de sus propios errores con el fin de mejorarlo y a su vez, siendo conscientes de sus propios logros. Asimismo, el alumnado ha tenido contacto con otra forma de evaluación, la cual favorece el desarrollo de su pensamiento crítico.

Además, este proyecto me ha brindado la oportunidad de monitorizar y ser guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación de mis alumnos. Gracias a ello he podido satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes. También he podido identificar mis fortalezas y debilidades a través de la autoevaluación docente y de la valoración de mi labor como maestra por parte del alumnado.

Teniendo en consideración lo mencionado anteriormente, este proyecto me ha dado la oportunidad de conocer un sistema de evaluación formativo, educativo y viable, que tiene en cuenta todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación, y no solamente el resultado final.

Con respecto a las limitaciones, se han ido encontrando durante la realización de este TFG. En la tabla 41 se muestran las limitaciones identificadas, junto con su propuesta de mejora correspondiente.

Tabla 41.

Limitaciones del trabajo junto a sus correspondientes propuestas de mejora.

Limitaciones	Propuestas de mejora
El tiempo de implementación de este proyecto educativo ha sido solamente de siete sesiones, por lo que ha sido una duración muy limitada.	El tiempo de implementación ideal de este sistema de evaluación hubiera sido un trimestre completo, para poder ver el progreso completo del alumnado involucrado en este modelo de evaluación.
Este sistema de evaluación se ha implementado exclusivamente en dos grupos de Educación Primaria (3ºB y 5ºA).	Lo ideal hubiera poder implementarlo en todos los cursos, para tener un rango más amplio de resultados para poder comparar y obtener conclusiones aún más fiables.
El grupo de 3ºB no estaba familiarizado con el modelo EFyC antes de implementarlo en esta SA.	A partir de este momento, los alumnos ya cuentan con experiencia previa en EFyC, por lo que lo ideal sería que los estudiantes continuasen poniendo en práctica este modelo de evaluación.
Ha sido mi primera toma de contacto con un modelo de EFyC siendo maestra de Educación Primaria.	Seguir implementando este modelo, en futuras ocasiones, para seguir formándome en este tipo de evaluación, el cual favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y no tiene en cuenta únicamente el resultado final.

Nota. Elaboración propia.

7. CONCLUSIONES

En este capítulo se mostrarán las conclusiones finales de este TFG. En primer lugar, se analizará si se han cumplido los objetivos del TFG, presentados en el capítulo 1. En segundo lugar, se expondrán las consideraciones finales y recomendaciones.

Para comenzar, analizaremos si se han cumplido los objetivos específicos de este TFG. A continuación, se presentarán estos objetivos en cursiva, para diferenciarlos del grado de cumplimiento de los mismos:

1. Conocer las distintas propuestas de EFyC dentro de la Educación Primaria y más concretamente, en el área de Educación Física.

Este objetivo se ha cumplido en su totalidad. Antes de implementar la SA, realicé una investigación basada en la bibliografía y los autores recomendados, analizando las diferentes propuestas que ofrece la EFyC en el ámbito educativo de la Educación Primaria, y especialmente en el área de Educación Física.

2. Diseñar un sistema de EFyC de Educación Primaria en Educación Física.

El sistema diseñado se ha explicado en el capítulo 3 y los resultados encontrados tras su aplicación se han presentado en el capítulo 4, por lo tanto, este objetivo se ha cumplido.

3. Evaluar la SA a través de instrumentos y materiales basados en los principios de la EFyC.

El tercer objetivo de este TFG se ha conseguido de manera satisfactoria durante la implementación de la SA. Los estudiantes se han autoevaluado a través de escalas verbales en las sesiones 2, 4 y 5; se han evaluado entre iguales con escalas graduadas en la sesión 3; y han completado su cuaderno de aprendizaje diariamente para ser partícipes de su aprendizaje. Asimismo, los docentes han evaluado al alumnado en la mayoría de las sesiones mediante una ficha de seguimiento individual con escala verbal y revisando el cuaderno de aprendizaje después de cada sesión, proporcionado *feedback* para contribuir a que los alumnos aprendan de sus errores y mejoren su aprendizaje.

4. Examinar, evaluar y realizar una propuesta de mejora con los resultados obtenidos tras la implementación del sistema de evaluación en el entorno educativo en el que estoy realizando el Prácticum II.

Este objetivo se ha cumplido de manera exitosa ya que, he podido identificar a lo largo del capítulo 5 el alcance de mi trabajo junto con las oportunidades y limitaciones y las respectivas propuestas de mejora.

5. Comparar los resultados de los sistemas de EFyC en los cursos 3ºB y 5ºA de Educación Primaria (segundo ciclo)

Este objetivo se ha cumplido en su totalidad en este TFG puesto que teniendo en cuenta los sistemas de EFyC; los resultados obtenidos por ambos grupos han sido comparados y analizados en el capítulo 4, con el fin de comprobar su fiabilidad y su viabilidad para aplicar en el contexto educativo en todas sus etapas.

Para concluir este TFG, es necesario recalcar que los maestros de hoy en día se interesen por emplear sistemas de Evaluación Formativa y Compartida, porque ofrece numerosas ventajas tanto para el alumnado como para el docente. Como se ha podido observar a lo largo de este trabajo, es conveniente empezar a implementar este tipo de sistemas de evaluación en edades tempranas, para que empiecen a desarrollar, lo antes posible, su pensamiento crítico, el cual no solo es esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación, sino a lo largo de toda su vida.

8. REFERENCIAS

- Barbero González, J. I. (2007). Capital (es) corporal (es) que configuran las corrientes y/o contenidos de la educación física escolar. *Revista Ágora para la Educación Física y el Deporte* d, n.4 y 5, p. 21-38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2524857>
- Casado, J. M. (2010). El deporte de orientación en el ámbito educativo: posibilidades didácticas del gimnasio I. *EmásF Revista digital de educación física*, 7, 82-94. https://emasf.webcindario.com/El_deporte_de_orientacion_en_elambito_educativo.pdf
- DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. <https://hdl.handle.net/10612/22962>
- Julián, J. A. y Pinos, M. (2011). *Ejemplificación de educación física para segundo ciclo de primaria. Actividad: Orientación*. Departamento de Educación, Universidad de Zaragoza, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. Recuperado de <http://efypaf.unizar.es/recursos/orientacion.html>
- López Pastor, V. M., & Pérez Pueyo, Á. (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. Universidad de León (e-book gratuito). <https://buleria.unileon.es/handle/10612/5999> e
- López-Pastor, V. M. (Coord.) (2006). *La Evaluación en Educación Física: Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: La evaluación formativa y compartida*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- López-Pastor, V. M.; (2012) Evaluación Formativa y Compartida en la Universidad: clarificación de conceptos y propuestas de intervención desde la Red Interuniversitaria de Evaluación Formativa. *Psychology, Society & Education*, 4-1(113-126). <https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/2887/vista%20Lopez%20Pastor.pdf>
- Méndez Giménez N, A. (2005). Hacia una evaluación de los aprendizajes consecuente con los modelos alternativos de iniciación deportiva. En *Tandem*, 17 (38-58). *Monográfico sobre la evaluación en Educación Física*.
- Mestraitúa, A. (2025). Memoria Prácticum II. Facultad de Educación Segovia. Universidad de Valladolid. (Memoria de prácticas).

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

Pérez Pueyo, Á. L., Hortigüela Alcalá, D., Gutiérrez García, C., & Barba Martín, R. A. (2024). *Evaluación formativa y compartida en Educación física: fundamentos y experiencias prácticas en todas las etapas educativas*. Universidad de León. (e-book gratuito) <https://buleria.unileon.es/handle/10612/22962>

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. (p.10) <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-3296-consolidado.pdf>

1. Webgrafía.

Federación Española de Orientación (2021). Disponible en <http://www.fedo.org/web/ficheros/federacion/orientacion/Historia-FEDO.pdf>

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (2025) Educagob. Portal del sistema educativo español. Gobierno de España. <https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-primaria/areas/educacion-fisica.html>

9. ANEXOS

ANEXO I. Contenidos de la SA.

ANEXO II. Situación de aprendizaje 3º y 5º. Sacado de “Memoria Prácticum II -Alba Mestraitúa González (2025)”.

ANEXO III. Explicación de cómo se han trabajado las competencias clave a lo largo de la SA.

ANEXO IV. Cuaderno del alumno.

ANEXO V. Muestras de los instrumentos reales de evaluación.

ANEXO I. Contenidos de la SA.

CONTENIDOS	
3º B	5º A
BLOQUE A. Vida activa y saludable. – Salud mental: respeto y aceptación del propio cuerpo. Autoconocimiento e identificación de fortalezas y debilidades o posibilidades y limitaciones en todos los ámbitos (social, físico y mental). Relación de la actividad física con la salud y el bienestar. BLOQUE C. Resolución de problemas en situaciones motrices. – Toma de decisiones: Distribución racional del esfuerzo en situaciones motrices individuales. Ubicación en el espacio en situaciones cooperativas. Ubicación en el espacio y reubicación tras cada acción en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Anticipación a las decisiones ofensivas del adversario en situaciones de oposición de contacto. Pase a compañeros desmarcados o en situación ventajosa en situaciones motrices de colaboración oposición de persecución y de interacción con un móvil. Percepción y estructuración espacio-temporal del movimiento: coordinación de trayectorias: intercepción y golpeo-intercepción; coordinación de las secuencias motrices propias con las de otro, con un objetivo común. Iniciativa y autonomía en la toma de decisiones: resolución de situaciones motrices con varias alternativas de respuesta que impliquen la coordinación espacio-temporal. BLOQUE D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. – Gestión emocional: reconocimiento de emociones propias, pensamientos y sentimientos a partir de experiencias motrices. BLOQUE F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.	BLOQUE A. Vida activa y saludable. – Salud mental: Consolidación y ajuste realista del autoconcepto, teniendo en cuenta la perspectiva de género. Respeto y aceptación del propio cuerpo y del aspecto corporal de los demás mostrando una actitud crítica hacia el modelo estético-corporal socialmente vigente. BLOQUE C. Resolución de problemas en situaciones motrices. – Toma de decisiones: Selección de acciones en función del entorno en situaciones motrices individuales. Selección de acciones para el ajuste espaciotemporal en la interacción con los compañeros en situaciones cooperativas. Selección de zonas de envío del móvil desde donde sea difícil devolverlo, en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Selección adecuada de las habilidades motrices en situaciones de oposición de contacto. Selección de respuestas en función de una adecuada percepción selectiva: anticipación de las consecuencias sensoriales del movimiento. Desmarque y ubicación en un lugar desde el que se constituya un apoyo para los demás en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil. Desarrollo de la iniciativa y la autonomía en la toma de decisiones. Anticipación de estrategias y procedimientos para la resolución de problemas motrices con varias alternativas de respuestas, que impliquen al menos tres jugadores, con actitud cooperativa y mentalidad de trabajo en equipo. BLOQUE D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. – Gestión emocional: ansiedad y situaciones motrices. Estrategias de afrontamiento y gestión. BLOQUE F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.

– Posibilidades motrices de los espacios de juego y esparcimiento infantil. – El material y sus posibilidades de uso para el desarrollo de la motricidad. – Espacios naturales en el contexto urbano: uso, disfrute seguro y mantenimiento. – Estado del material para actividades en el medio natural y urbano: valoración previa actuación ante desperfectos. – Realización de actividades físicas seguras en el medio natural y urbano: senderismo, rutas en BTT, acampadas, actividades de orientación, grandes juegos en la naturaleza, esquí nórdico, marcha, trepa, etc. – Cuidado del entorno próximo y de los animales y plantas que en él conviven como servicio a la comunidad, durante la práctica segura de actividades físicas en el medio natural y urbano. Sensibilización y respeto al medio ambiente.	– Familiarización con materiales soporte (mapas, etc.) – Previsión de riesgos de accidente durante la práctica en el medio natural y urbano: valoración previa y actuación. Principios de seguridad activa y pasiva. – Juegos y actividades deportivas en el medio natural y urbano: Aprecio del juego y las actividades deportivas como medio de disfrute, de relación y de empleo satisfactorio del tiempo de ocio. – Práctica de actividades físicas en el medio natural y urbano: senderismo, rutas en BTT, acampadas, actividades de orientación, grandes juegos en la naturaleza, esquí nórdico, marcha, trepa, etc. – Cuidado del entorno próximo y de los animales y plantas que en él conviven, como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en el medio natural y urbano. Respeto del medio ambiente y sensibilización por su cuidado y mantenimiento sostenible.
--	--

Nota. Elaboración propia.

ANEXO II. Situación de aprendizaje 3º y 5º. Sacado de “Memoria Prácticum II -Alba Mestraitúa González”.

3º de Primaria

SESIÓN 1	
PRESTACIÓN: Para comenzar la situación de aprendizaje la profesora realizará una exposición (ver enlace en ANEXO I) donde se explique todo lo que vamos a trabajar durante las próximas semanas y la manera en la que vamos a realizarlo. En la última parte de la exposición, hay un vídeo de un explorador que se dirige hacia los alumnos y alumnas reclamando su ayuda para buscar un mapa perdido. Para introducirles en la historia, les manda un billete de avión (ver ANEXO II) indicando que comienza la aventura. También, se les entrega un pasaporte (ver ANEXO III) en el que la profesora les irá pegando gomets a medida que vayan consiguiendo superar los diferentes desafíos. Cuando el pasaporte lo tengan lleno, tendrán que completar el mapa y Marco Terranova, les enviará una recompensa final. ¿QUIÉN ESTÁ AQUÍ?: Se trata pintar en la pizarra un pequeño croquis de la clase donde solamente aparezca la pizarra, la mesa del profesor y la mesa de los alumnos. Primero señalaré filas y tendrán que levantarse todos los niños y niñas que formen parte de la fila señalada cuando pregunte ¿quién está aquí? Seguidamente, el juego se complicará un poco, ya que ahora no voy a señalar una fila entera, sino que voy a señalar a la mesa de un alumno o alumna en concreto. ¿CONOZCO MI CLASE?: Los niños y niñas tienen que dibujar un mapa de su clase junto a su leyenda para poder interpretarlo mejor. Para finalizar la sesión hablaremos de la importancia de la leyenda para poder interpretar los mapas y la importancia de dibujar tal y como se verían en un mapa. (ver ANEXO IV ejemplos de mapas de las clases). Al final de esta sesión, los alumnos y alumnas deberán de escribir en el cuaderno de orientación la tarea realizada en el día de hoy y cómo se han sentido llevándola a cabo.	
CONTENIDOS.	C. ESPECIFICAS.
BLOQUE D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. – Gestión emocional: reconocimiento de emociones propias, pensamientos y sentimientos a partir de experiencias motrices.	5.3 Comprender y resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y

	condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz. (CC2,CE1, CE3)
SESIÓN 2	
CARRERA DE RASTREO POR GRUPOS: Alrededor del patio se esconderán una serie de balizas que estarán marcadas en un mapa, los niños y niñas deberán de ubicarse y encontrarlas en el orden que están marcadas en su mapa. (ver ANEXO V). Los alumnos deberán pensar el nombre del grupo y anotarlo en la hoja de control de balizas que les repartiremos. Comenzaremos apuntando en la hoja de registro los nombres de cada pareja y a continuación empezará el recorrido la primera pareja e irá saliendo una pareja por cada minuto que pase. Iremos anotando también los tiempos de salida de cada pareja para llevar un buen control. Todos llevarán el mismo mapa con el mismo recorrido. Deberán realizarlo de manera correcta e ir encontrando las doce balizas en el orden adecuado (ver ANEXO VI). En cada una de ellas encontrarán una pintura con la que deberán pintar el hueco correspondiente de su hoja de control (ver ANEXO II). Les recordaremos bien que deben pensar antes de correr, y que a una hora concreta se acaba la carrera (que es cuando termina la clase). Los alumnos que hayan terminado antes y no estén muy cansados, cuando vayan terminando sus compañeros, nos podrán ayudar a recoger las balizas. Al final de esta sesión, los alumnos y alumnas deberán de escribir en el cuaderno de orientación la tarea realizada en el día de hoy y cómo se han sentido llevándola a cabo.	
CONTENIDOS.	C. ESPECIFICAS.
BLOQUE C. Resolución de problemas en situaciones motrices. – Toma de decisiones: Distribución racional del esfuerzo en situaciones motrices individuales. Ubicación en el espacio en situaciones cooperativas. Ubicación en el espacio y reubicación tras cada acción en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Anticipación a las decisiones ofensivas del adversario en situaciones de oposición de contacto.	5.2. Manifestar respeto hacia el entorno y el medio natural en los juegos y actividades al aire libre, identificando acciones concretas a su preservación. (STEM5, CC2, CC4, CE3) 5.3 Comprender y resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y

Pase a compañeros desmarcados o en situación ventajosa en situaciones motrices de colaboración oposición de persecución y de interacción con un móvil. Percepción y estructuración espacio-temporal del movimiento: coordinación de trayectorias: intercepción y golpeo-intercepción; coordinación de las secuencias motrices propias con las de otro, con un objetivo común. Iniciativa y autonomía en la toma de decisiones: resolución de situaciones motrices con varias alternativas de respuesta que impliquen la coordinación espacio-temporal. BLOQUE D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. – Gestión emocional: reconocimiento de emociones propias, pensamientos y sentimientos a partir de experiencias motrices.	condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz. (CC2, CE1, CE3)
SESIÓN 3	
CIRCUITOS: Dividiremos a la clase en cuatro grupos y les daremos un mapa del gimnasio (ver ANEXO VIII). Habrá cuatro partes debido a que la pista está dividida en cuatro. El profesor de manera aleatoria, repartirá a cada grupo en una de esas partes y deberán de realizar el circuito que se corresponda a esa zona del gimnasio en la que ellos están. Cuando terminen todos los grupos, iremos pasando uno por uno comprobando que ha hecho el circuito correspondiente y que los objetos están bien orientados. Para ello, deberán de orientar bien el mapa y prestar mucha atención en la posición de cada objeto. Al final de esta sesión, los alumnos y alumnas deberán de escribir en el cuaderno de orientación la tarea realizada en el día de hoy y cómo se han sentido llevándola a cabo.	
CONTENIDOS.	C. ESPECIFICAS.
BLOQUE D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. – Gestión emocional: reconocimiento de emociones propias, pensamientos y sentimientos a partir de experiencias motrices.	3.3 Reconocer habilidades sociales de acogida, inclusión, ayuda y cooperación al participar en prácticas motrices variadas, resolviendo los conflictos individuales y colectivos de forma

BLOQUE F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno. – Espacios naturales en el contexto urbano: uso, disfrute seguro y mantenimiento. – Estado del material para actividades en el medio natural y urbano: valoración previa y actuación ante desperfectos.	dialógica y justa, y mostrando un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y cualquier tipo de violencia. (CCL1, CCL5, CPSAA5, CC2, CC3) 5.3 Comprender y resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz. (CC2, CE1, CE3)
SESIÓN 4	
BÚSQUEDA DEL TESORO: Durante esta sesión nos trasladaremos al entorno cercano, en concreto al parque de las Pozas situado en Torrecaballeros a 5 minutos del colegio. Los alumnos y alumnas por parejas tendrán que localizar en el mapa de dicho parque (ver ANEXO XII) las distintas balizas (ver ANEXO XIII) que esta vez son un lazo con una frase colgada y esta frase se la tendrán que decir a la maestra y esta les dará una prueba para que realicen. En las pruebas se trabajan contenidos de matemáticas, de lengua, de inglés, etc. (ver ANEXO XIV). Al terminar, recogeremos las balizas entre todos y volveremos al colegio. Al final de esta sesión, los alumnos y alumnas deberán de escribir en el cuaderno de orientación la tarea realizada en el día de hoy y cómo se han sentido llevándola a cabo.	
CONTENIDOS.	C. ESPECIFICAS.
BLOQUE C. Resolución de problemas en situaciones motrices. – Toma de decisiones: Distribución racional del esfuerzo en situaciones motrices individuales. - Ubicación en el espacio en situaciones cooperativas. - Ubicación en el espacio y reubicación tras cada acción en situaciones motrices de persecución y de interacción	5.1 Desarrollar una práctica motriz segura en contextos naturales y urbanos de carácter terrestre o acuático, aplicando medidas de conservación ambiental. (STEM5, CPSAA2, CC4, CE1)

con un móvil. Anticipación a las decisiones ofensivas del adversario en situaciones de oposición de contacto. Pase a compañeros desmarcados o en situación ventajosa en situaciones motrices de colaboración oposición de persecución y de interacción con un móvil. Percepción y estructuración espacio-temporal del movimiento: coordinación de trayectorias: intercepción y golpeo-intercepción; coordinación de las secuencias motrices propias con las de otro, con un objetivo común. Iniciativa y autonomía en la toma de decisiones: resolución de situaciones motrices con varias alternativas de respuesta que impliquen la coordinación espacio-temporal. BLOQUE D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. – Gestión emocional: reconocimiento de emociones propias, pensamientos y sentimientos a partir de experiencias motrices. BLOQUE F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno. – Realización de actividades físicas seguras en el medio natural y urbano: senderismo, rutas en BTT, acampadas, actividades de orientación, grandes juegos en la naturaleza, esquí nórdico, marcha, trepa, etc.	5.2. Manifestar respeto hacia el entorno y el medio natural en los juegos y actividades al aire libre, identificando acciones concretas a su preservación. (STEM5, CC2, CC4, CE3)
SESIÓN 5	
ORIENTACIÓN EN EL MEDIO NATURAL: Esta sesión debido a las condiciones climatológicas ha sido modificada. En primer lugar, los alumnos y alumnas por parejas deberán de resolver doce adivinanzas en voz alta cuando les pregunte la maestra (ver ANEXO XV) durante todo el camino siguiendo las indicaciones y pistas de la maestra. Seguidamente, cada pareja tiene un mapa de este camino con unas flechas (ver ANEXO XVI) y unas imágenes (ver ANEXO XVII) que deberán de colocarlas en las flechas según estén orientadas a lo largo del camino. Lo haremos de manera conjunta y se le preguntará a cada	

grupo/pareja una imagen hasta completar todas. Al terminar, volveremos a clase dando un paseo.

Al final de esta sesión, los alumnos y alumnas deberán de escribir en el cuaderno de orientación la tarea realizada en el día de hoy y cómo se han sentido llevándola a cabo.

CONTENIDOS.	C. ESPECIFICAS.
BLOQUE C. Resolución de problemas en situaciones motrices. – Toma de decisiones: Distribución racional del esfuerzo en situaciones motrices individuales. Ubicación en el espacio en situaciones cooperativas. Ubicación en el espacio y reubicación tras cada acción en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Anticipación a las decisiones ofensivas del adversario en situaciones de oposición de contacto. Pase a compañeros desmarcados o en situación ventajosa en situaciones motrices de colaboración oposición de persecución y de interacción con un móvil. Percepción y estructuración espacio-temporal del movimiento: coordinación de trayectorias: intercepción y golpeo-intercepción; coordinación de las secuencias motrices propias con las de otro, con un objetivo común. Iniciativa y autonomía en la toma de decisiones: resolución de situaciones motrices con varias alternativas de respuesta que impliquen la coordinación espacio-temporal. BLOQUE D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. – Gestión emocional: reconocimiento de emociones propias, pensamientos y sentimientos a partir de experiencias motrices. BLOQUE F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.	5.1 Desarrollar una práctica motriz segura en contextos naturales y urbanos de carácter terrestre o acuático, aplicando medidas de conservación ambiental. (STEM5, CPSAA2, CC4, CE1) 5.2. Manifestar respeto hacia el entorno y el medio natural en los juegos y actividades al aire libre, identificando acciones concretas a su preservación. (STEM5, CC2, CC4, CE3) 5.3 Comprender y resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz. (CC2, CE1, CE3)

– Cuidado del entorno próximo y de los animales y plantas que en él conviven como servicio a la comunidad, durante la práctica segura de actividades físicas en el medio natural y urbano. Sensibilización y respeto al medio ambiente.	
SESIÓN 6	
En esta sesión los alumnos y alumnas deberán reunir todas las piezas del mapa que han ido consiguiendo al final de las sesiones y decir que lugar representa que en este caso es el pueblo de Torrecaballeros. (ver Anexo XXVI) Seguidamente, los niños y niñas deberán de abrir el código para poder obtener la recompensa final. Para ello, deberán de escribir la palabra orientación en forma de código con la ayuda del abecedario en el que aparece el número correspondiente a cada letra. Para finalizar, deberán de dirigirse a la clase de 6ºB y seguir las indicaciones (ver ANEXO XIX) para poder llegar donde se encuentra la recompensa final. La recompensa es una bolsa con chokolatinas y chupachups aptos para que lo puedan comer todos (ver ANEXO XX). Al final de esta sesión, los alumnos y alumnas deberán de escribir en el cuaderno de orientación la tarea realizada en el día de hoy y cómo se han sentido llevándola a cabo.	
CONTENIDOS.	C. ESPECIFICAS.
BLOQUE C. Resolución de problemas en situaciones motrices. – Toma de decisiones: Distribución racional del esfuerzo en situaciones motrices individuales. Ubicación en el espacio en situaciones cooperativas. Ubicación en el espacio y reubicación tras cada acción en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Anticipación a las decisiones ofensivas del adversario en situaciones de oposición de contacto. Pase a compañeros desmarcados o en situación ventajosa en situaciones motrices de colaboración oposición de persecución y de interacción con un móvil. Percepción y estructuración espacio-temporal del movimiento: coordinación de trayectorias: intercepción y golpeo-intercepción; coordinación de las secuencias	2.1 Participar en proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, empleando estrategias de seguimiento que permitan observar los resultados obtenidos y mejorar el repertorio motriz. (STEM1, CPSAA3, CPSAA5, CE3) 5.3 Comprender y resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades

motrices propias con las de otro, con un objetivo común. Iniciativa y autonomía en la toma de decisiones: resolución de situaciones motrices con varias alternativas de respuesta que impliquen la coordinación espacio-temporal. BLOQUE D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. – Gestión emocional: reconocimiento de emociones propias, pensamientos y sentimientos a partir de experiencias motrices.	motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz. (CC2, CE1, CE3)
SESIÓN 7	
Haremos un <i>Kahoot!</i> con los contenidos tratados y realizaremos la evaluación mediante entrevistas y autoevaluaciones.	
CONTENIDOS.	C. ESPECIFICAS.
BLOQUE A. Vida activa y saludable. – Salud mental: respeto y aceptación del propio cuerpo. Autoconocimiento e identificación de fortalezas y debilidades o posibilidades y limitaciones en todos los ámbitos (social, físico y mental). Relación de la actividad física con la salud y el bienestar.	6.2. Utilizar dispositivos digitales como recurso de apoyo al área, adoptando hábitos de uso seguro, responsable y crítico. (STEM2, CD1, CD2, CD3, CD4)

5º de Primaria

SESIÓN 1
PRESTACIÓN: Para comenzar la situación de aprendizaje la profesora realizará una exposición (ver enlace en ANEXO I) donde se explique todo lo que vamos a trabajar durante las próximas semanas y la manera en la que vamos a realizarlo. En la última parte de la exposición, hay un vídeo de un explorador que se dirige hacia los alumnos y alumnas reclamando su ayuda para buscar un mapa perdido. Para introducirles en la historia, les manda un billete de avión (ver ANEXO II) indicando que comienza la aventura. También, se les entrega un pasaporte (ver ANEXO III) en el que la profesora les irá pegando gomets a medida que vayan consiguiendo superar los diferentes

desafíos. Cuando el pasaporte lo tengan lleno, tendrán que completar el mapa y Marco Terranova, les enviará una recompensa final.

¿QUIÉN ESTÁ AQUÍ?: Se trata pintar en la pizarra un pequeño croquis de la clase donde solamente aparezca la pizarra, la mesa del profesor y la mesa de los alumnos. Primero señalaré filas y tendrán que levantarse todos los niños y niñas que formen parte de la fila señalada cuando pregunte ¿quién está aquí? Seguidamente, el juego se complicará un poco, ya que ahora no voy a señalar una fila entera, sino que voy a señalar a la mesa de un alumno o alumna en concreto.

¿CONOZCO MI CLASE?: Los niños y niñas tienen que dibujar un mapa de su clase junto a su leyenda para poder interpretarlo mejor.

Para finalizar la sesión hablaremos de la importancia de la leyenda para poder interpretar los mapas y la importancia de dibujar tal y como se verían en un mapa. (ver ANEXO IV ejemplos de mapas de las clases).

Al final de esta sesión, los alumnos y alumnas deberán de escribir en el cuaderno de orientación la tarea realizada en el día de hoy y cómo se han sentido llevándola a cabo.

CONTENIDOS.	C. ESPECIFICAS.
BLOQUE D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. – Gestión emocional: ansiedad y situaciones motrices. Estrategias de afrontamiento y gestión. BLOQUE F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno. – Familiarización con materiales soporte (mapas, etc...)	5.3 Combinar con autonomía situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz. (CC2, CE1, CE3)

SESIÓN 2

CARRERA DE RASTREO POR GRUPOS: Alrededor del patio se esconderán una serie de balizas que estarán marcadas en un mapa, los niños y niñas deberán de ubicarse y encontrarlas en el orden que están marcadas en su mapa. (ver ANEXO V).

Los alumnos deberán pensar el nombre del grupo y anotarlo en la hoja de control de balizas que les repartiremos. Comenzaremos apuntando en la hoja de registro los nombres de cada pareja y a continuación empezará el recorrido la primera pareja e irá saliendo una pareja por

cada minuto que pase. Iremos anotando también los tiempos de salida de cada pareja para llevar un buen control. Todos llevarán el mismo mapa con el mismo recorrido. Deberán realizarlo de manera correcta e ir encontrando las doce balizas en el orden adecuado (ver ANEXO VI). En cada una de ellas encontrarán una pintura con la que deberán pintar el hueco correspondiente de su hoja de control (ver ANEXO II). Les recordaremos bien que deben pensar antes de correr, y que a una hora concreta se acaba la carrera (que es cuando termina la clase). Los alumnos que hayan terminado antes y no estén muy cansados, cuando vayan terminando sus compañeros, nos podrán ayudar a recoger las balizas.

Al final de esta sesión, los alumnos y alumnas deberán de escribir en el cuaderno de orientación la tarea realizada en el día de hoy y cómo se han sentido llevándola a cabo.

CONTENIDOS.	C. ESPECIFICAS.
BLOQUE C. Resolución de problemas en situaciones motrices. – Toma de decisiones: Selección de acciones en función del entorno en situaciones motrices individuales. Selección de acciones para el ajuste espaciotemporal en la interacción con los compañeros en situaciones cooperativas. Selección de zonas de envío del móvil desde donde sea difícil devolverlo, en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Selección adecuada de las habilidades motrices en situaciones de oposición de contacto. Selección de respuestas en función de una adecuada percepción selectiva: anticipación de las consecuencias sensoriales del movimiento. Desmarque y ubicación en un lugar desde el que se constituya un apoyo para los demás en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil. Desarrollo de la iniciativa y la autonomía en la toma de decisiones. Anticipación de estrategias y procedimientos para la resolución de problemas motrices con varias alternativas de respuestas, que impliquen al menos tres jugadores, con actitud cooperativa y mentalidad de trabajo en equipo.	5.2 Manifestar respeto hacia el entorno y el medio natural en los juegos y actividades al aire libre, identificando y realizando acciones concretas dirigidas a su preservación. (STEM5, CC2, CC4, CE3) 5.3 Combinar con autonomía situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espaciotemporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz. (CC2, CE1, CE3)

BLOQUE D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. – Gestión emocional: ansiedad y situaciones motrices. Estrategias de afrontamiento y gestión.	
SESIÓN 3	
TRES RINCONES LEVÁNTADME Y ADIVINADME: se les enseñan una serie de fotos de objetos y los niños tienen que hacer una imagen mental de donde se encuentra cada objeto. Seguidamente, se les dará la vuelta a esas imágenes y yo les leeré las definiciones y tendrán que levantar la imagen del objeto que se describe. (ver ANEXO IX) ÚBICAME: Habrá una serie de recorridos y al final unos conos, que es donde tienen que llegar cada alumno. Uno deberá ser el lazarillo y el otro el “ciego”. Deberán de realizar el recorrido mediante a las indicaciones de su compañero, luego se cambian los papeles. (ver ANEXO X). MANEJO DE BRÚJULAS: En una parte del gimnasio estarán repartidos una serie de conos y los alumnos y las alumnas en parejas, deberán de adivinar las coordenadas de cada uno de los conos con las brújulas. (ver ANEXO XI) Al final de esta sesión, los alumnos y alumnas deberán de escribir en el cuaderno de orientación la tarea realizada en el día de hoy y cómo se han sentido llevándola a cabo.	
CONTENIDOS.	C. ESPECIFICAS.
BLOQUE D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. – Gestión emocional: ansiedad y situaciones motrices. Estrategias de afrontamiento y gestión. BLOQUE F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno. – Previsión de riesgos de accidente durante la práctica en el medio natural y urbano: valoración previa y actuación. Principios de seguridad activa y pasiva. – Juegos y actividades deportivas en el medio natural y urbano: Aprecio del juego y las actividades deportivas como medio de disfrute, de relación y de empleo satisfactorio del tiempo de ocio.	3.3 Relacionarse mostrando en el contexto de las prácticas motrices habilidades sociales, diálogo en la resolución de conflictos y respeto a la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnica, socio-económica o de competencia motriz, así como una actitud crítica y un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y

	la violencia, haciendo especial hincapié en el fomento de la igualdad de género. (CCL1, CCL5, CPSAA5, CC2, CC3) 5.3 Combinar con autonomía situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz. (CC2, CE1, CE3)
SESIÓN 4	
BÚSQUEDA DEL TESORO: Durante esta sesión nos trasladaremos al entorno cercano, en concreto al parque de las Pozas situado en Torrecaballeros a 5 minutos del colegio. Los alumnos y alumnas por parejas tendrán que localizar en el mapa de dicho parque (ver ANEXO XII) las distintas balizas (ver ANEXO XIII) que esta vez son un lazo con una frase colgada y esta frase se la tendrán que decir a la maestra y esta les dará una prueba para que realicen. En las pruebas se trabajan contenidos de matemáticas, de lengua, de inglés, etc. (ver ANEXO XIV). Al terminar, recogeremos las balizas entre todos y volveremos al colegio. Al final de esta sesión, los alumnos y alumnas deberán de escribir en el cuaderno de orientación la tarea realizada en el día de hoy y cómo se han sentido llevándola a cabo.	
CONTENIDOS.	C. ESPECIFICAS.
BLOQUE C. Resolución de problemas en situaciones motrices. – Toma de decisiones: Selección de acciones en función del entorno en situaciones motrices individuales. Selección de acciones para el ajuste espaciotemporal en la	5.1 Adaptar las acciones motrices a la incertidumbre propia del medio natural y urbano en contextos terrestres o acuáticos de forma segura,

interacción con los compañeros en situaciones cooperativas. Selección de zonas de envío del móvil desde donde sea difícil devolverlo, en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Selección adecuada de las habilidades motrices en situaciones de oposición de contacto. Selección de respuestas en función de una adecuada percepción selectiva: anticipación de las consecuencias sensoriales del movimiento. Desmarque y ubicación en un lugar desde el que se constituya un apoyo para los demás en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil. Desarrollo de la iniciativa y la autonomía en la toma de decisiones. Anticipación de estrategias y procedimientos para la resolución de problemas motrices con varias alternativas de respuestas, que impliquen al menos tres jugadores, con actitud cooperativa y mentalidad de trabajo en equipo BLOQUE D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. – Gestión emocional: ansiedad y situaciones motrices. Estrategias de afrontamiento y gestión. BLOQUE F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno. – Práctica de actividades físicas en el medio natural y urbano: senderismo, rutas en BTT, acampadas, actividades de orientación, grandes juegos en la naturaleza, esquí nórdico, marcha, trepa, etc... – Familiarización con materiales soporte (mapas, etc...)	valorando sus posibilidades para la práctica de actividad física y actuando desde una perspectiva ecosostenible del entorno y comunitaria. (STEM5, CPSAA2, CC4, CE1) 5.2 Manifestar respeto hacia el entorno y el medio natural en los juegos y actividades al aire libre, identificando y realizando acciones concretas dirigidas a su preservación. (STEM5, CC2, CC4, CE3)
SESIÓN 5	
ORIENTACION EN EL MEDIO NATURAL: Esta sesión debido a las condiciones climatológicas ha sido modificada. En primer lugar, los alumnos y alumnas por parejas deberán de resolver doce adivinanzas (ver ANEXO XV) durante todo el camino siguiendo	

las indicaciones y pistas de la maestra. Al terminar, corregimos las respuestas y nos sentamos en el camino. Seguidamente, cada pareja tiene un mapa de este camino con unas flechas (ver ANEXO XVI) y unas imágenes (ver ANEXO XVII) que deberán de colocarlas en las flechas según estén orientadas a lo largo del camino. La profesora lo revisará y volveremos a clase. Al final de esta sesión, los alumnos y alumnas deberán de escribir en el cuaderno de orientación la tarea realizada en el día de hoy y cómo se han sentido llevándola a cabo.

CONTENIDOS.	C. ESPECIFICAS.
BLOQUE C. Resolución de problemas en situaciones motrices. – Toma de decisiones: Selección de acciones en función del entorno en situaciones motrices individuales. Selección de acciones para el ajuste espaciotemporal en la interacción con los compañeros en situaciones cooperativas. Selección de zonas de envío del móvil desde donde sea difícil devolverlo, en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Selección adecuada de las habilidades motrices en situaciones de oposición de contacto. Selección de respuestas en función de una adecuada percepción selectiva: anticipación de las consecuencias sensoriales del movimiento. Desmarque y ubicación en un lugar desde el que se constituya un apoyo para los demás en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil. Desarrollo de la iniciativa y la autonomía en la toma de decisiones. Anticipación de estrategias y procedimientos para la resolución de problemas motrices con varias alternativas de respuestas, que impliquen al menos tres jugadores, con actitud cooperativa y mentalidad de trabajo en equipo. BLOQUE D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. – Gestión emocional: ansiedad y situaciones motrices. Estrategias de afrontamiento y gestión.	5.1 Adaptar las acciones motrices a la incertidumbre propia del medio natural y urbano en contextos terrestres o acuáticos de forma segura, valorando sus posibilidades para la práctica de actividad física y actuando desde una perspectiva ecosostenible del entorno y comunitaria. (STEM5, CPSAA2, CC4, CE1) 5.2 Manifestar respeto hacia el entorno y el medio natural en los juegos y actividades al aire libre, identificando y realizando acciones concretas dirigidas a su preservación. (STEM5, CC2, CC4, CE3) 5.3 Combinar con autonomía situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones

BLOQUE F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno. – Cuidado del entorno próximo y de los animales y plantas que en él conviven, como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en el medio natural y urbano. Respeto del medio ambiente y sensibilización por su cuidado y mantenimiento sostenible	establecidas de forma eficaz. (CC2, CE1, CE3)
SESIÓN 6	
En esta sesión los alumnos y alumnas deberán reunir todas las piezas del mapa que han ido consiguiendo al final de las sesiones y decir que lugar representa que en este caso es el pueblo de Torrecaballeros. (ver Anexo XXVI) Seguidamente, los niños y niñas deberán de abrir el código para poder obtener la recompensa final. Para ello, deberán de escribir la palabra orientación en forma de código con la ayuda del abecedario en el que aparece el número correspondiente a cada letra (ver ANEXO XVII). Para finalizar, deberán de dirigirse a la clase de 6ºB y seguir las indicaciones (ver ANEXO XIX) para poder llegar donde se encuentra la recompensa final. La recompensa es una bolsa con chokolatinas y chupachups aptos para que lo puedan comer todos (ver ANEXO XX).	
CONTENIDOS.	C. ESPECIFICAS.
BLOQUE C. Resolución de problemas en situaciones motrices. – Toma de decisiones: Selección de acciones en función del entorno en situaciones motrices individuales. Selección de acciones para el ajuste espaciotemporal en la interacción con los compañeros en situaciones cooperativas. Selección de zonas de envío del móvil desde donde sea difícil devolverlo, en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Selección adecuada de las habilidades motrices en situaciones de oposición de contacto. Selección de respuestas en función de una adecuada percepción selectiva: anticipación de las consecuencias sensoriales del movimiento. Desmarque y ubicación en un lugar desde el que se constituya un apoyo para los demás en situaciones motrices de colaboración-	2.1 Elaborar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, definiendo metas, secuenciando acciones, introduciendo cambios si es preciso, durante el proceso, valorando el grado de ajuste al proceso seguido y al resultado obtenido. (STEM1, CPSAA3, CPSAA5, CE3) 5.3 Combinar con autonomía situaciones motrices con diversidad de estímulos y

oposición de persecución y de interacción con un móvil. Desarrollo de la iniciativa y la autonomía en la toma de decisiones. Anticipación de estrategias y procedimientos para la resolución de problemas motrices con varias alternativas de respuestas, que impliquen al menos tres jugadores, con actitud cooperativa y mentalidad de trabajo en equipo. BLOQUE D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. – Gestión emocional: ansiedad y situaciones motrices. Estrategias de afrontamiento y gestión.	condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz. (CC2, CE1, CE3)
SESIÓN 7	
Haremos un <i>Kahoot!</i> con los contenidos tratados y realizaremos la evaluación mediante entrevistas y autoevaluaciones.	
CONTENIDOS.	C. ESPECIFICAS.
A. Vida activa y saludable. – Salud mental: Consolidación y ajuste realista del autoconcepto, teniendo en cuenta la perspectiva de género. Respeto y aceptación del propio cuerpo y del aspecto corporal de los demás mostrando una actitud crítica hacia el modelo estético-corporal socialmente vigente.	6.2 Utilizar dispositivos digitales como recurso de apoyo al área, adoptando hábitos de uso seguro, responsable, crítico, sostenible y eficiente. (STEM2, CD1, CD2, CD3, CD4)

ANEXO III. Explicación de cómo se han trabajado las competencias clave a lo largo de la SA.

Competencia.	Explicación.
Competencia en comunicación lingüística (CCL)	Esta competencia se ha trabajado a lo largo de toda la situación de aprendizaje mediante actividades, ya que el alumnado tenía que comprender instrucciones tanto orales como escritas. También se ha trabajado cuando los alumnos y alumnas tenían que expresar sus pensamientos de forma oral y escrita. Por ejemplo, al tener que interpretar los mapas con las leyendas, leer las adivinanzas de la actividad de “Orientación en el medio natural” o en la “Búsqueda del tesoro”, donde tenían que decir la frase en voz alta a la profesora para que les diera las pruebas. Además, cabe destacar que, cada niño o niña ha escrito reflexiones personales a terminar cada sesión en su cuaderno de orientación, potenciando su capacidad para narrar sus experiencias y sensaciones.
Competencia plurilingüe (CP).	Esta competencia se ha trabajado principalmente en la actividad de la “Búsqueda del tesoro”, ya que en una de las pruebas tenían que resolver una sopa de letras de los colores en inglés. Trabajar esta lengua en un contexto significativo ha generado en el alumnado un interés por el idioma y también, una actitud positiva hacia el uso de otras lenguas en distintas situaciones reales. Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (CMCT). Esta competencia se ha desarrollado a través de las tareas de orientación espacial, temporalización y resolución de problemas que requieren nociones topológicas y lógica matemática. Por ejemplo, en las actividades de rastreo, los niños y las niñas tenían que interpretar mapas, calcular los recorridos, así como aplicar la lógica en el uso de un código numérico para descifrar la palabra “orientación”. Este tipo de actividades desarrollan el pensamiento lógico-matemático y la aplicación del conocimiento en situaciones reales.
Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (CMCT).	Esta competencia se ha desarrollado a través de las tareas de orientación espacial, temporalización y resolución de problemas que requieren nociones topológicas y lógica matemática. Por ejemplo, en las actividades de rastreo, los niños y las niñas tenían que interpretar mapas, calcular los recorridos, así como aplicar la lógica en el uso de un código numérico para descifrar la palabra “orientación”. Este tipo de actividades desarrollan el pensamiento lógico-matemático y la aplicación del conocimiento en situaciones reales.
Competencia digital (CD).	Esta competencia se ha trabajado especialmente en la primera y última sesión, mediante la utilización de los recursos digitales como <i>Canva</i> para la presentación y <i>Kahoot</i> para repasar los contenidos trabajados a lo largo de toda la situación de aprendizaje. Además, también se fomentó el uso responsable y seguro de los dispositivos digitales al visualizar en la primera sesión el vídeo de inicio de la historia de Marco Terranova. Estas actividades han contribuido al desarrollo de una serie de habilidades para el uso consciente y educativo de las tecnologías.
Competencia personal, social y de aprender a	Esta competencia se ha ido trabajando durante toda la situación de aprendizaje, ya que en todo momento se ha promovido la reflexión personal sobre el aprendizaje, la cooperación, la gestión emocional y la autonomía, entre otras

aprender (CPSAA).	muchas cosas. Cada niño o niña ha tenido que escribir en su cuaderno de orientación cómo se ha sentido en cada sesión. También, en las actividades como los retos cooperativos o las pruebas por parejas, se ha trabajado la colaboración, el respeto, el apoyo mutuo, la empatía y el desarrollo de la autoestima.
Competencia ciudadana (CC).	Esta competencia se ha trabajado al realizar las actividades en el entorno natural y urbano, como el Parque de las Pozas o el Camino de Cabanillas. Trabajando mediante el respeto por el entorno y la participación activa en las dinámicas grupales propuestas, los alumnos y alumnas han desarrollado actitudes de responsabilidad, convivencia y cuidado del entorno. Además, se han trabajado una serie de valores como: el trabajo en equipo, el respeto hacia los demás, la ayuda a los demás, que son fundamentales para convivir en sociedad.
Competencia emprendedora (CE).	Esta competencia se ha desarrollado al trabajar actividades que requieren iniciativa, creatividad y toma de decisiones, como el diseñar mapas de su clase, la elección del nombre del grupo en la “Carrera de orientación “, o a la hora de elegir por dónde ir en las pruebas de rastreo. También, cabe destacar, la toma de decisiones de forma cooperativa durante las actividades y la superación de una serie de pruebas para obtener una recompensa final. Este tipo de actividades promueven la perseverancia, la autonomía, el esfuerzo diario y la creatividad en contextos reales.
Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC).	Esta competencia se ha trabajado mediante el conocimiento y la exploración del entorno cercano como parte del patrimonio cultural y natural que rodea al centro. Por ejemplo, el alumnado reconoció el Parque de las Pozas como una zona valiosa del municipio. Además, trabajaron sobre la representación simbólica del pueblo de Torrecaballeros cuando tuvieron que unir todas las piezas del mapa. Este tipo de actividades permiten desarrollar un sentido de pertenencia a los niños y niñas y que valoren el entorno cercano mediante una serie de experiencias significativas.

Nota. Elaboración propia.

Anexo IV. Cuaderno del alumno.



SESIÓN 1

SESIÓN 2

SESIÓN 3

SESIÓN 5

SESIÓN 4

REFLEXIÓN FINAL



ANEXO V. Muestras de los instrumentos reales de evaluación.

Para poder garantizar la privacidad de los alumnos, todos los instrumentos se han recogido en formato papel protegiendo así, su identidad en Internet.