



Universidad
Internacional
de Andalucía

TÍTULO

**GAMIFICACIÓN A TRAVÉS DE LAS TIC PARA EL PROCESO DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTORA

Claudia Gálvez Caro

	Esta edición electrónica ha sido realizada en 2025
Directora	Dra. Ana Duarte Hueros
Instituciones	Universidad Internacional de Andalucía; Universidad de Huelva
Curso	<i>Máster Universitario en Comunicación y Educación Audiovisual (2024/25)</i>
©	Claudia Gálvez Caro
©	De esta edición: Universidad Internacional de Andalucía
Fecha documento	2025



Universidad
Internacional
de Andalucía



**Atribución-NoComercial-SinDerivadas
4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)**

Para más información:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en>

GAMIFICACIÓN A TRAVÉS DE LASTIC PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN PRIMARIA



Universidad
de Huelva

Trabajo final de Prácticas
Claudia Gálvez Caro

Directora: Dra. Ana Duarte Hueros

Universidad Internacional de Andalucía, 2025

un
i Universidad
Internacional
de Andalucía
A

Gamificación a través de las TIC para el proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Primaria

Trabajo Final de Prácticas (TFP)

Claudia Gálvez Caro

Director/a

Dra. Ana Duarte Hueros



**Universidad
de Huelva**



Universidad de Huelva | Universidad Internacional de Andalucía, 2025

Gamificación a través de las TIC para el proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Primaria

Trabajo Final de Prácticas (TFP)

Máster de Comunicación y Educación Audiovisual

Claudia Gálvez Caro (ORCID: 0009-0000-6764-0086)

Director/a: Dra. Ana Duarte Hueros (ORCID: 0000-0002-3819-5857)

Universidad de Huelva | Universidad Internacional de Andalucía, 2025



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
1.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	7
2. OBJETIVOS	10
2.1. OBJETIVO GENERAL	10
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	10
3. CONTEXTO INSTITUCIONAL.....	12
3.1. CONTEXTO DEL CENTRO	12
3.2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	16
3.2.1. <i>De la escuela tradicional al aprendizaje competencial</i>	16
3.2.2. <i>Integración curricular para el aprendizaje significativo</i>	18
3.2.3. <i>Educación sostenible como eje integrador</i>	20
3.2.4. <i>Enseñanza-aprendizaje a través de proyectos integrados</i>	21
3.2.5. <i>La gamificación como metodología activa e integradora</i>	23
3.2.6. <i>El uso de las TIC en Educación Primaria</i>	27
3.3. CONTEXTO LEGISLATIVO	29
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCOMUNICATIVA.....	31
4.1. PLAN DE ACTIVIDADES	32
4.1.1. <i>Cronograma</i>	32
4.1.2. <i>Desarrollo de sesiones</i>	35
4.2. RECURSOS HUMANOS, MATERIALES Y ECONÓMICOS	61
4.3. RESULTADOS PREVISIBLES Y PROSPECTIVA FUTURA	62
4.4. LIMITACIONES DE LA PROPUESTA	63
5. AUTOVALORACIÓN CRÍTICA DE LAS PRÁCTICAS.....	66
6. REFERENCIAS.....	68
7. ANEXOS.....	72
7.1. ANEXO I. DIARIO DESCRIPTIVO DE OBSERVACIÓN DE ACTIVIDADES	72
7.2. ANEXO II. ASPECTOS LEGISLATIVOS DE LA PROPUESTA.....	93
7.3. ANEXO III. CONTENIDOS DIDÁCTICOS DE LA PROPUESTA	95
7.4. ANEXO IV. SISTEMA DE PUNTOS DE LA PROPUESTA.....	96

1. INTRODUCCIÓN

1. Introducción

1.1. Introducción y justificación

La propuesta de intervención que se presenta está dirigida al alumnado de sexto curso de Educación Primaria del Colegio Aljarafe. Este centro concertado se encuentra ubicado en el municipio de Mairena del Aljarafe, en la provincia de Sevilla, y, desde sus inicios, se ha distinguido del resto por su gran experiencia en innovación educativa desde sus inicios.

El proyecto se caracteriza por desarrollar una metodología activa y competencial basada, principalmente, en la gamificación y la integración curricular a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC, en adelante). Este diseño responde se alinea con los principios pedagógicos del centro, con las necesidades observadas durante el periodo de prácticas, y, por supuesto, con los intereses del alumnado del grupo clase. Por esta razón, se diseña un proyecto integrado gamificado con formato de *escape room* educativo en el que cada sesión plantea una misión que debe ser superada por el alumnado para poder avanzar. A lo largo del proyecto, los estudiantes irán obteniendo un determinado número de puntos, según sus actuaciones; mientras almacenan conocimientos y desarrollan habilidades que serán necesarias para enfrentarse al reto final del proyecto y poder superarlo con éxito.

La justificación de llevar a cabo una propuesta como esta se basa en la necesidad de incorporar las TIC en el aula de forma habitual, significativa y crítica. En un contexto como el actual, totalmente digitalizado, el alumnado necesita, además de saber usar las múltiples herramientas tecnológicas, aprender a utilizarlas de forma autónoma y con espíritu crítico. Sin embargo, aunque se dispone de recursos digitales suficientes, la tecnología suele utilizarse en el centro de forma puntual, por lo que no están integradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje como una herramienta pedagógica. Por ello, se propone el uso de plataformas digitales, recursos interactivos, herramientas colaborativas y contenidos multimedia para la construcción del conocimiento, el desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje activo.

Además de las TIC, la propuesta cuenta con una metodología centrada en la gamificación, permitiendo transformar las dinámicas del aula, fomentando una participación más intensa del alumnado y promoviendo un aprendizaje significativo a partir del juego.

Mediante una narrativa atractiva y los retos que se planteen, se pretende el desarrollo de competencias como el trabajo cooperativo, la resolución de problemas o la toma de decisiones, entre otras. Los principios pedagógicos del centro ya recogen el uso de este tipo de metodologías activas y su espacio y recursos permiten acoger propuestas como esta. No obstante, no se aplican aún de forma sistemática.

Todos estos aspectos llevan a estructurar la propuesta como una situación de aprendizaje globalizada que relaciona diferentes áreas del currículo a partir de una temática común: la energía. Esta metodología permite eliminar la fragmentación curricular, promoviendo así un aprendizaje contextualizado, funcional y significativo en el que la integración de diversos saberes permita al alumnado establecer relaciones entre conceptos y disciplinas, movilizar lo aprendido en situaciones reales y desarrollar una visión más completa del mundo.

De esta forma, la intervención propuesta consigue responder a los planteamientos de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la LOE de 2006 (en adelante, LOMLOE), que considera imprescindible el desarrollo de la competencia digital en todas las áreas curriculares y se respetan las exigencias planteadas en torno al enfoque competencial, la integración curricular, el trabajo por situaciones de aprendizaje y la atención a la diversidad.

La elección del tema de la energía parte de los intereses del alumnado a raíz de un acontecimiento reciente y cercano a ellos, como es el apagón eléctrico que tuvo lugar en abril de 2025 en España y parte de Europa. Esta situación dio pie a un intenso debate en el aula que despertó en los estudiantes numerosas dudas, una gran curiosidad y reflexiones muy variadas en torno al origen, uso y sostenibilidad de los recursos energéticos. Por lo tanto, este acontecimiento ha sido considerado como una enorme oportunidad para vincular el aprendizaje escolar con la realidad, estimulando la motivación y permitiendo trabajar valores como la sostenibilidad y el compromiso con el medioambiente, en consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y con el enfoque de escuela sostenible que se promueve desde la normativa educativa vigente y desde el propio centro.

2. OBJETIVOS

2. Objetivos

2.1. Objetivo general

Observar y analizar la dinámica del aula de sexto de primaria en el colegio de prácticas para diseñar una situación de aprendizaje gamificada y globalizada incorporando el uso significativo de las TIC.

2.2. Objetivos específicos

- Analizar el contexto del aula para detectar necesidades, intereses y dificultades con relación al uso de metodologías activas, TIC y gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Diseñar una situación de aprendizaje que integre diversas áreas curriculares y que desarrolle actividades competenciales que integren las TIC, teniendo en cuenta el currículo de sexto de primaria.
- Proponer estrategias para implementar y evaluar el proyecto, teniendo en cuenta los recursos disponibles, el tiempo y las características del aula.

3. CONTEXTO INSTITUCIONAL

3. Contexto institucional

3.1. Contexto del centro

El Colegio Aljarafe S.C.A está situado en municipio sevillano de Mairena del Aljarafe, perteneciente a la comarca del Aljarafe, en el área metropolitana de Sevilla. Dentro de esta población, el colegio es considerado una de las señas de identidad de la barriada de Ciudad Aljarafe, antiguamente conocida como Los Alcores.

Fue fundado en 1971 y, como se explica en su página web (s.f), se caracterizó por ser un “centro educativo abierto, liberal en el pleno sentido de la palabra, no confesional, y con el proyecto de una pedagogía nueva”. Desde sus inicios, el centro ha mantenido un enfoque innovador y transformador, basado en los principios de la Escuela Nueva, así como un modelo de escuela activa, crítica y comprometida con la realidad social, promoviendo valores como la libertad, igualdad o solidaridad. Por todo ello, su lema es “Escuela para la vida, la libertad y la responsabilidad”.

Actualmente, y desde el año 2005, el Colegio Aljarafe es gestionado como empresa colectiva: Colegio Aljarafe Sociedad Cooperativa Andaluza. Es concertado en la educación obligatoria: Infantil, Primaria y Secundaria. La etapa postobligatoria, formada por Bachillerato y Ciclos Formativos (grados medios y superiores), incorporados recientemente, tiene carácter privado.

El conjunto inmobiliario escolar fue diseñado por dos importantes arquitectos y construido entre 1968 y 1970. Se trata de una parcela de gran tamaño, donde el edificio ocupa solo una pequeña parte del terreno. El resto del espacio está destinado a zonas exteriores organizadas y diseñadas con distintos fines educativos, recreativos y funcionales. Cuenta con tres accesos, dos al sur y uno al norte.

El edificio cuenta con un semisótano, en el que se ubica la secretaría, la copistería, el comedor y la cocina, dos aulas de informática y el pabellón de psicomotricidad, y dos plantas superiores destinadas a despachos, aulas y otras instalaciones. En la primera planta del edificio, podemos encontrar las aulas de Infantil, que están cercadas del resto, las de Primaria, las aulas talleres (música, tecnología, experimental, teatro) y para el Gabinete Psico-Pedagógico, los despachos de dirección y orientación, el polideportivo y la biblioteca. En la segunda, se sitúan las aulas de Secundaria, Bachillerato y Ciclos

Formativos, además de las aulas al aire libre, que se ubican en la terraza de esta planta. Cada una cuenta con cuatro baños para el alumnado, mientras que los del profesorado están en la primera planta. Las dos plantas están conectadas por tres escaleras, unas centrales y dos laterales. También disponen de dos rampas, al norte y al sur del edificio, que conectan el semisótano con la primera y segunda planta.

Como explican Mayoral y Pozo (2015), este edificio tiene una distribución en “H”, en la que la cubierta y la planta están recortadas. Este aspecto les hace contar con pasillos amplios y dos patios a cielo abierto, uno a modo de plaza con bancos y merenderos desplazables y otro en forma de patio interior con una fuente alargada y vegetación. Las salas se caracterizan por ser bastante amplias y contar con una gran cantidad de luz natural y ventilación pues, como explican estos mismos autores, tienen una doble orientación que les permite tener a un lado el patio y, al otro lado, los pasillos exteriores.

Cada una de las aulas de Primaria está equipada con el mobiliario básico necesario para el desarrollo de actividades educativas: mesas individuales para el alumnado, dos mesas para el docente, una junto a la pantalla digital y la pizarra, y otra al fondo del aula, estanterías, armarios de almacenaje y tableros de corcho utilizados para exponer trabajos, dibujos o calendarios. Además, incluyen una pequeña biblioteca de aula con libros de lectura, fomentando el hábito lector.

En cuanto a las zonas exteriores, podemos encontrar el teatro romano al aire libre, destinado a representaciones y actos escolares, el paseo de los cipreses, que es uno de los accesos del centro, un gran bosque dedicado a la lectura, el huerto, la zona de placas solares y las instalaciones deportivas: un campo de baloncesto y dos de fútbol. Además, cuenta con aparcamiento para motos y bicicletas en todas las entradas del centro. (Colegio Aljarafe, s.f.)

La arquitectura del centro es un elemento para tener en cuenta ya que está basada en la filosofía educativa con la que nació: abierta, flexible y participativa. Por ello, el diseño pretende fomentar la libertad de movimiento, la relación con el entorno natural y el aprendizaje a partir de experiencias, lo que favorece la implementación de metodologías activas e innovadoras, como el aprendizaje cooperativo, por proyectos o al aire libre.

Asimismo, esta forma de distribución también permite que el centro organice ciertas actividades complementarias que favorecen la conciliación familiar y enriquecen la

práctica educativa. Entre estos servicios, se destaca el comedor escolar, el aula matinal y el aula de tarde, que permiten ampliar la jornada escolar. Además, se organizan múltiples actividades extraescolares, ya sean deportivas, artísticas o tecnológicas. Durante el verano, el centro organiza también un campus con actividades con actividades de tiempo libre, lúdicas y educativas. Esto es una forma de ofrecer un servicio integral y adaptado a las necesidades de las diferentes familias en un periodo no lectivo.

En nuestros días, el Colegio Aljarafe sigue siendo fiel a la misión fundacional, ofreciendo una formación integral, no solo a nivel personal y profesional, también a nivel social, promoviendo una participación crítica en la sociedad. Como se puede comprobar en su web (s.f.), el centro opta por una educación laica, con principios científicos y humanistas, que defiende la libertad de pensamiento, la diversidad y los valores democráticos.

Igualmente, la acción educativa del Colegio Aljarafe gira en torno a una serie de temas transversales que enriquecen el currículo y contribuyen a la búsqueda formación integral del alumnado. El primero de ellos es la divulgación de la cultura en sus variadas manifestaciones, ya sea la música, el cine, el teatro, la pintura, la historia o las tradiciones y costumbres. Por otro lado, la promoción de hábitos saludables a partir de la práctica habitual de ejercicio físico, la alimentación saludable y el cuidado del cuerpo como parte del bienestar global. Del mismo modo, la sostenibilidad y el respeto al medioambiente son valores presentes en el día a día escolar, trabajados no solo desde el área de Ciencias, sino de forma transversal y práctica en distintos momentos del curso.

Todos estos principios se concretan en una programación variada de actividades complementarias y extracurriculares, como celebraciones culturales, excursiones, talleres artísticos y científicos, campañas de sensibilización solidaria y proyectos medioambientales. Estas propuestas refuerzan el sentido de pertenencia a la comunidad, desarrollan la conciencia social y ambiental del alumnado, y permiten aplicar de forma efectiva y contextualizada los aprendizajes adquiridos en el aula.

A su vez, estos principios se vinculan con la apuesta del centro por una convivencia positiva y una educación en valores ya que todas estas experiencias compartidas favorecen la construcción de un clima de aula y de centro basado en el diálogo, la participación, la empatía, la responsabilidad y la resolución pacífica de los conflictos. Así,

la formación ética y los valores se integran de forma transversal en todas las áreas y situaciones escolares.

Uno de los aspectos más importantes del colegio es su compromiso con la atención a la diversidad y la educación personalizada, asegurando así una enseñanza de calidad, inclusiva y justa. El alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo es tratado desde un enfoque integrador para conseguir una inclusión y una participación activa tanto en la escuela como en el aula. Sin embargo, esta atención no está únicamente destinada a alumnos con adaptación o diagnóstico, sino que está al servicio de todo alumnado en su totalidad.

Para dar un servicio de calidad, el centro cuenta con un departamento de orientación, un gabinete psicopedagógico y un aula de integración específica. Estos profesionales trabajan en coordinación con el profesorado y con las familias para el seguimiento del alumnado y la elaboración de informes y adaptaciones, estando siempre pendiente de aquellas necesidades que pudieran surgir en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La forma en la que este centro entiende la educación permite que el clima en él sea colaborativo y acogedor. Las relaciones entre el alumnado y el docente son cercanas, respetuosas y seguras, lo que favorece la resolución pacífica de conflictos e, incluso, la prevención de estos. Todo ello contribuye a la construcción de un entorno seguro, motivador y eficaz para el aprendizaje.

Del mismo modo, la relación entre los docentes es excelente, se apoyan entre ellos y colaboran constantemente intercambiando información, reuniéndose, realizando planificaciones conjuntas, etc. Gracias a esto, existe una gran coherencia de metodologías y actividades, y se lleva a cabo una atención exhaustiva del alumnado, lo que favorece la calidad de las propuestas educativas.

Las familias también tienen un papel importante de participación en el centro ya colaboran normalmente en jornadas escolares, actos culturales o campañas solidarias. Este alto grado de implicación facilita que la relación entre los docentes y las familias sea muy estrecha y favorece la comunicación entre ellos, el seguimiento del alumnado y la coordinación en el proceso educativo.

En cuanto al perfil del alumnado, el centro acoge principalmente a estudiantes que viven en la barriada o en zonas cercanas al centro, por lo que el contexto cultural, social y

económico es bastante variado. La mayoría proceden de un entorno socioeconómico medio y cuentan con una base cultural diversa. Esta diversidad enriquece la vida escolar y permite trabajar desde un enfoque intercultural. No obstante, muchas familias de niños con necesidades educativas eligen este centro por su capacidad para ofrecer una educación de calidad y verdaderamente inclusiva y la cantidad de recursos de este tipo que tienen a su disposición.

El grupo en el que he desarrollado las prácticas ha sido una clase de 27 alumnos de 6º de Primaria. Su comportamiento es respetuoso, participativo y colaborativo. Por lo general, el alumnado tiene una actitud positiva hacia el aprendizaje y una buena disposición hacia el trabajo en grupo. Esto facilita la puesta en marcha de metodologías activas y dinámicas. El alumnado del aula cuenta con características, habilidades, ritmos y estilos de aprendizaje bastante diversos. Entre ellos, uno de los estudiantes cuenta con una adaptación curricular significativa, principalmente en Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas y Conocimiento del Medio. Aun así, está totalmente integrado en el aula, trabaja con autonomía y no cuenta con apoyo externo constante.

Dentro del aula, los agrupamientos se organizan en grupos cooperativos heterogéneos, concretamente, de seis grupos de trabajo formados por cuatro o cinco componentes cada uno. Estos han sido organizados por el tutor de forma intencionada para equilibrar los ritmos y estilos de aprendizaje, promover la inclusión y facilitar el trabajo con metodologías activas.

3.2. Fundamentación teórica

3.2.1. De la escuela tradicional al aprendizaje competencial

Históricamente, el sistema educativo se ha caracterizado por estar centrado en la transmisión de conocimiento, la memorización y la repetición de los contenidos de manera mecánica. Como explica, Feito (2010), este modelo pedagógico, que fue heredado de la época de la industrialización, consideraba a la escuela como un espacio de adquisición de saberes predeterminados cuyo propósito era formar personas funcionales para un entorno profesional estable y predecible, en el que los aprendizajes adquiridos serían válidos durante años, sin necesidad de actualizarlos.

Sin embargo, la realidad en la que vivimos actualmente es muy diferente. Nos encontramos en una sociedad caracterizada por el acceso continuo a la información y, siguiendo a Pérez (2010), por una profunda incertidumbre en todos los ámbitos de la vida. En tal escenario, la educación ya no puede estar basada en memorización, sino que debe formar personas competentes, críticas, creativas y capaces de desenvolverse en situaciones cambiantes (Coll, 2004).

Por lo tanto, uno de los grandes retos que tendría el sistema educativo actual sería adaptarse a la realidad del siglo XXI. Hace más de una década, Feito (2010) ya defendía que la respuesta podría estar en una educación progresiva que busque el desarrollo integral del alumnado y la construcción activa y significativa del conocimiento, de forma que el aprendizaje pueda entenderse como un proceso funcional, flexible y conectado a la realidad.

Como lo define D'Amore (2006), el conocimiento se refiere a aquella información que todavía no se ha puesto en marcha, mientras que el saber hace referencia a la aplicación efectiva de esa información en una situación concreta. En esta misma línea, Feito (2010) determina que saber es ser capaz de utilizar lo aprendido y que el medio más eficaz para conseguir este propósito es el aprendizaje por competencias ya que permite la transferencia de los conocimientos adquiridos a situaciones distintas, aunque estas sean imprevistas o cambiantes.

En este sentido, aparece el concepto de competencia que es definido por este autor como la capacidad de utilizar los conocimientos y las destrezas de las que se dispone. Por su parte, Coronado et al. (2011) amplían esta visión al considerar la competencia como un proceso complejo, en constante evolución, que implica la formación y desarrollo del individuo como sujeto activo, capaz de asimilar nuevos conocimientos, afrontar situaciones de incertidumbre propias de la sociedad del conocimiento y contribuir, mediante el lenguaje, el trabajo y el pensamiento, a la transformación social en la que se encuentra inmerso.

En relación con estos autores y, siguiendo a Hernández (2000), las competencias adquiridas pueden ser, más tarde, transferidas a problemas reales, lo que permite una mejora del conocimiento individual y social, al conectar lo aprendido con la realidad. Además, integrar aspectos procedimentales, conceptuales y actitudinales en el

aprendizaje favorece la construcción de un conocimiento más flexible y global (Garagorri, 2007). Por ello, Ull et al. (2014) promueve la importancia del desarrollo de competencias, aptitudes, conductas y estilos de vida que permitan al alumnado construir un futuro factible, preparándolos no solo para desenvolverse de forma satisfactoria en el ámbito profesional, sino también en el social y personal.

El aprendizaje competencial, por lo tanto, favorece esta transferencia y se convierte en una herramienta fundamental para responder a entornos inciertos y cambiantes cada vez más presentes que en la sociedad actual. En esta dirección, la LOMLOE, vigente en el contexto educativo actual de nuestro país, propone un modelo educativo orientado al desarrollo de competencias clave, favoreciendo la integración de saberes, la resolución de problemas y la transferencia de los aprendizajes a la vida real. Una concepción que, como explica Garagorri (2007), se ha ido generalizando en otros tipos de educación como alternativa al enfoque de enseñanza tradicional.

3.2.2. Integración curricular para el aprendizaje significativo

Ante esta perspectiva de la enseñanza por competencias, es necesaria una reflexión más profunda sobre la estructuración del conocimiento en el currículo escolar. Para lograr el aprendizaje contextualizado y que pueda ser movilizado a situaciones diversas, es importante superar la fragmentación de las áreas curriculares y apostar por un modelo integrador que conecte los saberes. De esta forma, la integración curricular se convierte en una oportunidad para el aprendizaje por competencias.

Torres (1994) define la integración curricular como la unión de dos o más disciplinas que, a través de esta relación, se transforman. En el modelo tradicional de enseñanza, el alumnado tiende a memorizar contenidos de forma aislada, por lo que el aprendizaje es superficial. En cambio, esta metodología pretende evitar la fragmentación de los conocimientos en forma de asignaturas.

Como se explica en García y Pozuelos (2017), este enfoque exige una organización del currículo en base a núcleos temáticos como pueden ser problemas reales, ideas o instituciones sociales, lo que favorece el aprendizaje por competencias. Además, pone en marcha procesos fundamentales para los alumnos como la observación, la comunicación,

la deducción, la predicción, la toma de decisiones, la organización de ideas, el contraste de información o la evaluación.

García y Pozuelos (2017) propone una serie de objetivos esenciales asociados al modelo de enseñanza integradora:

- Partir de los intereses y curiosidades del alumnado, ya que esto favorece su implicación activa y aumenta su motivación hacia el aprendizaje.
- Establecer metas comunes para todo el grupo-clase, lo que contribuye a construir un entorno de trabajo cooperativo en el que todos avanzan hacia un mismo objetivo.
- Aplicar lo aprendido en contextos reales, de modo que los saberes escolares no se limiten al aula, sino que resulten útiles y transferibles a la vida cotidiana.
- Superar la fragmentación de las áreas curriculares mediante la integración de contenidos, promoviendo una comprensión más profunda y globalizada del conocimiento.
- Abordar temáticas actuales y significativas para los estudiantes, favoreciendo así su desarrollo personal dentro del contexto en el que viven y aprenden.

Todos estos elementos se vinculan directamente con el concepto de globalización curricular. Tal como afirma Feito (2010), cuando un alumno resuelve un problema desde una perspectiva global, desarrolla estrategias que le permiten enfrentarse a nuevos retos, tanto similares como distintos. Esta capacidad de transferencia no se limita al conocimiento curricular establecido por la normativa, sino que incluye también contenidos no formales que enriquecen la comprensión crítica de la realidad (LaCueva, 1998).

Como sostienen Arandia y Fernández (2012), esta idea de integración curricular no surge de planteamientos actuales, tiene sus raíces en propuestas pedagógicas de autores como Decroly, Kilpatrick, Dewey, Freinet, Freire, Stenhouse, Kemmis y Apple. Todos ellos, desde diferentes perspectivas, ya defendían una visión del aprendizaje basada en el constructivismo y en el papel activo del alumnado; entendiéndolo como una acción que conlleva a actuar, plantearse preguntas y poner en práctica el conocimiento, dando importancia así a las experiencias, los intereses, los conocimientos previos y las competencias del propio estudiante (D'Amore, 2006).

En definitiva, siguiendo a García y Pozuelos (2017), la integración curricular va más allá de la enseñanza instructiva y transmisión de conocimientos, promoviendo la construcción del conocimiento y dando sentido al proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, el aprendizaje se da en contextos reales y puede transferirse a otras situaciones, dejando atrás la escuela tradicional y conectando la enseñanza con el mundo real. Esta perspectiva permite diseñar experiencias educativas más ricas, contextualizadas y coherentes con el desarrollo competencial del alumnado, en línea con los principios de la LOMLOE y con las necesidades de una sociedad en constante transformación.

3.2.3. Educación sostenible como eje integrador

Como se venía comentando, la integración curricular busca organizar los aprendizajes en torno a temas relevantes y contextualizados, que permitan generar conexiones entre las distintas áreas del conocimiento y promover las competencias clave. En esta línea, la sostenibilidad se presenta como un eje integrador con un gran potencial educativo ya que permite abordar contenidos científicos, sociales, lingüísticos y éticos. Además, al estar vinculada con la realidad del alumnado y con los grandes retos globales, favorece al aprendizaje significativo y la búsqueda de soluciones que mejoren la calidad de vida de todos los seres vivos.

En este sentido, la Educación para el Desarrollo Sostenible, como sostiene Ull et al. (2014), constituye una herramienta clave para enfrentar los diversos problemas sociales y medioambientales del presente, tales como el cambio climático, la pérdida de biodiversidad, los desastres naturales, las amenazas a la salud o las desigualdades sociales. Además, esta ofrece orientaciones y propuestas que buscan favorecer el desarrollo de comunidades más resistentes, equilibradas y comprometidas con la sostenibilidad, a través de una perspectiva global e interrelacionada.

Tal como mencionan Bonil et al. (2010), la actualidad está marcada por una profunda crisis ambiental, un periodo que exige una transformación social y que, por supuesto, debe afrontarse también desde el campo educativo. En este sentido, Mayer (1998) indica que la educación ambiental (en adelante, EA) contribuye esta modificación en la manera de pensar acerca de la relación del ser humano con la naturaleza y de la necesidad de respetarla.

Esta situación ha despertado el interés por encontrar alternativas que se ajusten a los procesos de enseñanza-aprendizaje de estos tiempos. Entre ellos, el pensamiento complejo vinculado a la EA que, como defiende Bonil et al. (2010), concibe los fenómenos como sistemas abiertos y dependientes, incluyendo la razón, la emoción y el diálogo en su análisis. Por ello, como se explica en Ull et al. (2014), la sostenibilidad no equivale a conocimientos teóricos únicamente, sino que también engloba habilidades de acción. He aquí la necesidad de una educación que forme a los alumnos para vivir de manera sostenible, aunque esto implica cambios en el currículo escolar.

A pesar de que se reconoce la importancia de incluir el tema de la sostenibilidad en los currículos escolares, Ull et al. (2014) manifiestan que muchos educadores aún carecen de formación específica para hacerlo, y es por eso por lo que resulta necesaria la propuesta de orientaciones y recursos didácticos para contribuir a su inclusión en el aula. Algunas de las estrategias que proponen estos autores son las metodologías activas, tales como los estudios de casos, debates, reflexiones, trabajos de campo o el juego de roles con las que se espera formar en hábitos de vida sostenibles, actitud de proactividad y sensibilidad hacia el cuidado de nuestro entorno natural.

3.2.4. Enseñanza-aprendizaje a través de proyectos integrados

La sostenibilidad como eje integrador y transformador hace necesario un tipo de metodologías activas. En este sentido, el trabajo por proyectos se considera una de las estrategias didácticas más potentes para la integración de saberes, el desarrollo de competencias y el trabajo activo del alumnado.

LaCueva (1998) considera que los proyectos, si consiguen despertar el interés de los alumnos, permiten al alumnado cuestionar, investigar y actuar sobre la realidad, además de fomentar la creatividad, la responsabilidad, el pensamiento crítico, entre otras habilidades. Por su parte, Hernández (2000) expone que trabajar por proyectos también permite la aproximación a la personalidad de cada aprendiz y el desarrollo de las competencias necesarias para conocer el mundo, como la toma de decisiones, la autoevaluación, la iniciativa, la búsqueda de información, etc. Asimismo, conlleva que el trabajo cooperativo adquiera más protagonismo en la educación que la memorización.

Con esta metodología, el alumnado toma una actitud activa, convirtiéndose así en el protagonista de la adquisición de su propio conocimiento y sus experiencias o intereses pasan a ser el punto de partida del proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente adopta el rol de guía, encargándose de seleccionar los temas, organizar el trabajo en función del tiempo y el espacio, proporcionar apoyo y establecer un clima positivo (Hernández, 2000).

Como determina LaCueva (1998), en estos proyectos deben de aparecer una serie de elementos indispensables. En primer lugar, experiencias que provoquen dudas y despierten su propia curiosidad para que se haga posible el inicio del proyecto. En segundo lugar, trabajos que puedan realizarse en un periodo corto de tiempo, pero con gran poder didáctico. Y, por último, fichas autocorrectivas que permitan al alumnado avanzar en función del ritmo de cada uno.

Por otro lado, Hernández (2000) establece ciertos rasgos fundamentales que deben estar presentes en los proyectos:

- Deben partir de un tema o problema significativo que invite al análisis, la interpretación y la reflexión crítica, ya sea propuesto directamente por el alumnado o surgido de forma espontánea en el aula.
- Deben fomentar una actitud de colaboración y el docente debe actuar como acompañante o guía del proceso, pero también como aprendiz.
- Deben facilitar la conexión entre distintos fenómenos, ofreciendo al alumnado una visión integrada y coherente de la realidad.
- No existe una única manera de abordarlos, ya que deben adaptarse y nutrirse de distintos tipos de información, promoviendo la flexibilidad metodológica.
- Se valora especialmente el aprendizaje que se construye mediante la escucha activa y el intercambio de ideas.
- Los contenidos pueden adquirirse a través de múltiples estrategias, lo que permite una atención más ajustada a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.
- A la hora de seleccionar los temas, se debe tener en cuenta la estructura curricular tradicional, sin que esta limite el enfoque transversal e integrador del proyecto.
- Cada estudiante asume un rol concreto y relevante dentro del desarrollo del proyecto, lo que refuerza su implicación y responsabilidad en el proceso.

- Se otorga un valor especial tanto al aprendizaje conceptual como al desarrollo de habilidades prácticas, manuales y artesanales.

LaCueva (1998) distingue tres tipos de proyectos (científicos, tecnológicos y ciudadanos). A pesar de sus diferencias temáticas, todos ellos comparten una misma estructura organizada en tres fases:

- Fase de preparación: se inicia con espacios de diálogo y puesta en común de ideas, en los que se define el tema del proyecto, se concretan los objetivos, se planifican las actividades y se identifican los recursos necesarios para su desarrollo.
- Fase de desarrollo: corresponde con el periodo de ejecución del proyecto y en esta se debe dedicar un tiempo para que los alumnos realicen un seguimiento de su propio trabajo.
- Fase de comunicación: se centra en la presentación final del trabajo mediante una breve exposición oral, donde los estudiantes puedan los resultados obtenidos. En esta etapa, los estudiantes lograrán poner en orden sus pensamientos y reflexionar sobre el trabajo realizado.

Para la planificación de un proyecto integrado, son fundamentales las ideas previas del alumnado ya que permiten organizar los contenidos que llevarán a la construcción de los nuevos saberes. Por ello, como explica García (1998), se deben tener en cuenta dos criterios básicos. Por un lado, jerarquizar el contenido como un sistema de ideas interrelacionadas. Y, por otro lado, respetar el proceso de construcción del conocimiento y permitir que este pueda ir evolucionando. Asimismo, explica que esta organización ha de tener la suficiente flexibilidad para permitir la adecuación del proyecto a las necesidades que surjan en el aula.

3.2.5. La gamificación como metodología activa e integradora

La gamificación se ha consolidado como una metodología activa e integradora para el proceso de la enseñanza-aprendizaje al incorporar elementos lúdicos, propios de los juegos, que potencian la motivación y el compromiso del alumnado.

El término gamificación proviene del inglés *game* (en español, juego) y se refiere a la aplicación de mecánicas y dinámicas propias de los juegos en contextos no lúdicos

(Deterding et al., 2011). Esta metodología no solo busca entretener el alumnado, sino también desarrollar habilidades cognitivas, emocionales y sociales (Área y González, 2015).

Desde hace décadas, pensadores como Platón ya reconocían la importancia del juego en la formación del carácter (Crisorio, 2010). En este sentido, Fröebel (2003) destacó su papel esencial en el descubrimiento, la invención y la adquisición de conocimiento. Por su parte, Valda y Arteaga (2015) lo describen como una “actividad innata” que está presente en la mayoría de las actividades cotidianas, aunque la motivación por jugar puede variar en función del contexto. Esta motivación es una forma excepcional para “engancharse” al usuario ya que, como explica Valderrama (2015), permite desarrollar situaciones prácticas que puedan poner en marcha habilidades relacionadas con la inteligencia emocional y social.

De acuerdo con Deterding et al. (2011) y García et al. (2019), la gamificación tiene sus raíces en estrategias de marketing para mejorar el rendimiento de empresas alrededor de 2008, aunque su uso no se empieza a generalizar hasta 2010. Algunos ejemplos en los que esta metodología ha sido aplicada con éxito es Nike, que impulsa la actividad física mediante su aplicación Nike+, o la consultora Deloitte Touche Tohmatsu Ltda., que ha incorporado videojuegos para facilitar la formación de sus directivos, la gestión de datos o la generación de ideas (Ortiz-Colón et al., 2018).

Aunque inicialmente estuvo ligada al marketing, estos mismos autores explican que la tendencia se trasladó al ámbito educativo por su eficacia y fue vista como una oportunidad de innovación y adaptación a las nuevas exigencias sociales y tecnológicas. En este sentido, la gamificación intenta sustituir materiales tradicionales por propuestas lúdicas, donde el conocimiento sea transmitido a través de acciones estructuradas que lo conviertan en más accesible, dinámico y motivador (Parente, 2016). No obstante, Godoy (2019) argumenta que la gamificación debe generar experiencias diferentes, incorporando una nueva dimensión simbólica o lúdica más allá de la ejecución instrumental de la tarea. Asimismo, al generar satisfacción, libera dopamina y esta sustancia está relacionada con funciones cognitivas clave como la memoria, la toma de decisiones y la autorregulación del aprendizaje (Del Valle et al., 2020).

Deterding et al. (2011) y Área y González (2015), entre otros autores, coinciden en que esta metodología capta la atención del alumnado, provoca su interés y permite interiorizar el conocimiento, así como desarrollar competencias y habilidades en un contexto de diversión. Por lo tanto, su propósito en el ámbito educativo, como explican Del Valle et al. (2020), es el de ser motor del aprendizaje ya que refuerza la atención, la planificación, la flexibilidad y habilidades como la escucha activa, la cohesión del grupo o el trabajo cooperativo.

Siguiendo a Marín (2015), también favorece la integración de contenidos, fomenta la creatividad y es capaz de provocar en el alumnado una motivación intrínseca por conocer; aunque sin dejar de lado la motivación extrínseca pues, como explican Marangoz y Şahin (2023), el uso de sistemas de recompensa (puntos, niveles, rankings, etc.) incrementa la implicación y el compromiso del alumnado, transformando el aprendizaje en una acción más estimulante.

La introducción del juego en el aula puede resultar eficaz en aquellos contextos de desinterés, abandono escolar o falta de compromiso (Área y González, 2015). Asimismo, se puede considerar una herramienta inclusiva dado que sus características permiten que el trabajo del aula tenga en cuenta la diversidad, favoreciendo la integración y el tratamiento de dificultades asociadas a déficits cognitivos (Kirriemuir y Mcfarlane, 2004).

Para que una experiencia gamificada tenga éxito en el entorno educativo se han de tener en cuenta los elementos que la conforman. Según Valda y Arteaga (2015), se estructura en base a tres componentes fundamentales: dinámicas, mecánicas y elementos del juego. Las dinámicas hacen referencia a las motivaciones internas que llevan a las personas a interactuar (la emoción, la historia, la recompensa simbólica, la cooperación, la competencia, etc.). La mecánica se corresponde con reglas del juego, los diferentes retos que se proponen o las formas de interacción que deben llevar a cabo los participantes, por ejemplo, la superación de niveles, la sumatoria de puntos, la resolución de desafíos o los turnos. Finalmente, los elementos de juego o componentes constituyen la representación visible y estructural del sistema gamificado: logros, insignias, avatares, desbloqueo de contenidos, colecciones, recompensas virtuales, entre otros.

Estos mismos autores explican que los tres niveles están interrelacionados. Los componentes de juego determinan las mecánicas que estructuran la experiencia y estas, a su vez, responden a las dinámicas que activan la participación y el compromiso del alumnado. De este modo, se construye una experiencia educativa con sentido, ajustada tanto a los objetivos pedagógicos como a las necesidades e intereses del grupo clase.

Complementando este enfoque, Parente (2016) sintetizan diez claves que pueden guiar el diseño de un sistema de gamificación eficaz. Entre ellas se incluyen los distintos tipos de competencia (jugador contra jugador, contra el sistema o individual), la presión del tiempo, la introducción de elementos escasos que incrementen el desafío, la resolución de acertijos o problemas, la introducción de novedades que mantengan el interés, la progresión a través de niveles, la presión social, el fomento del trabajo en equipo, la inclusión de monedas de cambio simbólicas y la posibilidad de mejorar el rendimiento del jugador mediante el aumento de habilidades o recursos.

Una de las estrategias más innovadoras derivadas de la gamificación y el aprendizaje basado en competencias es el uso de las salas de escape o *escape rooms*. Este tipo de actividad lúdica y formativa no solo ha trascendido el mundo del ocio y el entretenimiento, sino también en el ámbito educativo, surgiendo así el concepto de salas de escape educativas o *educational escape rooms*. Como se explica en Shakeri et al. (2017), un *escape room* se define como un juego inmersivo centrado en la acción y la resolución de desafíos en el que los participantes deben salir de una sala cerrada resolviendo acertijos, mensajes codificados y distintas pruebas que les permiten avanzar hasta lograr su objetivo final.

Una de las claves más importantes de esta herramienta es que debe existir un equilibrio entre el nivel de dificultad de la tarea y las habilidades del participante, favoreciendo así a su rendimiento máximo. Esto provoca una situación armoniosa, explicada y denominada como “estado de Flow” (Csikszentmihalyi, 1997), en la que los pensamientos, sentimientos y todos los sentidos son puestos en marcha para conseguir el propósito de la actividad. Este momento de concentración e inmersión se caracteriza por ser un estado mental en el que las personas exponen al máximo la capacidad cognitiva y emocional para superar el reto al que se enfrentan.

Por todo ello, las salas de escape se han convertido en una herramienta pedagógica efectiva para conseguir un aprendizaje profundo y duradero. Además, permiten integrar contenidos curriculares, fomentar el trabajo cooperativo y potenciar habilidades como la lógica, la atención, la creatividad, o la toma de decisiones.

3.2.6. El uso de las TIC en Educación Primaria

El uso de la gamificación en el medio educativo ha supuesto, sin lugar a duda, una transformación importante en el ámbito docente, impulsando a los docentes a formarse de manera autodidacta con el objetivo de generar experiencias de aprendizaje más motivadoras y, a su vez, más accesibles para el alumnado (Beltrán et al., 2019).

Este proceso ha ido acompañado por el auge de las TIC, que ha traído consigo cambios en todos los ámbitos de la vida cotidiana, social, laboral y, por supuesto, educativo (Delgado et al., 2009). De esta forma, los modelos tradicionales de enseñanza han ido transformándose en nuevas formas de aprendizaje tecnológicas que modifican el rol del estudiante y del docente, como explica Martínez (2017).

De acuerdo con Hernández (2017), nos encontramos en una sociedad donde la información está disponible inmediatamente y de forma casi ilimitada, además de influir transversalmente en todos contextos de la vida. Según Aguilar (2012), esta realidad ha sido conceptualizada por distintos autores como sociedad del conocimiento o sociedad digital, términos que coinciden en señalar que el actual entorno tecnológico y comunicativo está acelerando las interacciones sociales y modificando el aprendizaje.

Desde el punto de vista educativo, las TIC amplían las posibilidades de acceder, compartir y construir el conocimiento, por lo que facilitan la creación de entornos de enseñanza activos donde los estudiantes no son simples receptores, sino generadores de conocimiento. Asimismo, permiten una mayor interacción entre profesorado y alumnado y facilitan la adaptación constante de contenidos, metodologías y técnicas educativas (Beltrán et al., 2019).

Por todo ello, recursos como la gamificación se han ido consolidando como herramientas que, además de entretener, potencian la motivación, la atención y la implicación del estudiante en su proceso de aprendizaje (García & Hijón, 2017). En este sentido, Chaves-

Montero et al. destacan su valor didáctico, defendiendo que pueden utilizarse como cualquier otro recurso educativo para enseñar contenidos diversos y promover aprendizajes significativos en entornos lúdicos y digitales.

Sin embargo, el uso de las TIC en la educación no debería limitarse a un mero uso técnico. Tal como indica Díaz-Barriga (2013), dicha integración debería realizarse a partir de una construcción didáctica que tenga la capacidad de generar experiencias de enseñanza-aprendizaje significativas, contextualizadas y coherentes con los principios pedagógicos. Por ello, para que la implementación de las TIC en el aula sea exitosa, es fundamental el papel que desarrolle el docente ya que debe organizar el entorno de aprendizaje, promover el desarrollo de competencias y vincular lo aprendido en situaciones reales (Hernández, 2017). Al respecto, Coll (2004) defiende la influencia de las TIC en las formas de aprender no depende tanto de los recursos tecnológicos utilizados, sino de las actividades que se desarrollen a partir de las posibilidades de comunicación, intercambio y procesamiento de la información.

Por su lado, Tapia y León (2013) establecen tres dimensiones clave para la integración eficaz de las TIC en el aula: información (acceso, manejo y transformación del conocimiento digital), comunicación (colaboración, trabajo en equipo y adaptación tecnológica) y ética e impacto social (desarrollo de competencias para hacer frente a los retos éticos que nos marca la globalización). No obstante, aún existen errores comunes que han reducido el uso de las TIC en la educación, todas ellas relacionadas con la aplicación de estas sin superar las metodologías tradicionales.

A pesar de ellos, hemos de ser conscientes del hecho de que las TIC se constituyen como una herramienta clave tanto del presente como del futuro educativo, además de formar parte del entorno cotidiano del alumnado. Como explica Beltrán et al. (2019), su adecuada integración en el aula, junto a metodologías como la gamificación, no solo responde a los intereses y características del alumnado actual, sino que contribuye a personalizar la enseñanza mediante plataformas accesibles que permiten planificar retos, adaptar mecánicas y ajustar procesos de aprendizaje individuales.

3.3. Contexto legislativo

La presente propuesta se fundamenta en un enfoque metodológico activo, competencial y globalizado, en el que el alumnado se convierte en protagonista de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. A través del desarrollo de un proyecto integrado gamificado, se pretende favorecer el desarrollo de competencias y la adquisición de contenidos de forma significativa, contextualizada y conectada con los intereses del grupo clase.

Esta propuesta toma como referencia normativa la LOMLOE, en la que se establece un modelo curricular basado en el desarrollo de las competencias clave y el aprendizaje significativo. Asimismo, se sustenta en el Decreto 157/2022, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en Andalucía. Esta normativa concreta los saberes básicos, las competencias específicas, los objetivos de etapa correspondientes al nivel educativo y los criterios de evaluación que guían la elaboración y desarrollo de la presente situación de aprendizaje.

La propuesta tiene como objetivo fomentar el pensamiento crítico, el trabajo cooperativo, la competencia digital, la comunicación en diferentes lenguas y la transferencia de todo tipo de conocimientos a situaciones reales, así como favorecer un aprendizaje significativo, contextual, creativo y relacionado con los retos del tiempo actual.

En primer lugar, esta propuesta contribuye al desarrollo las competencias clave, extraídas del Real Decreto 157/2022, de Comunicación Lingüística (CCL), Plurilingüe (CP), matemática y científica, tecnología e ingeniería (STEM), Digital (CD), Aprender a Aprender (CPSAA) y Ciudadana (CC). En cuanto a las áreas curriculares implicadas serían Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Conocimiento del Medio, Lenguas Extranjeras (Inglés y Francés), Educación Artística (Plástica), Educación Física y Educación Valores Cívicos y Éticos. Las competencias específicas por área que se pondrían en marcha, así como los objetivos de etapa vinculados a la propuesta pueden verse recogidos en el [Anexo II](#).

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCOMUNICATIVA

4. Propuesta de intervención educomunicativa

Como se ha comentado anteriormente, la propuesta didáctica plantea una experiencia integrada y gamificada con un enfoque competencial y educomunicativo en relación con la temática de la energía, titulada titula “Desafío energético 2035”. Los contenidos didácticos que se desarrollarán pueden verse recogidos en el [Anexo III](#).

Está estructurada como un *escape room* y parte de una narrativa común que conecta las sesiones y el producto final, como se puede ver en la Figura 1.



Figura 1. Introducción a la narrativa.

En este contexto, cada sesión, a través de su narrativa, se presenta como una misión. En ella, se plantea un problema o reto que el alumnado debe superar para seguir avanzando en el proyecto.

Todas las misiones, junto con su narrativa, estarán organizadas y recogidas en una [presentación interactiva de Genially](#). Sin embargo, solo se podrá acceder a ellas a través de un código secreto que estará relacionado con los aprendizajes de la sesión anterior (aunque solo está configurada la primera contraseña, “energía”, para que la visualización sea más fácil).

Por otro lado, en función al trabajo realizado en cada sesión (calidad del producto, participación y trabajo en equipo), los grupos obtendrán entre 1 y 5 puntos (ver en [Anexo](#)

[IV](#)). Estos les servirán para obtener licencias para poder acceder a otras misiones y para canjearlos por recursos, materiales o ayuda extra para la tarea final (ver en [Anexo IV](#)).

En cuanto a estas producciones, la mayoría contarán con un enfoque educucomunicativo ya que incluirán el uso de herramientas TIC o la búsqueda de información relevante. Sin embargo, el alumnado no presenta un nivel de competencia digital demasiado avanzado por lo que, antes de comenzar el proyecto, sería necesario dedicar tiempo para trabajar sobre las buenas prácticas y los posibles riesgos del uso de la tecnología en el aula. Esta formación continuará a lo largo de la propuesta junto con el aprendizaje progresivo de los recursos que se irá utilizando.

No se plantean actividades específicas de refuerzo o ampliación ya que el trabajo será cooperativo y la organización flexible del proyecto permitirá que cada alumno avance según su propio ritmo de aprendizaje. Asimismo, el docente proporcionará una atención individualizada y ajustada a las necesidades de cada uno de los estudiantes.

A continuación, se presenta el desarrollo completo de la propuesta, explicando detalladamente cada una de las sesiones y los recursos necesarios para su implementación, así como los resultados que se esperan obtener y las posibles limitaciones que pueden producirse durante la práctica.

4.1. Plan de actividades

4.1.1. Cronograma

El proyecto integrado se organizará de la siguiente forma:

Tabla 1. Cronograma				
Sesión	Horas	Título	Áreas	Acción educucomunicativa
1	2 h	Misión 1: <i>El gran apagón</i>	CM, EVCE	<i>Padlet</i> : lluvia de ideas

2	2 h y 30 min	Misión 2: <i>Archivos energéticos perdidos</i>	LCL, CM	<i>Canva</i> : mapa conceptual
3	2 h y 30 min	Misión 3: <i>Reconstrucción de emergencia</i>	LCL, CM	Documento de texto de <i>Google</i> : estructuración del texto
4	2 h	Misión 4: <i>Lenguas de código internacional</i>	LCL, LE, CM	<i>ThingLink</i> : glosario colaborativo
5	3 h	Misión 5: <i>Redactores de la energía</i>	LCL, CM	Documento de texto de <i>Google</i> : elaboración del texto expositivo
6	2 h y 30 min	Misión 6: <i>Detectives del consumo</i>	M, CM, EVCE	Hoja de cálculo de <i>Google</i> : recogida de datos a través de una tabla <i>ChartGo</i> : elaboración de gráficos
7	2 h y 30 min	Misión 7: <i>Pedalea y... ¡Rodando!</i>	CM, EF, EA, EVCE	<i>Canva</i> : edición de la grabación del anuncio
8	3 h	Misión 8: <i>Energías del nuevo mundo</i>	LCL, LE, CM	<i>ThingLink</i> : glosario colaborativo <i>Canva</i> : elaboración de infografías
9	2 h	Misión 9: <i>El gran debate energético</i>	LCL, CM	Documento de texto de <i>Google</i> : redacción de argumentos

10	2 h	Misión 10: <i>Estadísticos en alerta</i>	M, CM, EVCE	<i>Genially</i> : presentación interactiva con problemas de estadística
11	2 h y 30 min	Misión 11: <i>Dejando huella (o no)</i>	M, CM, EVCE	Green Peace : calculadora huella de carbono
12	2 h y 30 min	Misión 12: <i>Agentes del consumo responsable</i>	LCL, LE, CM, EA, EVCE	<i>Canva</i> : elaboración de carteles
13	2 h	Misión 13: <i>Seguridad en movimiento</i>	CM, EF, EVCE	<i>Kahoot</i> : cuestionario normas de circulación
14	2 h	Misión 14: <i>Código ODS activado</i>	CM, EA, EVCE	<i>Padlet</i> : vídeo-reflexión sobre la experiencia de <i>escape room</i>
15	4 h	Misión 15: <i>Energía en movimiento</i>	CM, EF, EA, EVCE	<i>Padlet</i> : explicación del día y el experimento realizado
16	3 h	Misión 16: <i>Diseñando el futuro</i>	LCL, LE, M, CM, EA, EVCE	<i>ChatGPT</i> y <i>ChartGo</i> : generar datos y gráficos sobre su propuesta
	3 h			<i>Canva</i> : elaboración de la infografía y edición del vídeo promocional <i>ME-QR</i> : generar código QR del vídeo
17	3 h	Misión final: <i>ExpoEnergía 2035</i>	LCL, CM, EA, EVCE	<i>Flipp</i> : vídeo de evaluación del proyecto

Áreas: Lengua Castellana y Literatura (LCL), Lenguas Extranjeras (LE), Matemáticas (M), Conocimiento del Medio (CM), Educación Física (EF), Educación Artística (EA), Educación en Valores Cívicos y Éticos (EVCE)

4.1.2. Desarrollo de sesiones

A continuación, se desarrollan detalladamente las sesiones del proyecto:

Tabla 2. Desarrollo de sesiones.	
SESIÓN Nº: 1	TÍTULO: Misión 1: <i>El gran apagón</i>
Tiempo	Competencias
2 horas	CCL, STEM, CD, CPSAA, CC
Objetivos específicos	
- Expresar ideas y sentimientos sobre el acontecimiento ocurrido - Explorar los conocimientos previos sobre el tema de energía - Introducir al alumnado en el proyecto	
Áreas y contenidos didácticos	
Conocimiento del Medio - La energía: definición, propiedades, tipos de energía y usos, fuentes renovables y no renovables - Consecuencias medioambientales del uso energético Educación en Valores Cívicos y Éticos - Consumo responsable de energía	
Descripción de la sesión	
	Recursos

La sesión comenzará con un debate inicial sobre el apagón producido en España en 2025 en el que el alumnado podrá expresar qué hizo ese día sin energía, cómo se sintió, cuándo volvió la energía, etc. Tras ello se realizará una lluvia de ideas grupal sobre la energía en la que el alumnado tendrá que responder a ciertas preguntas básicas en la plataforma <i>Padlet</i>. Una vez comentadas las ideas previas, se dará inicio al proyecto, introduciendo la narrativa mediante una presentación interactiva, inmersiva y visual de en <i>Genially</i>. También se explicará la mecánica, el objetivo y la evaluación del proyecto. Por último, se enviará una ficha de estudio energético por <i>Classroom</i>, en la que los estudiantes deben anotar lo que consumen los electrodomésticos, según la etiqueta o la ficha técnica. Esta debe ser completada para la próxima semana.		Ordenador por grupo Presentación interactiva del proyecto
		Evaluación
		Observación directa (participación y trabajo en grupo): cuaderno del docente Conocimientos previos (<i>Padlet</i>): lista de verificación
SESIÓN N°: 2	TÍTULO: Misión 2: Archivos energéticos perdidos	
Tiempo	Competencias	
2 horas y media	CCL, STEM, CD, CPSAA	
Objetivos específicos		
- Leer y comprender el texto expositivo sobre la energía - Extraer las ideas importantes de un texto - Conocer la definición de energía y sus propiedades - Conocer la definición, las características y los tipos de textos expositivos - Elaborar un mapa conceptual sobre los textos expositivos en un Canva		
Áreas y contenidos didácticos		

Lengua Castellana y Literatura - Comprensión de textos expositivos - El texto expositivo: definición, características y tipos Conocimiento del Medio - La energía: definición, propiedades	
Descripción de la sesión	
En esta sesión, el alumnado realizará la lectura individual de un texto expositivo sobre la energía y sus propiedades, subrayándolo y extrayendo las ideas principales. Estas ideas serán puestas en común en el grupo y recogidas en un documento de texto de <i>Google</i> para, más tarde, poder completar de forma grupal cuestionario sobre la energía en <i>Socrative</i>. A continuación, se les ofrecerán distintos ejemplos de textos expositivos a través de los que tendrán que extraer las características de esta tipología textual. Se les ofrecerán preguntas que guíen esta investigación. Por último, realizarán un mapa conceptual en la plataforma <i>Canva</i> sobre los textos expositivos (definición, características, tipos).	Recursos
	Ordenador por grupo Texto impreso Cuestionario en <i>Socrative</i>
	Evaluación
	Observación directa (participación y trabajo en grupo): cuaderno del docente Subrayado: cuaderno del docente Cuestionario (<i>Socrative</i>): lista de comprobación Mapa conceptual grupal: rúbrica
SESIÓN Nº: 3	TÍTULO: Misión 3: Reconstrucción de emergencia
Tiempo	Competencias
2 horas y media	CCL, STEM, CD, CPSAA
Objetivos específicos	

- Comprender las propiedades textuales (adecuación, cohesión y coherencia)
- Conocer los diferentes tipos de conectores y ejemplos de ellos
- Elaborar un texto aplicando las propiedades textuales y conectores
- Conocer los tipos de energía y sus usos

Áreas y contenidos didácticos

Lengua Castellana y Literatura

- Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación
- Conectores

Conocimiento del Medio

- La energía: tipos de energía y usos

Descripción de la sesión

Para comenzar la sesión, podrán en común los mapas conceptuales realizados, a modo de recordatorio sobre los textos expositivos, y los aprendizajes sobre energía a través de un [juego interactivo](#) en *Wordwall*.

Más adelante, se les presentará un texto expositivo sobre los tipos de energía totalmente desestructurado y el objetivo es conseguir darle forma. Para ello, necesitarán conocer las propiedades textuales (adecuación, cohesión y coherencia), por lo que se proyecta un vídeo explicativo en *Quizziz*. Se elige esta plataforma porque permite insertar preguntas a medida que avanza el vídeo, en este caso, serán tipo test sobre las propiedades que presentan los ejemplos de textos que se proyectan.

Esta práctica les ayudará a comprender las propiedades para poder aplicarlas a la hora de ordenar ideas del texto desestructurado, usar vocabulario formal y conectores, etc.

Recursos

Ordenador por grupo

Juego interactivo en *Wordwall*

Vídeo con preguntas en *Quizziz*

Texto desestructurado impreso

Evaluación

Observación directa (participación y trabajo en grupo): cuaderno del docente

Juego interactivo: lista de verificación

Deberán realizar el ejercicio en un documento de texto de <i>Google</i> .		Cuestionario (<i>Quizziz</i>): lista de comprobación
Una vez que finalizado, realizarán la lectura del texto y extraerán ideas principales en el muro de <i>Padelt</i> .		Estructuración del texto: rúbrica
		Extracción de ideas principales (<i>Padlet</i>): lista de verificación
SESIÓN Nº: 4	TÍTULO: Misión 4: <i>Lenguas de código internacional</i>	
Tiempo	Competencias	
2 horas	CCL, CP, STEM, CD, CPSAA	
Objetivos específicos		
- Desarrollar el glosario relacionado con la temática en <i>ThingLink</i> - Buscar y seleccionar la información relevante en internet		
Áreas y contenidos didácticos		
Lengua Castellana y Literatura - Búsqueda y selección de información relevante y veraz		
Lenguas extranjeras (Inglés y Francés) - Vocabulario sobre la energía - Producción de definiciones de conceptos - Comprensión oral		
Conocimiento del Medio - La energía: definición, propiedades, tipos de energía y usos		
Descripción de la sesión		
		Recursos

La sesión comenzará con la proyección de dos vídeos sobre la energía, uno en inglés y otro en francés. Esta se realizará en <i>Quizziz</i> ya que, durante la visualización, tendrán que ir contestando a las preguntas que vayan apareciendo. Tras la asimilación de los nuevos términos en los dos idiomas extranjeros, se creará un glosario común en a través de la aplicación de <i>ThingLink</i>. Para ello, se repartirán una serie de términos o conceptos en español y los alumnos deberán añadirlos en ambos idiomas, acompañándolos de información e imágenes.		Ordenador por grupo Vídeo con preguntas en <i>Quizziz</i> Plantilla del glosario en <i>ThingLink</i>
		Evaluación
		Observación directa (participación y trabajo en grupo): cuaderno del docente Cuestionario (<i>Quizziz</i>): lista de comprobación Glosario colaborativo (<i>ThingLink</i>): lista de comprobación
SESIÓN N°: 5	TÍTULO: Misión 5: <i>Redactores de la energía</i>	
Tiempo	Competencias	
3 horas	CCL, STEM, CD, CPSAA	
Objetivos específicos		
- Conocer los tipos de energía, sus características y usos - Producir un texto expositivo respetando sus características y las propiedades textuales - Buscar y seleccionar la información relevante en internet - Evaluar la producción propia y de los demás mediante una rúbrica adaptada		
Áreas y contenidos didácticos		
Lengua Castellana y Literatura - Producción de textos expositivos		

- Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación
- Conectores
- Búsqueda y selección de información relevante y veraz

Conocimiento del Medio

- La energía: tipos de energía y usos

Descripción de la sesión

	Recursos
Para iniciar esta sesión, se recordarán los tipos de energía mediante un juego interactivo en la plataforma <i>Wordwall</i>. También, las características de los textos expositivos y las propiedades textuales. La misión estará centrada en la elaboración de un texto expositivo sobre el tipo de energía que se les haya asignado. Se realizará en un documento de texto de <i>Google</i>, guiándose de preguntas claves propuesta por el docente, y para ello, deben buscar y seleccionar información relevante en internet. Una vez finalizado el texto, se subirán a una carpeta común para que todos los alumnos tengan acceso a todos los textos y puedan completar la ficha de recogida de información sobre los tipos de energía y sus características, realizada en <i>Liveworksheets</i>. Por último, basándose en una rúbrica adaptada, el alumnado evaluará el texto producido por ellos y por el resto de grupos.	Ordenador por grupo Juego interactivo en <i>Wordwall</i> Preguntas guía Ficha de información en <i>Liveworksheets</i> Rubrica adaptada
	Evaluación
	Observación directa (participación y trabajo en grupo): cuaderno del docente Juego interactivo: lista de verificación Elaboración del texto: rúbrica Ficha de información (<i>Liveworksheets</i>): lista de comprobación

		Elaboración del texto: rúbrica adaptada (autoevaluación y coevaluación)
SESIÓN N°: 6	TÍTULO: Misión 6: <i>Detectives del consumo</i>	
Tiempo	Competencias	
2 horas y media	CCL, STEM, CD, CPSAA, CC	
Objetivos específicos		
- Recoger los datos de consumo energético en casa - Realizar operaciones matemáticas básicas - Representar los datos mediante gráficos y tablas - Analizar los datos recogidos - Reflexionar sobre las consecuencias del gasto energético obtenido - Plantear medidas de consumo responsable.		
Áreas y contenidos didácticos		
Matemáticas - Recogida, análisis y representación de datos: gráficos y tablas - Cálculos con operaciones básicas - Estudio estadístico sobre el consumo energético		
Conocimiento del Medio - Consecuencias medioambientales del uso energético - Consumo responsable y ahorro de energía		
Educación en Valores Cívicos y Éticos - Consumo responsable de energía		
Descripción de la sesión		

Para esta sesión, el alumnado debe completar la ficha de datos en casa sobre el consumo de ciertos electrodomésticos. A partir de estos datos, se completará la hoja de cálculo de <i>Google</i> que se les va a proporcionar, indicando el consumo de los electrodomésticos en kW (si los tienen en W, tendrá que pasarlos a la medida exigida) y las horas de uso al día. A partir de ahí, realizarán los cálculos necesarios para aportar los datos de consumo a la semana, al mes y al año, por electrodoméstico y en total. Todos estos datos serán recogidos en una tabla en el mismo documento. Una vez realizados, se van a elaborar diferentes tipos de gráficos en la plataforma <i>ChartGo</i>, en base a los datos de la tabla. Para finalizar, se realizará una reflexión grupal en <i>Padlet</i> sobre las consecuencias del uso energético, pudiendo también proponer algunas medidas de consumo responsable.		Recursos Ordenador por grupo Ficha de estudio de consumo energético Hoja de cálculo Vídeo de tipos de gráficos Evaluación Observación directa (participación y trabajo en grupo): cuaderno del docente Tablas (hoja de cálculo) y gráficos (<i>ChartGo</i>): lista de comprobación Reflexión final (<i>Padlet</i>): lista de verificación
SESIÓN N°: 7	TÍTULO: Misión 7: <i>Pedalea y... ¡Rodando!</i>	
Tiempo	Competencias	
2 horas y media	CCL, STEM, CD, CPSAA, CC	
Objetivos específicos		
- Valorar la bicicleta como un medio de transporte sostenible y activo - Conocer las partes de la bicicleta - Aprender a revisar la bicicleta antes de montarse en ella - Realizar ejercicios prácticos con la bicicleta		

- Grabar un anuncio incitando al uso de la bicicleta para ir al colegio

Áreas y contenidos didácticos

Conocimiento del Medio

- Consumo responsable y ahorro de energía

Educación en Valores Cívicos y Éticos

- Consumo responsable de energía

Educación Física

- Transporte activo y sostenible: bicicleta

Educación Artística

- Producción audiovisual (grabación y edición de videos)

Descripción de la sesión

Para enlazar con la sesión anterior, se pondrá en común la reflexión sobre las consecuencias del uso energético y proponiendo medidas de consumo responsable. Una de ellas, sería el uso de transporte sostenible y activo, como sería la bicicleta.

El alumnado, por lo general, sabe montar en bicicleta, aunque se empezará a practicar para la ruta de la bici que tendrá lugar en los próximos días.

Para comenzar, se explorarán las partes de la bicicleta y se recordará cómo han de realizarse las revisiones de ruedas, manillar, sillín, frenos, etc., para asegurarse que es seguro montarse.

A continuación, se bajará al patio, se revisarán las bicis y se comenzará con la práctica de la vicia través de diferentes actividades como una vuelta alrededor del centro, una carrera en línea recta y un circuito de obstáculos.

Recursos

Bicicletas

Ordenador por grupo

Cámara de grabación o móvil

Evaluación

Observación directa
(participación y trabajo en grupo): cuaderno del docente

Durante este tiempo, también tendrán que realizar la grabación de un anuncio grupal con el objetivo de invitar al alumnado a venir al colegio en bicicleta. Una vez en clase, tendrán tiempo de editarlo a través de la plataforma <i>Canva</i>. Cuando sea revisado por el docente, será subido a las redes sociales y página web del centro.	Práctica de la bicicleta: lista de comprobación Anuncio (<i>Canva</i>): rúbrica
SESIÓN Nº: 8	TÍTULO: Misión 8: <i>Energías del nuevo mundo</i>
Tiempo	Competencias
3 horas	CCL, CP, STEM, CD, CPSAA, CC
Objetivos específicos	
- Desarrollar el glosario relacionado con la temática en <i>ThingLink</i> - Conocer los tipos de fuentes de energía renovables y no renovables - Buscar y seleccionar la información relevante en internet - Realizar una infografía en <i>Canva</i>	
Áreas y contenidos didácticas	
Lengua Castellana y Literatura - Búsqueda y selección de información relevante y veraz Lenguas extranjeras (Inglés y Francés) - Vocabulario sobre la energía - Producción de definiciones de conceptos - Comprensión oral - Producción de textos sobre las fuentes de energía Conocimiento del Medio - La energía: fuentes renovables y no renovables Educación Artística	

- Creación de infografías sobre la temática	
Descripción de la sesión	
Como en sesiones anteriores, se comenzará con la proyección de dos vídeos sobre las fuentes de energía renovables y no renovables, uno en inglés y otro en francés. Por supuesto, se realizará en <i>Quizziz</i> para poder introducir preguntas de verificación durante la visualización. Con esta información y una búsqueda complementaria en <i>Google</i>, tendrán que completar el glosario en <i>ThingLink</i>, incluyendo nuevos conceptos con su nombre en inglés y francés junto con información sobre ellos e imágenes. A continuación, el alumnado realizará una infografía en <i>Canva</i> sobre el tipo de fuente de energía renovable que se les asigne. Tendrá que ser realizada en español, inglés y francés. Una vez realizados y revisados por los docentes, se imprimirán y se colgarán en el colegio.	Recursos
	Ordenador por grupo
	Vídeo con preguntas en <i>Quizziz</i>
	Plantilla del glosario en <i>ThingLink</i>
	Evaluación
	Observación directa (participación y trabajo en grupo): cuaderno del docente
	Cuestionario (<i>Quizziz</i>): lista de comprobación
	Glosario colaborativo (<i>ThingLink</i>): lista de comprobación
	Infografías (<i>Canva</i>): rúbrica
SESIÓN N°: 9	TÍTULO: Misión 9: El gran debate energético
Tiempo	Competencias
2 horas	CCL, STEM, CD, CPSAA, CC
Objetivos específicos	
- Conocer las diferentes fuentes de energía (renovables y no renovables), sus características y usos - Buscar y seleccionar la información relevante en internet	

- Planificar los argumentos para el papel en el debate	
Áreas y contenidos didácticos	
Lengua Castellana y Literatura - Creación de argumentos de defensa para el debate - Búsqueda y selección de información relevante y veraz Conocimiento del Medio - La energía: fuentes renovables y no renovables	
Descripción de la sesión	
Para comenzar la sesión e introducir el tema, se llevará a cabo la visualización activa de un vídeo sobre las fuentes de energía renovables y no renovables. Como en sesiones anteriores, se realizará en <i>Quizziz</i> ya que se introducirán preguntas durante el vídeo. La actividad principal será un debate en el que la mitad de los grupos del aula estarán a favor de las fuentes renovables de energía y, la otra mitad, estará en contra. Para su desarrollo, tendrán que buscar y seleccionar información relevante, almacenándola en un documento de texto de <i>Google</i>, a modo de argumentos para el debate. El debate será guiado y mediado por el docente. Tendrá dos reglas fundamentales: respetar el turno de palabra y deben participar todos los alumnos.	Recursos
	Ordenador por grupo Vídeo con preguntas en <i>Quizziz</i>
	Evaluación
	Observación directa (participación y trabajo en grupo): cuaderno del docente Cuestionario (<i>Quizziz</i>): lista de comprobación Argumentos para el debate (documento de texto): lista de verificación Participación en el debate: rúbrica
SESIÓN N°: 10	TÍTULO: Misión 10: Estadísticos en alerta

Tiempo	Competencias
2 horas	CCL, STEM, CD, CPSAA, CC
Objetivos específicos	
- Calcular la media, moda, mediana y rango - Resolver problemas matemáticos de estadística - Reflexionar sobre el consumo cotidiano de energía y cómo reducirlo	
Áreas y contenidos didácticos	
Matemáticas - Estadística: media, moda, mediana y rango - Estudio estadístico sobre el consumo energético - Cálculos con operaciones básicas - Resolución de problemas Conocimiento del Medio - La energía: definición, propiedades, tipos de energía y usos, fuentes renovables y no renovables - Consecuencias medioambientales del uso energético - Consumo responsable y ahorro de energía Educación en Valores Cívicos y Éticos - Consumo responsable de energía	
Descripción de la sesión	
	Recursos

Para comenzar la sesión, se pondrán en común los gráficos y datos que se recogieron para adentrarse en el mundo de la estadística. Se explicarán algunas de las variables estadísticas (media, moda, mediana y rango) y cómo se realiza su cálculo. Una vez explicados, se realizarán problemas estadísticos sobre energía de forma grupal. Para ello, se les proporcionará una presentación interactiva en <i>Genially</i> en la que tendrán que ir descubriendo los datos energéticos de los apartamentos de un edificio y realizando cálculos para, finalmente, realizar el estudio estadístico del edificio. Una vez realizados, tendrán que realizar una reflexión en el <i>Padlet</i> colaborativo sobre el consumo de energía en los apartamentos y en el edificio al completo, explicando qué opinan del consumo, qué tipo de energía usan, si usan renovables o no, cómo pueden reducir el consumo, cómo han realizado los cálculos, quién gasta más, por qué, etc. Se les plantearán unas preguntas guía. Antes de finalizar la sesión, se explicará que se ha enviado a través de <i>Classroom</i> un cuestionario que han de completar en casa con ayuda de sus familias para la próxima sesión.		Ordenador por grupo Presentación interactiva en Genially
		Evaluación
		Observación directa (participación y trabajo en grupo): cuaderno del docente Problemas estadísticos (<i>Genially</i> y hoja de cálculos): rúbrica Reflexión (<i>Padlet</i>): lista de verificación
SESIÓN N°: 11	TÍTULO: Misión 11: Dejando huella (o no)	
Tiempo	Competencias	
2 horas y media	CCL, STEM, CD, CPSAA, CC	
Objetivos específicos		
- Calcular la media, moda, mediana y rango		

- Recoger y analizar los datos aportados por los miembros del grupo en relación con el consumo energético total o por electrodomésticos a lo largo del año
- Realizar un estudio estadístico sobre los datos recogidos en el grupo
- Conocer el concepto de huella de carbono
- Calcular la huella de carbono individual

Áreas y contenidos

Matemáticas

- Estadística: media, moda, mediana y rango
- Estudio estadístico sobre el consumo energético
- Cálculos con operaciones básicas

Conocimiento del Medio

- Huella de carbono

Educación en Valores Cívicos y Éticos

- Consumo responsable de energía

Descripción de la sesión

De nuevo, se comenzará trabajando con la media, la moda, la mediana y el rango. Para ello, se retomarán los datos de la tabla y calcularán estas propiedades estadísticas en base al gasto por electrodoméstico y del consumo anual de cada miembro del grupo.

A continuación, se proyectará un vídeo interactivo sobre la huella de carbono, con preguntas incorporadas, en *Quizziz*.

Una vez comprendido el concepto, y gracias a los datos recogidos en casa, podrán calcular fácilmente su huella de

Recursos

Ordenador por grupo

Vídeo con preguntas en *Quizziz*

Calculadora de huella de carbono

Hoja de cálculo colaborativa de *Google*

Evaluación

carbono mediante un recurso bastante intuitivo creado por Green Peace. Los grupos anotarán los datos individuales emitidos por la calculadora y se podrán en común en una hoja de cálculo colaborativa de <i>Google</i>, realizando un ranking y otorgando diplomas de persona sostenible a los tres primeros.	Observación directa (participación y trabajo en grupo): cuaderno del docente Cuestionario (<i>Quizziz</i>): lista de comprobación Cálculo de propiedades estadísticas: lista de comprobación Cálculo de huella de carbono (hoja de cálculo): lista de verificación
SESIÓN N°: 12	TÍTULO: Misión 12: <i>Agentes de consumo responsable</i>
Tiempo	Competencias
2 horas y media	CCL, CP, STEM, CD, CPSAA, CC
Objetivos específicos	
- Interiorizar medidas de consumo responsable - Producir textos sobre la temática en los tres idiomas - Buscar y seleccionar la información relevante en internet - Realizar carteles de concienciación en <i>Canva</i> sobre consumo responsable	
Áreas y contenidos didácticos	
Lengua Castellana y Literatura - Producción de textos expositivos - Búsqueda y selección de información relevante y veraz Lenguas extranjeras (Inglés y Francés) - Vocabulario sobre la energía - Producción de textos breves relacionados con la temática	

Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural - Consumo responsable y ahorro de energía Educación Artística - Producción de carteles con medidas consumo responsable de energía Educación en Valores Cívicos y Éticos - Consumo responsable de energía	
Descripción de la sesión	
La sesión comenzará retomando las medidas de consumo responsable que se propusieron días atrás ya que cada uno de los grupos elegirá una ellas para realizar carteles de concienciación energética. Se elaborarán en la plataforma <i>Canva</i> y realizarán tres iguales, pero en diferentes idiomas: español, inglés y francés. Podrán consultar el glosario de <i>ThingLink</i>, <i>Google</i> y <i>ChatGPT</i> o <i>Sora</i> para las imágenes (configurados previamente por el docente con la información que pueden aportar). Las producciones, que deben ser creativas, llamativas y muy visuales, serán impresas después de su revisión para exponerlas en el colegio.	Recursos
	Ordenador por grupo
	Evaluación
	Observación directa (participación y trabajo en grupo): cuaderno del docente Cartel (<i>Canva</i>): rúbrica
SESIÓN N°: 13	TÍTULO: Misión 13: Seguridad en movimiento
Tiempo	Competencias
2 horas	CCL, CD, CPSAA, CC
Objetivos específicos	
- Conocer las normas de circulación - Aprender a revisar la bicicleta antes de montarse en ella	

- Realizar ejercicios prácticos de la bicicleta - Impulsar el vínculo con sus hermanos menores	
Áreas y contenidos didácticos	
Educación en Valores Cívicos y Éticos	
- Consumo responsable de energía	
Educación Física	
- Transporte activo y sostenible: bicicleta - Seguridad vial	
Descripción de la sesión	
En esta sesión, de cara a la salida en bici, el alumnado recordará las normas de circulación. Para ello, contarán con la visita de la Policía Local. Tras la explicación, el alumnado realizará un cuestionario <i>Kahoot</i> grupal sobre lo aprendido. En él, se plantarán situaciones prácticas y señales, eligiendo la opción correcta entre las opciones. Tras esto, realizarán una pequeña práctica de bicicleta y, siguiendo el programa de hermanamiento, lo harán ayudando a sus hermanos de primero de primaria. Antes de comenzar la práctica, será necesario que revisen sus bicicletas y las de sus hermanos, como se explicó en sesiones anteriores.	Recursos
	Ordenador por grupo
	Bicicletas
	Evaluación
	Observación directa (participación y trabajo en grupo): cuaderno del docente
	Cuestionario (<i>Kahoot</i>): lista de comprobación
	Práctica de la bicicleta: lista de comprobación
SESIÓN N°: 14	TÍTULO: Misión 14: Código ODS activado
Tiempo	Competencias
2 horas	CCL, STEM, CD, CPSAA, CC

Objetivos específicos	
- Conocer el concepto de ODS y los 17 objetivos que lo forman - Resolver los retos planteados en el <i>scape room</i> - Reflexionar sobre la actividad y su importancia	
Áreas y contenidos didácticos	
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural - Consumo responsable y ahorro de energía Educación Artística (Plástica) - Producción audiovisual (grabación y edición de videos) Educación en Valores Cívicos y Éticos - Objetivos de Desarrollo Sostenible	
Descripción de la sesión	
Para comenzar la sesión, se proyectará un vídeo sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en <i>Quizziz</i> para poder introducir preguntas a lo largo de la visualización. Una vez explicados, irán a la biblioteca del centro donde se desarrollará el <i>escape room</i> titulado "Viajeros al Planeta ODS" y organizado por Fundación Mapfre, contratado por el equipo directivo del colegio. Durará unos 40 minutos y el objetivo será superar una serie de pruebas relacionadas con los ODS para poder arreglar la nave espacial que los lleva al planeta sostenible. Al finalizar el <i>escape room</i>, volverán al aula y realizarán un vídeo reflexionando, en base a las preguntas que se les proporcionarán, sobre la experiencia vivida. Este vídeo será subido al <i>Padlet</i> colaborativo del proyecto.	Recursos
	Ordenador por grupo Vídeo con preguntas en <i>Quizziz</i>
	Evaluación
	Observación directa (participación y trabajo en grupo): cuaderno del docente Cuestionario (<i>Quizziz</i>): lista de comprobación Vídeo (<i>Padlet</i>): rúbrica

Por último, se les explicará sobre la producción final del proyecto y la exposición que se celebrará en los próximos días.	
SESIÓN N°: 15	TÍTULO: Misión 15: <i>Energía en movimiento</i>
Tiempo	Competencias
4 horas	CCL, STEM, CD, CPSAA, CC
Objetivos específicos	
- Revisar la bicicleta antes de montarse en ella - Realizar una ruta en bicicleta - Respetar las normas de circulación - Impulsar el vínculo con sus hermanos menores y con el resto del alumnado del centro - Participar activamente en los juegos colectivos - Conocer cómo se transforma la energía	
Áreas y contenidos didácticos	
Conocimiento del Medio - La energía: definición, propiedades, tipos de energía y usos, fuentes renovables y no renovables - Consecuencias medioambientales del uso energético - Consumo responsable y ahorro de energía - Experimento de transformación de energía Educación Física - Movilidad saludable: ruta en bicicleta - Seguridad vial - Producción de energía mediante la actividad física Educación en Valores Cívicos y Éticos - Consumo responsable de energía	

- Objetivos de Desarrollo Sostenible	
Descripción de la sesión	
En esta sesión, se llevará a cabo una de las actividades más importantes para el centro: la ruta de la bici. Para ello, comenzarán el día con las revisiones pertinentes de las bicicletas, tanto las suyas como las de sus hermanos mayores. Una vez realizadas, se comenzará la ruta ciclista hasta un parque periurbano cercano, a unos 20 minutos del centro. En todo el camino, deben respetar las normas de circulación aprendidas y vigilar a sus hermanos mayores. Serán acompañados, además de por el profesorado del centro, por la Policía Local y familiares voluntarios. Una vez allí, descansarán y merendarán antes de comenzar con los juegos que les ha preparado el alumnado de Bachillerato. Estos serán juegos tradicionales, pero con temática de la energía, el consumo responsable de ella y los ODS. También, contarán con un taller organizado por uno de los padres del aula, que es profesor de tecnología en el centro. En este, podrán comprobar cómo se puede generar energía pedaleando a través de un generador eléctrico (dinamo). Al volver al aula, tendrán que realizar un vídeo en <i>Padlet</i> explicando el día de hoy y el experimento generado.	Recursos
	Ordenador por grupo Bicicletas
	Evaluación
	Observación directa (participación y trabajo en grupo): cuaderno del docente Video (<i>Padlet</i>): rúbrica
SESIÓN N°: 16	TÍTULO: Misión 16: <i>Diseñando el futuro</i>
Tiempo	Competencias
Día 1: 3 horas	CCL, CP, STEM, CD, CPSAA, CC

Día 2: 3 horas	
Objetivos específicos	
- Proponer un modelo energético sostenible para el futuro. - Realizar un boceto sobre este modelo energético sostenible. - Realizar una infografía sobre el tipo y fuente de energía del modelo diseñado, medidas sostenibles y estadísticas. - Realizar un video promocional sobre el modelo energético sostenible.	
Áreas y contenidos didácticos	
Conocimiento del Medio - La energía: definición, propiedades, tipos de energía y usos, fuentes renovables y no renovables - Consumo responsable y ahorro de energía Lengua Castellana y Literatura - Producción de textos expositivos - Búsqueda y selección de información relevante y veraz Matemáticas - Recogida, análisis y representación de datos: gráficos y tablas - Estudio estadístico sobre el consumo energético Lenguas extranjeras (Inglés y Francés) - Vocabulario sobre la energía - Producción de textos breves relacionados con la temática Educación Artística - Producción audiovisual (grabación y edición de videos) - Creación de infografías sobre la temática - Uso de materiales reciclados en decorados Educación en Valores Cívicos y Éticos	

- Consumo responsable de energía	
Descripción de la sesión	
Esta sesión será desarrollada en dos días y el objetivo principal es que el alumnado diseñe un modelo de energía alternativo y sostenible. Para ello, lo primero que se realizará será la distribución de cargos en el grupo (portavoz, redactor y técnicos). Además, tendrán que organizar los aprendizajes que se han ido recopilando durante todo el proyecto, muchos de ellos se les entregarán impresos, en la carpeta de información. También, se repartirán los puntos obtenidos por grupo en base a las producciones. Durante toda la realización de la propuesta energética podrán usar recursos extra canjeando los puntos de los que se disponga. Una vez realizadas estas acciones, comenzarán a pensar sobre el modelo energético que quieren plantear y bocetarlo. Para ello, podrán consultar distintas fuentes como la propia información obtenida del proyecto, enciclopedias, <i>Google</i> y <i>ChatGPT</i> (programado por el docente para que solo ofrezca la información que quiere que se tenga). Cuando tengan la propuesta energética elegida de forma democrática y las decisiones fundamentales decididas, será planteada al docente, quién debe dar el visto bueno para seguir avanzando. Después, tendrán que realizar una infografía en Canva, explicando el tipo y fuente de energía que se utiliza, cuál es el funcionamiento del sistema (cómo se genera, se almacena y se distribuye la energía), las medidas sostenibles que respeta e incluyendo estadísticas y gráficos	Recursos
	Ordenador por grupo Impresiones para la carpeta de información Material de papelería para decoración
	Evaluación
	Observación directa (participación y trabajo en grupo): cuaderno del docente Infografía (<i>Canva</i>): rúbrica Vídeo promocional (<i>Canva</i>): rúbrica

que prueben su sostenibilidad (esto podrán generarlo con <i>ChatGPT</i> y <i>ChartGo</i>). Se realizará, por supuesto, en los tres idiomas. Asimismo, tendrán que grabar un vídeo promocional, que dure entre 1 y 2 minutos, explicando los aspectos fundamentales del proyecto, pero con un enfoque publicitario ya que el fin es “venderlo” en la exposición. La edición del vídeo se podrá realizar en <i>Canva</i> y debe ser subido al <i>Drive</i> colaborativo. A través del enlace, deben generar un código QR del vídeo para incluirlo en la infografía y que puedan acceder los visitantes de la feria. Por último, tendrán que realizar la decoración que llevará su stand energético en la “ExpoEnergía 2035”.	
SESIÓN N°: 17	TÍTULO: Misión final: <i>ExpoEnergía 2035</i>
Tiempo	Competencias
4 horas	CCL, STEM, CD, CPSAA, CC
Objetivos específicos	
- Explicar su modelo energético sostenible a los interesados en la “ExpoEnergía 2035” - Evaluar el proyecto, el vídeo promocional del resto de compañeros y su propio trabajo	
Áreas y contenidos didácticos	
Conocimiento del Medio - La energía: definición, propiedades, tipos de energía y usos, fuentes renovables y no renovables - Consumo responsable y ahorro de energía Lengua Castellana y Literatura - Exposición oral del modelo energético diseñado	

Educación Artística (Plástica)

- Producción audiovisual (grabación y edición de videos)

Educación en Valores Cívicos y Éticos

- Consumo responsable de energía

Descripción de la sesión

Al inicio del día, el alumnado comenzará decorando el stand de cada grupo. Esta decoración será acorde al modelo energético que se propone. También, se incluirán las infografías en los tres idiomas.

Una vez dé comienzo la “ExpoEnergía 2035”, los familiares que lo deseen podrán acceder al centro como “expertos en energía”. El alumnado se mantendrá en sus stands para explicar su proyecto a aquellos visitantes que estén interesados en él. Dispondrán de un cuaderno de visita en el que el resto de alumnado, docentes o familias podrán dejar sus comentarios de mejora o felicitaciones, además de darle una puntuación en base a una escala de valoración.

Una vez finalizada la exposición, el alumnado recogerá y volverá al aula para realizar la evaluación del proyecto: qué han aprendido, qué les ha gustado más, qué mejorarían, etc. Se realizará a través de la plataforma *Flipp*, en la que podrán realizar un vídeo de reflexión final, basado en las preguntas propuestas, añadiendo emojis, marcos, efectos y stickers. También, se visualizarán los vídeos promocionales de todos los grupos y serán puntuados por los demás compañeros mediante una escala de valoración. Además, se realizará la autoevaluación del trabajo grupal

Recursos

Ordenador por grupo
Impresiones de infografías
Decoraciones de stands

Evaluación

Evaluación del proyecto en vídeo (*Flipp*): lista de comprobación

Videos promocionales: escala de valoración (coevaluación)

Trabajo en grupo: escala de valoración (coevaluación)

realizado, también mediante una escala de valoración. Estas dos escalas se realizarán en <i>Google Forms</i>. Por último, se les entregará un diploma de “experto energético” a cada alumno por haber superado el desafío.	
---	--

4.2. Recursos humanos, materiales y económicos

En la siguiente tabla se recogen los recursos humanos, materiales y económicos que se necesitarán para la puesta en práctica de la propuesta.

Tabla 3. Recursos para la propuesta		
Humanos	Materiales	Económicos
Equipo docente del ciclo (tutores y especialistas)	Ordenadores (uno por grupo)	Escape room ODS (Fundación Mapfre)
Alumnado de Bachillerato	Proyector del aula	Materiales impresos
Familias	Carpeta de información (una por grupo)	Plataformas TIC (versiones premium)
Fundación Mapfre	Material de papelería	Materiales de decoración
Policía Local	Bicicletas y material de seguridad	

Los materiales de papelería y decoración se encuentran disponibles en el propio centro y, en muchos casos, se intentará reutilizar elementos reciclados. Las bicicletas serán aportadas por el alumnado, cada alumno debe traer la suya. En el supuesto de que algún alumno no disponga de bicicleta, el centro tiene algunas que podrá prestar.

En cuanto a los recursos económicos, como no se prevén gastos elevados, serán cubiertos con los fondos del propio centro, en colaboración con el AMPA y la Fundación Aljarafe.

4.3. Resultados previsibles y prospectiva futura

Llevar a cabo un proyecto de estas características en el aula puede traer consigo grandes resultados. En primer lugar, la metodología empleada junto con su enfoque gamificado, la conexión con la realidad, el uso significativo de las TIC y la narrativa envolvente promueve una mayor motivación en el alumnado y, por ende, una mayor implicación de estos en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

El hecho de que cada sesión proponga una misión diferente, pero conectada con las anteriores, y que el alumnado pueda ir avanzando según su ritmo permite que se mantenga ese interés por superarse, aprender y disfrutar. Todo ello permite que el aprendizaje se produzca casi sin que se den cuenta y que la experiencia sea significativa y atractiva.

Asimismo, esta integración de las TIC en el aula va más allá de ser un recurso complementario, convirtiéndose en verdaderas herramientas de expresión y transformación social. No son utilizadas únicamente para convertir las actividades en tareas más llamativas, sino que son el medio para crear, comunicar, reflexionar, debatir y concienciar. De esta forma, también se favorece la educación mediática y el desarrollo de la ética en el uso de la tecnología.

En coherencia con la ley educativa actual, la propuesta fomenta el desarrollo de las competencias claves, especialmente, la competencia digital, en la que el alumnado presenta un nivel más bajo. En este sentido, se desarrollan destrezas relacionadas con la búsqueda de información veraz, la identificación de fuentes fiables y el uso responsable de los medios digitales, estimulando el pensamiento crítico y fortaleciendo la autonomía.

Por otro lado, la propuesta plantea multitud de tareas de distinta índole: debate, reflexiones, producciones textuales y audiovisuales, el diseño y la exposición final, etc. Todas ellas, contribuyen al desarrollo de habilidades esenciales como el análisis, la toma de decisiones, el trabajo cooperativo, la comunicación, la argumentación, la colaboración y la resolución de problemas.

En cuanto a la tarea final, “ExpoEnergía 2035”, pienso que puede ser utilizada como jornada de puertas abiertas. Por un lado, fortaleciendo la relación entre la familia y la escuela puesto que da la oportunidad a las familias de conocer la tarea que han realizado y valorar el esfuerzo que han dedicado. Y, por otro lado, para que aquellas personas que tengan interés de conocer el centro puedan tener un acercamiento con su propia visión

educativa basada en metodologías activas, sostenibilidad, innovación, el trabajo cooperativo y compromiso con la educación del futuro.

4.4. Limitaciones de la propuesta

A pesar de dedicar un tiempo considerable para plantear la propuesta y considerar que está estructurada adecuadamente y adaptada al contexto, soy consciente de que puede presentar ciertas limitaciones. Estas se han de tener en cuenta a la hora de querer implementarla en otros centros o niveles educativos ya que se requerirán adaptaciones.

En primer lugar, una de las limitaciones más evidentes es el tiempo disponible para su realización. El proyecto está pensado para llevarse a cabo en 17 sesiones, pero no puede llevarse a cabo en sesiones ordinarias de 45 minutos o una hora ya que algunas de las tareas requieren más tiempo y será necesario organizar de forma minuciosa este tiempo para que puedan ser completadas con calidad. Por lo tanto, existe la posibilidad de que algunas de estas sesiones tengan que ser ampliadas, reducidas, unificadas o separadas, dependiendo del ritmo del grupo y de la disponibilidad horaria del centro.

Por otro lado, otra de las limitaciones principales se relaciona con la disponibilidad de recursos tecnológicos. A lo largo del proyecto, se utilizan diferentes herramientas digitales y plataformas para búsqueda de información, interiorización del aprendizaje o edición multimedia, lo que requiere que el centro disponga de suficientes terminales informáticos (ordenador o tablet) y conexión a internet estable. En el caso de este centro, estas herramientas están disponibles, pero puede haber centros que no cuenten con esa posibilidad.

Otra cuestión importante es que el proyecto ha sido desde un enfoque global e integrador. Por tanto, es esencial que exista una gran coordinación por parte del equipo docente para realizar una planificación coherente los docentes de las diferentes áreas involucradas. Sin embargo, conseguir esto no es fácil ya que depende de la disposición del personal y del tiempo destinado a reuniones y programaciones. En algunos centros, esta coordinación puede verse afectada por la carga lectiva, la falta de formación sobre metodologías activas o la resistencia a cambios metodológicos.

En relación con esto, puede considerarse una limitación para el desarrollo del proyecto la autonomía que tengan los estudiantes en el uso de herramientas digitales, la búsqueda de información o la realización de tareas complejas. Aunque se parte de la idea de que el alumnado irá adquiriendo esas competencias a lo largo del proyecto, es cierto que existen puntos de partida muy diferentes, algunos cuentan con más soltura digital mientras que otros necesitan un acompañamiento más constante. Por eso, será importante prever formación inicial y asegurarse de que todo el alumnado está adquiriendo estas competencias, que no solo realicen el trabajo aquellos que tienen una formación previa.

También, se ha de tener en cuenta el trabajo cooperativo puede generar descompensación en la implicación del alumnado. Aunque este favorece el aprendizaje entre iguales, la distribución de tareas según los intereses y fortalezas de los miembros o el respeto de los ritmos de aprendizaje, no todos los miembros del grupo trabajan de la misma forma. Por lo tanto, es necesario que el docente observe el funcionamiento de los grupos y ofrezca instrumentos para autoevaluar, de forma constructiva, el trabajo del grupo.

Finalmente, se ha de ser consciente de que la evaluación formativa se hace más compleja en un proyecto tan extenso como este, en el que se van realizando tareas muy variadas durante las sesiones. Estas requieren la realización de diferentes instrumentos de evaluación, algunos de ellos adaptados para autoevaluaciones o coevaluaciones, además de un esfuerzo constante por parte del docente para llevar la evaluación al día y valorar aspectos cualitativos frente a los cuantitativos.

En términos generales, considero que los beneficios del proyecto superan las dificultades señaladas, pero se han de tener en cuenta para poder prever posibles dificultades y adaptar la propuesta en función del contexto, del grupo y de los recursos que se tienen.

5. AUTOVALORACIÓN CRÍTICA DE LAS PRÁCTICAS

5. Autovaloración crítica de las prácticas

A lo largo de esta estancia de prácticas, he tenido la oportunidad de acercarme a la realidad educativa del aula, pudiendo observar, participar, y, sobre todo, aprender. Desde el primer día, me propuse no limitarme a observar desde fuera, sino implicarme en la dinámica del aula y detectar aquello que podía mejorarse.

En este sentido, la propuesta de intervención elaborada no surge de manera aislada ni teórica, sino como respuesta a lo vivido en las prácticas. Esta nace con la intención de superar dificultades como el uso ocasional de las TIC, la disposición del alumnado en grupos, aunque sin la implementación de metodologías activas y cooperativas, o la utilización de materiales alternativo sin ir acompañados de un cambio metodológico. También, tiene gran importancia en el proyecto diseñado la predisposición del grupo que, desde el inicio, respondía a los desafíos, a las historias con un hilo narrativo y al uso de herramientas digitales. En base a todos estos aspectos, fui dando forma a una situación didáctica integrada centrada en la gamificación y el uso significativo de las TIC, con el objetivo de promover el aprendizaje competencial, cooperativo, contextual y significativo.

Además, durante las prácticas y la elaboración del proyecto, he podido poner en juego muchos aprendizajes educomunicativo adquiridos a lo largo del máster. He intentado integrar las tecnologías desde un enfoque expresivo, creativo y crítico, no como un mero añadido. Igualmente, he intentado diseñar actividades que favorezcan la reflexión, el análisis de la información y el desarrollo de una mirada crítica, promoviendo la educación mediática.

Desde una perspectiva crítica, considero que he conseguido interpretar lo que sucedía en el aula, acercándome a la realizada del centro, del aula y de cada alumnado individualmente. Por ello, valoro positivamente el trabajo realizado, tanto del periodo de prácticas como del proceso creativo de la propuesta. Diseñar un proyecto así requiere una gran planificación y flexibilidad ya que no siempre se puede ejecutar como se plantea por escrito.

Este trabajo resume el tipo de docente que me gustaría llegar a ser en un futuro, una docente que observa, interpreta, escucha, propone, innova, aprende y adapta el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades, intereses y realidad del alumnado.

6. REFERENCIAS

6. Referencias

- Aguilar, M. (2012). Aprendizaje y Tecnologías de Información y Comunicación: Hacia nuevos escenarios educativos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(2), 801-811. <https://bit.ly/43GrSAh>
- Arandia, M., y Fernández, I. (2012). ¿Es posible un curriculum más allá de las asignaturas? Diseño y práctica del grado de Educación Social en la Universidad del País Vasco. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 99–123. <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6016>
- Área, M. y González, C. De la enseñanza con libros de texto al aprendizaje en espacios online gamificados. *Educatio Siglo XXI*, 33(3), 15-38. <http://dx.doi.org/10.6018/j/240791>
- Beltrán, A. M, Rivera, D. E., y Maldonado, J.C. (2018). El valor de la gamificación como herramienta educativa. En A. Torres-Toukoumidis y L. M. Romero-Rodríguez (Eds.), *Gamificación en Iberoamérica. Experiencias desde la comunicación y la educación* (pp 97-111). Universidad Politécnica Salesiana. <https://bit.ly/4mx08W2>
- Bonil, J., Junyent M. y Pujol R. M. (2010). Educación para la sostenibilidad desde la perspectiva de la complejidad. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 7(Extraordinario), 198-215. <https://bit.ly/43tSuDr>
- Colegio Aljarafe. (s.f.). El Colegio Aljarafe. <https://colegioaljarafe.es/>
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 25, 1-24. <https://bit.ly/4dwIXkF>
- Crisorio, R. L., (2011). Homero y Platón: dos paradigmas de la educación corporal. *Educación Física y Ciencia*, 13, 77-98. <https://bit.ly/3FjhvJs>
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding Flow: The Psychology of Engagement with Everyday Life*. Basic Books.
- D'Amore, B. (2006). *Didáctica de la matemática*. Magisterio.
- Delgado, M., Arrieta, X., y Riveros, V. (2009). Uso de las TIC en educación, una propuesta para su optimización. *Omnia*, 15(3), 58-77. <https://bit.ly/4mSXDxR>
- Del Valle J. A., Tolentino, M. H. & Garduño, A. (2020). Gamificación en la educación: aprender jugando ¿realmente aporta al proceso de enseñanza aprendizaje? *Unaciencia Revista de Estudios e Investigaciones*, 13(24), 33-47. <https://doi.org/10.35997/runacv13n24a5>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (7–12 de mayo de 2011). *Gamification: toward a definition* [Sesión de conferencia]. CHI 2011, Vancouver, BC, Canadá.

- Díaz-Barriga, Ángel. (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 4(10). <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2013.10.88>
- Feito, R. (2010). De las competencias básicas al currículum integrado. *Revista Curriculum*, 23, 55-79. <https://bit.ly/3HtePtb>
- Fröebel, F. (2003). *La educación del Hombre*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes [Archivo PDF]. <https://bit.ly/3uRmRCv>
- Garagorri, X. (2007). Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión. *Aula de Innovación Educativa*, 161, 47-55. <https://bit.ly/43kkYAA>
- García, C., Martín, M. L., y Díaz Garrido, E. (2019). Protocol: Gamify a subject without advanced technology. *WPOM-Working Papers on Operations Management*, 10(2), 20-35. <http://doi.org/10.4995/wpom.v10i2.12662>
- García, F. J., y Pozuelos, F. J. (2017). El currículum integrado: los proyectos de trabajo como propuesta global para una escuela rural alternativa. *Aula Abierta*, 45(1), 7-14. <http://dx.doi.org/10.17811/rifie.45.2017.7-14>
- García, J. E. (1998). Capítulo 6: la organización y secuenciación del conocimiento escolar. En García, J. E. (Coord.). *Hacia una teoría alternativa sobre los contenidos escolares*, (pp. 137-179). Díada.
- García, M., y Hijón, R. (2017). Análisis para la gamificación de un curso de Formación Profesional. *IE Comunicaciones: Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, 26, 46-60.
- Godoy, M. E. (2019) La Gamificación desde una Reflexión Teórica como recurso estratégico en la Educación. *Revista ESPACIOS*, 40(15), 1-9. <https://bit.ly/43g2q4u>
- Hernández, F. (2000). Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. *Educación*, 26, 39-51. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.272>
- Hernández, R. M. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósitos Y Representaciones*, 5(1), 325-347. <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.149>
- Kirriemuir, J. y Mcfarlane, A. (2004). Literature Review in Games and Learning. *Futurelab*, 8, 1-34. <https://doi.org/10.26668/businessreview/2023.v8i4.1415>
- LaCueva, A. (1998). La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto? *Revista Iberoamericana de Educación*, 16. <https://bit.ly/43GuixJ>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la LOE de 2006. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Marangoz, M., y Şahin, S. (2023). Prospective Teachers' Views on Gamified Online Assessment Tools. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 6(2), 204-215. <https://doi.org/10.52134/ueader.1372905>
- Marín, V. (2015). La Gamificación educativa. Una alternativa para la enseñanza creativa. *Digital Education Review*, 27, 1-4. <https://doi.org/10.1344/der.2015.27.%25p>

- Martínez, G. (2017). Tecnologías y nuevas tendencias en educación: aprender jugando. El caso de Kahoot. *Opción*, 33(83). <https://bit.ly/3FbtOri>
- Mayer, M. (1998) Educación Ambiental: de la acción a la investigación. *Enseñanza de las ciencias*, 16(2), 217-231. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.4127>
- Mayoral, E.; & Pozo, M. (2015). Fernando Higueras, incursiones en el Sur: el Colegio Aljarafe. En Universitat Politècnica de Catalunya (Ed.), *International Conference Architectonics Network: Architecture, Education and Society, Barcelona, 3-5 June 2015: Final papers*. GIRAS. <https://bit.ly/43z7KPb>
- Ortiz-Colón, A. M, Jordán, J. & Agreda, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo*, 44, 1-17. <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773>
- Parente, D. (2016). Gamificación en la educación. En R. S Contreras-Espinosa y J. L. Eguia (Coords.), *Gamificación en aulas universitarias* (pp. 11-21). Bellaterra: Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona. <https://bit.ly/4jHr1TH>
- Pérez, A. I. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 37-60. <https://bit.ly/44YL7pY>
- Real Decreto 157/2022, de, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 2 de marzo 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>
- Shakeri, H., Singhal, S., Pan, R., Neustaedter, C., y Tang, A. (2017). Escaping together: the design and evaluation of a distributed real-life escape room. *CHI PLAY*, 115–128. <https://doi.org/10.1145/3116595.3116601>
- Tapia, E., y León, J. (2013). Educación con TIC para la sociedad del conocimiento. *Revista Digital Universitaria*, 14(1), 1-12. <https://bit.ly/3FftPdM>
- Torres, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Morata.
- Ull, M. A., Piñero, A., Martínez-Agut, M. P. y Aznar, P. (2014). Preconcepciones y actitudes del profesorado de Magisterio ante la incorporación en su docencia de competencias para la sostenibilidad. *Enseñanza de las Ciencias*, 32(2), 91-112. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.904>
- Valda, F., & Arteaga, C. (2015). Diseño e implementación de una estrategia de gamificación en una plataforma virtual de educación. *Fides et Ratio-Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 9(9), 65-80. <http://bit.ly/3ZCJCtT>
- Valderrama, B (2015). Los secretos de la gamificación: 10 motivos para jugar. *Capital humano: revista para la integración y desarrollo de los recursos humanos*, 295, 72-78. <https://bit.ly/4dCo7ix>

7. ANEXOS

7. Anexos

7.1. Anexo I. Diario descriptivo de observación de actividades

Día 1 – 22 de abril de 2025

Hoy ha sido mi primer día de prácticas, por lo que me he dedicado a conocer al profesorado y al alumnado, además de conocer un poco el colegio.

El centro en el que voy a estar de prácticas los próximos 15 días es el Colegio Aljarafe, situado en el pueblo de Mairena del Aljarafe, perteneciente a la comarca del Aljarafe, en la provincia de Sevilla (Andalucía). Esta población es conocida como una de las ciudades dormitorio por su gran cercanía a la capital hispalense y se caracteriza por ser una zona bastante urbana, con todo tipo de servicios y donde viven todo tipo de familias.

El centro escolar es concertado y cuenta con niveles de Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria. También, cuenta con Bachillerato y Formación Profesional, tanto grados medios como superiores; aunque esta parte es privada. Concretamente, comienza con dos líneas por cada curso de Educación Infantil hasta que, en Primaria, se amplía para completar el aumento de ratio hasta tres líneas. También, siguen aumentando en Secundaria y, por supuesto, en Bachillerato.

Las prácticas serán desarrolladas en una de las tres clases de 6º de Primaria, 6ºB, compuesta por 27 alumnos. Se ha acordado con la directora y el tutor que, en vez de estar con el tutor, estaré todas las horas con el alumnado de esta clase. Lo haremos de esta forma porque nos ha parecido la manera más efectiva para poder conocer en profundidad las características del grupo y de cada uno de los estudiantes a la hora de poder plantear alguna acción comunicativa.

Como cualquier otra clase, cuenta con el mobiliario necesario para impartir clase, trabajar y almacenar. Hay dos mesas para el docente, una delante junto a la pantalla digital y la pizarra y la otra al final del aula; pequeñas mesas para cada uno de los alumnos y diferentes tipos de estanterías y muebles para guardar material y producciones. También, cuentan con dos tableros de corcho para colgar trabajar, dibujos, el calendario, etc., y una pequeña biblioteca con algunos libros del aula.

Sobre la disposición del alumnado del aula, están organizados en grupos cooperativos de trabajo. Tres de los grupos cuentan con cuatro personas y los otros tres grupos están

compuestos por cinco. No están hechos de forma aleatoria, sino que están pensados por el tutor para que en todos los grupos haya personas con diferentes características y ritmos de aprendizaje, de forma que los más avanzados puedan ayudar a aquellos que les cuesta más y, a su vez, reforzar lo aprendido.

Aunque a simple vista, esto sea simplemente la distribución de la clase; en realidad, tiene un impacto enorme en el aprendizaje y en la convivencia. Esta forma de organización es muy positiva siempre que en el aula se trabaje con una metodología cooperativa, es decir, no basta con sentar en grupo, sino que deben trabajar en grupo y aprender a hacerlo. Además, la heterogeneidad de los grupos fomenta el aprendizaje entre iguales, favorece la inclusión y mejora el clima del aula.

Día 2 – 23 de abril de 2025

En el día de hoy, he tenido algo más de tiempo para hablar con el tutor del aula, lo cual me ha ayudado a aclarar ciertas dudas sobre el colegio y la clase.

En primer lugar, aunque el centro escolar sea concertado, los padres no pagan un dinero extra por él, sino lo mismo que puede pagar cualquier familia de un centro público. A principios de curso, abonan voluntariamente un importe que incluye material (comprado al por mayor por el centro), transporte (acuerdo con la empresa de autobuses para las excursiones más cercanas) y gastos complementarios (departamento de orientación, profesionales de atención a necesidades educativas, etc.).

Esta información me ha resultado muy útil ya que pensaba que sí que abonaban cierta parte por el hecho de no ser un colegio público. Esto me hacía pensar que alumnado procedía de familias con un contexto socioeconómico medio o alto que contaban con una facilidad económica o se caracterizaban por querer proporcionar a sus hijos una educación de calidad y coherente con sus pensamientos. Sin embargo, ahora me doy cuenta de que el contexto cultural, social y económico de estos niños puede ser muy variado. La mayoría son niños que viven en el barrio, lo que concuerda con lo que yo he podido apreciar: diferentes nacionalidades, estilos de vida, ambientes familiares, ritmos, habilidades, intereses, etc.

También, me ha comentado que suelen incorporarse estudiantes con dificultades de aprendizaje ya sean significativas y vinculadas a ciertas discapacidades (Necesidades Educativas Especiales) o problemas más livianos y temporales (Necesidades Específicas de Apoyo Educativo). A diferencia de los centros públicos, este cuenta con más servicios. Tienen un número mayor de profesorado especialista en dificultades de aprendizaje (Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje), así como departamentos propios de orientación, logopedia, atención pedagógica, etc.

Toda esta información, me ha resultado de gran ayuda para conocer el ambiente y contexto del centro y del aula ya que todo esto será de vital importancia tenerlo en cuenta a la hora de planificar ciertas actuaciones en el aula y la propuesta para el TFM.

Día 3 – 24 de abril de 2025

Como ya comenté anteriormente, estar siempre con el grupo-clase me ha permitido conocer a docentes muy diferentes. Aun así, hay tres de ellos que son verdaderamente importantes para el grupo y estos coinciden con los tutores de las tres clases de sexto, que van rotando por las tres clases. De esta forma, aunque sea tutores de un grupo, se especializan en algunas de las materias.

Esta dinámica me parece bastante efectiva ya que garantiza la coherencia curricular dentro del nivel educativo, los contenidos se imparten de igual forma en las tres clases. Esto facilita también el trabajo en equipo, la coordinación entre tutores y la evaluación conjunta. Asimismo, mejora la calidad de la enseñanza, permitiendo al docente preparar de forma más profunda los contenidos, innovar, adaptarlos al grupo y utilizar metodologías específicas. Y, por otro lado, prepara a los alumnos para el paso a Secundaria, adaptándolos a una dinámica en la que cada asignatura tiene su profesor, con sus respectivas formas de enseñanza, trabajo, dinámicas, etc.

Por el contrario, considero que trabajar de esta forma puede conllevar ciertas amenazas, como puede ser la pérdida del vínculo afectivo entre el tutor y el alumnado, que es clave en esta etapa educativa o de la atención individualizada a la hora de detectar cambios en la conducta o en el rendimiento de un estudiante. Aun así, creo que en este centro o, al menos, en el aula de 6ºB la relación tutor-alumno está más que reforzada con acciones cotidianas como saludar al llegar y despedirse al irse, tutorías o actividades de

convivencias continuas. Además, la coordinación es bastante continua y rigurosa entre los tutores, por lo que no existe riesgo en que se pierda información entre ellos.

Otra cosa en la que me he estado fijando estos días ha sido en la distribución del tiempo libre. A diferencia de cualquier otro colegio, este tiene dos recreos. El tiempo destinado a los recreos es el mismo, 30 minutos, lo estipulado por la ley educativa vigente. Sin embargo, en este centro, la media hora está dividida en dos partes. El alumnado del Colegio Aljarafe tiene dos primeras horas de clase, hasta las 11 de la mañana, cuando realizan un recreo de 20 minutos, al que llaman “recreo largo”. Después de este, tienen una hora y media más de clase hasta el “recreo corto”. Este dura solo 10 minutos, de 12:50 a 13:00, justo antes de la última hora de clases. Eso sí, está organizado de forma que no coincida con los recreos de la ESO y Bachillerato.

Esta me parece una medida bastante positiva ya que denota la gran preocupación de los docentes por el bienestar del alumnado. Tras dos horas de clase, el recreo largo permite desconectar, moverse y socializar. Aunque el segundo recreo pueda parecer corto, creo que tiene la función de “airear” un poco el último tramo del día ya que, al estar cansados, suele ser la sesión más dura. Pienso que, bien ejecutada, puede ser una distribución beneficiosa para que la jornada sea equilibrada y respete los ritmos de estas edades, permitiendo alternar momentos de actividad mental intensa con relajación, socialización y juego.

No obstante, considero que puede tener puntos negativos. Por un lado, puede que el alumnado no logre desconectar verdaderamente puesto que los tiempos son cortos, teniendo en cuenta que tienen que salir del aula, llegar al patio, ir al baño, etc. Por otro lado, si estos descansos no se gestionan de forma correcta, pueden ser contemplados como interrupciones constantes de las actividades, pudiendo afectar al ritmo de las clases.

Día 4 – 25 de abril de 2025

En el día de hoy, ha tenido lugar uno de los actos más importantes del trimestre para los alumnos de 6ºB: las elecciones de delegados. No es la primera vez que vivo este proceso en un centro educativo, pero creo que sí de esta forma tan diferente y adaptada a la realidad.

Como ya expliqué, la clase cuenta con dos delegados, una chica y un chico, que tienen sus respectivos suplentes o subdelegados. Por lo que se ve, lo hacen así porque acordaron a principio de curso que ambos géneros debían tener representación, respetando la paridad del aula.

Para la elección, siguen el proceso propio de cualquier sistema electoral. A mitad de semana, se presentaron candidatos al puesto. Han tenido unos días para preparar sus discursos, que han dado hoy. Se les ha dejado el recreo como jornada de reflexión y a la vuelta, los delegados actuales se han encargado de recoger y contar los votos. El chico y la chica con más votos han sido nombrados hoy como los nuevos delegados del aula hasta final de curso.

Algo tan simple como la elección de delegados, se ha convertido en una actividad experiencial de educación para la ciudadanía permitiendo que el alumnado aprenda de forma práctica sobre los valores cívicos y comprenda cómo funciona la democracia. A su vez, fortalece el sentido de pertenencia al grupo y el compromiso de participación. El hecho de preparar discursos desarrolla la competencia oral, la argumentación y la autoconfianza. Además, el enfoque paritario lo hace aún más valioso ya que garantiza la representación de ambos géneros y representa la importancia de la equidad. Acciones como esta son las que verdaderamente consiguen el objetivo de la educación, formar personas críticas, responsables y capaces de desarrollarse de forma integral en el mundo real.

También, ha sido día de cambiar de cargos para la próxima semana. En la clase, cada persona tiene un cargo diferente: encargado/a de pizarra (la borra, pone la fecha, apunta cosas importantes), encargado/a de ventanas (sube las persianas y abre las ventanas cada día), bibliotecario/a (ordena los libros o registra si alguno se lleva uno), repartidor/a de material, patrulla verde (encargado/a del reciclaje), guardián del silencio (encargado/a de pedir silencio y mantener el buen clima del aula), encargado/a de juegos (registra quién los utiliza y se asegura de que estén en buen estado al devolverlos), recadero/a, responsable de calendario (apunta acontecimientos importantes como exámenes, salidas o actividades complementarias), agente especial de la paz (encargado/a de comunicar y buscar soluciones a los problemas que puedan surgir en el aula). Estos cargos cambian semanalmente en la hora de asamblea y son adjudicados aleatoriamente.

Al ser viernes, también se ha sorteado la mascota aula. Cada fin de semana, se realiza una elección aleatoria y el alumno al que le toque debe llevarse a “Juancho”. Este peluche con forma de rana pasará todo el fin de semana con uno de los alumnos, quien debe escribir una historia real o ficticia sobre lo que haya hecho Juancho durante estos dos días, acompañándola de una foto. El lunes se leerá y se colgará en el corcho de la clase.

Esta actividad une lo afectivo, lo lúdico y lo académico. Por un lado, fomenta la expresión escrita y desarrolla el gusto por la escritura y la imaginación. Igualmente, promueve la responsabilidad y el compromiso. Y, por otro lado, favorece la cohesión del grupo, la afectividad, los vínculos dentro de este y el sentido de pertenencia. Además, al ser voluntaria, no obligatoria, respeta a aquellas familias que por tiempo, recursos o disponibilidad no pueden participar.

Día 5 – 28 de abril de 2025

Hoy he estado cerrando algunas situaciones de aprendizaje que voy a llevar a cabo en el aula. Los docentes tienen muchas ganas de que participe en el aula como una docente más y me animan a hacerlo. Hay poco tiempo y no quieren presionarme, por ello, hemos acordado cómo y cuándo podría intervenir sin romper las dinámicas que ya están acordadas y siguiendo el temario establecido. Esto es algo que valoro mucho, no quieren que sea un ente pasivo dentro del aula, sino que buscan que aprenda de forma activa d, incluso, están abiertos a aprender. Esto dice mucho sobre la cultura de colaboración y mejora continua del centro.

Por otro lado, he estado informándome sobre un tema que se ha de tener muy en cuenta en estas propuestas didácticas, la atención a la diversidad. En todo sexto solo hay dos alumnos con adaptaciones curriculares significativas, uno de ellos está en mi clase.

Aunque no tiene diagnosticada ninguna discapacidad, no sigue el ritmo de enseñanza-aprendizaje. Su adaptación viene dada por dificultades generales en el aprendizaje y se aplica en las materias de Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas y Conocimiento del medio. En Inglés y Francés no tiene adaptación curricular, pero no se le evalúa como al resto de alumnado, por lo que se podría decir que tiene una adaptación no formal. Aun así, no recibe ayuda individual de ningún docente especializado, es decir, no entra un profesor a ayudarlo a él o sale de la clase para que lo atiendan individualmente.

Simplemente, trabaja de forma diferente en el aula, aunque es bastante autónomo y colaborativo. En el resto de las materias no tiene ningún tipo de problema para seguir el ritmo, ni tampoco a la hora de socializar, integrarse o participar en el contexto escolar.

Me ha resultado muy interesante la forma de trabajar con un alumno NEAE ya que en otros colegios se les tiene excluidos de la dinámica habitual de la clase, mientras que en este está totalmente integrado, a pesar de tener su adaptación y trabajar con él para que mejore. Esto favorece su autoestima, su sentido de pertenencia y su desarrollo integral. También, normaliza la diversidad en el grupo-clase, demostrándoles que cada persona aprende a su ritmo y que eso no lo convierte en alguien “diferente” o menos capaz.

Aun así, no tener un recurso de apoyo especializado puede ser insuficiente para aquellos alumnos que sí requieren un acompañamiento más específico. De todas formas, el centro cuenta con bastantes profesionales que tratarán estos casos y si no intervienen en este concretamente será porque no es necesario.

Día 6 – 29 de abril de 2025

El día de hoy ha sido algo distinto a lo habitual debido al apagón ocurrido ayer. Este acontecimiento ha provocado que el gobierno central y autonómico decreten una apertura de centros escolares, pero sin actividad lectiva. Debido a esto, la asistencia del alumnado ha sido considerablemente baja, ya que solo han asistido 15 de los 27 estudiantes que conforman el aula. Como no era justo dejar que el día se perdiera, se han realizado actividades alternativas que han dado la jornada un gran valor.

Al inicio, hemos dedicado un momento a la expresión oral para que los alumnos compartieron sus experiencias del apagón: cómo se sintieron y qué hicieron. Ha sido muy enriquecedor escuchar sus preocupaciones y reflexiones. Además, aunque parezca una actividad sin más, tiene múltiples beneficios, como la mejora de la competencia comunicativa o el desarrollo de la empatía, la escucha activa, la inteligencia emocional, etc. Y todo esto desde un enfoque real, cercano y vivencial.

A raíz de esto, ha surgido una conversación sobre la dependencia que tenemos actualmente a la tecnología. Estar sin ella nos ha demostrado que la vida seguía y que todo el tiempo que no dedicábamos a ella, podíamos invertirlo en aquellas pequeñas cosas

que dan sentido a nuestra vida: jugar con la familia, leer un libro, dar un paseo, oler todas las flores del campo, etc.

Aun así, algunos de ellos han destacado que se sintieron aburridos ante la ausencia de electricidad. Por esta razón, se ha propuesto realizar un listado colectivo de juegos analógicos, a los que podrían recurrir en situaciones como esta. Además de entretenerles, esta tarea ha conseguido reforzar la importancia de los juegos tradicionales, así como favorecer su creatividad e imaginación. Por supuesto, se ha destinado un rato al desarrollo de estos juegos en el aula.

También, hemos aprovechado para tratar el tema de la energía. Aunque no estaba previsto para hoy, se ha decidido abordar este contenido del área de Conocimiento del Medio, presente en el currículo educativo vigente, partiendo de esta experiencia directa. De esta forma, el apagón ha servido como punto de partida para explicar qué es la energía, de dónde proviene, qué tipos existen y por qué es importante cuidarla. Me ha parecido una forma excelente de convertir la realidad en un contenido escolar, lo que mejora la comprensión y el interés del alumnado por saber sobre ello.

Siempre he escuchado y he sido consciente de que ser docente no consiste solo en enseñar contenidos, sino que es mucho más. El día de hoy ha sido el claro ejemplo de la importancia que tiene un docente en la vida de un niño. No es enseñar contenidos, sino estar presente, saber escuchar, prestar ayuda, adaptarse a las múltiples circunstancias y aprovechar cada oportunidad para educar. Jornadas como la de hoy son las que verdaderamente jornadas contribuyen una escuela inclusiva, significativa y humana.

Día 7 – 30 de abril de 2025

Esta primera semana de prácticas ha sido de pura observación. Algo que ha llamado mi atención en estos primeros días, aunque los alumnos del aula ya me adelantaron, es que no utilizan libros de texto. Trabajan con carpetas donde guardan de forma organizada todos sus apuntes y actividades de cada situación de aprendizaje.

Para mí, tendría sentido si la metodología empleada fuera innovadora y significativa, como podría ser el aprendizaje por descubrimiento, por proyectos o basado en problemas. Sin embargo, no es así. No tienen libros, pero los contenidos llegan a través de la

transmisión de conocimiento por parte del docente. Son explicados por ellos y los presentan mediante una presentación *Power Point*, un esquema en la pizarra, un documento de Word con la información, un vídeo, etc.

Es cierto que el hecho de no tener libros tiene algunos aspectos positivos. Por un lado, permite una mayor flexibilidad curricular ya que pueden adaptar los contenidos al contexto y a las características del grupo-clase. También, les permite introducir diferentes recursos ajustados a su forma de aprendizaje. Por otro lado, fomenta la responsabilidad y autonomía de los alumnos, habilidades importantes para la vida académica futura, ya que deben organizar los materiales y tomar apuntes para su propio proceso de estudio de cara al examen.

Con la introducción de las TIC en el aula pasa lo mismo. Por lo que me han comentado, no las usan muy a menudo. Pero cuando las usan, tampoco se usan con un sentido profundo o de forma significativa. Son un recurso más, pero no potencian el proceso de enseñanza-aprendizaje. No hay trabajo colaborativo o gamificación, no se fomenta el pensamiento crítico o la resolución de problemas, no se generan experiencias de aprendizaje activas o creativas y no se realizan evaluaciones alternativas al examen o el trabajo.

Todo ello, es el vivo ejemplo de que utilizar materiales alternativos o las TIC no implica la innovación metodológica. No se trata de cambiar los recursos, sino la forma de ver la educación. En relación con todo esto, creo que ya tengo claro que mi propuesta para el TFM debe estar centrada en la mejora de estos aspectos. Por ello, debe tener las siguientes características:

- Fomentar el aprendizaje activo, colaborativo y significativo.
- Estimular la investigación, la creación y la resolución de problemas.
- Ajustarse a los diferentes ritmos de aprendizaje y características del grupo.
- Generar productos que los alumnos puedan compartir, valorar o utilizar para aprender.

Día 8 – 2 de mayo de 2025

Tras un día festivo, hoy hemos regresado al colegio con la energía recargada, sobre todo, porque quedaba por delante una jornada muy especial y esperada: la celebración del Día de la Literatura. Aunque el Día del Libro fue la semana pasada, el centro ha decidido trasladar la celebración a este viernes por ser un día bastante extraño, en el que se preveía la ausencia de algunos niños

El día ha comenzado con la entrega de premios del Certamen Literario, una tradición que lleva varios años desarrollándose en el colegio. Me ha sorprendido gratamente que hayan participado una gran cantidad de alumnos del centro, de hecho, de los 27 alumnos de 6ºB, 19 habían presentado alguna obra.

Había tres categorías, texto libre, poesía (solo para segundo ciclo) y cómic (solo para tercer ciclo). Estas han permitido a los estudiantes elegir la forma de escritura en la que se sienten más cómodos, respetando sus intereses y ritmos. El premio a los ganadores ha sido una jornada en Isla Mágica, los semifinalistas han recibido un detalle y todos los participantes, un diploma. Además, se ha presentado un libro que recoge todas las obras presentadas. Estos detalles son muy importantes ya que refuerzan la motivación y la autoestima de los alumnos, así como invitan a participar a los que no lo han hecho.

Otra de las actividades del día ha sido el “trueca-libros”, que está organizada por ciclos. Gracias a ella, los alumnos pueden llevar aquellos libros que ya han leído y recibir una tarjeta por cada uno de ellos. Con esta, pueden adquirir otros que han llevado sus compañeros. Es una forma estupenda de reutilizar libros y tener nuevos, sin que sea un gasto económico. Me ha resultado una dinámica muy valiosa ecológica y económicamente. Además, promueven el valor de compartir.

También, han realizado una actividad de hermanamiento. Esta es una dinámica que se lleva a cabo en el centro al completo y trata de que el alumnado de mayor edad tiene asignado un “hermano pequeño” del que tiene que hacerse cargo en excursiones, actividades escolares, etc. Esta favorece la cooperación, el sentido de responsabilidad y los vínculos afectivos entre distintas edades.

En relación con la literatura, algunos alumnos de forma voluntaria y en parejas o tríos, han preparado un cuento y se han distribuido por el patio. El resto de los alumnos han actuado como monitores que iban guiando a los pequeños entre los diferentes cuentacuentos. Ha sido una experiencia muy emotiva y enriquecedora.

Durante mucho tiempo, el gusto por la literatura ha sido clave en los múltiples currículos educativos. Sin embargo, la enseñanza en las aulas se ha basado en la obligación de leer obras clásicas o normativas, desconectadas de los intereses, experiencias y niveles de desarrollo del alumnado. Esta práctica ha generado, en muchos casos, una relación negativa con la lectura.

Actividades como las de hoy, centradas en el disfrute, la participación activa y el respeto a los intereses del alumno, en las que verdaderamente despiertan ese disfrute literario en los niños. En lugar de imponerla, se les invita a participar de la forma que deseen. De esta forma, la literatura se convierte en un juego, una manera de expresión o un vínculo con los demás. No obstante, estas dinámicas no solo fomentan el gusto por la lectura, sino que también desarrollan competencias como la expresión oral y escrita, la creatividad, la empatía, la solidaridad.

Día 9 – 5 de mayo de 2025

En la jornada de hoy, ha tenido lugar una actividad complementaria en la que ha participado el alumnado de segundo y tercer ciclo de Educación Primaria: un *escape room* temático sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Esta iniciativa, organizada por Mapfre, contaba con una narrativa muy atractiva y multitud de recursos audiovisuales.

El alumnado debía superar diferentes pruebas para averiguar un código secreto que les ayudara a arreglar el cohete espacial. Con este llegarían a un mundo sostenible, en el que los 17 objetivos habían sido cumplidos.

Por lo que he podido observar, la actividad ha sido especialmente enriquecedora para los estudiantes del aula. Por un lado, ha facilitado el aprendizaje de unos contenidos que podrían resultar algo teóricos o difíciles de comprender. Aunque estos forman parte de los principios de la Educación para Sostenibilidad recogidos en la LOMLOE, muchos de los estudiantes no tenían conocimientos previos ellos. A través de esta dinámica se ha producido un aprendizaje activo, significativa, contextual y memorable sobre estos los ODS.

Ha sido una gran actividad ya que, además de la parte académica, ha tenido una parte lúdica y gamificada en la que han jugado y se han divertido. En definitiva, ellos han salido felices, encantados por vivir la experiencia y muy orgullosos por su trabajo.

Me ha llamado particularmente la atención que este centro educativo intente siempre incorporar actividades complementarias de diversa índole, tanto internas como externas. Estas acciones enriquecen la experiencia educativa con propuestas innovadoras, refuerzan los contenidos curriculares de forma menos teórica y, por supuesto, impacta de forma muy positiva en la convivencia escolar.

La experiencia de hoy refleja la importancia de integrar en la práctica educativa actividades dinámicas, motivadoras y con sentido, que despierten en el alumnado no solo el deseo de aprender y los ofrezcan una formación integral y significativa.

Por otro lado, me siento especialmente ilusionada y agradecida, ya que me han brindado la oportunidad de hacerme cargo de las clases de Matemáticas en los tres grupos de sexto de Primaria durante esta semana. El docente de esta materia estará ausente por motivos personales, y, como he estado presente en todas las sesiones desde el inicio de mis prácticas y conozco tanto el contenido como la dinámica del aula, ha confiado en mí para continuar el proceso. Aunque me ha dejado una guía general sobre los contenidos, tengo total libertad para decidir cómo llevarlas a cabo, qué actividades proponer, cómo organizar el trabajo y qué metodologías emplear. Por supuesto, no estaré sola en el aula, sino que me acompañarán docentes sustitutos.

Esta oportunidad, aunque conlleva una responsabilidad, me hace sentir muy valorada y me motiva a poner en práctica mis habilidades docentes y aplicar metodologías activas que despierten el interés del alumnado. Experiencias como esta son fundamentales para crecer como futura maestra.

Día 10 – 6 de mayo de 2025

Hoy, debido a la ausencia de uno de los docentes, han tenido una hora libre, pero, lejos de perder esa hora, hemos aprovechado para llevar a cabo una actividad que llevaba pendiente desde el primer día que llegué al centro: un paseo guiado por el colegio.

A través de este paseo he podido comprobar que cada rincón tiene un propósito, un sentido y una historia. No son espacios físicos sin más, sino que están diseñados para favorecer el aprendizaje, la creatividad, la convivencia y el bienestar del alumnado.

El paseo de los cipreses es una alameda que conecta la entrada principal con el resto del centro. Este camino simbólico ofrece una especie de ritual a los estudiantes, transmitiéndole tranquilidad y orden a través de la naturaleza. Además, cuenta con carril bici.

En cuanto al teatro romano, es un espacio semicircular excavado en el suelo del patio rodeado de gradas que se utiliza para representaciones teatrales, exposiciones y otras actividades colectivas. Me ha parecido muy original arquitectónicamente hablando, pero, además, es un espacio muy valioso para expresarse, compartir y celebrar. Representa algo realmente importante y es que la educación también es comunicación, arte y emoción.

Otro de los lugares más valorados por el alumnado es el bosque de la lectura, un rincón tranquilo entre árboles, con bancos distribuidos por el espacio, donde los estudiantes pueden leer, pensar o simplemente disfrutar del silencio durante los recreos. Pedagógicamente, este rincón respeta los diferentes ritmos e intereses del alumnado y que ofrece una alternativa para aquellos necesitan calma en la intensidad del día escolar. Aunque también es utilizado por los docentes durante las horas lectivas para desarrollar diferentes actividades.

Del mismo modo, otra herramienta pedagógica con gran poder es el aula al aire. Es todo un lujo poder salir del aula para trabajar en un entorno natural, con pupitres y pizarra al aire libre. Abre un sinfín de oportunidades metodológicas ya que las lecciones tradicionales pueden resultar distintas en un espacio así.

Asimismo, el centro cuenta con espacios pensados para la atención a la diversidad, salas específicas para profesionales, como logopedas, orientadores o especialistas en integración. Esto demuestra el compromiso del colegio y los docentes con la atención a las necesidades del alumnado y la personalización del aprendizaje.

Por último, la biblioteca que, aunque no es muy grande, cuenta con dos plantas. En ella, tiene lugar el préstamo de libros del centro y, en Infantil y Primaria, son los propios alumnos de tercer ciclo los encargados de esto.

En resumen, este paseo me ha hecho comprender que la educación no solo ocurre dentro del aula, sino en cada uno de sus rincones. Cada espacio está pensado para proporcionar al alumnado un tipo de experiencia o valor: la creatividad, la cooperación, la autonomía, la expresión, la lectura o la inclusión.

Día 11 – 7 de mayo de 2025

Hoy han tenido lugar las pruebas de diagnóstico y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas son realizadas por el departamento de orientación y se llevan a cabo en momentos clave de la etapa educativa, como son los cursos de cambio de ciclo, es decir, al final de Educación Infantil y en segundo, cuarto y sexto de Primaria. Por lo que me han comentado las compañeras de este departamento, no suele realizarse en los centros educativos públicos, solo en concertados y privados. Por esta razón, ha sido una experiencia completamente nueva para mí, pero muy enriquecedora.

En este centro se efectúan a través de la Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales (BADyG), un cuadernillo desarrollado por Carlos Yuste Hernanz, que trata de evaluar capacidades y habilidades mentales básicas. Concretamente, para este nivel, la prueba se dividía en nueve pequeñas pruebas centradas en diferentes dimensiones, como razonamiento verbal, razonamiento lógico, percepción visual, ortografía o comprensión oral. Esto permite obtener una visión bastante amplia del alumno en relación con los contenidos académicos y las capacidades cognitivas.

Asimismo, las pruebas van cambiando a medida que los alumnos van creciendo, por lo que no son las mismas en todos los cursos. Además de este cambio, en sexto curso incorporan el factor del tiempo, es decir, tienen entre 4 y 9 minutos para realizar las pruebas (dependiendo de las características de cada una). Por ello, a partir de este curso, también se valora la gestión temporal y emocional, así como los prepara para situaciones de presión futuras.

Por supuesto, estas pruebas no están centradas en obtener una calificación o medir el conocimiento de los estudiantes. Me ha parecido una dinámica muy interesante y positiva ya que permiten obtener información relevante para el docente y en el centro en general sobre el proceso de enseñanza que se está llevando a cabo, la evolución del alumnado en el paso por los diferentes cursos escolares o las dificultades que puedan ir apareciendo,

tanto individuales como grupales. Una vez más, queda reflejado el compromiso del colegio y el equipo docente con educación personalizada y adaptada a las características, habilidades, intereses y necesidades del alumnado.

No obstante, pienso que este tipo de pruebas deberían llevarse a cabo en todos los centros escolares, independientemente de su naturaleza, puesto que son una gran herramienta mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje objetivamente. Esta desigualdad de recursos representa una brecha entre los colegios público y los concertados o privados.

Días 12 y 13 – 8 y 9 de mayo de 2025

El centro en el que estoy realizando las prácticas está situado en Mairena del Aljarafe, una población perteneciente a la provincia de Sevilla y muy cercana al núcleo urbano. Por este motivo, los días 8 y 9 de mayo han sido festivos locales por la celebración de la Feria de Abril de Sevilla.

Para la compensación de estos días, desarrollaré dos actividades que fomentan el uso de las TIC y que he tenido oportunidad de llevar a cabo en el aula.

Lengua Castellana y Literatura

Uno de los contenidos didácticos que se comenzaba a dar al inicio de mi estancia en el área de Lengua Castellana y Literatura era la tilde diacrítica. Una vez explicado el contenido, diseñé una actividad gamificada basada en el formato de *escape room* digital, con el objetivo de reforzar el contenido a través de un enfoque lúdico, colaborativo y significativo. Se explica a continuación:

Actividad: “El misterio de las palabras gemelas”

Objetivos

- Objetivo general:

Consolidar el aprendizaje de la tilde diacrítica mediante una experiencia gamificada e interactiva con el uso de las TIC.

- Objetivos específicos:

- Diferenciar correctamente las palabras con y sin tilde diacrítica a partir de su uso en contexto.

- Desarrollar habilidades de comprensión lectora, análisis gramatical y corrección lingüística.
- Fomentar el trabajo cooperativo, la resolución de problemas y la toma de decisiones.
- Potenciar el uso educativo y creativo de las TIC.

Competencias clave

- Competencia en comunicación lingüística
- Competencia digital
- Competencia personal, social y de aprender a aprender

Contenidos didácticos

- Reglas ortográficas del uso de la tilde diacrítica.
- Palabras monosílabas con y sin tilde.
- Revisión y corrección de textos breves.
- Uso educativo de herramientas digitales en contenidos lingüísticos.

Desarrollo

La actividad consistía en un *escape room* en la que el alumnado se convertía en "detectives de la lengua". A través de una narrativa llamativa y fantásica, se les explicó que resolver una serie de pruebas lingüísticas para recuperar las tildes perdidas del Gran Libro de la Ortografía, que había sido dañado por el Profesor Caos.

Para ello, diseñé una presentación interactiva en *Genially*, compuesta por distintas pantallas, retos progresivos y elementos visuales que guiaban la historia y las tres pruebas ortográficas.

Una vez superadas, obtenían un código a través del cual podía revertir el hechizo y arreglar el Libro de la Ortografía, devolviendo las tildes diacríticas a aquellas palabras que la necesitaban. La actividad estaba configurada de forma que no permitía avanzar hasta realizar correctamente cada prueba, fomentando el aprendizaje por descubrimiento.

Se realizó en grupos cooperativos de 4-5 personas, usando un portátil por equipo. Esta propuesta didáctica no solo permitió reforzar los contenidos de forma lúdica, sino también trabajar la toma de decisiones, el debate y el uso de herramientas digitales.

Recursos

Escape Room (Genially)

<https://view.genially.com/680a5f76df358a51bd82be0b/interactive-content-escape-room>

Evaluación

- Evaluación del alumnado

Rúbrica centrada en el aprendizaje de los contenidos didácticos y el trabajo cooperativo durante la actividad gamificada.

- Evaluación del recurso didáctico

Rúbrica según la observación, los comentarios valorativos del alumnado tras la actividad y los resultados obtenidos.

Educación Artística - Plástica

El contenido didáctico que comenzaron a trabajar en el aula cuando llegué al centro era el bodegón del arte barroco. Una vez explicado y visto ejemplo de bodegones, se inició la producción artística del alumnado en la segunda sesión. Durante este momento, se desarrolló también la actividad planteada por mí. Con objetivo de enriquecer este proceso creativo con referentes reales, propuse una actividad gamificada que diseñé específicamente para esta situación de aprendizaje y que detallo a continuación:

Actividad: “¡Visitando el Museo del Prado!”

Objetivos

- Objetivo general:

Promover el aprendizaje significativo sobre obras y artistas de bodegones barrocos mediante una experiencia gamificada e interactiva.

- Objetivos específicos:

- Reconocer elementos característicos (técnicas, disposición, luz, colores), obras y artistas a través de la observación de bodegones reales del periodo Barroco.
- Fomentar el trabajo cooperativo, la toma de decisiones y la resolución de problemas a través del uso de las TIC.
- Desarrollar habilidades de análisis visual y artísticos.

Competencias clave

- Competencia en comunicación lingüística
- Competencia digital
- Competencia personal, social y de aprender a aprender
- Competencia ciudadana
- Competencia en conciencia y expresión culturales

Contenidos didácticos

- Características del bodegón en la pintura barroca: composiciones, elementos, colores, luces y sombras.
- Identificación de autores y obras representativas del bodegón barroco.
- Uso educativo de herramientas digitales para la exploración artística.

Desarrollo

La actividad, pensada para realizarse en pequeños grupos, transformaba a los alumnos en expertos coleccionistas de arte que visitaban una galería virtual del Museo del Prado. Para ello, diseñé dos recursos TIC. Por un lado, un cuestionario realizado en *Google Forms* que contenía pistas sobre las obras que debían encontrar. Y, por otro lado, una presentación interactiva a modo de galería virtual, realizada en *Genially*.

Los equipos, a través del formulario, iban accediendo a pistas o imágenes que les guiaba hasta una obra concreta de la exposición virtual sobre la que tenían que aportar algún dato, que aparecían también en la galería. El cuestionario estaba configurado de forma que, si no respondían correctamente, no podían avanzar a la siguiente pista.

Una vez finalizado el formulario, conseguían un código que les permitía abrir una sala secreta y un enlace con los datos de una nueva obra que había sido recibida en el Museo del Prado. Debían leer sobre ella e introducir los datos de forma correcta en la galería de *Genially*. De este modo, recibirían el código final que permitiría que la nueva obra fuera incorporada a la colección de bodegones y se convertirían en auténticos expertos en bodegones del Barroco.

La actividad se desarrolló de forma paralela al trabajo artístico individual, de manera que, mientras un grupo buscaba obras virtualmente, el resto avanzaba en sus láminas. Esto permitió un ritmo flexible, un aprendizaje significativo y una integración real entre cultura visual, expresión artística y competencias digitales.

Recursos

- Galería virtual (*Genially*)

<https://view.genially.com/680a69eb7b39a31f110e6531/interactive-content-de-visita-al-museo-del-prado>

- Cuestionario (*Google Forms*)

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc4vLbW-ZeDMYxNcXmeIO7op5NXnA8xFE_II4ruVxz1TLt7Zg/viewform?usp=dialog

Evaluación

- **Evaluación del alumnado**

Rúbrica centrada en el aprendizaje de los contenidos didácticos y el trabajo cooperativo durante la actividad gamificada.

- **Evaluación del recurso didáctico**

Evaluación informal en el aula (preguntas orales) reflexionando sobre la eficacia y viabilidad del recurso digital propuesto.

Día 14 – 12 de mayo de 2025

Hoy he tenido la suerte de vivir uno de los días más especiales y esperados del centro: el Día de la Bici. Esta actividad consiste en la realización de una ruta en bicicleta por el municipio, hacia un parque periurbano situado a unos 30 minutos del colegio. Este es un parque muy característico en la población ya que cuenta con mucha zona de paseo, rutas de senderismo, laguna, zona merenderos y barbacoas, parques infantiles, huertas y todo tipo de servicios.

La importancia de la actividad reside en que no ha sido realizada tan solo por los estudiantes, sino que también ha participado el profesorado del centro al completo y algunos familiares que se han ofrecido a acompañar, servir de guía, etc. Este tipo de iniciativas no son simplemente actividades extracurriculares, sino que se convierten en grandes experiencias ya que refuerzan el vínculo entre escuela, familia y entorno. También, han intervenido policía local y ambulancia.

Uno de los aspectos que más me ha llamado la atención ha sido la organización y planificación, tanto en el recorrido como en la estancia en el parque. Para el desplazamiento, el centro ha utilizado el sistema de “hermanamiento” entre cursos que se ha estado reforzando mediante otras actividades previas. Por este motivo, el tercer ciclo de Primaria acompañaba al primer ciclo, el primer ciclo de la ESO se hacía cargo del segundo ciclo de Primaria, el segundo ciclo de la ESO guiaba a Infantil y el alumnado de Bachillerato ejercía como monitores principales, guiando la ruta, vigilando a los grupos, controlando la salida y llegada, ayudando así a los docentes.

Gracias a esta estructura la ruta se ha desarrollado de forma fluida, segura y sin ningún problema. Además, fomenta la responsabilidad, la empatía, la cooperación y el aprendizaje entre iguales; trabajando de manera práctica y significativa temas transversales del currículo, como sería la educación emocional, social y en valores.

Una vez en el parque, se ha dedicado un tiempo al desayuno y al juego libre. Después, el alumnado de Bachillerato, que llevaba días preparando la actividad, ha organizado varios juegos cooperativos y una yincana final. Los pequeños han disfrutado mucho de los juegos y los mayores también, sobre todo, al ver su esfuerzo transformado en ilusión y diversión. Ha sido todo un éxito, que demuestra una gran implicación y compromiso por parte de los estudiantes de Bachillerato. Asimismo, es una forma de desarrollar competencias como el liderazgo, la creatividad o la iniciativa personal.

El Día de la Bici cumple con muchos de los objetivos y saberes básicos del área de Educación Física, fomentando la movilidad activa y sostenible, el disfrute del ejercicio físico y una actitud positiva hacia la actividad física como hábito saludable. Sin olvidar que también se relaciona con la Educación para la Ciudadanía y la Convivencia: circulación responsable y segura, respeto por las normas de tráfico, compañerismo, esfuerzo colectivo, etc. Y, por último, contribuye al bienestar emocional del alumnado; haciéndoles salir de su rutina y zona de confort además de mejorando el estado de ánimo y la motivación.

Día 15 – 13 de mayo de 2025

Hoy ha sido mi último día de prácticas en el centro. Por ello, he diseñado una actividad TIC para llevarla a cabo en el aula, a modo de despedida.

Esta consiste en la creación de un muro interactivo, diseñado con la plataforma *Padlet*, en el que el alumnado ha ido añadiendo una entrada propia para valorar mi periodo de práctica: lo que más le ha gustado, un consejo o sugerencia de mejora para la futura docencia, un mensaje personal de despedida y una imagen o dibujo (digital o en papel). Puede verse en el siguiente enlace: [Un mensaje de 6ºB para Claudia...](#)

Gracias a esta actividad, voy a poder guardar fácilmente sus mensajes, deseos, ideas y, sobre todo, su cariño. Ha sido una forma estupenda de reflexionar, hacer balance y despedirnos; aunque he de admitir que no he podido evitar emocionarme al leer, más tarde, sus sinceras, espontáneas y amables palabras. A pesar de sus distintas personalidades, ha sido muy gratificante ver que he significado algo para ellos en este corto pero intenso tiempo, y no solo por las enseñanzas o las divertidas actividades. Es increíble ver cómo puede impactar, desde la perspectiva humana y emocional, un docente en su alumnado. Y esto me recuerda a lo que me hizo querer dedicarme a la docencia: saber que puedes dejar huella y transformar la vida de tus alumnos.

En cuanto a las prácticas, siento que he tenido mucha suerte al elegir este centro educativo y me voy llena de experiencias, tanto personales como académicas y profesionales. A lo largo de estas semanas, he podido observar el funcionamiento de un colegio desde dentro, formar parte de él, probarme como futura docente, utilizar diferentes herramientas TIC que no había probado de forma auténtica o enfrentarme a retos reales del día a día.

Asimismo, ha sido muy gratificante ver docentes con una larga trayectoria profesional se han mostrado abiertos a aprender de mí, pidiéndome consejos y ayuda para comenzar a introducir herramientas TIC progresivamente en el aula. Al inicio, muchos reconocían que apenas las utilizaban e, incluso, ponían cierta resistencia hacia la tecnología. Sin embargo, han replanteado su enfoque y se han abierto al cambio por y para su alumnado ya que han podido observar los resultados de algunas de las actividades que he propuesto y comprobar que la motivación y la implicación de estos aumenta cuando se trabajaba desde sus intereses y de formar contextual, dinámica, creativa y colaborativa.

Hoy me despido llena de agradecimientos hacia este centro, hacia el equipo docente y hacia el grupo de 6ºB de Primaria. Han sido unas grandes semanas de crecimiento y aprendizaje, para todas las partes.

7.2. Anexo II. Aspectos legislativos de la propuesta

Los objetivos de etapa que se desarrollarían al poner en práctica dicha actuación, basados en el Real Decreto 157/2022, serían:

- Desarrollar hábitos de estudio y de trabajo tanto individual como en grupo, así como responsabilidad, constancia, compromiso, iniciativa, autoestima, pensamiento crítico, creatividad, curiosidad y actitud emprendedora.
- Promover el uso adecuado de la lengua castellana y los hábitos de lectura.
- Adquirir la competencia básica de comunicación en, al menos, una lengua extranjera.
- Favorecer el desarrollo de competencias matemáticas elementales y estrategias para la resolución de problemas, utilizando el cálculo, la estimación y conceptos geométricos aplicables a contextos reales.
- Comprender y valorar elementos fundamentales de las Ciencias Naturales y Sociales, la Geografía, la Historia y la Cultura.
- Iniciarse en el uso responsable y reflexivo de la tecnología como medio para aprender, desarrollando las competencias tecnológicas básicas y un juicio crítico ante ellas.
- Explorar formas de expresión visual y audiovisual para su posterior creación artística.

En cuanto a las competencias específicas, se pondrían en marcha las siguientes:

Área	Competencias específicas
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	1. Utilizar recursos y herramientas digitales de forma segura, responsable y eficaz para buscar información, comunicarse, trabajar individualmente, en
	2. Formular y responder a preguntas sencillas desde el enfoque científico, empleando herramientas, técnicas y modelos propios de este pensamiento, con
	5. Reconocer los elementos y sistemas que conforman el entorno natural, social y cultural, analizando sus características, organización y relaciones, para valorar
	6. Comprender cómo influyen las acciones humanas sobre el entorno desde perspectivas sociales, económicas, culturales, tecnológicas y medioambientales,
Lengua	2. Comprender textos orales y multimodales identificando su contenido global y la información más relevante, valorando aspectos formales y temáticos con
	3. Producir intervenciones orales y multimodales claras y coherentes, adecuadas a la situación comunicativa, para expresar ideas, emociones o
	4. Comprender textos escritos y multimodales reconociendo su sentido general, las ideas principales y la información explícita e implícita, reflexionando de
	5. Elaborar textos escritos y multimodales de forma adecuada en cuanto a coherencia, ortografía y gramática básicas, aplicando estrategias elementales
	6. Buscar, analizar y seleccionar información procedente de varias fuentes de forma organizada y acompañada, evaluando su fiabilidad y detectando posibles
	9. Reflexionar sobre el lenguaje en situaciones reales de lectura y escritura, utilizando una terminología básica y adecuada, para desarrollar la conciencia
Matemáticas	1. Representar y analizar situaciones cotidianas utilizando conceptos, estrategias y herramientas matemáticas que permitan interpretar la
	2. Resolver problemas aplicando diferentes procedimientos y tipos de razonamiento, evaluando la validez de las soluciones tanto desde el punto de
	3. Formular conjeturas sencillas o problemas a partir de situaciones de la vida real, comprobándolos mediante el razonamiento para adquirir e integrar
	5. Establecer relaciones entre distintos conceptos matemáticos y reconocer cómo se aplican en otras materias o en la vida diaria, conectando
Inglés / Francés	1. Comprender el contenido global y la información clave de textos breves y sencillos en lengua extranjera, empleando estrategias diversas y utilizando
	2. Producir textos orales o escritos breves y comprensibles, organizando las ideas con propósitos comunicativos elementales
	3. Interactuar con otras personas en contextos cotidianos empleando expresiones frecuentes, estrategias colaborativas herramientas digitales o
	5. Reconocer y utilizar los conocimientos lingüísticos propios y de otras lenguas, reflexionando sobre cómo funcionan, para mejorar la capacidad de
Educación Artística	3. Comunicar ideas, emociones y sentimientos de forma creativa a través de producciones visuales, sonoras o digitales, explorando distintos recursos
	4. Participar activamente en la planificación, creación y difusión de obras artísticas individuales o en grupo, valorando tanto el resultado como el proceso,
Educación Física	1. Mantener un estilo de vida saludable mediante la práctica habitual de ejercicio físico, juegos y deportes, adoptando actitudes responsables que
	2. Aplicar de forma adecuada habilidades motrices, capacidades físicas y procesos de toma de decisiones ajustados a distintos contextos y tipos de
Educación en Valores Cívicos y Éticos	3. Analizar de forma reflexiva la relación entre el ser humano, la sociedad y la naturaleza, comprendiendo los problemas ecosociales actuales, con el objetivo

7.3. Anexo III. Contenidos didácticos de la propuesta

Área	Contenidos
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	La energía: definición, propiedades, tipos de energía y usos, fuentes renovables y no renovables
	Consecuencias medioambientales del uso energético
	Consumo responsable y ahorro de energía
	Huella de carbono
	Experimento de transformación de energía
Lengua Castellana y Literatura	El texto expositivo: definición, características y tipos
	Comprensión textos expositivos
	Producción de textos expositivos
	Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación
	Conectores
	Creación de argumentos de defensa para el debate
	Exposición oral del modelo energético diseñado
	Búsqueda y selección de información relevante y veraz
Matemáticas	Recogida, análisis y representación de datos: gráficos y tablas
	Estadística: media, moda, mediana y rango
	Estudio estadístico sobre el consumo energético
	Cálculos con operaciones básicas
	Resolución de problemas
Lenguas extranjeras (Inglés y Francés)	Vocabulario sobre la energía
	Producción de definiciones de conceptos
	Producción de textos breves relacionados con la temática
	Comprensión oral
Educación Artística (Plástica)	Producción audiovisual (grabación y edición de videos)
	Creación de infografías sobre la temática
	Producción de carteles de concienciación
	Uso de materiales reciclados en decorados
Educación Física	Trasporte activo y sostenible: bicicleta
	Movilidad saludable: ruta en bicicleta
	Seguridad vial
	Producción de energía mediante la actividad física
Educación en Valores Cívicos y Éticos	Consumo responsable de energía
	Objetivos de Desarrollo Sostenible

7.4. Anexo IV. Sistema de puntos de la propuesta



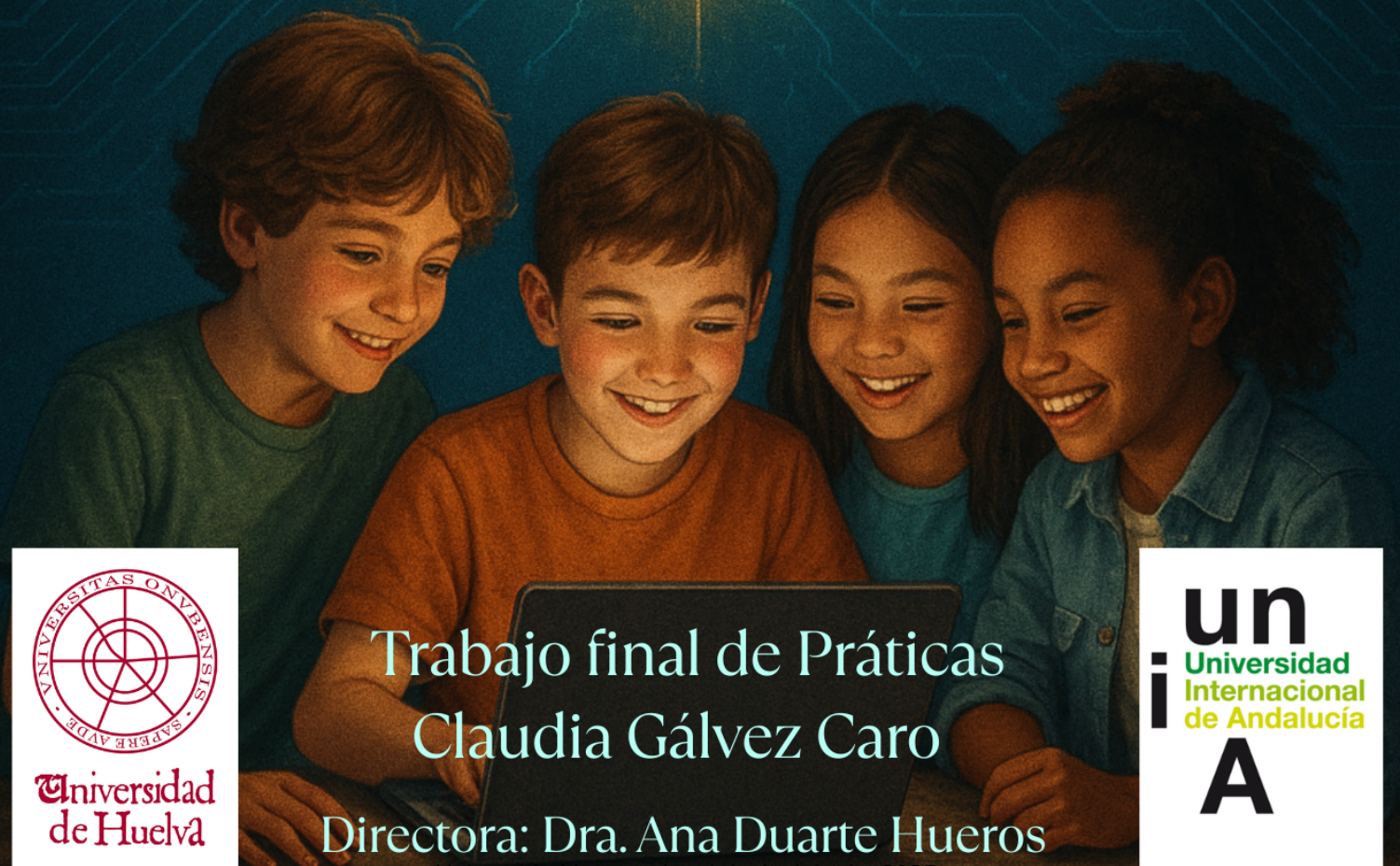
Canjear puntos

TAREA FINAL



10 puntos	Plantilla premium
10 puntos	Ayuda en grabación
20 puntos	Elementos extra en edición
20 puntos	Ayuda extra IA
30 puntos	Logo de empresa
30 puntos	Sello "agencia sostenible"
40 puntos	Entrevista extra

GAMIFICACIÓN A TRAVÉS DE LASTIC PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN PRIMARIA



Universidad
de Huelva

Trabajo final de Prácticas
Claudia Gálvez Caro

Directora: Dra. Ana Duarte Hueros

Universidad Internacional de Andalucía, 2025

un
i Universidad
Internacional
de Andalucía
A