

TRABAJO FIN DE GRADO



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA
COMUNICACIÓN

Departamento Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Empresa

Grado en Educación Primaria

“Programa intergeneracional para la educación en valores en
Educación Física a través del aprendizaje cooperativo.”

Autora: Dña. Ofelia Berná Serna

Directora: Dña. Ana Isabel Invernón Gómez

Murcia, 13 de mayo de 2020

Agradecimientos....

....a mi tutora y directora del Trabajo Final de Grado por la dedicación y esmero depositado en el desempeño de su labor de guía y supervisión del proyecto.

....al centro educativo de prácticas y todo su equipo humano al final de esta etapa universitaria, por integrarme de una forma tan natural en el funcionamiento de su centro, permitiéndome conocer y compartir la vertiente profesional y personal de su día a día. Enriqueciendo mi vida con su diversidad y contribuyendo a mi pleno desarrollo más allá de lo esperado.

....a las familias de todos los estudiantes del centro, por sus sonrisas diarias y su confianza en los profesionales encargados de la educación de sus niños y niñas. Porque me han reafirmado en la necesidad de atender al entorno social en el que se desenvuelve nuestra profesión y en la de entender a la escuela como parte de él.

....a todos y todas las docentes del Grado de Educación con las que de uno u otro modo he mantenido una relación especial. Por todo lo que me han permitido aprender de ellas y la paciencia que han mostrado ante mi insaciable curiosidad e irrefrenable actitud crítica.

....a los profesores, profesoras y tutoras de mis estancias Erasmus⁺, por hacerme sentir como en casa estando fuera de ella y reconocer mi valía como alumna y como persona, fortaleciendo mi autoestima y empoderándome para continuar adelante.

....a mi familia y amigos, por ser mi campamento base.

"No intentes cambiar un sistema, construye uno nuevo que haga que el anterior se vuelva obsoleto."

Buckminster Fuller

ÍNDICE

1. JUSTIFICACIÓN	4
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1 LA EDUCACIÓN EN VALORES.	8
2.1.1 Los valores en el ámbito escolar. Revisión legislativa.	8
2.1.2 Desarrollo del aprendizaje en valores durante la infancia.	11
2.1.3 Los valores en el área de Educación Física.	12
2.2 LA EDUCACIÓN INTERGENERACIONAL.	13
2.3 APRENDIZAJE COOPERATIVO.	15
2.3.1 Concepto y principales características	15
2.3.2 El aprendizaje cooperativo en el área de Educación Física.	16
3. OBJETIVOS	18
3.1 OBJETIVO GENERAL	18
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	18
4. METODOLOGÍA	19
4.1 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO.	19
4.2 PRINCIPIOS METODOLÓGICOS	20
4.3 CONTENIDOS	21
4.4 TEMPORALIZACIÓN Y ACTIVIDADES	22
4.5 RECURSOS	26
5. EVALUACIÓN	26
6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL	28
7. BIBLIOGRAFÍA	31
8. ANEXOS	34

1. JUSTIFICACIÓN

Plantearme como estudiante del Grado de Educación Primaria qué podría aportar a la profesión docente para desde la innovación contribuir a su mejora, supone reflexionar sobre el modelo educativo al que me gustaría aspirar en el desarrollo de la misma.

Desde este planteamiento me inclino por acompañar a las niñas y niños en su proceso de desarrollo, sin duda, pero con el foco puesto en el “somos”, más que en el “un día seremos”.

Considero que contribuir al desarrollo integral de su personalidad es poner la vista y la conciencia en el presente, en el papel que ya están desempeñando en la sociedad y no solo en el que desempeñarán el día de mañana.

Tras mi paso por el centro educativo de prácticas he corroborado lo importante que es romper las barreras que separan a la escuela de su entorno social. Desde uno y otro lugar se ha de mirar hacia dentro y hacia fuera. Debemos trabajar juntos para que lo que hagamos en el presente cale en la infancia y les acompañe toda su vida.

Estos son desde mi punto de vista los verdaderos aprendizajes, los que pasan a formar parte de nosotras y nos acompañan para siempre. De ahí, el intentar involucrar al alumnado en proyectos con un fuerte componente social, para que esas vivencias les calen en lo más profundo.

Volver la vista hacia la sociedad en la que vivimos implica, sin caer en pesimismo estériles, advertir que existen muchas carencias provocadas en gran medida por la presencia de conductas excesivamente competitivas, individualistas e intolerantes. Situaciones que requieren de una atención que no siempre se les presta, como la de muchas personas mayores aquejadas de soledad y aislamiento.

Y si el entorno social tiene una responsabilidad con la escuela, ésta también debe tenerlo con el entorno social y juntos se puede trabajar porque valores como la cooperación, la solidaridad o la tolerancia primen sobre aquellas formas más competitivas, individualistas e intolerantes, que por desgracia también suelen observarse entre los más pequeños, pues ellos al fin y al cabo son una parte más de la sociedad y como tal reflejan lo que en ella predomina.

Siguiendo la tónica social, en el desarrollo de mis prácticas he podido observar como casi a diario y sobre todo durante el recreo, que dedican mayoritariamente a la práctica deportiva, surgían conflictos que desembocaban en agresiones y faltas de respeto entre los compañeros y compañeras.

En este sentido, también el alumnado reproduce comportamientos competitivos, individualistas y poco o nada tolerantes. Ganar prevalece sobre otros elementos del juego como la diversión. Tienden a jactarse de quien pierde y no llevan bien la derrota. Esto provoca discusiones y conflictos que resuelven de forma un tanto violenta, dejando ver la alta competitividad con que afrontan el juego.

Les cuesta jugar en equipo, pasar la pelota a otras personas cuando se creen capaces de puntuar y si finalmente no lo logran, el grupo se irrita, se cansa de los individualismos y reacciona con agresividad frente a ellos.

Por último, en muchas ocasiones no aceptan o llevan mal jugar con quienes manifiestan habilidades y/o capacidades diversas. Tienden a dejarles fuera del juego o se enfadan si no responden a las expectativas del equipo. La discriminación y la intolerancia ante la diversidad se hacen patentes en estos momentos.

Este tipo de incidentes además de generar un ambiente de tensión poco propicio para el aprendizaje, suponen un importante obstáculo al desarrollo ordinario de las clases. Su comienzo o progreso suele verse interrumpido o retrasado por la necesidad de solventarlos.

La situación se agudiza cuando los conflictos surgen entre grupos de distintos cursos, circunstancia que acontece con más frecuencia de la deseada debido a la alta rivalidad que existe sobre todo entre los cursos del segundo tramo.

Surge por tanto, la necesidad de llevar a cabo algún tipo de actuación encaminada al fomento y refuerzo de valores como el respeto, la cooperación, solidaridad, la tolerancia y no discriminación, con el objetivo de paliar o atajar conductas individualistas, excesivamente competitivas, intolerantes o discriminatorias y así mejorar la convivencia en el centro.

Entiendo que un adecuado trabajo en los valores de la tolerancia, la cooperación y la solidaridad, ayudaría a los estudiantes a prevenir y/o gestionar los conflictos surgidos, sobre todo durante la práctica deportiva libre en las horas de recreo, sin recurrir a la violencia sobre los compañeros.

Y sobre todo, les permitirá trasladar esos aprendizajes en valores a otras esferas como el aula. También aquí he podido observar que los alumnos y alumnas se tratan con poco respeto, les cuesta aceptar las diferencias, ser solidarios y cooperar en la ejecución de las tareas en vez de competir.

O incluso llevar esos aprendizajes más allá, al ámbito de sus relaciones sociales fuera de la escuela, de su barrio o su ciudad, donde se van a encontrar a lo largo de su vida multitud de situaciones en las que la convivencia con personas diversas les exija buenas dosis de solidaridad, cooperación y respeto para evitar y/o enfrentarse a los conflictos que puedan surgir.

Buscando una fórmula que pudiera ayudar a cumplir este objetivo sin interferir en el tiempo de recreo, consideré llevarla a cabo desde el área de Educación Física, sobre todo porque la mayoría de las situaciones descritas surgen durante la práctica deportiva.

Además, tras haber concluido mis estudios en la Mención de Educación Física tenía la constancia de que este enfoque se encontraba amparado por lo establecido en el propio currículum de Educación Primaria, el cual insiste en la promoción de la educación en valores de los escolares a través de la actividad física y el deporte.

La inclusión de personas mayores en el aula de Educación Física no es una fórmula novedosa, sin embargo, suele tratarse de actuaciones puntuales y encaminadas a la transmisión por parte de los mayores de valores culturales relacionados con la tradición y no de valores éticos como los que en este caso pretendemos fomentar.

Es decir, habitualmente los mayores enseñan y los menores aprenden cuestiones relacionadas con juegos tradicionales o populares, pero no comparten un espacio de aprendizaje en el que ambos se benefician de la actividad física trabajando de forma cooperativa, por tanto fomentando la asimilación de los valores descritos.

Así fue cómo surgió la posibilidad de diseñar un programa de educación intergeneracional, en el que además se emplearan las estructuras del aprendizaje cooperativo como herramienta metodológica para el fomento de la educación en valores dentro de la Educación Física.

Estimé que involucrar al alumnado en un proyecto de calado social podía contribuir de una forma muy positiva a la interiorización de esos valores de solidaridad, cooperación y tolerancia.

Hacerles partícipes de la responsabilidad que como comunidad tenemos en la procura del bien común, concentrándolo en el fomento del envejecimiento activo de las personas de la tercera edad de su entorno más cercano, podía ser una forma de atajar y/o paliar las muestras de competitividad, individualismo e intolerancia advertidas en sus relaciones con los compañeros. Todo lo cual podía repercutir en la generación de un clima de convivencia positivo en el centro que paulatinamente podría tener su reflejo incluso fuera de él.

Pero trabajar con un grupo tan heterogéneo desde metodologías tradicionales no era posible. Para cumplir el objetivo propuesto necesitaba superar las limitaciones con las que estas metodologías afrontan las relaciones entre grupos de diferentes edades. Quería colocar a todos los partícipes en la misma posición, evitando fórmulas en las que el menor aprende y el adulto enseña.

Por este motivo y basándome en los aprendizajes adquiridos a lo largo de mis estudios, sobre todo en las asignaturas de Sociedad, Familia y Escuela y de Atención a la Diversidad e Interculturalidad, opté por emplear el aprendizaje cooperativo, herramienta que aprecio adecuada a los fines propuestos.

Por todo ello, para el presente Trabajo Fin de Grado he pretendido diseñar un programa de educación intergeneracional en el área de Educación Física. Con él trabajaremos, a través de las estructuras del aprendizaje cooperativo, la educación en valores tales como la cooperación, la solidaridad, el respeto, la tolerancia y no discriminación. A fin de reducir la conflictividad y mejorar la convivencia en el centro educativo y fuera de él.

2. MARCO TEÓRICO

Establecer el marco teórico de un programa intergeneracional de educación en valores dentro de la Educación Física a través del aprendizaje cooperativo, exige diferenciar como mínimo tres epígrafes para su fundamentación. Uno dedicado a la educación en valores, otro a la educación intergeneracional y el envejecimiento activo y finalmente uno para tratar sobre el aprendizaje cooperativo.

2.1 LA EDUCACIÓN EN VALORES.

2.1.1 Los valores en el ámbito escolar. Revisión legislativa.

Partiendo de la legislación educativa de ámbito nacional y regional, en este apartado se analizarán algunas cuestiones relativas a qué tipo de valores son los que deben abordarse desde la escuela y cómo debe hacerse ese abordaje.

El modelo educativo instaurado en España ha superado, desde hace décadas, el debate sobre si la escuela debe o no debe ocuparse de la educación en valores del alumnado, optando por hacerlo. De este modo, y a fin de evitar entrar en diatribas filosóficas sobre cuáles deben ser los valores ético-cívicos en los que se centre esa educación en valores, lo más coherente es acudir a la legislación educativa para extraerlo de ella.

En este sentido, el propio Preámbulo de la LOMCE, Ley Orgánica 8/2003, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE. núm. 295, 10 diciembre 2013) en su apartado XIV señala, que el Sistema Educativo Español debe tener como principio inspirador la transmisión y puesta en práctica de aquellos valores que favorezcan, entre otras cuestiones, la responsabilidad, la solidaridad, la tolerancia y el respeto, así como la preparación para el ejercicio de una ciudadanía activa y la adquisición de competencias sociales y cívicas.

De aquí ya podemos deducir la preocupación generalizada por la educación en los valores mencionados, así como la relación existente entre los valores en los que se eduque y el tipo de ciudadanía que se ejerza posteriormente. Señalando, en la línea de lo afirmado anteriormente, que el objetivo debe ser que los educandos adquieran competencias que les permitan desenvolverse adecuadamente en la sociedad en la que viven.

También en el desarrollo reglamentario de la LOMCE, efectuado mediante el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria (BOE núm. 52, 1 marzo 2014), se apuesta por potenciar el aprendizaje por competencias, que son definidas como:

[...] una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz. (pág. 4)

La adquisición de estas competencias se realizará según dicha norma, a través de la participación activa en prácticas sociales, incluso dentro del contexto educativo formal.

Así pues, la transmisión y puesta en práctica de los valores ético-cívicos descritos se llevará a cabo, según la normativa precedente, a través de su tratamiento transversal en todas las áreas del currículo, al integrarlos como parte del aprendizaje por competencias.

Además de este tratamiento transversal por competencias, la legislación educativa reserva otro espacio a la educación en valores entre las asignaturas específicas, bajo la denominación de Valores Sociales y Cívicos. Así se preceptúa en el artículo 8 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria (BOE núm. 52, 1 marzo 2014).

Con esta denominación, el legislador define qué tipo de valores serán los que deban tratarse, inclinándose por aquellos que fomenten una convivencia pacífica y responsable.

Por su parte, la concreción curricular formulada por la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato (BOE núm. 25, 29 enero 2015), se ocupa de forma específica de cada una de las competencias clave, incluida la competencia social y cívica, en la que se ha centrado este proyecto.

Al respecto interesa destacar que esta competencia es entendida como la habilidad o capacidad para elaborar respuestas, tomar decisiones y resolver conflictos, así como para interactuar con otras personas y grupos en base al respeto mutuo y las convicciones democráticas.

Desglosando dicha competencia en su aspecto social, la citada Orden ECD/65/2015, de 25 de enero, la relaciona directamente con el bienestar personal y colectivo, entendiendo éste como el saber procurarse asimismo, a la familia y al entorno social, un estado de salud físico y mental óptimo, así como un estilo de vida saludable.

Lo que permite el encaje perfecto del trabajo en valores a través de la educación intergeneracional, tal como se ha efectuado en este proyecto. Dado que uno de sus objetivos específicos es implicar a los menores en la mejora de las

condiciones físicas, psicológicas y emocionales de los mayores como forma de procurar el bienestar colectivo. Adquiriendo al tiempo competencias orientadas a mejorar el clima de convivencia que les rodea.

Para desarrollar esta competencia en la propia norma se alude a valores como la tolerancia y el respeto, la colaboración, etc.

Por lo que respecta a la competencia cívica, la citada Orden ECD/65/2015, de 25 de enero, señala que alguna de las destrezas relacionadas con la misma serán aquellas que permitan manifestar solidaridad e interés por resolver los problemas que afectan tanto al entorno escolar como social, capacitarles para cooperar, comprometerse y afrontar los conflictos que derivados de esa competencia pudieran surgir.

Para terminar con esta breve revisión legislativa, debe mencionarse el Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (BORM núm. 206, 6 septiembre 2014).

Esta norma autonómica busca organizar el currículo de la etapa de Educación Primaria de tal forma que se favorezca el aprendizaje por competencias, lo que supone asumir en sus líneas generales todo lo manifestado por la normativa estatal anteriormente referida.

Estima además, que la consecución de las competencias clave (señaladas en el art. 5 del Decreto 198/2014, 6 septiembre 2014), entre las que se encuentra la competencia social y cívica, deberá potenciarse a través de todas las áreas y etapas. Así se recoge en la Disposición adicional quinta del citado Decreto 198/2014 por referencia al artículo 121 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 106, 4 mayo 2006).

No obstante, lo anterior, al igual que el currículo básico, reserva un espacio concreto para la educación en valores dentro de la asignatura específica de Valores Sociales y Cívicos, conforme al artículo 7.3. apartado c) de dicha disposición reglamentaria.

Todo lo cual confiere el marco legislativo necesario a este proyecto, desde un punto de vista general y también desde la regulación propia del área de Educación Física.

2.1.2 Desarrollo del aprendizaje en valores durante la infancia.

Educar implica aprender y no existe aprendizaje si no hay interiorización.

Partiendo de esta premisa para que se produzca un verdadero aprendizaje en valores es preciso que la persona analice distintas alternativas y valore críticamente las consecuencias de cada una de ellas antes de actuar, eligiendo la más ajustada a unos determinados criterios. (García, 2006). Esos criterios serán los valores que haya adquirido a lo largo de su vida.

Pero analizar alternativas, valorarlas críticamente y actuar en consecuencia supone enfrentarse a un dilema moral que siguiendo a García (2006) puede afrontarse desde diferentes modelos, el autoritario, el relativista y el constructivista.

Según manifiesta el citado autor, el modelo constructivista considera que los principios, valores y normas surgen de un proceso de aprendizaje racional, autónomo, individual y colectivo, a través del cual se fortalecerán valores como la solidaridad, la justicia, la tolerancia, la cooperación o el respeto a la naturaleza.

Sin embargo, hasta llegar a ser capaces de realizar ese proceso de aprendizaje autónomo, el ser humano ha pasado por varias etapas (Ochoa, 2018) que le llevarán desde la asunción de las normas y valores como una imposición externa, donde lo importante es conservar las expectativas de la familia, el grupo, etc., hasta la definición de unos valores y principios propios, independientes de las personas o grupos que los representan.

En este sentido García (2006), parafraseando a Piaget y Kohlberg, indica que hasta la adolescencia los individuos se encuentran situados en una perspectiva egocéntrica (moral heterónoma) y sólo a partir de entonces comienza la descentración y son capaces de ponerse en el lugar del otro, de comprender que los valores y normas sociales son pactados por la colectividad para asegurar la convivencia. Es en este punto cuando la persona va asumiendo como propios aquellos valores que dirigen su forma de conducirse en la vida, para lo cual necesita acumular experiencias.

Y aquí es donde la escuela, junto a la familia, adquiere su papel de agente socializador y responsable de la formación de individuos autónomos moralmente (Ochoa, 2018). Ya que, tal como apunta García (2006) el tipo de moral que el individuo construye es determinante a la hora de afrontar la resolución de conflictos, así como su desenvolvimiento social, por lo que se considera esencial

promover y guiar al alumnado en la formación de la misma a través de la educación en valores sociales y cívicos como la cooperación, la solidaridad y la tolerancia.

2.1.3 Los valores en el área de Educación Física.

Si bien con carácter general la legislación educativa expuesta hasta el momento, aboga por el tratamiento transversal de la educación en valores en todas las áreas curriculares y de forma específica dentro del área de Valores Sociales y Cívicos, en el caso de la Educación Física este tratamiento se eleva a la categoría de objetivo principal.

De hecho, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 106, 4 mayo 2006), en su Art. 17. k) señala que es objetivo de la Educación Primaria “valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social”.

En ese párrafo encontramos implícitos los valores que constituyen el objetivo de este proyecto. Aceptar el propio cuerpo y el de los demás, respetando las diferencias conlleva ser tolerante. Y dentro del desarrollo personal y social se incluyen de forma inevitable los valores de la cooperación y la solidaridad.

Dentro de la legislación autonómica, la Región de Murcia ha dado un lugar privilegiado a la educación en valores dentro del área de Educación Física, al destacar el desarrollo de competencia social y cívica sobre las demás competencias clave.

Este principio se recoge de forma explícita en la parte del Anexo I Asignaturas troncales y específicas, del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (BORM núm. 206, 6 septiembre 2014), destinada al desarrollo del área de Educación Física.

Es en base a esta habilitación legal que se ha podido construir un proyecto de educación en valores desde el área de Educación Física, teniendo como contenido fundamental el desarrollo de los mismos, junto con otros propiamente motores, dándole un tratamiento más profundo que el puramente transversal concedido desde otras áreas curriculares.

La descripción de cuáles son los valores presentes en la Educación Física la encontramos de una forma más clara en la doctrina científica. Acudiendo por ejemplo a Gómez Rijo (2003) (citado en Ruiz y Cabrera, 2004) podemos obtener un listado de cuáles son los valores presentes en la Educación Física. Entre los que se encuentran de forma expresa los relativos a la cooperación, la solidaridad y la tolerancia.

Tabla 1. *Valores considerados en el Educación Física (Ruiz y Cabrera, 2004).*

TOLERANCIA	Aceptación de diferencias hacia actitudes, opiniones y conductas de los alumnos, al margen de prejuicios
INTEGRACIÓN	Inclusión de todos los alumnos sin distinción de raza, género, religión, clase social o capacidad, de tal modo que se considere como un todo homogéneo.
SOLIDARIDAD	Incorporación desinteresada de uno o varios alumnos a un grupo para una causa o empresa común.
COOPERACIÓN	Actuación conjunta de todos los alumnos o de un grupo para alcanzar un objetivo común.
AUTONOMÍA	Independencia del alumno en su comportamiento.
PARTICIPACIÓN	Realización de la tarea propuesta.
IGUALDAD	Oportunidad de acceder a cualquier situación con las mismas condiciones.

2.2 LA EDUCACIÓN INTERGENERACIONAL.

Para poder ofrecer una definición de educación intergeneracional es necesario remontarse unos años atrás, dado que este concepto comienza a surgir en Estados Unidos sobre los años sesenta y setenta del siglo pasado.

Partiendo del trabajo realizado por Moreno (2015) se recogen a continuación dos de las definiciones citadas por este autor para educación intergeneracional:

- Por su parte, Sáez (2002) entiende la educación intergeneracional como aquellos “Procesos y procedimientos que se apoyan y se legitiman enfatizando compartir experiencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores, en busca de sus respectivas autoestimas y personales autorrealizaciones. El objetivo es cambiar y transformarse en el aprendizaje con los otros (p.29)”.
- Por otro lado, para Montero (2002) supone “un enriquecimiento en la visión del mundo y una potenciación de valores como la tolerancia, el (re) conocimiento, el respeto, la convivencia y la solidaridad” (p. 111)”

Ambas definiciones han sido seleccionadas por el especial énfasis que ponen en la importancia de compartir valores, descubrirlos y emplearlos para el enriquecimiento personal de las generaciones implicadas.

Además, de estas definiciones se deriva la necesidad de que ambas generaciones contribuyan al aprendizaje mutuo y lo hagan desde la misma posición.

Tal y como indican Heredia y García (2018), el diálogo abierto desde la educación intergeneracional permite el desarrollo colaborativo dentro de cualquier asignatura, poniendo en marcha cambios y mejoras desde la propia educación. Cada generación puede aportar cosas valiosas que permitan a la otra enfrentarse de manera distinta, a como lo vienen haciendo, a los retos sociales que surgen día a día.

Aquí es donde entra en juego el concepto de envejecimiento activo, pues éste es el reto marcado por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002) para la tercera edad. Es definido como “el proceso de optimización de las oportunidades de salud, participación y seguridad con el fin de mejorar la calidad de vida a medida que las personas envejecen”.

Lo que se traduce en procurar que los mayores de 65 años pese a su estado laboral de jubilados, sigan considerándose parte activa de la sociedad, cuidando de su bienestar físico, psicológico y social, y recibiendo al mismo tiempo los cuidados, protección y seguridad que necesiten en cada momento de su ciclo vital.

Y es precisamente en ese reto, en el que se pretende involucrar a la infancia, poniendo en práctica este programa intergeneracional. Los participantes mayores de 65 años serán conscientes en todo momento del papel que desempeñan en el fomento y asimilación por parte de los menores de ciertos valores sociales y cívicos. Cumpliendo así con el principio de participación.

También se optimizarán las oportunidades de salud que la OMS (2002) señala en su definición de envejecimiento activo, dado que el programa en cuestión se desarrolla dentro del ámbito de la Educación Física. A este respecto, Lázaro, Doistua y Lazcano (2019) realizaron un estudio en el que afirmaban que el daño celular propio del proceso de envejecimiento puede verse reducido con la práctica de actividad física moderada, una adecuada nutrición y una vida en un medioambiente sano.

Como también existen investigaciones científicas (Gutiérrez y Hernández, 2013) que avalan que en muchas ocasiones, los lazos creados entre los distintos grupos etarios a lo largo del programa, suelen permanecer fuera del mismo.

Esto podría generar una red de apoyo social muy beneficiosa para todos los participantes, con la que vendría a cumplirse con el principio de seguridad propio del envejecimiento activo.

Por último, utilizar la educación intergeneracional como herramienta metodológica para cualquier aprendizaje exige hacerlo desde el diseño de un “programa intergeneracional”, que según la definición dada por los participantes en el curso “Actuaciones para promover las relaciones intergeneracionales”, organizado por el IMSERSO y la Agencia Española de Cooperación Internacional al Desarrollo, que tuvo lugar del 27 al 31 de octubre de 2008 en La Antigua (Guatemala), citada en Sánchez, Kaplan y Sáez (2010), serían aquellos:

[...] medios, estrategias, oportunidades y formas de creación de espacios para el encuentro, la sensibilización, la promoción del apoyo social y el intercambio recíproco, intencionado, comprometido y voluntario de recursos, aprendizajes, ideas y valores encaminados a producir entre las distintas generaciones lazos afectivos, cambios y beneficios individuales, familiares y comunitarios, entre otros, que permitan la construcción de sociedades más justas, integradas y solidarias (VV.AA., 2008b).

2.3 APRENDIZAJE COOPERATIVO.

2.3.1 Concepto y principales características

Una de las primeras definiciones de aprendizaje cooperativo fue la dada por Johnson y Johnson (1999), que lo entendía como una metodología educativa que partiendo del trabajo en pequeños grupos, habitualmente heterogéneos, pretende que los participantes en la experiencia aúnen sus esfuerzos y compartan recursos para lograr tanto su aprendizaje, como el de sus compañeras y compañeros.

A partir de ella otros autores han ido extrayendo los principios o características básicas de este modelo de aprendizaje. Entre ellos Fernández-Argüelles y González-González (2018), que los sintetizan en los siguientes:

1. Interacción cara a cara entre los integrantes del grupo - preferiblemente heterogéneo-, entendida como contacto directo entre ellos.

2. Interdependencia positiva, lo que implica que los participantes comprendan que su trabajo afecta a sus compañeros y viceversa.

3. Responsabilidad individual. El trabajo es dividido entre los miembros del grupo y cada uno es responsable de llevar a término aquello que le ha correspondido.

4. Procesamiento grupal. Esta característica hace referencia por un lado a la necesidad de que las decisiones dentro del grupo se tomen de forma consensuada, y por otro a la de someterse de forma habitual a procesos de autoevaluación tanto en lo relativo a las conductas motrices, como a aspectos cognitivos y actitudinales.

5. Habilidades sociales: como consecuencia del procesamiento grupal entran en juego habilidades como la convivencia, el respeto, la resolución de conflictos, la crítica a las ideas y no a las personas o el compartir el liderazgo.

Por todo ello, este modelo pedagógico se ha considerado como el más adecuado para desarrollar un programa intergeneracional, que requiere del trabajo cara a cara de los participantes, así como la integración en el mismo espacio de trabajo de grupos heterogéneos, también por cuestiones de edad.

Programa con el que además se pretende trabajar los valores de la solidaridad, que se verá reforzada por la responsabilidad individual y el procesamiento colectivo. La cooperación, en la que entran en juego con más fuerza la interdependencia positiva de metas, el procesamiento colectivo y las habilidades sociales. Y por último la tolerancia, reforzada desde todos los principios propios del aprendizaje cooperativo descritos.

2.3.2 El aprendizaje cooperativo en el área de Educación Física.

La Educación Física es desde hace muchos años una más entre las distintas áreas curriculares, y como tal no ha podido escapar a los planteamientos pedagógicos globales que fundamentan actualmente la educación.

También en Educación Física la tendencia actual es la de acogerse a un modelo pedagógico (Velázquez, 2018) y de entre todos los posibles, para este proyecto se ha optado por el Aprendizaje Cooperativo.

Los estudios llevados a cabo por Velázquez (2015) apuntan al aprendizaje cooperativo como una de las herramientas más eficaces para fomentar el logro académico y social del alumnado, también en el área de la Educación Física. Concretamente dentro del ámbito social, el aprendizaje cooperativo destaca por favorecer las relaciones interpersonales positivas, con lo que ello supone en cuanto a mejora del clima de clase.

Entre las propuestas analizadas para poner en práctica el aprendizaje cooperativo en Educación Física, se barajó la posibilidad de emplear el “Ciclo de aprendizaje cooperativo” propuesto por Fernández-Río (2017) o la “Coopedagogía” de Velázquez (2015, 2018). Finalmente se optó por la segunda de ellas.

Velázquez (2015, 2018) entiende que la cooperación ha de ser objetivo (aprender a cooperar) y recurso (cooperar para aprender), por lo que ha de proveerse al profesorado de una hoja de ruta que le permita avanzar por ese doble camino. Esa hoja de ruta estará compuesta por cinco pasos:

- Paso 1. Crear conflicto. A través de juegos motores se procurará que los participantes cuestionen que competir con otros o trabajar individualmente genera más beneficios que hacerlo de forma cooperativa.
- Paso 2. Entender la lógica de la cooperación. En este paso los sujetos deberán entender que la lógica de la cooperación significa generar un ambiente social cooperativo, lo que pasa por (1) identificar dentro del grupo aquellas conductas contrarias al ambiente cooperativo y (2) consensuar entre todos un conjunto de reglas razonadas que promueven el proceso de transformación desde el clima inicial del grupo hasta el que les gustaría encontrar.
- Paso 3. Aplicar la lógica de la cooperación. Juegos cooperativos. Introduciendo juegos en los que deban cooperar para lograr el objetivo se busca que comprendan la esencia de la cooperación a través de la práctica.
- Paso 4. Aprender a cooperar a través de la cooperación. El aprendizaje cooperativo. En este momento se irán introduciendo técnicas estructuradas de aprendizaje cooperativo, como forma de adquirir competencias propias del área de Educación Física. Se irá

desde las estructuras más sencillas a las más complejas y se valorarán tanto los aspectos motores, como los sociales y afectivos.

- Paso 5. El aprendizaje autónomo. Llegados a este punto los sujetos ya deben ser capaces de organizarse y trabajar en equipos de forma autónoma, desarrollando un proyecto de forma cooperativa sin la intervención del docente.

Estos serán los pasos que marcarán el desarrollo de nuestro programa y de las sesiones de Educación Física dentro de él, conforme ampliaremos en el apartado destinado a la metodología.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

- Fomentar en los participantes el desarrollo de los valores sociales y cívicos de la cooperación, solidaridad y tolerancia dentro del área de Educación Física, para la mejora del clima de convivencia. Empleando la educación intergeneracional y el aprendizaje cooperativo como herramientas metodológicas.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Promover la implicación del alumnado en el fomento del envejecimiento activo, como forma de potenciar los valores de cooperación, solidaridad y tolerancia.
2. Facilitar a los participantes los recursos para que cuestionen la primacía de la competitividad y el individualismo como valores que han de reportarles mayores beneficios en el desarrollo de sus tareas.
3. Impulsar la identificación de conductas competitivas, individualistas e intolerantes, así como la adopción de reglas de convivencia que permitan reconducirlas hacia la cooperación, la solidaridad y la tolerancia.
4. Poner en práctica la lógica de la cooperación a través del juego cooperativo y la introducción del aprendizaje cooperativo como metodología y forma de trabajo autónomo.

4. METODOLOGÍA

4.1 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO.

Como ya se ha explicado repetidamente, la idea principal del proyecto es desarrollar un programa para el trabajo de la educación en valores dentro del área de Educación Física, en el que el aprendizaje cooperativo y la educación intergeneracional sean las principales herramientas metodológicas.

A grandes rasgos las dos características que definen este proyecto son, en primer lugar, la participación simultánea en las sesiones de Educación Física de estudiantes de Educación Primaria y adultos mayores de 65 años. En segundo lugar, la inclusión progresiva de ambos colectivos de participantes en grupos heterogéneos de trabajo aplicando estructuras de aprendizaje cooperativo.

Ahí es donde reside el punto innovador de este proyecto, en la combinación de la educación intergeneracional y aprendizaje cooperativo en pro de favorecer la educación en los valores de la cooperación, la solidaridad y la tolerancia en los menores, al tiempo que estos contribuyen al envejecimiento activo de los mayores. Todo ello desde un clima en el que todos aprenden de todos sin relación de jerarquía entre ellos.

Para lograrlo, se buscará la formación gradual de grupos heterogéneos de trabajo, donde la diversidad en cuanto a edad, género, capacidades físicas y cognitivas, etc. de sus miembros, sea lo más amplia posible.

Cada uno de los grupos o “equipos base” formados estará compuesto por 4 o máximo 5 participantes. Y tendrán cuando así se considere oportuno, carácter estable.

Para llegar a la formación de esos grupos se seguirán los cinco pasos marcados por la Coopedagogía de Velázquez (2015, 2018), conforme han sido descritos en el punto 2.3.2. *El aprendizaje cooperativo en el área de Educación Física.*

Para el diseño de este proyecto se tuvieron en mente las características de un grupo de 4º curso de Educación Primaria, compuesto por 17 estudiantes de los que 8 son chicos y 9 son chicas. Sus edades se encuentran comprendidas entre los 9 y los 10 años. El entorno social en el que se desenvuelven habitualmente suele considerarse favorecedor del riesgo de exclusión social.

En cuanto a las características del grupo de adultos se considera necesario para el buen fin del proyecto, que residan en la misma población donde se encuentra ubicado el centro educativo. Sería preferible que no mantuvieran relación de parentesco directa con el grupo de escolares con el que se van a integrar; así como que hubiera un número equitativo de hombres y mujeres entre los sujetos seleccionados.

Por lo que respecta a su condición física, deberá tratarse de adultos en forma, capaces de llevar una vida totalmente autónoma y por tanto de hacer ejercicio físico en un espacio normalizado como el centro escolar. Para la formación de estos grupos se tratará de contar con la colaboración de aquellos organismos públicos y/o asociaciones que habitualmente tengan como usuarios a personas mayores de 65 años.

4.2 PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

El profesorado, además de facilitar los recursos educativos necesarios para el aprendizaje, procurará la generación de un espacio seguro durante el desarrollo de las tareas, donde el clima de confianza y respeto mutuo permita que todas las voces sean escuchadas y tenidas en consideración. Fomentarán el diálogo y la participación de todos y todas, guiándoles en la visualización de su pensamiento, es decir, en el camino hacia su exteriorización.

Todas las tareas han sido diseñadas buscando colocar a los participantes en el centro del proceso de aprendizaje, implicándolos en él de tal manera que aprendan unos de otros y sean responsables de su propio desarrollo y del de sus compañeros. Poniendo especial atención en que esta condición también se cumpla dentro del grupo cuando pase a estar integrado por adultos y menores.

Para ello se proponen retos, desafíos físicos cooperativos, producción de coreografías y actividades globalizadas en general entorno al juego motor, donde los sujetos participantes sean parte activa de su proceso de aprendizaje.

Del mismo modo, en las actividades se ha tratado de integrar el fomento de distintas competencias. Aunque se ha puesto el foco en la competencia social y cívica, no han querido perderse de vista las referidas a la comunicación lingüística, aprender a aprender, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y conciencia y expresiones culturales.

En pro del desarrollo de esas competencias se ha concedido mayor espacio para la reflexión y el análisis de lo habitual en la sesiones de Educación Física, alterando la distribución de los tiempos destinados a la tarea motriz.

Por último, despertar la motivación hacia la tarea se considera fundamental, por lo que se ha procurado generar un “ambiente de aprendizaje” global en el que los participantes puedan desarrollar su creatividad, autonomía e iniciativa propia.

4.3 CONTENIDOS

1. Valores sociales y cívicos. La cooperación, la solidaridad y la tolerancia.
 - 1.1. Importancia de su promoción.
 - 1.2. Comportamientos cooperativos, solidarios y tolerantes.
 - 1.3. Estructuras cooperativas de aprendizaje.
2. Envejecimiento activo.
 - 2.1. Problemática social entorno a la tercera edad.
 - 2.2. Envejecimiento activo. Beneficios individuales y colectivos de implicarse en fomento del envejecimiento activo.
 - 2.3. Conexiones entre su fomento desde la escuela y la educación en valores cívicos y sociales.
3. El individualismo, la competitividad y la intolerancia.
 - 3.1. Conductas que los fomentan.
 - 3.2. Efectos sobre el clima de convivencia.
 - 3.3. Reglas de convivencia orientadas a mitigar sus efectos.
4. Habilidades sociales y comunicativas.

Los anteriormente citados contenidos propios del proyecto serán desarrollados junto y/o a través de otros contenidos curriculares, de los señalados por el 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (BORM núm. 206, 6 septiembre 2014).

Respecto de los contenidos propios del área de Educación Física nos centraremos sobre todo en el BLOQUE 3. Actividades físicas artístico expresivas y concretamente en la ejecución de bailes y coreografías, disfrute mediante la expresión y comunicación a través del propio cuerpo y respeto a las producciones ajenas.

Aunque también se encontrará contenidos de otros bloques, como el BLOQUE 5. Juegos y actividades deportivas, dentro del cual se haya el juego cooperativo, o el BLOQUE 1. El cuerpo: imagen y percepción, en cuyo seno se recoge la aceptación de la propia realidad corporal y la ajena o del BLOQUE 2. Habilidades motrices, en particular la valoración del esfuerzo en la mejora cualitativa de la competencia motriz.

4.4 TEMPORALIZACIÓN Y ACTIVIDADES

Se destinará a este proyecto una de las dos horas semanales de educación física que tienen marcadas los alumnos en su horario. En total serán 15 sesiones desarrolladas a lo largo del 2º trimestre del curso académico.

Siguiendo el desarrollo ordinario de una sesión de Educación Física, cada una de ellas constará de tres partes que a su vez podrán subdividirse o contener diferentes actividades. El esquema general de la sesión será el habitual, calentamiento, parte principal y vuelta a la calma.

No obstante lo cual, por cuestiones de extensión y dado que el citado programa está destinado a ser aplicado por especialistas de Educación Física, el mismo se ha centrado únicamente en el desarrollo de las actividades propias de la parte principal, por ser la que de forma más específica contribuye al logro de los objetivos y desarrollo de los contenidos.

Consideramos que los docentes se encuentran suficientemente preparados para escoger por sí mismos aquellas actividades que sin distorsionar los objetivos de promoción de la cooperación, la solidaridad y la tolerancia, estimen más apropiadas para el calentamiento y la vuelta a la calma.

En otro orden de cosas, dado que el presente proyecto prioriza los aprendizajes de tipo social-afectivo sobre los de tipo motor, se considera oportuno alterar la distribución habitual de los tiempos propios de una sesión de Educación Física.

De esta forma, se disminuirá el tiempo destinado a la parte principal de la sesión para aumentar el correspondiente a la vuelta a la calma, donde se efectuará la reflexión y evaluación de los aprendizajes realizados a lo largo de la sesión, elemento fundamental de la metodología aplicada.

Aunque esta acción suponga la disminución del tiempo de compromiso motor a lo largo de las diferentes sesiones, no por ello se pierde de vista que el mismo constituye el objetivo principal del área de Educación Física, por lo que en la medida de lo posible, todas las actividades diseñadas irán orientadas a procurar su maximización.

Tabla 2. *Distribución de tiempos en las partes de la sesión de E.F. Elaboración propia.*

PARTE DE LA SESIÓN	TIEMPO ESTIMADO DE DEDICACIÓN
1. Calentamiento	10'
2. Parte principal	40'
3. Vuelta a la calma	5'

La temporalización de las sesiones se efectuará atendiendo a los cinco pasos de la Coopedagogía señalados por Velázquez (2015, 2018), conforme se señaló en el apartado 2.3.2. *El aprendizaje cooperativo en el área de Educación Física.*

No obstante, se incluye una sesión inicial dentro de lo que sería un Paso 0, denominado así por no romper la dinámica de la secuencia marcada por el citado autor.

La inclusión de esta sesión inicial se considera esencial para facilitar una primera toma de contacto entre los distintos grupos etarios. Ésta buscará la implicación del alumnado en el conocimiento de la problemática social entorno a tercera edad. Así como los beneficios de implicarse en el fomento del envejecimiento activo, para ellos como acción que promueve valores prosociales, para los mayores como forma de mejorar su bienestar físico y psicológico y para la sociedad en general, como modo de cohesión y solidaridad comunitaria.

En la siguiente tabla se recoge de forma esquemática la correlación existente entre los pasos, las sesiones y actividades, con los objetivos específicos y contenidos concretos del programa que más desarrollan, aunque de forma transversal todo esté relacionado con todo.

Tabla 3. Correlación entre los pasos, las sesiones y actividades con los objetivos y contenidos del programa. Elaboración propia.

Nº PASO	Nº SESIÓN	ACTIVIDAD	OBJETIVOS	CONTENIDOS
P0	S1	Envejecimiento repentino	OE1	C2/C4
P1	S2	Tormenta a babor	OE2	C3/C1
P2	S3	¡Esta nave es una ruina!	OE3	C3
P3	S4	¡Tierra a la vista!!! A por víveres	OE4/OE1	C1/C4
	S5	¡Malditos arrecifes!		
P4	S6	La isla de los Valores	OE4/OE1	C1/C4
	S7	Explorando la isla		
	S8	El puzle de danzas		
	S9			
	S10	Danzando por el secreto		
S11				
P5	S12	El viaje de vuelta.	OE4/OE1	C1/C4
	S13	Preparando la celebración		
	S14	¡A celebrar el éxito de la misión!		
	S15			

Los tiempos destinados a cada una de las actividades planificadas, así como el tipo de agrupamiento, recursos materiales y el espacio en el que se desarrollarán las sesiones, serán especificados en cada una de las fichas de sesión que como Anexo I se adjuntan al presente trabajo y en las que se detallan las actividades propuestas para la consecución de los objetivos.

Antes de cerrar este apartado se considera necesario hacer una mención a la contextualización de las actividades del programa intergeneracional de educación en valores.

Desarrollar un programa en el que parte de los sujetos son menores en edad escolar requiere poner un especial cuidado en que el mismo resulte motivador y capte su atención desde el primer momento, fomentando su implicación en las tareas.

También para los adultos el factor diversión juega un papel importante en su proceso de envejecimiento activo, además de en el desarrollo de la actividad física, motivando para su práctica y fomentando la implicación emocional en el mismo.

Es por todo ello que en la presentación del programa intergeneracional se le planteará al grupo el siguiente escenario, que servirá como “ambiente de aprendizaje” a las sesiones:

“La sociedad en la que viven se ha convertido en un lugar donde la convivencia se ha vuelto muy difícil, la competitividad, el individualismo y la falta de tolerancia hacia los demás se han llevado al extremo provocando el caos.

Sin embargo, un grupo de personas de la tercera edad y otro de menores se han dado cuenta de que no es posible seguir así y han decidido embarcarse juntos en la aventura de descubrir si es posible cambiar cosas, hacer que la cooperación, la solidaridad y la tolerancia les guíe en sus tareas y en sus vidas. Se hacen llamar “La Resistencia”

Pero aún no se conocen, no saben ni sus nombres... Quizá deban empezar por ahí, por conocerse y descubrir cuáles son las principales amenazas que les acechan a unos y a otros (soledad, aislamiento, sensación de no ser útiles para nada porque son mayores, dificultades para relacionarse de forma pacífica con sus compañeros, para mantener un ambiente de convivencia que favorezca el aprendizaje...)

Pero, ¿cómo lo harán para llegar a cambiar el mundo? Oculto, en una cueva junto al mar, apareció un día un cofre. Lo descubrieron por casualidad, pero el mismo contenía un sobre, un mapa y un diario de a bordo donde se relataba la experiencia de unos antiguos marineros que hacía muchos años habían conseguido cambiar su vida y su mundo.

En el sobre un pergamino donde aparecían el nombre del barco y la ubicación donde lo habían dejado amarrado. El diario de a bordo por su parte, contenía el itinerario y la descripción de la travesía marina que habían realizado aquellos aguerridos marineros, desde el puerto de salida hasta la isla de los Valores, donde sus pobladores les habían desvelado el secreto para lograr clima de convivencia en el que ansiaban vivir.

El viaje no parecía fácil, se necesitaba una tripulación motivada y dispuesta a darlo todo.

Y así fue como de entre todas aquellas personas que habían decidido cambiar sus vidas, este grupo fue elegido para emprender ese viaje.”

4.5 RECURSOS

Este apartado se puede dividir en los siguientes puntos:

- ❖ Recursos humanos: Maestro especialista en Educación Física.
- ❖ Recursos infraestructurales: Gimnasio y/o aula ordinaria e instalaciones deportivas del centro (pistas deportivas).
- ❖ Recursos materiales: Todos los recursos materiales necesarios para la puesta en práctica de las sesiones serán aportados por el centro educativo. Entre los mismos contaremos con:
 - Material fungible: folios, bolígrafos, cartulinas y rotuladores de colores.
 - Material no fungible: tijeras, colchonetas, balones de foam, tabletas digitales, conexión a Internet, sillas, balones de baloncesto, aros, paracaídas, cuerdas largas, atrezzo para danzas y coreografías (opcional).

5. EVALUACIÓN

Se van a analizar en este apartado los criterios y los instrumentos de evaluación para constatar el cumplimiento de los objetivos, tanto el general (OG), como los específicos (OE), así como la propia validez del proyecto para su consecución.

Comenzando por el objetivo general (OG), para poder comprobar posteriormente su grado de cumplimiento, se considera necesario conocer previamente cuál es la situación de inicial.

Por tanto, en aras a la fijación del punto de partida del alumnado en relación al individualismo, competitividad e intolerancia y las repercusiones sobre el clima de convivencia y aprendizaje, que permita determinar posteriormente el grado de cumplimiento del objetivo general (OG), se ha elaborado una escala de puntuación sobre las conductas del alumnado en este sentido (Tabla 4. Anexo II. Instrumentos de evaluación).

La misma se pasará a los tutores y demás docentes con los que entren en contacto los participantes, sea en aula ordinaria, especialistas o vigilancia de patio.

Tras la finalización del proyecto se les volverá a someter a otra escala de puntuación similar, pero para evaluar el cumplimiento del objetivo general (OG).

En ella se realizarán diversas afirmaciones sobre la contribución del programa al incremento de conductas cooperativas, solidarias y tolerantes. Así como su repercusión positiva en la mejora del clima de convivencia en el aula, fuera de ella y en el proceso de aprendizaje (Tabla 5. Anexo II. Instrumentos de evaluación).

Por lo que a los objetivos específicos se refiere, para analizar su cumplimiento se han fijado una serie de criterios de evaluación para cada uno de ellos. Su logro será evaluado a través de distintos instrumentos que al igual que los criterios se describen en la Tabla 6. Anexo II. Instrumentos de evaluación.

La evaluación estará principalmente basada en la observación directa llevada a cabo por la persona encargada de la docencia durante las sesiones de Educación Física.

Según Fernández-Argüelles y González-González (2018), en el aprendizaje cooperativo el docente cede la responsabilidad del aprendizaje a los propios sujetos, por lo que queda liberado de una carga directiva que le permite observar con mayor detalle lo que ocurre en el aula. Por eso la evaluación por observación se considera fundamental en este proyecto.

De los hechos observados se dejará constancia a través de hojas de registro anecdótico.

Así como en la autoevaluación y heteroevaluación llevada a cabo por los participantes en algunas sesiones mediante entrevistas en grupos reducidos y el “Diario de a bordo” del grupo, en el que irán recogiendo los frutos de sus reflexiones grupales.

Por otro lado, con el fin de evidenciar la validez del propio diseño del proyecto se ha elaborado una lista de control que rellenará la persona encargada del desarrollo del proyecto en el área de Educación Física (Tabla 7. Anexo II. Instrumentos de evaluación)

Para poder tener una visión más amplia y real sobre la validez del diseño, esta lista de control se rellenará dos momentos distintos a lo largo de la puesta en práctica del proyecto. Una primera en el ecuador de su ejecución –tras la sesión 8- y otra al finalizar el mismo. En este sentido debe entender que para la evaluación intermedia, todas las referencias efectuadas a objetivos, contenidos, tiempos, etc. van dirigidas a los que hasta el momento haya correspondido desarrollar.

6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL

Abordar el diseño de este trabajo ha sido la tarea más complicada de todas las que he tenido que afrontar a lo largo del Grado.

Quise desarrollar un proyecto innovador que me permitiera conjugar todo lo aprendido durante mis estudios con la realidad educativa advertida durante mi periodo de prácticas, y plantear un recurso útil en aras a la resolución conjunta de ciertas necesidades educativas y sociales observadas.

No podía pasar por alto mis inquietudes sociales, pues como dice José María Toro, los docentes somos el mejor recurso y no podemos evitar transmitir lo que somos. Más aún, en una profesión como la de educador, donde nos convertimos, incluso sin querer, en referente de muchas personas, menores, familias y comunidad en general.

Por lo que poner conciencia en todo lo que transmitimos a través de las actividades, programas y proyectos que desarrollamos a lo largo de esa tarea es fundamental para mantenernos fieles al modelo educativo al que aspiramos.

En este sentido considero que con el diseño de este proyecto he logrado encontrar la manera de atender a todos esos factores y hacer que la combinación de los mismos sea el punto fuerte de su carácter innovador.

Por un lado, siguiendo la línea con la que trabaja el centro educativo de prácticas –en proceso de transformación hacia Comunidad de Aprendizaje-, con cuyos planteamientos de base me siento bastante identificada, quería contribuir al proceso de apertura que sigue la escuela, haciendo que el entorno social donde se ubica siga penetrando en ella.

Pero también quería que esa relación escuela-sociedad fuera simbiótica, es decir, que no sólo fuera la sociedad la que mira y se involucra en la escuela, sino que también ésta mirase y se volcara con la sociedad.

Todo lo cual creo haber logrado satisfactoriamente con la introducción de la educación intergeneracional en forma de programa, dándole la suficiente continuidad en el tiempo.

De esta forma se estaría dando un papel realmente activo al alumnado en la sociedad de la que forma parte, haciendo realidad esa premisa que los reconoce como ciudadanos de primera desde el mismo momento de su nacimiento. Con sus derechos y sus responsabilidades, que como educadora no

deseo posponer al día de mañana. Para los menores, más que para los mayores incluso, mañana es hoy y no hay que prepararse para vivir, hay que vivir.

Y precisamente porque creo en ese papel activo y protagonista, busqué que el aprendizaje de todo el grupo fuera desde una relación de horizontalidad que además sirviera para el fomento de los valores que constituyen el objetivo principal del proyecto.

Extremo que igualmente considero haber alcanzado con el empleo del aprendizaje cooperativo y su implantación progresiva a lo largo del programa.

Hasta el momento, de todas las reflexiones efectuadas se deduce que el carácter innovador del proyecto vendría determinado tanto por la conjugación de las diferentes herramientas metodológicas (educación intergeneracional y aprendizaje cooperativo), como por la forma de introducirlas. Ya que en ambos casos se ha querido darles continuidad, rompiendo con la tónica general en la Educación Primaria, que las suele limitar a actuaciones meramente anecdóticas que no terminan de resultar relevantes en el aprendizaje de ninguno de los grupos implicados.

No obstante, el proyecto nace con vocación de poder ser aplicado en cualquier contexto educativo, incluso en educación infantil o secundaria. Por lo que se puso especial cuidado en que resultara aplicable a cualquier centro, aún cuando el mismo no se encontrara en ese proceso de apertura hacia la sociedad o el alumnado no estuviera habituado a la metodología del aprendizaje cooperativo.

Es por eso que en este programa el docente de Educación Física, como generación intermedia, mantiene el control sobre el diseño y planificación de las sesiones, aun cuando delegue en los participantes la responsabilidad del aprendizaje.

A todo lo anterior habría de sumarse el énfasis en diseñar una trama argumental, un “ambiente de aprendizaje”, que guiara todas las sesiones y en la que se pusieran sobre la mesa de forma evidente para los sujetos participantes los contenidos esenciales del proyecto. Esto es, el envejecimiento activo y los valores sociales y cívicos de la cooperación, la solidaridad y la tolerancia.

Considero en este sentido que es importante evidenciar ante los miembros del grupo, por qué estamos trabajando en esto y qué es lo que estamos trabajando.

Sin embargo, también he sido consciente de alguno de los inconvenientes derivados del modo en que se ha realizado la planificación y el diseño.

Muchos de los cuales, a pesar de tenerlos en mente, e incluso redactados, he tenido que eliminar por no sobrecargar más la extensión del proyecto o no complicarlo en exceso. Dos de ellos los considero especialmente relevantes.

El primero, la falta de un trabajo más profundo y minucioso en la parte de reflexión y evaluación de las actividades propuestas. Siento que no he podido atender este punto como debía haberlo hecho desde el momento en que es un elemento esencial en el aprendizaje cooperativo.

No obstante, considero que si en algún momento tengo la oportunidad de ampliar este trabajo o llevar a la práctica el proyecto, he profundizado suficientemente en este aspecto como para poder desarrollarlo posteriormente sin mayores problemas.

El segundo, la necesidad de haber desarrollado un trabajo previo durante el primer trimestre con los alumnos en aras a implicarlos más en la preparación del programa intergeneracional. Esta preparación previa sería conveniente llevarla a cabo desde la interdisciplinariedad y aprovechando el recurso a la docencia compartida –si fuera posible en el centro donde se pretenda desarrollar el proyecto.

También, en lo concerniente al diseño de las actividades hubiera sido aconsejable poder adjuntar las fichas completas para las sesiones de Educación Física, es decir, incluyendo juegos y actividades para el calentamiento y la vuelta a la calma y no sólo para la parte principal de la sesión.

Por otra parte, tampoco me han pasado desapercibidos los inconvenientes que podrían derivarse de incluir a un grupo de mayores en las aulas de Educación Física. El factor forma física de este grupo y/o a veces el papel dominante que sobre los menores están acostumbrados a ejercer, es susceptible de causar algunas distorsiones en el desarrollo y consecución de los objetivos. Habrá de tenerse en consideración este factor y estar prevenido para neutralizar conductas y/o adaptar las actividades cuando fuera necesario.

Por último, considero que sería muy positivo, si realmente se fuera a poner en práctica, contar desde el mismo momento de su planificación con el apoyo y los recursos materiales y humanos de los organismos públicos y/o asociaciones encargados de velar por la salud de la tercera edad (IMAS, ayuntamientos, asociaciones de amas de casa, etc.).

Esto permitiría conocer las características de los mayores implicados y minimizar alguno de los riesgos antes apuntados.

Por otro lado, habría permitido planificar las sesiones de Educación Física con especialistas en actividad física para la tercera edad. Y finalmente, quizá darle una mayor continuidad al programa, integrándolo entre las actividades públicas pensadas con el fin de promover el envejecimiento activo. Lo que supondría además, un paso más en la consideración de la escuela como una comunidad de aprendizaje, al dar cabida a una nueva forma de colaboración escuela-sociedad.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Cando, J. F. (2015). Desafíos físicos cooperativos en EF: una unidad didáctica basada en las emociones, el disfrute y las relaciones interpersonales. *EmásF: revista digital de educación física*, (37), 9-23. Recuperado de: http://emasf.webcindario.com/Desafios_fisicos_cooperativos_en_EF_una_unidad_didactica_basada_en_las_emociones.pdf
- Fernández-Argüelles, D.; González-González de Mesa, C. (2018). Educación Física y Aprendizaje Cooperativo: una experiencia práctica. *Journal of Sport and Health Research*. 10(1):43-64. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6350336>
- Fernández-Río, J. (2017). El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo: una guía para implementar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo en educación física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (32), 264-269. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6352316>
- Fernández-Río, J., y Velázquez, C. (2005). *Desafíos físicos cooperativos: retos sin competición para las clases de Educación Física*. Wanceulen. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/39212402_Desafios_fisicos_cooperativos_retos_sin_competicion_para_las_clases_de_Educacion_Fisica
- García, J. (2006). Estrategias para educar en valores. En Gómez, A. (Coord.) (Ed.), *Habilidades sociales para la mejora de la convivencia en los centros* (pp.42). Cieza: Consejería de Educación y Cultura. Recuperado de: <http://www.codajic.org/node/3353>

- Gutiérrez, M. y Hernández, D. (2013). Los beneficios de los programas intergeneracionales desde la perspectiva de los profesionales. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (21),213-235. Recuperado: <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135029517010.pdf>
- Heredia, N. y García, A. M. (2018). Educación intergeneracional: un nuevo reto para la formación del profesorado. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 17(33), 113-124. Recuperado de: <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/516>
- Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires: Aique. Recuperado de: <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/30/30JOHNSON-David-JOHNSON-Roger-Apendice.pdf>
- Lázaro, Y., Doistua, J. y Lazcano, I. (2019). La práctica deportiva en la educación del ocio como herramienta para el envejecimiento activo. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (426), 370-376. Recuperado de: <http://reefd.es/index.php/reefd/article/viewFile/802/680>
- Moreno, P. (2015). Los Programas Intergeneracionales en la Región de Murcia. Un Análisis Cualitativo desde la Perspectiva de sus Protagonistas. UNIVERSIDAD DE MURCIA. Facultad de Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. (pp. 122). Recuperado de: <https://www.tdx.cat/handle/10803/336389>
- Ochoa, F. J. (2018). La formación de la autonomía moral desde el preescolar. *Varona. Revista Científico Metodológica*, (66). Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382018000100020
- Organización Mundial de la Salud (OMS), 2002. Envejecimiento activo: un marco político. *Revista española de Geriatría y Gerontología*, 37, 74-105. Recuperado de: <http://envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/oms-envejecimiento-01.pdf>
- Ruiz, G. y Cabrera, D. (2004). Los valores en el deporte. *Revista de educación*. Año 2004, Número 335. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1066520>

- Sánchez, M., Kaplan, M. y Saéz, J. (2010). Programas intergeneracionales. Guía introductoria. Madrid: IMSERSO. Recuperado de: https://www.aepumayores.org/sites/default/files/Programas_Intergeneracionales_Coleccion_Manuales_Guias_IMSERSO_%202010.pdf
- Velázquez, C. (2012). Relevos de marcador colectivo o tres vidas. Una estructura de aprendizaje cooperativo para las clases de Educación Física. La Peonza. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3907254>
- Velázquez, C. (2015). Aprendizaje cooperativo en Educación Física: estado de la cuestión y propuesta de intervención. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (28), 234-239. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5147772>
- Velázquez, C. (2018). El aprendizaje cooperativo en educación física: planteamientos teóricos y puesta en práctica. *Acción Motriz: tu revista científica digital*, 20, 7-16. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6435704>

8. ANEXOS

ANEXO I. ACTIVIDADES

<i>ENVEJECIMIENTO REPENTINO</i>		
Número de la actividad: 1	Paso 0	Sesión 1
Espacio: Media pista deportiva	Tiempo: 40'	
Agrupamiento: Grupos de 4-5 participantes		
Recursos: Folios con las frases completas, puzle con frases partidas. Cartulina, rotuladores de colores. Tabletas digitales con Internet. Folios y bolígrafos.		
Contextualización: El grupo elegido para llevar a cabo la misión embarca en la nave, pero justo antes de zarpar sufren un extraño y repentino proceso de envejecimiento. Para volver a su edad, todos los miembros de la tripulación deberán tomar conciencia de cuál es la problemática social entorno que rodea al proceso de envejecimiento, descubrir qué es el envejecimiento activo, cómo se puede contribuir a fomentarlo y los beneficios que reporta a los individuos y a comunidad. En el diario de a bordo encontrado en la cueva hay escritos unos enlaces que les dirigen al visionado de unos vídeos que quizá les puedan ayudar a adquirir esos conocimientos. Pero es un trabajo de todos, así que después de verlos deberán demostrar que todos los han aprendido.		
Desarrollo: Se dividirá a los tripulantes en grupos pequeños de 4-5 miembros y se les entregará una tableta digital para que puedan visionar los vídeos propuestos. Posteriormente se organizará una carrera de relevos con memorización. Cada grupo se colocará detrás de la línea de fondo de la pista deportiva. En este extremo de la pista deportiva se colocarán un puesto para cada equipo donde tendrán varios folios (entre 2-3 por cada miembro) con afirmaciones extraídas de los vídeos propuestos acerca de los extremos mencionados en la contextualización de esta actividad. Enfrente de ellos, sobre la línea de medio campo se colocarán para cada equipo otro puesto, donde se colocarán las mismas frases pero partidas en dos trozos, como si fuera un puzle. Todos los participantes leerán las frases. A la señal del profesor o profesora, un miembro de cada equipo saldrá a la carrera hacia su puesto en la línea de medio campo, donde deberá resolver uno de los puzles, juntando de memoria las dos partes de una frase para que adquiriera sentido. Lo dejará formado en el puesto y volverá corriendo a darle el relevo a otro compañero del equipo. Así hasta que todos los puzles estén resueltos. En cada carrera sólo podrá salir un jugador y resolver un solo puzle. Cuando estén todos resueltos, cada equipo tomará los rotuladores y la cartulina que les corresponda -la encontrarán en su puesto de salida- y tratarán de recordar entre todos las afirmaciones sin mirarlo en los folios.		

Finalmente mostrarán al resto de los equipos sus cartulinas, se leerán en voz alta y completarán entre todos.

Tras este momento, cada equipo se reunirá para reflexionar sobre las afirmaciones expuestas y evaluar el desarrollo de la sesión, posteriormente un portavoz lo explicará al grupo grande y el secretario de cada grupo dejará constancia de ellas en el “Diario de a bordo” (esta mecánica se irá repitiendo en todas las sesiones posteriores, cambiando los roles de portavoz y secretario entre los miembros de los distintos grupos que se formen para que al finalizar el programa todos haya pasado por ellos)

<i>TORMENTA A BABOR</i> Adaptado de Velázquez (2015)		
Número de la actividad: 2	Paso 1	Sesión 2
Espacio: Media pista deportiva	Tiempo: 40'	
Agrupamiento: Grupo grande.		
Recursos: 1 silla por cada participante, fichas con nombre de cuatro animales (perro, gato, oveja y vaca) 1 por cada participante. 4 carteles con nombre de los botes. Folios y bolígrafos.		
Contextualización: A los pocos días de perder de vista tierra firme, se desata una terrible tempestad. La nave comienza a agitarse sobre las turbulentas aguas y la tripulación cae por completo al agua.		
Desarrollo: Por el agua (media pista deportiva) se encuentran esparcidos trozos de tablas y barriles (sillas) que la tormenta ha arrojado al mar. Cada tripulante habrá de subirse a uno y utilizarlo para desplazarse hasta su bote salvavidas correspondiente. Una vez subidos sobre su tabla de salvación se entregará a cada uno de los tripulantes una ficha con el nombre de su bote salvavidas y a partir de ese momento no podrá hablar, solo emitir el sonido del animal correspondiente al nombre de su bote. Habrá cuatro botes salvavidas, cada uno en cada esquina del espacio de juego. Estarán identificados con un cartel con el nombre del bote: gato, perro, oveja y vaca. El objetivo del juego es llegar al bote salvavidas sin tocar el agua que está plagada de tiburones. Si algún participante toca el agua tendrá que regresar al punto de partida con la tabla de salvación (silla) y comenzar de nuevo. Una vez todos hayan alcanzado su bote se planteará un diálogo orientado por el docente para que los sujetos analicen y reflexionen qué tipo de conductas se han producido (individuales, competitivas o cooperativas) y entiendan que las cooperativas son las que proporcionan mayores beneficios a todos. De todo ello dejarán constancia en el “Diario de a bordo”		

<i>¡ESTA NAVE ES UNA RUINA!</i>		
Número de la actividad: 3	Paso 2	Sesión 3
Espacio: Gimnasio/aula ordinaria	Tiempo: 40'	
Agrupamiento: Grupo grande.		
Recursos: Folios y bolígrafos		
Contextualización: La tripulación se ha recuperado de la tormenta, pero perdieron muchos víveres durante la misma. Al pasar unos días el ambiente del barco está enrarecido y necesitan sentarse a ver qué sucede.		
Desarrollo: La tripulación acude al “Diario de a bordo” encontrado en la cueva. Allí se los anteriores expedicionarios cuentan que vivieron una situación anterior y que lo resolvieron sentándose toda la tripulación en una asamblea para reflexionar sobre qué conductas eran las que estaban distorsionando el ambiente de la nave. No logran remar al compas y hacer que la misma navegue, solo da vueltas sobre sí misma. Tienen que encontrar los motivos y establecer unas reglas de convivencia que les permita llegar desde donde están instalados hasta el ambiente en el que les gustaría vivir, cooperando, siendo solidarios y tolerantes con los demás. De todas estas reflexiones, así como de lo más significativo en cuanto al proceso de consenso y las reglas adoptadas dejarán constancia en su propio “Diario de a bordo”. Dichas reglas serán leídas antes de iniciar cualquier otra misión de aquí en adelante.		

<i>¡TIERRA A LA VISTAAAAAA! A POR VÍVERES</i>		
Número de la actividad: 4	Paso 3	Sesión 4
Espacio: Pista deportiva	Tiempo: 40'	
Agrupamiento: Grupo grande		
Recursos: paracaídas, balones de foam, folios y bolígrafos.		
Contextualización: El vigía divisa a lo lejos una isla y grita ¡tierra a la vista! La tripulación grita de alegría, estaban quedándose sin víveres, escasea el agua y la comida. Es una gran oportunidad para bajar a tierra y llenar la bodega. Han encontrado cocos y quieren llevarlos al barco, pero si los meten en el bote pesará mucho y se puede hundir, así que será mejor lanzarlos desde la playa entre todos usando una de las velas.		
Desarrollo: Toda la tripulación se colocará al en la línea de playa (fondo de la pista deportiva) y agarrarán la vela (paracaídas) por los extremos. Colocarán uno a uno los cocos (balones) sobre la vela y aunando sus esfuerzos lo lanzaran de modo que caiga dentro de la nave (círculo de medio campo). El		

objetivo del juego es lograr que caigan dentro de la nave (círculo de medio campo) el mayor número de cocos (balones) posibles.

Variantes 1: en vez de hacerlos caer en la nave (círculo de medio campo), pedirles que los encesten en los barriles directamente (canasta de baloncesto o cajas dispuestas en la línea de medio campo). En este caso la línea de playa (punto de tiro) se situará en la línea de medio campo, en vez de la línea de fondo).

Variante 2: Añadir elemento tiempo. ¿Cuántos cocos pueden hacer llegar a la nave en 5 minutos? Permitir varios intentos para mejorar la marca, como forma de prepararlos para el marcador colectivo de la actividad de la siguiente sesión.

Se reservarán los 15 últimos minutos de la sesión para la reflexión y evaluación del desarrollo de la sesión.

¡MALDITOS ARRECIFES! Adaptado de Cando (2015)		
Número de la actividad: 5	Paso 3	Sesión 5
Espacio: Media pista deportiva	Tiempo: 40'	
Agrupamiento: Grupo grande.		
Recursos: Tres colchonetas, cinco balones de foam, folios y bolígrafos.		
Contextualización: Cuando se disponían a abandonar la isla donde han llenado las bodegas, el barco se queda encallado en un arrecife cerca de la costa y hay que sacarla de allí. Toda la tripulación debe desembarcar de nuevo y buscar una solución. Pero es un gran reto, solo cuentan con tres botes y el mar está plagado de cocodrilos. Alguien recuerda haber visto unos balones en una cueva situada en el centro de la isla, quizá podrían usarlos para hacer que la nave flote más y desencallarla. En esta ocasión la tripulación se enfrenta a dos importantes retos. Para resolverlos tendrán que cooperar....		
Desarrollo:		
Reto 1 “Desalojar la nave sin tocar el agua” Lo primero es desalojar la nave. Todos los tripulantes deberán bajar de la nave situada en un extremo de la pista deportiva y llegar a la playa. Pero cuidado, el agua está plagada de cocodrilos hambrientos, no se puede tocar con ninguna parte del cuerpo. Si un tripulante cae al agua todos deberán volver a la nave para curarlo y comenzar de nuevo.		
Para llegar hasta la playa contarán con tres botes salvavidas (3 colchonetas) sobre las que podrán desplazarse. ¿Cómo lograrán hacerlo?		
Reto 2 “Los balones salvavidas” En la una cueva situada en el centro de la isla (círculo de medio campo), han encontrado unos balones que les servirán para elevar la nave sobre ellos y sacarla del arrecife.		
Pero los balones están envenenados, no se pueden tocar con las manos,		

podría ser letal. Tampoco pueden caer al suelo, se desinflarían y no serviría para nada.

El reto consiste en hacer llegar los balones desde la cueva (círculo de medio campo), hasta la playa (línea de fondo) pasándolos uno a uno, de un tripulante a otro sin tocarlo con las manos y asegurándose de que todos los miembros de la tripulación toca el balón. Si algún tripulante no toca el balón o éste cae al suelo, deberán comenzar de nuevo. ¿Cómo pueden hacerlo?

Se reservarán los 15 últimos minutos de la sesión para la reflexión y evaluación del desarrollo de la sesión.

LA ISLA DE LOS VALORES Adaptado de Velázquez (2012)		
Número de la actividad: 6	Paso 4	Sesión 6
Espacio: Pista deportiva	Tiempo: 40'	
Agrupamiento: Grupo grande.		
Recursos: Balón de baloncesto, un aro, folios y bolígrafos.		
Contextualización: La nave ha llegado por fin a la isla de los Valores. La tripulación desembarga y juega. Uno de ellos recuerda un juego muy divertido en el que todos cooperan para mejorar los resultados del juego y deciden probarlo.		
Desarrollo: (Estructura de aprendizaje cooperativo del marcador colectivo) Todos los tripulantes se sitúan de pie alrededor del círculo de medio campo en cuyo centro se ha colocado una pelota de baloncesto. Comienza un jugador se coloca dentro del aro y la señal del docente da comienzo el juego, éste pondrá el cronómetro en marcha cuando el jugador coja el balón y se desplace botándolo hacia el exterior del círculo para entregárselo a otro tripulante. Entregado el balón se sentará en el suelo. Quien recibe el balón deberá llegar hasta el interior del círculo, hacer que el balón bote dentro del aro y saldrá hacia el exterior del círculo a entregárselo a otro compañero antes de sentarse. El juego continúa hasta que todos los jugadores están sentados. En ese momento se detiene el cronómetro. Una vez comprendido el mecanismo del juego, se realiza una vez y se informa al grupo del tiempo de realización. Dispondrán de 3 vidas para lograr reducirlo. Perderán una vida por cada intento en el que no logren reducir el tiempo anterior. El juego continúa hasta que pierden todas las vidas. Se reservarán los 15 últimos minutos de la sesión para la reflexión y evaluación del desarrollo de la sesión.		

EXPLORANDO LA ISLA
Adaptado de Fernández-Río y Velázquez (2005)

Número de la actividad: 7

Paso 4

Sesión 7

Espacio: Pista deportiva

Tiempo:40'

Agrupamiento: Grupo pequeño

Recursos: cuerdas largas, colchonetas, folios y bolígrafos.

Contextualización: Después de un día de juegos en la isla deciden adentrarse en ella para su exploración. Pero ir todos juntos no sería seguro. Si caen en una emboscada no habría quien acudiera a ayudarles.

Será mejor formar grupos de 4 tripulantes que permanecerán estables a lo largo del viaje. Pero cada tripulante tiene unas habilidades físicas y cognitivas, por lo que sería interesante que los grupos fueran muy variados.

En el “Diario de a bordo” de los anteriores aventureros hay algunos consejos e indicaciones sobre cómo realizar estos grupos. Les llamaremos “equipos base”, pero cada uno de ellos podrá ponerle su propio nombre, que deberá estar relacionado de alguna forma con el del resto de los grupos. Pues en esta tripulación todos somos unos. Una vez formados los grupos iniciarán la exploración de la isla.

Desarrollo: (Estructura de A.Coop.: Yo hago, nosotros hacemos)

Reto 1. Las lianas salvajes.

Nada más penetrar en la isla los equipos se encuentran metidos en una jungla, rodeados de lianas que les enredan los pies. Esas lianas (cuerdas) tres para cada equipo están en el suelo y para seguir avanzando todos los tripulantes del equipo deberán pasar por debajo de ellas de distintas formas.

La primera cuerda reptando, la segunda en cuadrupedia (a cuatro patas), la tercera de rodillas con el tronco erguido y la cuarta de pie con el cuerpo estirado. Hasta que todos los tripulantes del equipo no hayan pasado una liana, los demás no podrán empezar a pasar siguiente.

Las lianas no se pueden tocar con las manos, ni con los brazos.

¿Cómo podrán hacer entonces? Para averiguarlo seguirán estos pasos:

1. Cada miembro del equipo se encargará de una de las cuerdas y ensayará varias propuestas. De entre ellas elegirá dos que sea capaz de realizar correctamente.
2. Posteriormente se juntará con su equipo y mostrará a sus compañeros una de las formas correctas de pasar la liana que haya pensado. Es responsable de que todos sus compañeros realicen la tarea correctamente.

Nota: se colocará alguna colchoneta cerca de la cuerda de cada equipo, en la zona de juego, por si algún miembro del equipo quiere usarla para no apoyarse directamente en el suelo.

Se reservarán los 15 últimos minutos de la sesión para la reflexión y evaluación del desarrollo de la sesión.

EL PUZLE DE DANZAS		
Número de la actividad: 8	Paso 4	Sesión 8
Espacio: Pistas deportivas	Tiempo: 40'	
Agrupamiento: Grupos pequeños.		
Recursos: Tabletás digitales, conexión a Internet, tarjetas con los nombre de las danzas a interpretar. Folios y bolígrafos.		
Contextualización: Aparecen los pobladores de la isla, guardianes del secreto. Exigen que aprendan unas danzas para revelarles el secreto pero tendrán que hacerlo de una forma muy especial. Cooperando entre ellos y demostrando que son solidarios, que toleran las diferencias.		
Desarrollo: Se asignará un número del 1 al 4 a cada uno de los cuatro integrantes de los equipos base formados en la Sesión 7. A continuación aquellos participantes que tengan el mismo número se reunirán en su correspondiente grupo, al que a partir de ahora llamaremos “grupo de expertos” y escogerán al azar una de las cuatro tarjetas que la/el docente les ofrezca.		
<p>El diagrama muestra a los participantes agrupados por número (1-4) y asignados a temas (A-D). Hay cuatro grupos de expertos, cada uno con un número de 1 a 4. Cada grupo está asignado a un tema (A, B, C, D) que se muestra en una tarjeta amarilla. Una flecha azul indica que los participantes se reúnen en sus respectivos grupos de expertos.</p>		
En esa tarjeta vendrá el nombre y el país de la danza asignada al grupo de expertos, así como el enlace a YouTube donde podrán encontrar el vídeo con la danza que les corresponde aprender.		
Se reservarán los 15 últimos minutos de la sesión para la reflexión y evaluación del desarrollo de la sesión.		

EL PUZLE DE DANZAS		
Número de la actividad: 9	Paso 4	Sesión 9
Espacio: Pista deportiva	Tiempo: 40'	
Agrupamiento: Grupos 4 miembros		
Recursos: Tabletás digitales, conexión a Internet, tarjetas con los nombre de las danzas a interpretar. Folios y bolígrafos.		
Contextualización: La tripulación continúa preparando la prueba a la que les han sometido los habitantes de la isla de los Valores.		
Desarrollo: Después de aprender en su grupo de expertos correspondiente la danza asignada, cada uno de los expertos volverá a su equipo base para enseñar al resto de los compañeros la danza aprendida. Durante esta sesión todos los miembros del equipo base aprenderán cada una		

de las danzas de sus expertos, para poder demostrarlo y obtener de los pobladores de la isla el secreto perdido.

Se reservarán los 15 últimos minutos de la sesión para la reflexión y evaluación del desarrollo de la sesión.

<i>DANZANDO POR EL SECRETO</i>		
Número de la actividad: 9	Paso 4	Sesión 10 y 11
Espacio: Pista deportiva	Tiempo: 40'	
Agrupamiento: Grupo pequeño/ grande		
Recursos: Atrezzo para las danzas (opcional) Folios y bolígrafos.		
Contextualización: Ha llegado el momento de demostrar ante los pobladores de la isla de los Valores si realmente han logrado aprender de forma cooperativa. Para que les desvelen el secreto perdido deberán ejecutar las danzas aprendidas. Las demostraciones se alargarán durante dos días (sesiones)		
Desarrollo: Durante la primera jornada de demostración (sesión 10) cada grupo elegirá una de las cuatro danzas que han aprendido. Para ello intentarán consensuar sus elecciones con los restantes grupos a través de un proceso de diálogo desde el respeto y la tolerancia. Al acabar la jornada deberán realizar una autoevaluación sobre este proceso, así como una coevaluación de sus compañeros. En la segunda jornada de demostración (sesión 11) todos los grupos se unirán y juntos interpretarán las cuatro danzas aprendidas. Igualmente al finalizar la sesión se abrirá un espacio para la reflexión y evaluación de los aprendizajes realizados hasta el momento y las mejoras que van observando respecto a los valores objeto del proyecto. De ello una vez más se hará eco ante el grupo grande y se dejará constancia en el “Diario de a bordo”		

<i>EL VIAJE DE VUELTA</i>		
Número de la actividad: 10	Paso 5	Sesión 12
Espacio: Pista deportiva	Tiempo: 40'	
Agrupamiento: Grupo pequeño		
Recursos: Folios, bolígrafos.		
Contextualización: La misión ha sido un éxito y los exploradores han logrado		

obtener el secreto para hacerse con los valores perdidos. Emprenden el viaje de vuelta y se van planteando la celebración del éxito. Lo mejor, organizar un buen guateque, música, baile y diversión

Desarrollo: A lo largo de esta travesía de vuelta (sesión) deberán decidir cómo agruparse y con quién. Se establecerá un límite de máximo 5 tripulantes por equipo. A partir de ese agrupamiento y de forma autónoma tendrá que crear una coreografía poniendo en práctica todo lo aprendido a lo largo de este viaje en cuanto a cooperación, solidaridad y tolerancia. Reflexionarán en su grupo sobre los criterios que ha empleado cada uno para agruparse con el resto, sobre cómo se plantean que sea el trabajo, la forma en que afrontarán el logro de la meta común y el proceso de toma de decisiones. Cómo gestionar los conflictos si surgieran y la responsabilidad individual que cada uno asume respecto del objetivo del grupo. Por último reflexionarán y tomarán decisiones, además de sobre todo lo anterior, sobre cómo se evaluarán ellos mismos y a sus compañeros de equipo en el desarrollo de esta tarea. De todo ello harán una puesta en común en el grupo grande y dejarán constancia en su “Diario de a bordo”

PREPARANDO LA CELEBRACIÓN

Número de la actividad: 11	Paso 5	Sesión 13
Espacio: Pista deportiva.	Tiempo: 40'	
Agrupamiento: Grupos pequeños		
Recursos: Tabletas digitales, conexión a Internet.		
<p>Contextualización: Eran muchas las millas que habían recorrido los tripulantes de la nave en el camino de ida hacia la isla de los Valores. El trayecto de vuelta sin embargo parece más corto y hay que seguir trabajando en la preparación de la fiesta de celebración. Han enviado una paloma mensajera y los miembros de “La Resistencia” que permanecieron en tierra les están esperando ansiosos por ver cómo a través de su experiencia les desvelan el secreto para lograr la sociedad que han soñado juntos.</p>		
<p>Desarrollo: Durante esta sesión se abrirá espacio para que los tripulantes puedan crear y practicar de forma autónoma sus coreografías. Se facilitarán tabletas digitales con conexión a Internet para la búsqueda de recursos. Se reservarán los 15 últimos minutos de la sesión para la reflexión y evaluación del desarrollo de la sesión.</p>		

<i>¡A CELEBRAR EL ÉXITO DE LA MISIÓN!</i>		
Número de la actividad: 12	Paso 5	Sesión 14 y 15
Espacio: Pista deportiva	Tiempo: 40'	
Agrupamiento: Grupo pequeño/Grupo grande		
Recursos: Atrezzo para coreografías (opcional). Folios y bolígrafos.		
<p>Contextualización: La tripulación está de celebración. Durante dos jornadas (sesiones) disfrutarán mostrando a sus compañeros de viaje y al resto de miembros de “La Resistencia” (miembros de otros cursos invitados a las sesiones, preferiblemente de 2º tramo por ser con quienes mostraban mayor rivalidad) que les esperan en tierra ansiosos por conocer los secretos que les han sido desvelados, las coreografías que han diseñado. Como parte de ese aprendizaje podrán enseñar alguna de ellas a los espectadores.</p>		
<p>Desarrollo: En cada una de las sesiones se exhibirán los bailes de la mitad de los grupos y se consensuará cuál de ellos aprende el resto. En estas sesiones, todos evalúan a todos y a ellos mismos. Se destinará a esta tarea los últimos 15 minutos de cada sesión.</p>		

ANEXO II. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

Tabla 4. *Escala para la evaluación inicial de las conductas del alumnado.*

A continuación encontrará una serie de afirmaciones referidas a la concurrencia entre el alumnado de conductas individualistas, competitivas e intolerantes y sobre la repercusión de las mismas en el clima de convivencia en el aula, fuera de ella y en el proceso de aprendizaje del alumnado.

Conteste en base a su percepción general y personal. No existen respuestas buenas o malas. Solo deseamos conocer su opinión como docente en contacto con el grupo sometido a estudio.

a) Lea atentamente cada frase. Algunas afirmaciones son similares, pero no iguales.
 b) Decida la frecuencia con la que cree que se produce cada afirmación
 c) Marque con una X la casilla que más se aproxime a sus observaciones.

	Casi siempre	A menudo	A veces	Rara vez	Casi nunca
1. El grupo manifiesta conductas individualistas, competitivas e intolerantes en dentro del aula	5	4	3	2	1
2. El grupo manifiesta conductas individualistas, competitivas e intolerantes durante las horas de recreo	5	4	3	2	1
3. La concurrencia de estas conductas afecta de forma negativa al clima de convivencia del grupo.	5	4	3	2	1
4. La concurrencia de estas conductas afecta de forma negativa al normal desarrollo de las sesiones.	5	4	3	2	1
5. La concurrencia de estas conductas afecta de forma negativa al proceso de aprendizaje del alumnado.	5	4	3	2	1

Tabla 5. *Escala para la evaluación final del cumplimiento del objetivo general*

A continuación encontrará una serie de afirmaciones sobre la mejora experimentada en el alumnado en cuanto al incremento de conductas cooperativas, solidarias y tolerantes. Así como su repercusión positiva en la mejora del clima de convivencia en el aula, fuera de ella y en el proceso de aprendizaje del alumnado.
 Conteste en base a su percepción general y personal. No existen respuestas buenas o malas. Solo deseamos conocer su opinión como docente en contacto con el grupo sometido a estudio.
 a) Lea atentamente cada frase. Algunas afirmaciones son similares, pero no iguales.
 b) Decida la frecuencia con la que cree que se produce cada afirmación
 c) Marque con una X la casilla que más se aproxime a sus observaciones

El programa intergeneracional en educación en valores desarrollado en Educación Física.....	Totalmente desacuerdo			Totalmente de acuerdo	
	1	2	3	4	5
1. Ha disminuido la concurrencia de conductas individualistas, competitivas e intolerantes entre el alumnado	1	2	3	4	5
2. Ha incrementado la concurrencia de conductas cooperativas entre los miembros del grupo	1	2	3	4	5
3. Ha incrementado la concurrencia de conductas solidarias entre los miembros del grupo	1	2	3	4	5
4. Ha incrementado la concurrencia de conductas más tolerantes ante la diversidad del grupo	1	2	3	4	5
5. Ha mejorado el clima de convivencia dentro del aula	1	2	3	4	5
6. Ha mejorado el clima de convivencia en las horas de patio	1	2	3	4	5
7. Ha tenido una repercusión positiva sobre el proceso de aprendizaje del alumnado.	1	2	3	4	5

Tabla 6. *Criterios e instrumentos para la evaluación del cumplimiento de los objetivos específicos.*

Objetivo específico	Criterios de evaluación	Instrumento de evaluación
OE 1.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce la problemática social entorno a la 3ª edad. 2. Conoce qué es el envejecimiento activo 3. Enumera beneficios individuales y colectivos de fomentar envejecimiento activo. 4. Establece conexiones entre su fomento y la adquisición de valores sociales y cívicos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entrevista en grupo reducidos 2. Registro anecdótico
OE 2.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuestiona la primacía de la competitividad y el individualismo como valores para el logro de mayores beneficios en el desempeño de sus tareas. 2. Reconoce que trabajar desde los valores de la cooperación, la solidaridad y la tolerancia reportan mayores beneficios en el desarrollo de las tareas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entrevista en grupo reducido 2. Registro anecdótico
OE 3.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica conductas individualistas, competitivas e intolerantes en su entorno próximo 2. Detecta sus efectos sobre el clima de convivencia 3. Consensua reglas de convivencia orientadas a mitigar sus efectos 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entrevista en grupo reducido 2 Registro anecdótico
OE 4	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conoce la lógica de la cooperación. 2. Respeta las reglas del juego cooperativo. 3. Muestra interés por la consecución de la tarea. 4. Manifiesta tolerancia ante heterogeneidad del grupo. 5. Apoya y ayuda a los demás miembros del equipo en el logro de los objetivos de la tarea. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entrevista en grupo reducido 2. Registro anecdótico
OE5	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprende las estructuras cooperativas como método de aprendizaje. 2. Ejecuta tareas ajustándose a estructuras cooperativas de aprendizaje. 3. Acepta la interdependencia positiva de metas 4. Asume su responsabilidad individual en la consecución de la tarea. 5. Cooperar con los compañeros en la consecución de la tarea. 6. Expresa satisfacción cuando el grupo logra alcanzar las metas propuestas. 7. Introduce de forma autónoma el aprendizaje cooperativo en el desarrollo e sus tareas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entrevista en grupo reducido 2. Registro anecdótico

Tabla 7. Lista de control para la evaluación de la validez del diseño del proyecto

Elemento de evaluación	Criterios de evaluación	Instrumento de evaluación	
		Lista de control	
		SI	NO
OBJETIVOS	1. Los objetivos específicos han sido adecuados para alcanzar el objetivo general.		
METODOLOGÍA	1. El factor intergeneracional ha contribuido positivamente al cumplimiento del objetivo general del proyecto.		
	2. El aprendizaje cooperativo ha contribuido positivamente al cumplimiento del objetivo general del proyecto.		
	3. El diseño del proyecto ha permitido a los participantes adoptar un papel activo en su proceso de aprendizaje.		
	4. El diseño del proyecto ha favorecido el desarrollo de distintas competencias		
TEMPORALIZACIÓN	1. La duración del programa es suficiente para lograr los objetivos		
	2. El número de sesiones otorgado a cada paso ha sido suficiente.		
	3. El tiempo asignado a cada parte de la sesión ha sido adecuado.		
CONTENIDOS	1. Los objetivos específicos han sido adecuados para alcanzar el objetivo general.		
	2. Resultaron asequibles para los participantes		
ACTIVIDADES	1. Se ajustaron adecuadamente al cumplimiento de los objetivos específicos		
	2. Su desarrollo ha favorecido la adquisición de los contenidos.		
	3. Han tenido en cuenta la atención a la diversidad.		
	4. El nivel de esfuerzo exigido resultó ajustado a las características del grupo.		
	5. Los agrupamientos diseñados resultaron adecuados a la actividad		
	6. El espacio planificado para su ejecución fue el adecuado.		
	7. Motivaron a los sujetos hacia el cumplimiento de la tarea.		
	8. Su ejecución resultó gratificante para los participantes.		
RECURSOS	1. Los recursos planificados fueron suficientes para el desarrollo de las actividades		
	2. Los recursos planificados fueron adecuados para el desarrollo de las actividades.		

EVALUACIÓN DE LOS PARTICIPANTES	1. Los momentos escogidos para la evaluación fueron los adecuados para determinar el cumplimiento de los objetivos específicos.		
	2. Los momentos escogidos para la evaluación fueron los adecuados para permitir la adaptación del proyecto al cumplimiento de los objetivos específicos.		
	3. Los instrumentos de evaluación han sido adecuados para constatar el cumplimiento de los objetivos específicos.		
	4. Los criterios de evaluación han sido adecuados para determinar el nivel de logro de los objetivos específicos.		
EVALUACIÓN DEL PROYECTO	1. Los elementos de evaluación seleccionados han permitido comprobar la validez del diseño del proyecto		
	2. Los criterios de evaluación escogidos han sido los adecuados para determinar la validez del diseño del proyecto		
	3. Los instrumentos de evaluación han sido los adecuados para establecer la validez del diseño del proyecto.		
ACTUACIÓN DOCENTE	1. La intervención docente ha permitido generar un espacio seguro para los participantes en el desarrollo de las tareas.		
	2. Ha contribuido al logro de los objetivos.		
	3. Ha adoptado el papel de guía en el proceso de aprendizaje permitiendo a los participantes colocarse en el centro del mismo.		
	4. Ha motivado suficiente y adecuadamente a los participantes en la consecución de los objetivos.		

AUTORIZACIÓN PARA LA EDICIÓN ELECTRÓNICA Y DIVULGACIÓN EN ACCESO ABIERTO DE DOCUMENTOS EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA

La autora, Dña. Ofelia Berná Serna (DNI núm. 45.566.509-J), como alumna de la UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA, **DECLARA** que es la titular de los derechos de propiedad intelectual objeto de la presente cesión, en relación con la obra correspondiente al Trabajo Fin de Grado “*Proyecto intergeneracional para la educación en valores en Educación Física a través del aprendizaje cooperativo*”, que ésta es una obra original y que ostenta la condición de autora en el sentido que otorga la Ley de la Propiedad Intelectual como único titular o cotitular de la obra.

En caso de ser cotitular, el autor (firmante) declara asimismo que cuenta con el consentimiento de los restantes titulares para hacer la presente cesión. En caso de previa cesión a terceros de derechos de explotación de la obra, el autor declara que tiene la oportuna autorización de dichos titulares de derechos a los fines de esta cesión o bien que retiene la facultad de ceder estos derechos en la forma prevista en la presente cesión y así lo acredita.

2º. Objeto y fines de la cesión

Con el fin de dar la máxima difusión a la obra citada a través del Repositorio institucional de la Universidad y hacer posible su utilización de *forma libre y gratuita* por todos los usuarios del repositorio, el autor **CEDE** a la Universidad Católica de Murcia **de forma gratuita y no exclusiva**, por el máximo plazo legal y con ámbito universal, los derechos de reproducción, distribución, comunicación pública, incluido el derecho de puesta a disposición electrónica, y transformación sobre la obra indicada tal y como se describen en la Ley de Propiedad Intelectual.

3º. Condiciones de la cesión

Sin perjuicio de la titularidad de la obra, que sigue correspondiendo a su autor, la cesión de derechos contemplada en esta licencia permite al repositorio institucional:

- a) Transformarla en la medida en que ello sea necesario para adaptarla a cualquier tecnología susceptible de incorporación a internet; realizar las adaptaciones necesarias para hacer posible la utilización de la obra en formatos electrónicos, así como incorporar los metadatos necesarios para realizar el registro de la obra e incorporar también “marcas de agua” o cualquier otro sistema de seguridad o de protección.
- b) Reproducirla en un soporte digital para su incorporación a una base de datos electrónica, incluyendo el derecho de reproducir y almacenar la obra en servidores, a los efectos de garantizar su seguridad, conservación y preservar el formato.
- c) Distribuir a los usuarios copias electrónicas de la obra en un soporte digital.
- d) Su comunicación pública y su puesta a disposición a través de un archivo abierto institucional, accesible de modo libre y gratuito a través de Internet.

4º. Derechos del autor

El autor, en tanto que titular de una obra que cede con carácter no exclusivo a la Universidad por medio de su registro en el Repositorio Institucional tiene derecho a:

- a) A que la Universidad identifique claramente su nombre como el autor o propietario de los derechos del documento.
- b) Comunicar y dar publicidad a la obra en la versión que ceda y en otras posteriores a través de cualquier medio. El autor es libre de comunicar y dar publicidad a la obra, en esta y en posteriores versiones, a través de los medios que estime oportunos.
- c) Solicitar la retirada de la obra del repositorio por causa justificada. A tal fin deberá ponerse en contacto con el responsable del mismo.
- d) Recibir notificación fehaciente de cualquier reclamación que puedan formular terceras personas en relación con la obra y, en particular, de reclamaciones relativas a los derechos de propiedad intelectual sobre ella.

¹Libros: autor o autores, título completo, editorial y año de edición.

Capítulos de libros: autor o autores y título del capítulo, autor y título de la obra completa, editorial, año de edición y páginas del capítulo.

Artículos de revistas: autor o autores del artículo, título completo, revista, número, año y páginas del artículo.

5º. Deberes del autor

El autor se compromete a:

- a) Garantizar que el compromiso que adquiere mediante el presente escrito no infringe ningún derecho de terceros, ya sean de propiedad industrial, intelectual o cualquier otro.
- b) Garantizar que el contenido de las obras no atenta contra los derechos al honor, a la intimidad y a la imagen de terceros.
- c) Asumir toda reclamación o responsabilidad, incluyendo las indemnizaciones por daños, que pudieran ejercitarse contra la Universidad por terceros que vieran infringidos sus derechos e intereses a causa de la cesión.
- d) Asumir la responsabilidad en el caso de que las instituciones fueran condenadas por infracción de derechos derivada de las obras objeto de la cesión.

6º. Fines y funcionamiento del Repositorio Institucional

La obra se pondrá a disposición de los usuarios para que hagan de ella un uso justo y respetuoso con los derechos del autor, según lo permitido por la legislación aplicable, sea con fines de estudio, investigación, o cualquier otro fin lícito, y de acuerdo a las condiciones establecidas en la licencia de uso –modalidad “reconocimiento-no comercial-sin obra derivada” de modo que las obras puedan ser distribuidas, copiadas y exhibidas siempre que se cite su autoría, no se obtenga beneficio comercial, y no se realicen obras derivadas. Con dicha finalidad, la Universidad asume los siguientes deberes y se reserva las siguientes facultades:

a) Deberes del repositorio Institucional:

- La Universidad informará a los usuarios del archivo sobre los usos permitidos, y no garantiza ni asume responsabilidad alguna por otras formas en que los usuarios hagan un uso posterior de las obras no conforme con la legislación vigente. El uso posterior, más allá de la copia privada, requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría, que no se obtenga beneficio comercial, y que no se realicen obras derivadas.
- La Universidad no revisará el contenido de las obras, que en todo caso permanecerá bajo la responsabilidad exclusiva del autor y no estará obligada ejercitar acciones legales en nombre del autor en el supuesto de infracciones a derechos de propiedad intelectual derivados del depósito y archivo de las obras. El autor renuncia a cualquier reclamación frente a la Universidad por las formas no ajustadas a la legislación vigente en que los usuarios hagan uso de las obras.
- La Universidad adoptará las medidas necesarias para la preservación de la obra en un futuro.

b) Derechos que se reserva el Repositorio institucional respecto de las obras en él registradas:

- Retirar la obra, previa notificación al autor, en supuestos suficientemente justificados, o en caso de reclamaciones de terceros.

Murcia, a 28 de julio de 2020.

ACEPTA



Fdo. Ofelia Berná Serna