

## Aprendizaje basado en proyectos en el abordaje de los Juegos Olímpicos Tokio 2020: Una experiencia interdisciplinar

Project Based Learning in Addressing the Tokyo 2020 Olympic Games: An Interdisciplinary Experience

Aprendizagem baseada em Projetos na abordagem dos Jogos Olímpicos de Tóquio 2020: Uma experiência interdisciplinar

Luis Alfredo Añazco Martínez  
Universidad Arturo Prat  
Iquique, Chile

[alfredo.anazco.martinez@gmail.com](mailto:alfredo.anazco.martinez@gmail.com)

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3014-6794>

Recibido – Received – Recebido: 07/02/2024 Corregido – Revised – Revisado: 30/04/2024 Aceptado – Accepted – Aprovado: 14/05/2024

DOI: <https://doi.org/10.22458/ie.v26i41.5164>

URL: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/5164>

**Resumen:** El trabajo colaborativo entre docentes permite abordar experiencias de aprendizaje innovadoras que faculten el uso de las tecnologías educativas de forma interdisciplinar. Es así como realizar actividades orientadas a un currículum basado en las competencias permite trabajar metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el uso de la evaluación formativa. Por lo tanto, el objetivo de la experiencia educativa es presentar el proyecto de aula interdisciplinar, por medio del tema de los Juegos Olímpicos, siendo la asignatura de Educación Física base para abordar el ABP. Para ello, las personas docentes han generado reuniones de trabajo en Google Meet® por medio del desarrollo de una planificación donde participan todas las asignaturas y el equipo multidisciplinario en el curso de Tercero Básico. El planteamiento del problema ha nacido del interés de estudiantes y las asignaturas ejes corresponden a Educación Física y Salud e Historia en apoyo de las demás. El proyecto durante su proceso utiliza la plataforma de Google Drive® para compartir las actividades del personal docente, el cual presenta sus estados de avances que son retroalimentados entre las mismas personas participantes. Es así como el profesorado valoró de manera positiva trabajar de forma interdisciplinar con base en la metodología activa del ABP sobre un tema en común. Además, se destaca el uso de los entornos virtuales para trabajar las etapas del proyecto. Sin embargo, se requiere aumentar las experiencias basadas en metodologías activas.

**Palabras claves:** Plan de Estudios, Participación Docente, Evaluación Educativa, Tecnologías de la Información, Métodos de Aprendizaje.

**Abstract:** Collaboration among teachers allows for innovative learning experiences that enable the use of educational technologies in interdisciplinary ways. Thus, the implementation of activities oriented to a competency-based curriculum allows working with active methodologies such as project-based learning (PBL) and the use of formative assessment. Therefore, the goal of the educational experience is to present the interdisciplinary classroom project through the theme of the Olympic Games, as the subject of Physical Education is the basis for approaching PBL. To do this, teachers have generated working meetings in Google Meet® through the development of a planning where all subjects and the multidisciplinary team participate in the course of the Third Basic. The approach to the problem was born from the interest of the students and the core subjects correspond to Physical Education and Health and History in support of the others. During the process, the project uses the Google Drive® platform to share the activities of the teachers, who present their progress reports, which are fed back to the participants themselves. In addition, the use of virtual environments to work on the stages of the project is highlighted. However, there is a need to increase experiences based on active methodologies.

**Keywords:** Curriculum, Teacher Participation, Educational Evaluation, Information Technology, Learning Methods.

**Resumo:** O trabalho colaborativo entre professores possibilita abordar experiências educativas inovadoras que possibilitem o uso de tecnologias educativas de forma interdisciplinar. É assim que a realização de atividades orientadas para um currículo baseado em competências permite trabalhar metodologias ativas como a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) e o uso da avaliação formativa. Portanto, o objetivo da experiência educativa é apresentar o projeto interdisciplinar de sala de aula através da temática dos Jogos Olímpicos, sendo a matéria de Educação Física a base para a abordagem do ABP. Para isso, os docentes geraram reuniões de trabalho no Google Meet® por meio do desenvolvimento de um plano com a participação de todas as matérias e da equipe multidisciplinar no curso de Terceiro Básico. A abordagem do problema nasceu do interesse dos estudantes e as matérias centrais correspondem à Educação Física e Saúde e História em apoio às demais. Durante seu processo, o projeto utiliza a plataforma Google Drive® para compartilhar as atividades dos docentes, que apresentam seus progressos que são repassados aos mesmos participantes. É assim que os professores têm valorizado positivamente o trabalho de forma interdisciplinar com base na metodologia ativa do ABP sobre um tema comum. Adicionalmente, destaca-se a utilização de ambientes virtuais para trabalhar as etapas do projeto. Contudo, é necessário aumentar as experiências baseadas em metodologias ativas.

**Palavras-chave:** Plano de estudos, participação docente, avaliação educativa, tecnologias de informação, métodos de aprendizagem

## INTRODUCCIÓN

Los establecimientos educativos en el sistema escolar chileno han tenido que adaptarse a los nuevos desafíos que demanda la sociedad y los cambios impulsados por los procesos de la globalización (Neut-Aguayo et al., 2019). En este sentido, las escuelas del país han tenido que orientar sus procesos de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las necesidades y la realidad educativa que se vive en el contexto intercultural de los establecimientos (Aguilera-Barraza et al., 2023). Bajo esta mirada, las políticas educativas del Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) han establecido orientaciones para abordar los procesos educativos por medio de la evaluación formativa teniendo como consecuencia el uso de nuevas estrategias (MINEDUC, 2018).

Por otra parte, en este nuevo escenario, las personas estudiantes cada vez requieren de nuevos elementos educativos que les permitan captar la atención y mantener una motivación dentro de la clase; mediante la adecuación de estrategias basadas en el uso de tecnologías y juegos que podrían ser una posible solución y desafío para la atracción del alumnado en las asignaturas, considerando el uso de metodologías activas para su aprendizaje (Villaruel et al., 2021). Es así como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) se considera una estrategia de aprendizaje, donde las personas estudiantes diseñan, aplican y evalúan proyectos con un alcance de aplicación en el mundo real; al mismo tiempo, es una modalidad que implica un diálogo para el aprendizaje significativo por medio de los intereses del estudiantado, el currículum y las necesidades del contexto en que se desarrolla (Aguirregabiria y García-Olalla, 2020; Fernández-Cabezas, 2017).

Por otra parte, el trabajo docente desarrollado de forma colaborativa por medio de la participación de profesores(as) en actividades en común, a través de estrategias y metodologías, permite involucrar y potenciar el desempeño docente, trayendo consigo la calidad de los aprendizajes en estudiantes y promoviendo así el trabajo interdisciplinario entre el profesorado de asignaturas (Paños-Castro y Etxeberria-Illarregi, 2024; Sucari y Quispe, 2019). En este sentido, la asignatura de Educación Física permite un desarrollo integral de la persona estudiante facilitando el desarrollo del conocimiento y su vinculación con la sociedad (Leão-Pereira y Lorente-Catalán, 2023). Mientras tanto, desde la asignatura de Historia, los aportes se encuentran directamente relacionados a la formación transversal de estudiantes y a la formación ciudadana (Altamirano-Soto y Pagès-Blanch, 2018).

De esta forma, se espera que el profesorado sea competente con la capacidad de enfrentarse y resolver situaciones problemas, integrando para ello una serie de recursos de los que dispone, ya sea cognitivos, sociales, afectivos, entre otros (Latorre et al., 2010). Bajo esta mirada, en la sociedad actual las

competencias parecieran ser una posición que permite ayudar al estudiantado para resolver problemas que exigen un alto nivel de adaptación, respondiendo en paralelo a las necesidades que requieren adquirir, actualizar y aplicar los saberes con prontitud (Zapatero et al., 2018).

En este sentido, el alumnado adquiere la realidad de esta, de acuerdo con la forma en que se relaciona con ella y el contenido abordado según la determinada estructura de tareas y las múltiples interrelaciones que se producen en las actividades, determinado por sus experiencias educativas (López-Pintor, 2009). De esta forma, las actividades para el aprendizaje significativo requieren trabajarse de forma colaborativa con otras asignaturas permitiendo beneficios a nivel interdisciplinar (Carrete-Marín, 2023).

Por otra parte, el ABP requiere de una práctica educativa que permita la implicancia del docente con el estudiante de forma exitosa, lo que se extiende al uso de estrategias directamente relacionadas a la estrategia utilizada con efecto en la forma tradicional de evaluación (Fernández-Terol y Domingo, 2021). Por lo tanto, el uso de la evaluación formativa tiene un rol fundamental para evaluar el proceso de enseñanza donde la persona estudiante pueda aprender mejor y el personal docente aprenda a mejorar su práctica (López-Pastor et al., 2006).

En relación con el trabajo colaborativo, en las asignaturas escolares, el uso de la información y tecnologías educativas (TIC) es una práctica habitual en la actualidad, lo que conlleva a docentes a integrarse en el uso de estos elementos con la finalidad de motivar al alumnado (Torres, 2015). De esta forma, la actuación docente requiere del uso de modelos que permitan un aprendizaje significativo y como un reto para el aprendizaje de todo el estudiantado (Hurtado et al., 2020; Ortiz y Torres, 2009).

Sobre esto, Martínez et al. (2015) plantean que el interés docente en la enseñanza básica se encuentra orientado hacia los contenidos de las habilidades y el desarrollo de los juegos. En paralelo, el profesorado centra su atención en la programación y sus respectivas unidades didácticas, considerando las metodologías, competencias, objetivos y la evaluación (Del Valle, 2015). Así mismo, las personas docentes, cuando preparan clases, se encuentran definidas por desarrollar acciones diferentes a lo que plantea el currículo, adaptando de esta forma estrategias en las que el personal docente vincula los objetivos a los programas de estudio (Sicilia et al., 2006).

En la enseñanza básica, los contenidos que se desarrollan implican el uso de materiales para el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que conlleva las distintas posibilidades de abordar temas transversales usando la creatividad del estudiantado (Blanco-Flores y Sáenz-López, 2009; Méndez-Giménez, 2006). Desde la perspectiva estudiantil, mencionan como principales intereses los juegos en la clase que se desarrollan en Educación Física (Añazco-Martínez, 2024); mientras que en la asignatura de Historia existe interés hacia la exploración y la conexión con experiencias (Sánchez-Andujar, 2023).

Por otra parte, los planes y programas de estudios de la asignatura de Educación Física y Salud, así como la asignatura de Historia, establecen los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se deben implementar (MINEDUC, 2012), sugiriendo abordar las asignaturas por medio del trabajo colaborativo (MINEDUC, 2019). Es así como los contenidos teóricos en la asignatura se pueden abordar por medio de temas basados en información de revistas y libros, entre otros recursos (Guimarães-Botelho, 2014).

En relación con las competencias, cada vez se aproximan de mayor forma al ámbito de educación escolar en las distintas asignaturas (Figueras et al., 2016). Las competencias planteadas hacia el currículum han tenido distintas interpretaciones en gran parte del personal docente, lo que ha producido ambigüedad para la aplicación práctica, debido a una falta de definición entre los medios y formas de relacionarlos con los componentes del currículum (Barrachina-Peris y Blasco-Mira, 2012).

Respecto a esto, se necesita identificar la forma de ejecutar en la práctica educativa los componentes de las competencias en los centros educativos, mediante un seguimiento real del trabajo por competencias,

siendo esto fundamental para la construcción de aprendizajes vinculados a la transferencia al ámbito real (Hortigüela et al., 2016). Desde esta perspectiva, la implementación de competencias en la escuela y en el currículum debe presentar una aplicación práctica de los aprendizajes que incluya todas las asignaturas para el logro efectivo de las competencias (Buscá et al., 2016).

Es así como las metodologías de aprendizaje colaborativo permiten utilizar distintas estrategias que posibiliten otorgar un papel fundamental a las personas estudiantes como actores activos del proceso de aprendizaje (García-Valcárcel y Basilotta-Gómez, 2015). De esta forma, la innovación educativa presenta aspectos relacionados a la vinculación del alumnado, apostando al aprendizaje experiencial, autónomo y cooperativo por medio de metodologías activas (León-Díaz et al., 2023).

Por lo tanto, el ABP está enfocado al desarrollo de tareas compartidas entre las personas participantes, donde el estudiantado es responsable de su propio aprendizaje a través del descubrimiento, la toma de decisiones respecto a los contenidos y la evaluación de los aprendizajes (García-Valcárcel y Basilotta, 2017). Esta metodología logra ser efectiva a fin de trabajar situaciones para el desarrollo de problemas de la vida real, por medio del uso de tareas, procedimientos y técnicas que permitan incentivar al estudiante al desarrollo del pensamiento autónomo y generar la motivación hacia el aprendizaje (García-Valcárcel y Basilotta Gómez, 2014).

En relación con los temas educativos asociados a la vinculación con la sociedad, los Juegos Olímpicos son considerados uno de los eventos televisivos más esperados por las personas espectadores, siendo un acontecimiento que va más allá de una organización de los Juegos, sino que es un elemento fundamental para fomentar el deporte en la niñez y la familia en general (García-Bonafe, 1989). Es así como, actualmente, a pesar del tiempo transcurrido en la celebración de los primeros Juegos Olímpicos, se podría pensar que este es un conocimiento generalizado, pero todavía existe un desconocimiento acerca del valor cultural, social y educativo que representan (Calabuig-Martí et al., 2017).

Por lo tanto, una de las asignaturas que contribuye al tema de los Juegos Olímpicos corresponde a la Educación Física, ya que, por medio de los planes y programas de estudio, no solo se orienta al desarrollo de habilidades motrices, sino a fomentar valores como la deportividad, la tolerancia y el respeto; en distintos países esos valores ya están incluidos en los programas de estudios, sin la necesidad de citar directamente de un modo específico los valores olímpicos (Lioumpi et al., 2014). Por otra parte, en la asignatura de Historia en Chile, en el curso de Tercero Básico, no se encuentra que es directamente un tema para abordar de forma obligatoria, pero sí en uno de sus objetivos de aprendizaje consideran los orígenes de la civilización griega de la antigüedad, identificando algunos elementos de su legado a la sociedad y culturas del presente, lo que indirectamente contribuye al tema de los Juegos Olímpicos (MINEDUC, 2012).

Por otra parte, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han provocado una revolución en todos los ámbitos y sectores de la sociedad, lo que ahora se considera la Sociedad de la Información y el Conocimiento, trayendo consigo el uso masivo de estos recursos en las escuelas, lo que hace necesario un replanteamiento de la función docente en la integración del currículum y el uso efectivo de las tecnologías (Fernández-Tilve et al., 2007).

En relación con la tecnología digital, es un recurso que permite el acceso a diferentes formatos y modalidad, cuya adaptación se implementó con mayor uso ante la pandemia COVID-19 por medio de las plataformas educativas como es el caso de Google Meet®, Google Drive®, entre otras (Gupta et al., 2022). Respecto a lo anterior, se puede apreciar que el uso de las plataformas en línea por parte del profesorado incrementó en la pandemia en los establecimientos educativos, convirtiéndose esto en una práctica habitual (Bush, 2021). De tal modo, potenciar las herramientas digitales de forma continua en las distintas asignaturas, impactará en la forma de interactuar con las personas estudiantes, también ayudará en la motivación de estas hacia el desarrollo de las actividades (Kooiman et al., 2016).

Por lo tanto, para abordar el ABP, en el contexto educativo chileno, se requiere del uso de los OA que se utilizan durante el año escolar, correspondiendo estos a los conocimientos, habilidades, actitudes y contenidos que son seleccionados de acuerdo con las herramientas necesarias para que las personas estudiantes sean capaces de enfrentarse a diversos desafíos, ya sea desde la asignatura o también de forma transversal (MINEDUC, 2012). En relación con esto, Ortega y Gil (2020) plantean que una forma de integrar una enseñanza transversal por medio de un modelo didáctico es a través de la evaluación que permita entender el proyecto como un elemento principal para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para el desarrollo del proyecto de aula, se requiere abordar una evaluación que permita un uso de forma integral y formativo, ayudando a facilitar la mejora en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje (Gil-Espinoza, 2021).

Ante este panorama, en Chile, desde el año 2019, los objetivos de aprendizaje (OA) de acuerdo con el currículum, deben incorporar procesos evaluativos formativos, bajo los lineamientos del Decreto 67 (MINEDUC, 2018), el cual indica que la evaluación:

Tendrá un uso formativo en la medida que se integra a la enseñanza para monitorear y acompañar el aprendizaje de los alumnos, es decir, cuando la evidencia del desempeño de éstos se obtiene, interpreta y usa por profesionales de la educación y por los alumnos para tomar decisiones acerca de los siguientes pasos en el proceso de enseñanza aprendizaje. (p.3)

En relación con esto, cada vez existen más propuestas que vinculan a la evaluación en función al rol protagonista del estudiante respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, logrando generar un beneficio a través de modelos compartidos, democráticos y participativos (Barba-Martín et al., 2020; Córdoba-Jiménez et al., 2018; Gallardo-Fuentes et al., 2020). Desde la evaluación formativa, esta es definida por López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017) como: "Todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.... Sirve para que el alumnado aprenda más (y/o corrija sus errores) y para que el profesorado aprenda a trabajar mejor (a perfeccionar su práctica docente)" (p.37).

También, Black y William (2009) mencionan que esta evaluación permite proporcionar información por medio de la retroalimentación, logrando realizar ajustes y revisiones entre profesor y estudiante. Por su parte, Castejón et al. (2011) destacan la función docente de evaluar y el derecho de participación en esta por parte del estudiante, donde deba ser informado sobre las decisiones que le afectan, siendo una evaluación de carácter compartido.

Por lo tanto, a partir de los antecedentes planteados, el objetivo de la experiencia educativa es presentar el proyecto de aula interdisciplinar por medio del tema de los Juegos Olímpicos, siendo la asignatura de Educación Física base para abordar el ABP en la escuela Armando Scheuch Epple, comuna de Puyehue (Chile).

## DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA Y SUS RESULTADOS

### Método

Para presentar el ABP se utiliza el proceso de sistematización (Cobo y Valdivia, 2017) que integra las siguientes fases:

a) Planteamiento del proyecto y organización: la experiencia se desarrolla en una escuela de la comuna de Puyehue en el curso de tercer año básico. Los criterios de selección del curso y las personas

participantes se dan por medio de los lineamientos del establecimiento educativo para ejecutar ABP en los cursos y con la colaboración de todo el personal docente que deseen participar de forma voluntaria. Además, el desarrollo del proyecto se aborda de acuerdo con las orientaciones del MINEDUC sobre el uso de ABP en los establecimientos escolares. El proyecto es desarrollado en conjunto con la jefe de Unidad Técnico-Pedagógica (UTP), integrando la participación de todo el personal docente de las asignaturas, educadora diferencial, fonoaudióloga y psicólogo del establecimiento. Respecto a la modalidad para abordar la presentación de las actividades, ha sido realizada por medio de reuniones en línea a través de la plataforma Google Meet®. Esta forma de trabajo implementada es debido a las condiciones establecidas en el plan de contingencia COVID-19 correspondiente al año 2021. Para abordar el proyecto, se realizan reuniones con frecuencia de una vez a la semana durante dos horas de trabajo, donde se presentan los estados de avances del proyecto por cada profesor de asignatura y, entre todas las personas participantes, se realiza una revisión y retroalimentación sobre los contenidos tratados.

b) Investigación: sobre la etapa de investigación, esta se ha podido elaborar desde la perspectiva docente y del alumnado. Desde la mirada de las personas estudiantes, estas han indagado en los temas e intereses que les llamaban la atención y donde, bajo las orientaciones del profesorado, han generado interrogantes para establecer el planteamiento del problema y con ello establecer el tema por desarrollar. A partir de la información recopilada sobre los intereses que manifiestan las personas estudiantes, el personal docente han investigado cada una de sus áreas del conocimiento y, por medio de la búsqueda en profundidad sobre el tema, se pudieron trabajar las actividades que se incorporaron al proyecto. Así mismo, por medio de la selección de los temas de interés y organización sobre las asignaturas, con el enfoque de cada asignatura, posteriormente, se definen los objetivos y el plan de trabajo.

c) Definición de objetivos: el proyecto es desarrollado de forma interdisciplinar en todas las asignaturas, siendo los subsectores ejes del proyecto Educación Física y Salud e Historia, ya que, de acuerdo con lo conversado entre las personas docentes, se ha decidido que las materias mencionadas sean las encargadas de ser el eje del proyecto. En la primera reunión para iniciar el proyecto de aula, las personas integrantes conversan y se organizan de acuerdo con los intereses del estudiantado y enfrentar un problema sobre el tema seleccionado. El proyecto ha considerado el contexto próximo a la presentación por televisión de los Juegos Olímpico Tokio 2020 (celebrado el año 2021) y el gran interés de estudiantes frente al tema que manifestaron en la fase de investigación.

Como problemática a resolver en el proyecto de aula, se encuentra el desconocimiento del alumnado acerca de los orígenes de los Juegos Olímpicos y cómo estos influyen en la sociedad. A partir del tema y problema del proyecto, se plantean los objetivos vinculados a conocer los orígenes de los Juegos Olímpicos y la influencia de estos en la sociedad actual. A partir de la elección de la temática, las personas docentes de asignaturas planifican las actividades y se envían los estados de avances a una carpeta de Google Drive® que ha sido creada por cada curso, para compartir información acerca de las actividades que van desarrollando. De esta forma, las personas docentes también pueden compartir sus propuestas y cada profesor(a) puede tener acceso a la información, logrando así que ningún integrante del proyecto la repita. En la siguiente reunión de trabajo, las personas miembros del ABP informan y presentan los avances sobre el tema tratado con los objetivos de aprendizaje abordados para, posteriormente, definir el producto final que deben entregar los(as) estudiantes. Cuando el ABP se encuentra finalizado y revisado por todas las personas integrantes del proyecto, el encargado de editarlo realiza la presentación final, la que es la definitiva para enviar al estudiantado. Estos proyectos después son distribuidos a los hogares de las personas estudiantes por medio de los furgones escolares y previa coordinación de profesores jefes para establecer la comunicación con los(as) apoderados(as).



**Tabla 1**

*Planificación del Proyecto de Aula en Google Drive*

Planificación de Proyecto de Aula ABP			
<b>Curso:</b> 3° Básico <b>Mes:</b> Agosto <b>Tema:</b> El nacimiento de los Juegos Olímpicos			
<b>Asignatura eje:</b> Educación Física e Historia			
<b>Asignaturas participantes:</b> Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, Orientación, Tecnología, Artes Visuales, Música, Lengua Indígena			
<b>Objetivo general:</b> Conocer y comprender el origen y desarrollo de los Juegos Olímpicos y su influencia en la sociedad			
<b>Producto:</b> Realizar un video que muestre un deporte que está presente en los juegos olímpicos (opcional fotografía y audio).			
<b>Actitud:</b> Trabajar en forma rigurosa y perseverante, con espíritu emprendedor y con una disposición positiva a la crítica y la autocrítica.			
<b>Habilidad:</b> Comparar distintos aspectos (objetos, juegos, costumbres y actividades) entre sociedades y civilizaciones del pasado y del presente para identificar continuidades y cambios.			
Asignatura	OA	Actividad	Criterios de evaluación
			Excelente (4) Bueno (3) Regular (2) Requiere Mejorar (1)

d) Implementación: a continuación, se presentan las asignaturas ejes que participaron, los OA y objetivo de la asignatura; tema y las principales actividades.

## Educación Física y Salud (OA 11)

Como asignatura eje del ABP, se presenta una breve reseña histórica de los Juegos Olímpicos como introducción al proyecto. A partir de la información, las personas estudiantes responden preguntas de opción múltiple que aparecen posterior al texto informativo. En la siguiente etapa, se presentan las imágenes de todos los Juegos Olímpicos que se han desarrollado desde el primero hasta el de Tokio 2020. Luego de presentar cada una de las imágenes, las personas estudiantes deberán escribir el año y lugar de los Juegos Olímpicos (Ver figura 1).

En la siguiente actividad, se presentan todos los deportes que participarán en los Juegos Olímpicos basados en imágenes y en la actividad deberán completar, uniendo con una línea, la imagen que aparece con el nombre del deporte que corresponde. Finalmente, se incentiva al alumnado a trasladar la Antorcha de los Juegos Olímpicos por medio de un laberinto que debe pasar para encender la llama olímpica.

**Figura 1**

Presentación de imágenes de los Juegos Olímpicos y actividades a realizar en asignatura de Educación Física y Salud

Presentación de los Juegos Olímpicos

II. Escribe en el recuadro el año y lugar de los logros que aparecen en las imágenes. Guíate del primer ejemplo

 Paris, 1900		
		
		
		

**Historia (OA 03)**

En la asignatura de Historia, se realiza una introducción por medio de un video acerca de los griegos, como una forma de entender el origen de los Juegos Olímpicos. El primer tema de la guía de trabajo corresponde a conocer dónde vivían los griegos, presentando un mapa que describe Grecia y también en la siguiente imagen se explica el concepto de *Polis* utilizado por los griegos. A partir de la información entregada, se realiza una actividad donde la persona estudiante debe responder preguntas abiertas acerca de las imágenes y texto explicativo.

Posteriormente, se trabaja el tema de la sociedad griega y se aborda desde la organización de la población, los considerados ciudadanos y no ciudadanos, así como las características de la sociedad y su tipo de alimentación. Finalmente, se aborda el tema sobre los tres elementos fundamentales de los griegos: higiene y cuidado personal; ropa y alimentación. Por medio de los temas presentados, las personas estudiantes deben completar actividades de opción múltiple, verdadero o falso y completar oraciones.



**Figura 2**

Presentación de imágenes de los Juegos Olímpicos y actividades a realizar en asignatura de Historia

**La civilización griega**

**SOCIEDAD GRIEGA**

CIVIDADANOS

NO CIVIDADANOS

ESCLAVOS, EXTRANJEROS, ESCLAVOS

La sociedad griega dividía a su población en dos tipos diferenciados, **ciudadanos y no ciudadanos**. Las mujeres, los extranjeros y los esclavos eran considerados "no ciudadanos". Los griegos se dedicaban al campo. Casi todos eran **campesinos**, aunque también había muchas personas que trabajaban como **comerciantes** o como **artesanos**. Comercian con otros lugares y vendían algunos de sus productos más importantes: **vino, aceite o cerámica**.

**-Rodea los productos que vendían los griegos.**

**-Completa**

Las personas consideradas "no ciudadanos" en Grecia eran las \_\_\_\_\_, los \_\_\_\_\_ y los \_\_\_\_\_.

La mayoría de los griegos eran \_\_\_\_\_ pero también podían ser \_\_\_\_\_ o \_\_\_\_\_.

Para los griegos había tres cosas muy importantes:

- La **higiene y el cuidado personal**.
- La **ropa**
- La **alimentación**

Las mujeres se vestían con túnicas largas hasta los tobillos sujetas por un cinturón y una capa que envolvía el cuerpo. Los hombres llevaban túnicas más cortas.

**-Escribe verdadero o falso.**

Para los griegos era muy importante la alimentación. \_\_\_\_\_

Los griegos no cuidaban su higiene. \_\_\_\_\_

Las mujeres vestían con túnicas más cortas que los hombres. \_\_\_\_\_

Las mujeres llevaban una capa que envolvía el cuerpo. \_\_\_\_\_

La ropa era muy importante para los griegos. \_\_\_\_\_

A continuación, se presentan las asignaturas que participaron en el ABP de forma transversal. Se presentan los objetivos, tema y las principales actividades que se desarrollaron.

## Lenguaje (OA 04)

El objetivo de la asignatura es identificar información explícita e implícita en un texto dado, describiendo y comparando a los personajes dentro de una narración (OA 4).

Se presenta a las personas estudiantes un texto informativo sobre la dieta de los antiguos griegos y los beneficios de esta para la salud. De acuerdo con la temática planteada, se realizan preguntas de opción múltiple que deben completar las personas estudiantes. Posteriormente, estas personas deben responder preguntas abiertas según imágenes que presentan en la siguiente actividad.

## Ciencias Naturales (OA 08)

El objetivo de la asignatura es conocer la alimentación de los griegos en la antigüedad y la importancia de mantener una alimentación saludable.

Se desarrolla el tema de la alimentación que consumían en los Juegos Olímpicos y la función que cumplía esta en la Antigua Grecia, mencionando los principales alimentos, tales como aceituna, cebollas, queso, mariscos, pan, frutos secos o frescos, higos, almendras, melones, pan y cereales. A partir del tema descrito en el proyecto, las personas estudiantes completan una serie de actividades relacionadas al tema.

## Inglés (OA 07)

El objetivo de la asignatura es leer comprensivamente textos relacionados con el nacimiento de los Juegos Olímpicos y responder preguntas de comprensión lectora sobre el tema principal. En la asignatura de Inglés, se aborda el nacimiento de los Juegos Olímpicos relatado por figuras deportivas chilenas a través de animaciones. En la información explicada, se mencionan los deportes que se practican y la participación de Chile en los Juegos Olímpicos. Por medio del texto informativo, se realizan preguntas abiertas relacionadas al tema y a la participación del país en los Juegos.

## Matemáticas (OA 06)

El objetivo de la asignatura es leer y representar números de manera concreta, pictórica y simbólica. En esta asignatura, se representan los Juegos Olímpicos por medio de imágenes ilustrativas basadas en medallas, deportes, personas participando e imágenes de los símbolos de los Juegos Olímpicos. Las actividades están orientadas a la adición y sustracción marcando con X en el cuadro que corresponda, uniendo con una línea el número y cantidad que corresponda, contando y escribiendo el número correspondiente, así como resolviendo adiciones y sustracciones usando distintas situaciones problemas.

## Lengua Indígena: Mapuzungun (OA 09)

El objetivo de la asignatura es conocer y practicar algunos juegos mapuches ancestrales que presentan similitudes con los deportes olímpicos. En esta asignatura, se abordan y explican de forma detallada los juegos deportivos ancestrales y se establece una similitud con los juegos deportivos que participan de las Olimpiadas. Los juegos ancestrales presentados son el *palín* o *chueca* (similitud con el *hockey*), el *loncotun* (similitud con la lucha de fuerza) y el *Linao* (similitud con el *rugby*). A partir de la información entregada, las personas estudiantes deben completar preguntas abiertas relacionadas al tema, entregando como sugerencia que puedan responder con apoyo de sus familiares para la vinculación con el tema ancestral.

## Música (OA 02)

El objetivo de esta asignatura es comprender el arte de la música en la antigua Grecia y sus instrumentos musicales, por medio de imágenes y texto informativo relacionado a los orígenes de los Juegos Olímpicos. Además, se incorporan audios relacionados a la música de la antigua Grecia. A partir del tema tratado y los audios compartidos, se realizan preguntas abiertas, preguntas de selección múltiples y dibujar los instrumentos musicales.

## Artes Visuales (OA 01)

El objetivo de la asignatura es crear trabajos de arte con un propósito expresivo personal y basados en la observación del entorno cultural. Se presentan distintas imágenes para pintar sobre los Juegos Olímpicos y las personas estudiantes deberán utilizar lápices de colores para pintar cada una de las imágenes. Posteriormente, las personas estudiantes deben realizar en una hoja, un dibujo sobre la sede de los Juegos Olímpicos Tokio 2020.

## Tecnología (OA 02)

El objetivo de la asignatura es conocer las mascotas de los Juegos Olímpicos a lo largo de la historia de las Olimpiadas. Para esto, se presenta un texto informativo con las imágenes de las mascotas que se han utilizado en las Olimpiadas. Dentro de las actividades que deben desarrollar las personas estudiantes, se encuentra unir con una línea la mascota que corresponda a cada Juego Olímpico y responder preguntas abiertas relacionadas al tema.

## Orientación (OA 04)

El objetivo de la asignatura es valorar la importancia del autocuidado entre hombres y mujeres. Esta asignatura se ha vinculado a las actividades socioemocionales que sugiere el MINEDUC. A través de un cuento presentado con animaciones, las personas estudiantes deberán responder las preguntas de verdadero o falso y, posteriormente, una actividad didáctica de buscar el tesoro.

## Producto final

Para efectos del producto esperado del ABP, se busca que las personas estudiantes sean capaces de utilizar los conocimientos adquiridos y aplicarlos en el contexto real. Para ello, como decisión en conjunto de las personas participantes del proyecto, se ha tomado como acuerdo que el estudiantado tenga dos opciones de presentación del producto, ya que se han considerado los distintos estilos de aprendizaje y la posibilidad de que puedan tener la capacidad de expresarse de acuerdo con sus características personales. Por lo tanto, en el producto final, debe presentar un deporte que participa en las Olimpiadas, en el que debe mencionar el nombre del deporte, en qué consiste y también debe ejecutarlo. Para ello tiene dos opciones:

*Opción 1: "Presenta tu deporte grabando un video con la cámara de tu celular y después lo envías por WhatsApp. En el video debes indicar el nombre del deporte, explicar en qué consiste y demostrar su ejecución práctica".*

*Opción 2: Presenta tu deporte sacando 6 fotos diferentes del deporte y envías un audio explicando el nombre del deporte, en qué consiste y muestra cómo se ejecuta por medio de las imágenes.*

e) Socializar el producto y evaluación: de acuerdo con lo establecido para la consecución de los ABP, se estableció el uso de porcentajes para realizar la evaluación de las asignaturas y el producto final. En relación con esto, se consideró que cada asignatura comprende el 40% de la calificación por medio de los criterios de evaluación de cada actividad correspondiente a la asignatura y el 60% corresponde al producto final por medio de la evaluación de una rúbrica (Ver tabla 2). Es decir, a partir del porcentaje del producto final, más el porcentaje de las actividades, se incorpora la calificación final para cada

asignatura. Las notas obtenidas en los ABP son registradas en la plataforma de Google Drive para mantener una evidencia de acuerdo con el plan de acción del establecimiento y, posteriormente, las notas son registradas en el libro de clases del Tercero Básico por parte de cada una de las personas docentes de asignatura participantes del proyecto.

**Tabla 2**  
*Presentación de rúbrica para evaluación de producto final*

PARTICIPACIÓN DE UN DEPORTE EN LAS OLIMPIADAS				
CATEGORÍA	EXCELENTE (4)	BUENO (3)	REGULAR (2)	REQUIERE MEJORAR (1)
<b>CONTENIDO</b>	Presenta el nombre y en qué consiste el deporte de forma completa en su información.	Presenta el nombre y en qué consiste el deporte de forma casi completa en su información.	Presenta el nombre y en qué consiste el deporte de forma incompleta en su información.	Realiza la actividad sin presentar la información correspondiente.
<b>EJECUCIÓN</b>	Ejecuta el deporte de forma completa por medio del video o audio-fotografías.	Ejecuta el deporte de forma casi completa por medio del video o audio-fotografías.	Ejecuta el deporte de forma incompleta por medio del video o audio-fotografías.	Realiza el deporte sin presentar la información correspondiente.
<b>CREATIVIDAD</b>	Utiliza toda la creatividad para realizar la actividad solicitada.	Utiliza algo de creatividad para realizar la actividad solicitada.	Utiliza un mínimo de creatividad para realizar la actividad solicitada.	Realiza la actividad sin presentar la información correspondiente.
TOTAL 12 PUNTOS				

## SÍNTESIS Y REFLEXIONES FINALES

El objetivo de la experiencia educativa es presentar el proyecto de aula interdisciplinar por medio del tema de los Juegos Olímpicos, siendo la asignatura de Educación Física y Salud e Historia base para abordar el ABP. En relación con el trabajo colaborativo e interdisciplinario entre profesores(as), se destaca la participación de todas las asignaturas y el equipo multidisciplinario para abordar el proyecto, siendo una experiencia positiva por parte de las personas participantes. En torno a estos resultados, el estudio de Villanueva- Morales et al. (2022) demuestra que las habilidades relativas al trabajo colaborativo han presentado una mayor valoración al final del ABP, destacando que, al ser una metodología activa, requiere de colaboración entre las personas participantes. También el estudio de Pedrero-Muñoz et al. (2013) concluye que el trabajo colaborativo permite unificar objetivos, logrando una adecuada distribución de trabajo y la mejora en las asignaturas, lo que promueve la elaboración coordinada de la evaluación. Sin embargo, una de las dificultades que se presentan sigue siendo la formación docente permanente que le permita al profesorado trabajar en confianza en este tipo de actividades y el desarrollo de proyectos innovadores (Falo-Sanjuán et al., 2020).

Por otra parte, el profesorado destaca el trabajo interdisciplinar a través de una plataforma tecnológica de Google Drive® para incorporar la información. Es así como un estudio de Sáez-López et al. (2013) demostró una actitud muy positiva considerando el uso adecuado de la herramienta digital y eficaz para

los contextos educativos. Contexto muy similar al de una investigación que valora la actitud docente para el uso e integración de los medios tecnológicos, demostrando predisposición hacia el uso de las TIC (Trigueros-Cano et al., 2012). En contraparte, dentro de las dificultades que se pueden encontrar en el uso de las TIC, se encuentra la limitación del tiempo en la planificación de las sesiones en la plataforma digital (García-Tudela, 2022).

Respecto al uso del ABP, el profesorado valora positivamente trabajar esta metodología activa según las orientaciones entregadas por el MINEDUC. Respecto a esto, el estudio de Escarbajal y Martínez (2023) menciona en sus resultados que los mismos docentes están de acuerdo en dejar atrás las metodologías tradicionales por resultar repetitivas y poco innovadoras, percibiendo un menor rendimiento en las personas estudiantes. También el estudio de Diego-Mantecon et al. (2021) reveló que el aprendizaje por proyectos favoreció fundamentalmente al desarrollo de la competencia matemática, competencia en ciencia y tecnología, y el resto de las competencias se vieron estimuladas por los enfoques utilizados. Sin embargo, la investigación de Pérez-Pueyo y Hortigüela-Alcalá (2020) en sus resultados manifiesta que debe existir un equilibrio de las personas docentes entre la práctica en el aula y el uso efectivo de la innovación educativa.

En torno al tema de la experiencia relacionada a los Juegos Olímpicos Tokio 2020, se ha orientado el contenido al contexto del desarrollo del evento deportivo. En relación con esta experiencia, existe una propuesta similar en la que se trabaja con las asignaturas de Educación Física, Lengua y Literatura, Música, Artes, Matemáticas e Idiomas, cuyos resultados demuestran la realización exitosa del trabajo interdisciplinar en los establecimientos escolares (Viciano-Ramírez, 1993). Sin embargo, las actividades relacionadas a los Juegos Olímpicos están vinculada principalmente a la asignatura de Educación Física y Salud e Historia, generando de esta forma un trabajo más en profundidad en estas materias para crear productos (Robles-Rey y Martínez-Núñez, 2013).

En cuanto a la evaluación utilizada para el proyecto de aula, esta se encuentra vinculada a lo establecido por el Decreto 67 del MINEDUC, incorporando la evaluación formativa para la aplicación de los proyectos. En este sentido, García-Valcárcel y Basilotta (2015) en sus resultados demuestran que el trabajo colaborativo permite establecer un buen clima de trabajo, ayudando entre iguales y permitiendo ofrecer retroalimentación sobre la calidad del producto elaborado por el grupo. Se encontraron resultados similares al utilizar una metodología activa, destacando el sistema de evaluación funcional y significativo, la interrelación entre la teoría y la práctica, la contribución en la calidad de los trabajos exigidos y la calificación es más justa (Santos-Pastor et al., 2019). Sin embargo, al revisar los planes y programas de estudio de enseñanza básica, no se aprecia el uso de evaluaciones formativas por medio del empleo de metodologías activas a través de los ABP (Mineduc, 2012).

Como parte de las consideraciones, se puede establecer que el ABP realizado por docentes de todas las asignaturas ha sido valorado positivamente por ellos, en las distintas reuniones que se llevaron a cabo para el desarrollo del proyecto que fue ejecutado de acuerdo con las sugerencias entregadas por el MINEDUC. Los(as) profesores(as) trabajaron colaborativamente y contextualizaron un tema según los intereses del estudiantado, teniendo como asignaturas ejes Educación Física y Salud e Historia en apoyo de todas las otras materias. Si bien es necesario conocer la percepción del estudiantado en las actividades ejecutadas, en esta oportunidad se ha priorizado la experiencia de representar el trabajo en equipo y de forma colaborativa que han establecido las personas docentes, lo que en muchas instancias de la realidad educativa del contexto chileno se encuentra limitado por diversos factores que inciden en la planificación de estos proyectos.

Por otra parte, ha existido una experiencia docente vinculada a la investigación abordada desde la problemática del estudiantado y su vinculación con la sociedad, permitiendo de esta forma un trabajo bidireccional que apunta hacia las competencias que se requieren en la educación del siglo XXI. La orientación del proyecto presentada desde el punto de vista docente con una valoración de su propio



trabajo permite generar instancias de reflexión, autoevaluación docente y adecuar las nuevas estrategias hacia una educación competencial.

En torno a los aspectos relacionados a la secuencia del ABP, se utilizó una sistematización del trabajo, lo que ha resultado efectivo para cumplir con los objetivos esperados desde el análisis docente. Bajo este formato, se ha desarrollado una vivencia docente vinculada hacia un tema atingente al periodo en el que se encontraba en desarrollo la noticia del tema abordado en el proyecto, generando consigo una motivación tanto a nivel docente como del estudiantado.

Respecto a otros aspectos importantes de la experiencia educativa, se destaca la innovación educativa, el uso de los recursos tecnológicos y el procedimiento utilizado para la entrega de los ABP a estudiantes, producto de la modalidad híbrida según la situación sanitaria COVID-19. Si bien en Chile las metodologías activas no son una práctica común debido al sistema educativo tradicional y no basado en competencias, esta experiencia ha demostrado una aproximación hacia ABP que se pueden implementar en los centros educativos adoptando este tipo de estrategias.

Para futuras experiencias e investigaciones, se podrían conocer prácticas educativas en distintos tipos de establecimientos e incluir otras metodologías activas que permitan avanzar hacia el fomento de las habilidades del siglo XXI. También se podrían relatar vivencias de los proyectos con cuestionarios de percepción tanto para conocer la experiencia del estudiantado como de las personas docentes participantes de la experiencia.

## REFERENCIAS

- Aguilera-Barraza, R., Tobar-Quezada, P. y Rojas-Mérida, L. (2023). Inclusión de estudiantes migrantes en escuelas públicas, visto desde la mirada del profesorado de Arica, Chile. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 23(1), 1-30. <https://doi.org/10.15517/aie.v23i2.52961>
- Aguirregabiria, J., y García-Olalla, A. (2020). Aprendizaje basado en proyectos y desarrollo sostenible en el Grado de Educación Primaria. *Enseñanza de las ciencias*, 38(2), 5-24. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.2717>
- Altamirano-Soto, M. y Pagès-Blanch, J. (2018). Pensamiento del profesorado de Historia, Geografía y Ciencias Sociales sobre la formación ciudadana en Chile. *Clío & Asociados. La Historia enseñada*, (26), 24-37. <https://doi.org/10.14409/cya.v0i26.7232>
- Añazco-Martínez, L., Díaz-Santibáñez, O., Oyarzún-Verdugo, M., y Salom-Aros, V. (2024). Elaboración de un libro didáctico para las clases de educación física escolar en la comuna de Puyehue (Chile). *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 15(86).
- Barrachina, J., y Blasco, J. (2012). Análisis del desarrollo de las competencias básicas en el currículum de la Educación Física en la ESO en la Marina Baixa. Un estudio de caso. *Apunts: Educación física y deportes*, 110, 36-44.
- Barba-Martin, R. (2020). Desarrollo de un enfoque pedagógico crítico en la formación inicial del profesorado para romper con la evaluación tradicional en Educación Infantil. *Publicaciones*, 50(1), 207-227. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i1.15975>
- Black, P., y Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment Evaluation and Accountability*, 21 (1), 5-31. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>
- Blanco-Flores, M., y Sáenz-López, P. (2009). Elaboración y valoración de materiales para educación física en primaria. *Wanceulen: Educación Física Digital*, (5), 9.

- Buscá, F., Lleixá, T., Coral, J., y Gallardo, S. (2016). La programación por competencias en educación física: retos y problemas para su implantación en la escuela. *REMIE: Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 6(3), 292-317.
- Bush, T. (2021). Leading through COVID-19: managing a crisis. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(3), 373-374. <https://doi.org/10.1177/1741143221997267>
- Calabuig-Martí, V., Gómez-Mármol, A. y Bazaco-Belmonte, M. (2017). Olimpismo en la educación física de educación secundaria: perspectiva docente. *Athlos: Revista internacional de ciencias sociales de la actividad física, el juego y el deporte*, (12), 74-86.
- Carrete-Marín, N. (2023). Situaciones motrices y aprendizajes interdisciplinares en la escuela rural. In *La esfera universitaria hoy: retos, proyectos de investigación y transferencia de conocimiento* (59-73). Dykinson.
- Castejón, F., López-Pastor, V., Julián Clemente, J., y Zaragoza, J. (2011). Evaluación formativa y rendimiento académico en la formación inicial del profesorado de Educación Física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 11(42), 328-346. <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista42/artevaluacion163.htm>
- Cobo, G. y Valdivia, S. M. (2017). Aprendizaje basado en proyectos. Lima Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Córdoba-Jiménez, T., López-Pastor, V. y Sebastián-Obrador, E. (2018). ¿Por qué Hago Evaluación Formativa en Educación Física? Relato Autobiográfico de un Docente. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 21-38. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000200021>
- Del Valle, S., De la Vega, R. y Rodríguez, M. (2015). Percepción de las competencias profesionales del docente de educación física en primaria y secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 15 (59), 507-526. <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista59/artpercepcion593.htm>
- Escarbajal, A. y Martínez, G. (2023). Uso de las metodologías activas en los centros educativos de educación infantil, primaria y secundaria. *International Journal of New Education*, (11), 5-25. <https://doi.org/10.24310/IJNE.11.2023.16452>
- Falo-Sanjuán, M., Sanz-Ricarte, M. y Peñarrubia-Lozano, C. (2020). Trabajo colaborativo y Educación Física: una propuesta didáctica de escalada en Educación Primaria (Collaborative work and Physical Education: a climbing didactic proposal in Primary Education). *Retos*, 37, 706-712. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.69866>
- Fernández-Cabezas, M. (2017). Aprendizaje basado en proyectos en el ámbito universitario: una experiencia de innovación metodológica en educación. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. *Revista INFAD de Psicología*, 2(1), 269-278. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.939>
- Fernández-Tilve, M., Rodríguez-Rodríguez, J. y Vidal-Puga, M. (2007). TIC y desarrollo profesional del profesorado. El caso de un centro de primaria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 21(1), 85-110.
- Fernández-Terol, L. y Domingo, J. (2021). Percepción Docente sobre la Transición del Aula Tradicional al Aprendizaje por Proyectos para Involucrar al Estudiante. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4). <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.011>
- Figueras, S., Capllonch, M., Blázquez, D. y Monzonís, N. (2016). Competencias básicas y educación física: estudios e investigaciones. *Apuntes. Educación física y deportes*, 1(123), 34-43. <https://doi.org/10.5672>
- Gallardo-Fuentes, F., López-Pastor, V. y Carter-Thuillier, B. (2020). Ventajas e Inconvenientes de la Evaluación Formativa, y su Influencia en la Autopercepción de Competencias en Alumnado de

- Formación Inicial del Profesorado en Educación Física. *Retos*, 38, 417-424. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.75540>
- García-Bonafe, M. (1989). Los Juegos Olímpicos, un estímulo para el deporte. *Catalònia*, 32-33.
- García-Tudela, P.A. (2022). Proyecto coeducativo basado en la gamificación y el aprendizaje servicio en Educación Infantil y Primaria. *Tendencias Pedagógicas*, 39, 226-240. <https://doi.org/10.15366/tp2022.39.017>
- García-Valcárcel, A., Basilotta, V. y López, C. (2014). Las TIC en el aprendizaje colaborativo en el aula de Primaria y Secundaria. *Comunicar*, 42, 65-74. <http://dx.doi.org/10.3916/C42-2014-06>
- García-Valcárcel, Muñoz-Repiso, A. M. y Basilotta Gómez-Pablos, V. (2015). Evaluación de una experiencia de aprendizaje colaborativo con TIC desarrollada en un centro de Educación Primaria. *Educat: revista electrónica de tecnología educativa*.
- García-Valcárcel, A., y Basilotta, V. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 113-131. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.246811>
- Gil-Espinosa, F. J. (2021). Flipped learning: propuesta de aprendizaje basado en proyectos y evaluación mediante rúbricas en Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 26(279), 20-36. <https://doi.org/10.46642/efd.v26i279.3006>
- Guimarães-Botelho, R. (2014). Los enfoques de la literatura infantil relacionada con la Educación Física y el Deporte: un análisis comparativo entre Brasil y España. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (25), 68-72.
- Gupta, A., Shrestha, R., Shrestha, S., Acharya, A. y Pandey, N. (2020). Perception of BDS students of Kathmandu University on online learning during COVID-19 pandemic. *Orthodontic Journal of Nepal*, 10(2), 20-28. <https://doi.org/10.3126/ojn.v10i2.31064>
- Hortigüela, D., Pérez, A. y Abella, V. (2016). ¿Cómo perciben las competencias básicas los docentes? Estudio cualitativo sobre su incorporación como herramienta de aprendizaje. *Qualitative Research in Education*, 5(1), 25-48. <https://doi.org/10.17583/qre.2016.1348>
- Hurtado, C., Ruiz-Lara, E. y Argudo, F. (2020). Efectos del Aprendizaje Cooperativo y Modelo de Responsabilidad Personal y Social sobre el aprendizaje competencial y el clima motivacional percibido del alumnado de Educación Física en Primaria. *Trances*, 12(5), 612- 637.
- Kooiman, B., Sheehan, D., Wesolek, M., y Reategui, E. (2016). Exergaming for physical activity in online physical education. *International Journal of Distance Education Technologies (IJDET)*, 14(2), 1-16. <https://doi.org/10.4018/IJDET.2016040101>
- Latorre, M., Aravena, P., Milos, P., y García, M. (2010). Competencias habilitantes: un aporte para el reforzamiento de las trayectorias formativas universitarias. *Calidad en la educación*, 33, 275-301.
- León, Ó., Martínez, L. y Santos, M. (2023). Metodologías activas en la Educación Física. Una mirada desde la realidad práctica. *Retos: nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 48, 647-656. <https://doi.org/10.4018/IJDET.2016040101>
- Lioumpi, P., Georgiadis, K. y Mountakis, C. (2014). La aplicación de un programa de intervención en educación física para alumnos griegos de sexto de educación primaria: difusión de los valores y actitudes del ideario del Movimiento Olímpico. *Citius, Altius, Fortius*, 7(1), 67-97.
- López-Pastor V. y Pérez-Pueyo, A. (coords.) (2017). Evaluación formativa y compartida en Educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas. Universidad de León.
- López-Pastor, V., Aguado, M., García, J., Pastor, E., Pinela, M., Badiola, J., Barba, J., Aguilar, R., González, M., Heras, C., Martín, M., Manrique, J., Subtil, M. y Marugan, M. (2006). La evaluación en educación física. Revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa. La evaluación formativa y compartida. *Retos*, (10), 31-41. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i10.35061>

- López-Pintor, R. (2009). Competencias básicas y Educación Física: Selección de aprendizajes. EmásF: revista digital de educación física, (1), 31-45.
- Leão-Pereira, A. F., y Lorente-Catalán, E. (2023). Educación Física de Calidad: Diseño y validación de una herramienta orientada a la reflexión e innovación en los procesos educativos. Retos, 51, 32-46. <https://doi.org/10.47197/retos.v51.99745>
- Méndez-Giménez, A. (2006). Los juegos de diana desde un modelo comprensivo- estructural basado en la auto-construcción de materiales: el boomerang en la educación física. Tándem. Didáctica de la Educación Física, 20, 101-111.
- Ministerio de Educación de Chile. (2012). Planes y Programa de estudio Tercero Básico. Santiago de Chile. MINEDUC
- Ministerio de Educación de Chile. (2017). Fundamentos del Decreto 67: Normas Mínimas Nacionales sobre Evaluación, Calificación y Promoción. Santiago de Chile. MINEDUC
- Ministerio de Educación de Chile. (2018). Decreto 67 Aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción y deroga los decretos exentos n° 511 de 1997, n° 112 de 1999 y n° 83 de 2001, todos del ministerio de educación Santiago de Chile. MINEDUC.
- Ministerio de Educación de Chile. (2019). Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) Trabajo Colaborativo. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/2266>
- Neut-Aguayo, P., Rivera-Vargas, P. y Miño-Puigcercós, R. (2019). El sentido de la escuela en Chile. La creación de paradigmas antagónicos a partir del discurso de política pública, el discurso académico y la investigación educativa. Estudios pedagógicos (Valdivia), 45(1), 151-168. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000100151>
- Ortega, V. y Gil, C. (2020). La evaluación formativa como elemento para visibilizar el desarrollo de competencias en ciencia y tecnología y pensamiento crítico. Publicaciones, 50(1), 275-291. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i1.15977>
- Ortiz, M. y Torres, J. (2009). El currículo de Educación Física en la Educación Primaria. Educatio Siglo XXI, 27, 97-130. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/71111/68651>
- Paños-Castro, J. y Etxeberria-Illarregi, B. (2024). Estudio de caso de una experiencia de innovación educativa: el Aprendizaje Basado en Proyectos de modo interdisciplinar en el grado de Educación Primaria. Research in Education & Learning Innovation Archives (REALIA), (32), 75-90. <https://doi.org/10.7203/realia.32.27250>
- Pedrero-Muñoz, C., Iglesias-Rodríguez, A. y Beltrán-Llavador, F. (2013). El trabajo colaborativo en distintas materias de grado. Tendencias Pedagógicas, (22), 73-88.
- Pérez-Pueyo, A. y Hortiguera-Alcalá, D. (2020). ¿Y si toda la innovación no es positiva en Educación Física?: Reflexiones y consideraciones prácticas. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (37), 579-587. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74176>
- Robles-Rey, E. y Martínez-Núñez, L. (2013). Juegos Olímpicos: una propuesta didáctica e interdisciplinar. EmásF: revista digital de educación física, (22), 72-91.
- Sáez-López, J. M., Leo, L. y Miyata, Y. (2013). Uso de Edmodo en proyectos colaborativos internacionales en Educación Primaria. Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa.
- Santos-Pastor, M., Martínez-Muñoz, L. y Cañadas, L. (2019). La evaluación formativa en el aprendizaje servicio. Una experiencia en actividades físicas en el medio natural. Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes, 8, 110-118. <https://doi.org/10.21071/ripadoc.v8i1.12000>
- Sánchez-Andújar, I. (2023). Producción creativa en la enseñanza de la historia: experiencia didáctica en el Grado en Historia y Ciencias de la Música. Innovación Educativa, (33). <https://doi.org/10.15304/ie.33.9223>

- Sicilia, A., Delgado, M., Sáenz-López, P., Manzano, J., Varela, R., Cañadas, J. y Gutiérrez, M. (2006). La evaluación de aprendizajes en educación física. Diferencias en función del nivel educativo. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 17, 71-93.
- Sucari, W. y Quispe, J. (2019). Trabajo docente en equipo y su relación con los compromisos de gestión escolar en educación secundaria. *Revista Innova Educación*, 1(2), 156-171. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.002>
- Torres, M. (2015). Inclusión de las TIC en el área de Educación Física (tercer ciclo de Educación Primaria). *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, (1), 84-89. <https://doi.org/10.51302/tce.2015.30>
- Trigueros-Cano, F., Sánchez Ibáñez, R., y Vera-Muñoz, M. I. (2012). El profesorado de Educación Primaria ante las TIC: realidad y retos. *REIFOP*, 15 (1), 101-112.
- Viciano-Ramírez, J. (1993). Los juegos olímpicos: propuesta de un diseño práctico de enseñanza interdisciplinar a través de la actividad física. *Habilidad Motriz: revista de ciencias de la actividad física y del deporte*, (2), 33-37.
- Villanueva-Morales, C., Ortega-Sánchez, G. y Díaz-Sepúlveda, L. (2022). Aprendizaje Basado en Proyectos: metodología para fortalecer tres habilidades transversales. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(45), 433-445. <https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.022>
- Villarroel, R., Santa-María, H., Quispe, V. y Ventosilla, D. (2021). La gamificación como respuesta desafiante para motivar las clases en educación secundaria en el contexto de COVID-19. *Revista Innova Educación*, 3(1), 6-19. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.001>
- Zapatero, J., González, M. y Campos, A. (2018). El modelo competencial en educación física: Contribución, evaluación y vinculación con sus contenidos. *Cultura, ciencia y deporte*, 13(37), 17-30. <https://doi.org/10.12800/ccd.v13i37.1035>