

**XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN FÍSICA
ENLEF DE TAPACHULA (CHIAPAS)**

4 al 7 de marzo de 2013

**La planeación y evaluación de la
educación física por
competencias**

Profesor: Dr. Jordi Díaz Lucea
Cataluña (España)

Dr. Jordi Díaz Lucea
Barcelona, Cataluña, España

Jordi.Diaz@uab.cat
Jdiaz124@xtec.cat

<http://www.xtec.cat/~jdiaz124>
<http://phobos.xtec.cat/jdiaz124/moodle>

Índice

I. PLANEACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

1. INTRODUCCIÓN.....	2
2. MARCO LEGAL CURRICULAR	2
2.1. Un currículum para la adquisición de competencias	5
2.2. Los ejes pedagógicos y los ámbitos de intervención didáctica	5
3. UN COMPROMISO EDUCATIVO.....	6
4. PARA UN CONTEXTO ESPECÍFICO	8
5. EL MODELO COMPETENCIAL EN EDUCACIÓN FÍSICA	8
6. PASOS EN LA PROGRAMACIÓN DE L'EDUCACIÓN FÍSICA	14
6.1. PASO 1: Concretar, para cada grado los propósitos generales del área (objetivos generales del área).....	15
PASO 2: Concretar, para cada grado, la contribución a las competencias para la vida y las motrices.....	16
6.3. PASO 3: para cada grado la presencia de cada contenido.....	16
6.4. PASO 4: Determinar o concretar los contenidos de cada bloque, para cada grado.....	16
6.5. PASO 5: Relacionar los contenidos de cada bloque con los aprendizajes esperados.....	18
6.6. PASO 6: Diseñar y redactar las respectivas unidades didácticas	19
6.7. PASO 7: Secuenciar por meses, trimestres, curso escolar o ciclo las sesiones de las unidades didácticas de cada grado.....	26
7. BIBLIOGRAFIA.....	27

II. EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

1. MODELOS DE EVALUACIÓN	29
2. PRESENTE Y FUTURO DE LA EVALUACIÓN DE LA E.F.....	31
3. LA EVALUACIÓN COMPETENCIAL.....	32
4. INSTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN	40
5. EVALUACIÓN DE LAS CAPACIDADES CONDICIONALES	43
6. EVALUACIÓN DE LA IMAGEN Y PERCEPCIÓN CORPORAL	44
7. EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES Y DESTREZAS MOTRICES BÁSICAS	44
8. EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES DEPORTIVAS	45
9. EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN CORPORAL.....	46
10. PASOS A SEGUIR EN LA CONCRECIÓN DE LA EVALUACIÓN.....	46
11. LA CALIFICACIÓN	47
12. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA SOBRE EVALUACIÓN.....	47

1. INTRODUCCIÓN

En este taller queremos ofrecer las bases teóricas del modelo competencial de programación y evaluación en educación física. Pretendemos que el taller sea un espacio de reflexión sobre las actuales tendencias educativas y más especialmente sobre la situación actual de la educación física y los retos que se le plantean para el futuro.

Las orientaciones que siguen se enmarcan en un modelo general que debe ser aplicado y contextualizado en los diferentes centros educativos según sus características específicas. En definitiva, se trata de un conjunto de orientaciones que debe servir para una posterior aplicación en una realidad concreta y como resultado del trabajo en equipo de todo el profesorado implicado. Es necesario partir de un conjunto de consideraciones previas que articulan una propuesta única y singular para cada realidad educativa.

En este sentido, no podemos entender este taller como una propuesta de modelo de programación y evaluación de la educación física como un "manual de instrucciones" para ser aplicado de manera estricta e inflexible por el profesorado sino todo lo contrario: tratamos de orientar las acciones de los docentes en la práctica educativa.

Debemos entender la programación como una continua y secuencial toma de decisiones en base al resultado de un sistemático proceso de análisis de la realidad en la que se está operando.

La programación pretende anticiparse a la acción y trata de conjugar contenidos y medios en función de unos objetivos. También debe explicitar la utilización de los recursos didácticos más apropiados para que esta conjugación entre contenidos y objetivos pueda alcanzarse. El diseño y desarrollo de programaciones debe partir del análisis de las diferentes variables del contexto en el que se va a desarrollar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje; es decir, de la realidad particular en la que vamos a actuar: tipo y características de los alumnos, del entorno, del centro escolar, del proyecto educativo, etc.

La programación debe ser entendida como un proceso continuo, abierto y en constante revisión y transformación. Este carácter dinámico nos permite un permanente reajuste de todo el proceso cuando las circunstancias así lo requieren. Este reajuste se refiere a todas y cada una de las fases por las que atraviesa el proceso.

La incorporación de las competencias, tanto las motrices como para la vida, en el ámbito educativo supone unos reajustes conceptuales por parte del profesorado, una revisión de los planteamientos sobre la programación y una redefinición pedagógica del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Este taller y este dossier pretenden aportar elementos operativos para la aplicación de las directrices oficiales en la elaboración y aplicación de la programación didáctica a partir de la propuesta de un modelo competencial.

2. MARCO LEGAL CURRICULAR

El nuevo enfoque introducido por la Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en el sistema educativo constituye el inicio de un proceso que comienza en las etapas de escolaridad básica y se prolonga hasta el final del proceso de aprendizaje formal, e incluso más allá (la formación continua). Esto supone un cambio sustancial en los planteamientos metodológicos del profesorado. La actividad docente ya no tiene como finalidad conseguir que el alumnado adquiera conocimientos de las diversas materias sino que, por medio de los conocimientos, sean capaces de desarrollar capacidades y adquirir un conjunto de **competencias básicas**.

La educación comprensiva es la corriente pedagógica que ha sustentado los diferentes sistemas educativos en los últimos tiempos. Bajo esta concepción, el profesor ha pasado de ser el depositario del conocimiento, a constituirse en facilitador o mediador de situaciones de aprendizaje de sus alumnos, entendiendo así que "aprender a aprender" es un proceso de interacción constante.

En el diseño de una programación didáctica, el producto final a obtener es la secuencia de **unidades didácticas** para cada curso o para toda la etapa y, lógicamente, la programación de cada una de ellas.

Los caminos y procedimientos para llegar a este producto final son muchos, siendo todos ellos válidos siempre y cuando el denominador común y el resultado final sea obtener una secuencia de unidades didácticas para cada grado de la etapa.

Este resultado final debe cumplir con una serie de principios básicos que dan validez a la programación: utilidad, realidad, coherencia, abierta y dinámica e individualizada.

- **Utilidad:** no se trata de un trámite burocrático, debe ser útil al profesor.
- **Realidad:** debe partir de un contexto concreto y diseñada para este contexto: es decir, adecuada a la realidad.
- **Coherencia:** resultado de la coordinación y del trabajo en equipo.
- **Abierta y dinámica:** para adaptarla, modificarla; es decir, para generar procesos de mejora.
- **Individualizada:** para atender a la diversidad.

Se define el currículo como el conjunto de competencias, objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación. Por lo tanto, son estos los elementos esenciales que debe tener cualquier programación, todos ellos, ordenados, planificados y relacionados adecuadamente.

La programación consiste en la organización de la tarea educativa dirigida al alumnado de cada grado de la etapa y conlleva la necesidad de tomar decisiones en relación con las opciones metodológicas, organizativas y de evaluación, concretando las actividades que se realizarán, su distribución y temporización a lo largo de los cursos. Estas decisiones deben tener como referente el proyecto educativo del centro y el currículum establecido.

La programación debe permitir hacer el seguimiento de las actuaciones previstas para modificarlas, adaptarlas y mejorarlas, cuando sea necesario.

Entendemos, por tanto, que **la programación es la organización racional del trabajo del proceso de enseñanza y aprendizaje.**

Antes de realizar una programación por competencias es necesario realizar las siguientes observaciones:

- Es necesario contextualizar los objetivos generales tanto de la etapa como del área a la realidad del centro.
- Se han de seleccionar y fijar los contenidos del área a programar que contribuirán al logro de las competencias.
- Determinar la contribución de la programación al logro de las competencias.
- Determinar qué estrategias y actividades de enseñanza y aprendizaje se llevarán a cabo.
- Determinar los criterios y las actividades de evaluación para valorar el logro de las competencias básicas y los objetivos.
- Determinar la secuencia temporal de la programación.

El presente modelo de programación parte de las prescripciones emanadas por el Servicio de Educación Pública (SEP) y finaliza en la concreción de las unidades didácticas y en el conjunto de las respectivas sesiones de clase de educación física que van desde el primer hasta el último día de un curso escolar en un nivel educativo concreto.

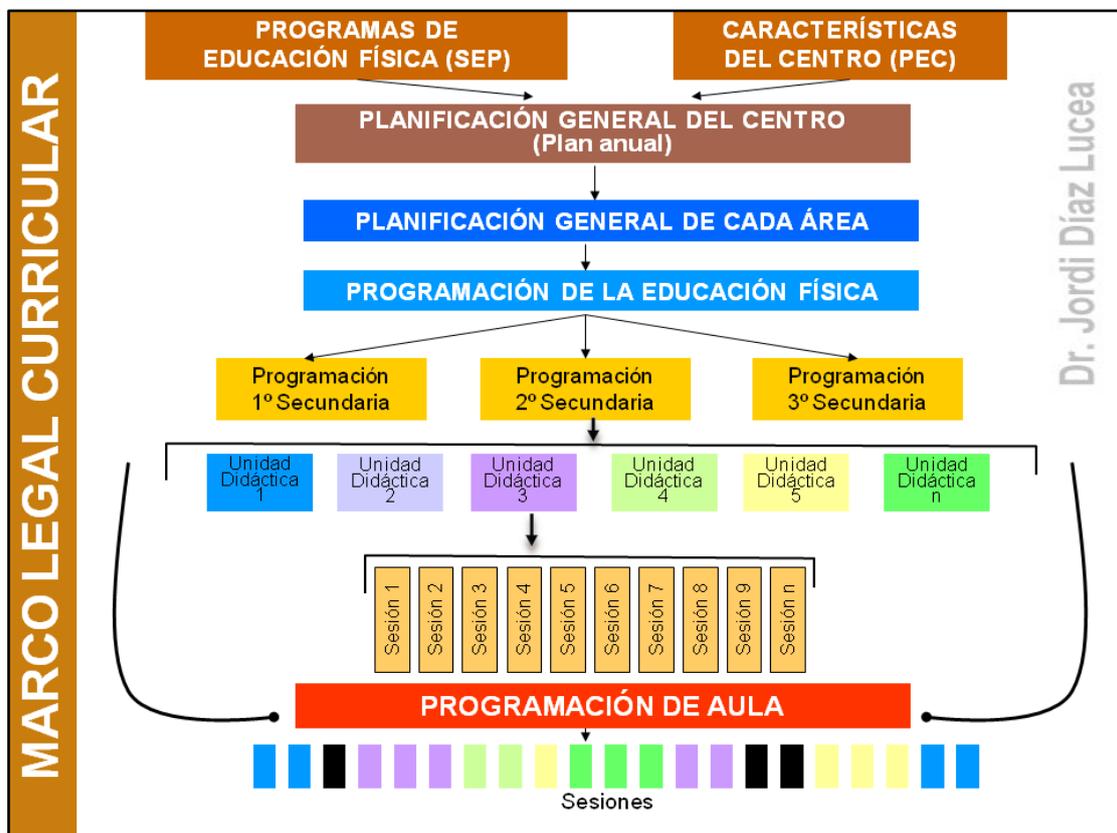
Para este recorrido se respetan las diferentes consideraciones oficiales y los principios psicopedagógicos y didácticos del actual sistema educativo. Por otra parte, se van

adaptando y resolviendo las cuestiones que estos postulados plantean en el área de educación física.



El punto de partida para cualquier programación es la Ley o normativas que establece el Sistema Educativo.

El gráfico siguiente muestra el recorrido que haremos para resolver todas las acciones que desarrollaremos para concretar la programación de la educación física.



2.1. Un currículum para la adquisición de competencias

Las competencias para la vida:

Se alcanzan a partir del trabajo de los contenidos de todas las áreas escolares.

- ⇒ Para el aprendizaje permanente
- ⇒ Para el manejo de la información
- ⇒ Para el manejo de situaciones
- ⇒ Para la convivencia
- ⇒ Para la vida en sociedad

Destacamos a continuación el enfoque y las competencias motrices que definen el currículum de la educación física en las etapas de primaria y secundaria.

Las competencias motrices para primaria:



Las competencias motrices para secundaria:

- ⇒ Integración de la corporeidad
- ⇒ Expresión y realización de desempeños motrices sencillos y complejos
- ⇒ Dominio y control de la motricidad para plantear y solucionar problemas

2.2. Los ejes pedagógicos y los ámbitos de intervención didáctica

Para la etapa de primaria son:

Ejes pedagógicos de primaria
⇒ La corporeidad centro de la acción didáctica
⇒ El papel de la motricidad y la acción motriz
⇒ La educación física y el deporte en la escuela
⇒ El tacto pedagógico y el profesional reflexivo
⇒ Valores, género e interculturalidad

Ámbitos de intervención educativa de primaria

- ⇒ Ludo y sociomotricidad
- ⇒ Promoción de la salud
- ⇒ La competencia motriz

En la etapa de secundaria no se definen los ámbitos de intervención educativa y los ejes pedagógicos son los siguientes:

Ejes pedagógicos de secundaria

- ⇒ El significado del cuerpo
- ⇒ El desempeño y motricidad inteligentes
- ⇒ La acción motriz con creatividad

3. UN COMPROMISO EDUCATIVO

Características de los programas

COMPROMISO EDUCATIVO

- ⇒ La corporeidad como expresión global de la persona
- ⇒ Cuerpo y movimiento ejes de la acción didáctica
- ⇒ Incidir en el desarrollo de la competencia motriz
- ⇒ Procurar el desarrollo de las competencias para la vida
- ⇒ Atender a la diversidad y la interculturalidad
- ⇒ Buscar la interdisciplinariedad con otras áreas
- ⇒ Revisar y actualizar las metodologías y estrategias de aula
- ⇒ Fomentar el trabajo en equipo del profesorado
- ⇒ ...

Retos para la Educación Física en el siglo XXI (I)

- Formar en los valores democráticos a los futuros ciudadanos
- Redescubrir los valores educativos de la Educación Física
- Más expectativas de vida de los ciudadanos
- El nuevo papel de la mujer en la sociedad
- Las corrientes migratorias
- La gran desigualdad de oportunidades a escala global
- La globalización tanto la económica como de la cultura
- Los avances científicos y tecnológicos

Retos para la Educación Física en el siglo XXI (II)

- La creciente diversidad tanto individual como social y cultural
- El terrorismo nacional y mundial
- El cuestionamiento de determinados valores tradicionales y la inestabilidad de las normas
- Los grandes conflictos, la pobreza, la inestabilidad política
- El cambio climático
- Las TIC y las TAC
- Afrontar ciertos hábitos poco saludables en la sociedad: sedentarismo, alimentación, estrés, drogas, conductas antisociales...

4. PARA UN CONTEXTO ESPECÍFICO

UN CONTEXTO ESPECÍFICO

Conocer y reflexionar sobre el contexto de intervención educativa

¿Para que centro educativo?, características, localización

¿Cómo se organiza el centro?, organización y gestión

¿De que recursos disponemos?, instalaciones, material...

¿Para que alumnos y alumnas?, características y necesidades

¿Qué concepción de la educación y de la Educación Física?

5. EL MODELO COMPETENCIAL EN EDUCACIÓN FÍSICA

UNA CONCEPCIÓN Y MODELO DE E.F.

Principios para un aprendizaje significativo

PARTIR DEL NIVEL INICIAL DE LOS ALUMNOS
De desarrollo
De los aprendizajes previos

ASEGURAR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS
El contenido ha de ser potencialmente significativo
Actitud favorable por parte del alumno

QUE LOS ALUMNOS REALICEN APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS POR SÍ SOLOS
Aprender a aprender

MODIFICAR LOS ESQUEMAS DE CONOCIMIENTO
Disonancia cognitiva

INTENSA ACTIVIDAD POR PARTE DEL ALUMNO
Relación entre los esquemas de conocimiento y el nuevo contenido

Dr. Jordi Díaz Lucea



UNA CONCEPCIÓN Y MODELO DE E.F.

Referentes clave de un currículum por competencias

INTEGRACIÓN DE CONOCIMIENTOS

- ➔ La selección de los contenidos ha de procurar la interdisciplinariedad entre las diferentes áreas
- ➔ Integración de conceptos, procedimientos y actitudes

FUNCIONALIDAD DE LOS APRENDIZAJES

- ➔ Para aplicar los conocimientos en diferentes situaciones y contextos

AUTONOMÍA DEL ALUMNADO EN EL APRENDIZAJE

- ➔ Aprender para aprender toda la vida

UNA CONCEPCIÓN Y MODELO DE E.F.

Ámbito de las competencias

Social:

Para participar activamente en la transformación de la sociedad y hacerla más justa, más solidaria y más democrática.

Interpersonal:

Para relacionarse, comunicarse y vivir positivamente con los demás con comprensión, tolerancia y solidaridad.

Personal:

Para ejercer, de forma responsable y crítica, la autonomía, la cooperación, la creatividad y la libertad.

Profesional:

Para ejercer una tarea profesional adecuada a sus capacidades

¿Cuál es la finalidad en la adquisición de competencias?

- Conseguir la realización personal del alumnado
- Ejercer la ciudadanía activa y la realización personal del alumnado
- Incorporarse a la vida adulta
- Ser capaz de seguir aprendiendo a lo largo de la vida

Les competencias para la vida

No existe una relación unívoca entre \updownarrow una determinada materia
una competencia





UNA CONCEPCIÓN Y MODELO DE E.F.

Proceso de adquisición de una competencia en Educación Física

La cuestión fundamental es:
¿cómo adquirimos las competencias?

La respuesta es sencilla y clara:
a través de las ACTIVIDADES Y TAREAS

Dr. Jordi Díaz Lucea



- UNA CONCEPCIÓN Y MODELO DE E.F.**
- ## Reflexionar y replantear las metodologías
- Enseñanza individualizada frente a enseñanza masiva
 - Emancipación frente a directividad
 - Aprendizaje significativo vs. aprendizaje memorístico o repetitivo
 - Aprendizaje por descubrimiento vs. aprendizaje receptivo
 - Estilos de producción vs. estilos de reproducción
 - Metodologías socializadoras vs. metodologías individualistas

UNA CONCEPCIÓN Y MODELO DE E.F.

Alternativas metodológicas en Educación Física:

- Las metodologías cooperativas
- Los modelos comprensivos del juego y del deporte
- Metodologías orientadas a la educación en valores
- Metodologías orientadas a la educación para la salud
- Metodologías orientadas a la educación social
- El aprendizaje inducido
- Las pedagogías corporales
- Las metodologías críticas
- La Educación Física en las escuelas rurales

6. PASOS EN LA PROGRAMACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

En este apartado ofrecemos una sistematización para resolver la programación de la educación física mediante el seguimiento de un determinado número de acciones o pasos. Recordemos que no pretendemos establecer un procedimiento cerrado e inflexible para resolver la programación, sino más bien todo lo contrario. Queremos ayudar al profesorado de educación física a tomar las decisiones preactivas de la enseñanza y resolver con el mayor éxito posible los problemas que esta tarea representa.

Para ello, hemos establecido una serie de pasos que ayudan a resolver, de una manera pautada, el conjunto de acciones vinculadas a la programación y que transcurren desde las normativas oficiales hasta cada una de las sesiones de clase que se impartirán.

Este conjunto de orientaciones y de pasos es una guía para orientar una manera general de resolver la programación siendo cada profesor el que debe resolver y contextualizar su realidad específica y adaptar este conjunto de acciones a su situación concreta.

Para cada uno de los pasos a seguir se da una breve explicación de su contenido y de la manera de resolverlo, a la vez, se ilustra con un ejemplo concreto.

Pasos a seguir en la programación

PASO	TAREA A REALIZAR
1	Concretar para cada grado los propósitos generales del área (objetivos de grado)
2	Concretar para cada grado la contribución a las competencias Para la vida y las motrices
3	Determinar para cada grado la presencia de cada contenido
4	Determinar o concretar los contenidos de cada uno de los 5 bloques para cada grado, asignarles tiempo de docencia y determinar las unidades didácticas
5	Relacionar los contenidos de cada bloque con los aprendizajes esperados
6	Diseñar y redactar las respectivas unidades didácticas
7	Secuenciar por meses, trimestres o curso escolar las sesiones de las unidades didácticas de cada grado

Dr. Jordi Díaz Lucea

6.1. PASO 1: Concretar, para cada grado los propósitos generales del área (objetivos generales del área)

En primer lugar se han de distribuir para cada grado los diferentes propósitos del área (objetivos) determinando el grado de importancia o de incidencia de cada uno dentro de la etapa. Posteriormente y partiendo de los propósitos generales del área, se han de contextualizar y formular los propósitos para cada uno de los grados.

PASO 1: Concretar para cada grado, los propósitos del área			
PROPOSITOS GENERALES DE LA EDUCACION FISICA	1º Grado secundaria	2º Grado secundaria	3º Grado secundaria
Exploren, describan y disfruten las acciones corporales a través de la práctica de actividades físicas, juegos y deportes que les permitan reencontrarse consigo mismos logrando así la satisfacción por lo realizado personalmente y el gusto por el trabajo colectivo.	Propósitos - -	Propósitos - -	Propósitos -
Mejoren su competencia física a partir del reconocimiento de sus posibilidades corporales, y del conocimiento de un estilo de vida activo y saludable; se prueben a sí mismos y superen dificultades en la realización de prácticas motrices, juegos y deportes.	Propósitos -	Propósitos - -	Propósitos - -
Tomen decisiones, presenten respuestas imaginativas, elaboren estrategias para enfrentar diversas situaciones y solucionen problemas en actividades de cancha propia, cominda y de invasión.	Propósitos -	Propósitos - -	Propósitos - -
Practiquen deportes acordes con sus expectativas e intereses, asuman con responsabilidad actitudes y valores hacia la coparticipación entre géneros, reconozcan las ventajas del juego limpio, y colaboren en forma placentera con los demás.	Propósitos -	Propósitos - -	Propósitos - -
Participen en acciones organizadas y reglamentadas de confrontación lúdica, analicen los distintos roles de participación y vinculen los procesos de pensamiento con la actuación estratégica, la acción motriz y la expresión de la actividad física (juegos y deportes).	Propósitos -	Propósitos - -	Propósitos - -

6.2. PASO 2: Concretar, para cada grado, la contribución a las competencias para la vida y las motrices

La finalidad central de cada una de las áreas curriculares es el desarrollo de las competencias para la vida, teniendo en cuenta que cada una de las áreas contribuye al desarrollo de diferentes competencias y, a la vez, cada una de las competencias se alcanzará como consecuencia del trabajo en distintas áreas.

6.3. PASO 3: Determinar para cada grado la presencia de cada contenido



PASO 3:

Determinar para cada grado, la presencia de cada contenido

CONTENIDOS DE LA E.F.	1r Grado	2º Grado	3r Grado	4º Grado	5º Grado	6º Grado
Imagen y percepción corporal						
Habilidades motrices						
Actividades físicas artístico-expresivas						
Actividad física y salud						
Juegos y deportes						
Actividades en el medio natural						

	Muy alta presencia del contenido
	Alta presencia del contenido
	Mediana presencia del contenido
	Escasa presencia del contenido

Dr. Jordi Díaz Lucea

6.4. PASO 4: Determinar o concretar los contenidos de cada bloque, para cada grado

Esta acción consta de las siguientes fases:

a) Calcular el tiempo disponible

Hay que hacer una previsión precisa de las horas o sesiones que dispondremos a lo largo de cada curso.

b) Determinar los contenidos de cada bloque

Secuenciar y distribuir los contenidos de cada bloque a lo largo de cada uno de los grados en función de criterios específicos.

Los contenidos de cada bloque de cada uno de los grados se pueden secuenciar y distribuir, es decir, cada uno de los contenidos prescritos se puede secuenciar en otros más concretos y específicos.

Para resolver esta acción podemos seleccionar aquellos contenidos que realmente sean significativos y funcionales a partir de:

- Los conocimientos de las ciencias de la actividad física y el deporte (fuentes epistemológica y pedagógica).

- Los intereses y necesidades del alumnado (fuente psicológica).
- Los contextos sociales relevantes (fuente sociológica).

DESARROLLO DE UNIDADES DIDÁCTICAS



Determinar los contenidos de cada bloque

GRADO	2º Grado de primaria
BLOQUE	III. ¡DESAFIANDO PRUEBAS!
COMPETENCIA QUE INCIDE	expresión y desarrollo de las habilidades y destrezas motrices
CONTENIDOS	<p>Conceptual</p> <ul style="list-style-type: none"> * Diferenciar las habilidades motrices básicas en diferentes contextos lúdicos (correr, saltar, lanzar, golpear). *XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX *XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX <p>Procedimental</p> <ul style="list-style-type: none"> * Elaborar y poner en práctica patrones motores como respuesta a las emanadas de las situaciones problema implícitas en diferentes contextos de acción. *XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX *XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX *XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX *XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX <p>Actitudinal</p> <ul style="list-style-type: none"> * Actuar en las actividades con entusiasmo y respeto hacia sus compañeros, implicando la autosuperación. *XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX *XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Dr. Jordi Díaz Lucea

c) Asignar tiempo de docencia

DESARROLLO DE UNIDADES DIDÁCTICAS

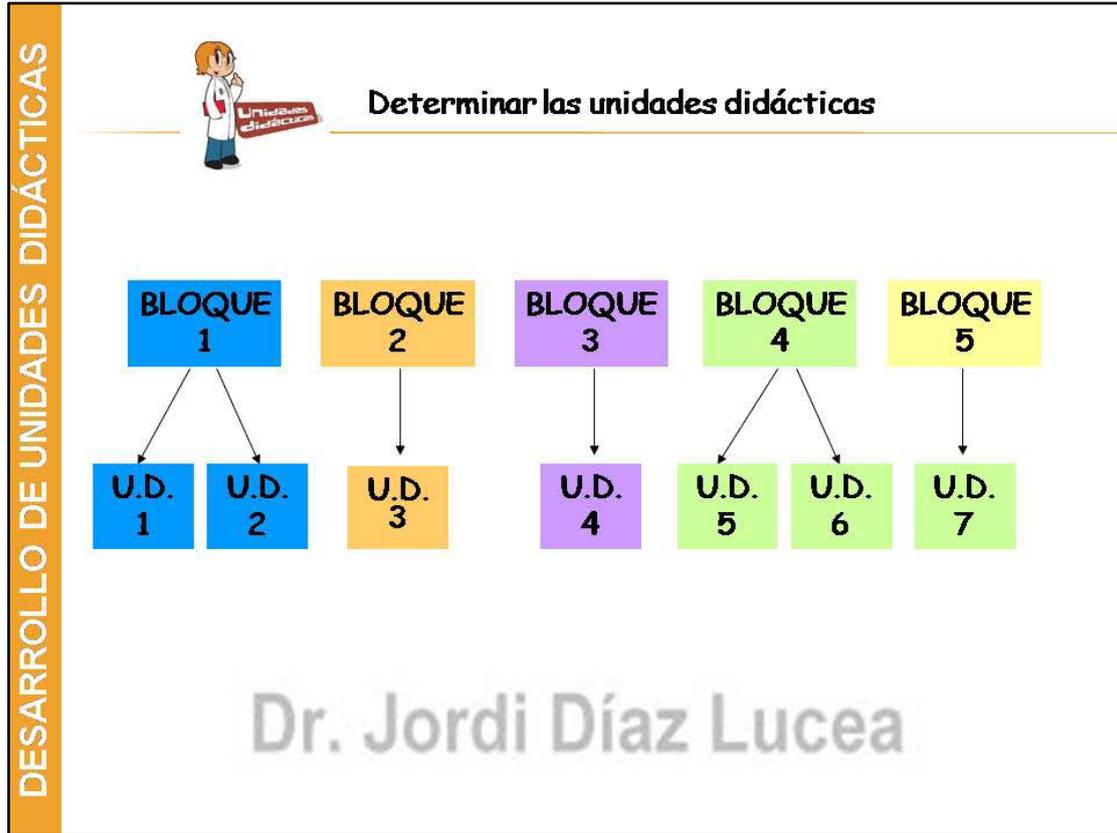


Asignar tiempo de docencia

GRADO	2º Grado de primaria	TIEMPO DOCENCIA
BLOQUE	III. ¡DESAFIANDO PRUEBAS!	
COMPETENCIA QUE INCIDE	expresión y desarrollo de las habilidades y destrezas motrices	
CONTENIDOS	<p>Conceptual</p> <ul style="list-style-type: none"> * Diferenciar las habilidades motrices básicas en diferentes contextos lúdicos (correr, saltar, lanzar, golpear). *XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX *XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX <p>Procedimental</p> <ul style="list-style-type: none"> * Elaborar y poner en práctica patrones motores como respuesta a las emanadas de las situaciones problema implícitas en diferentes contextos de acción. *XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX *XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX *XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX *XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX <p>Actitudinal</p> <ul style="list-style-type: none"> * Actuar en las actividades con entusiasmo y respeto hacia sus compañeros, implicando la autosuperación. *XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX *XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX 	<p>30 m. 30 m.</p> <p>3 h. 2 h. 2 h. 2 h.</p> <p>1 h. 1 h.</p>

Dr. Jordi Díaz Lucea

d) Determinar las unidades didácticas



6.5. PASO 5: Relacionar los contenidos de cada bloque con los aprendizajes esperados

PASO 5:
Relacionar los contenidos de cada bloque, con los aprendizajes esperados

GRADO	2º Grado de primaria	APRENDIZAJES ESPERADOS
BLOQUE	III. ¡DESAFIANDO PRUEBAS!	
COMPETENCIA QUE INCIDE	expresión y desarrollo de las habilidades y destrezas motrices	
CONTENIDOS	Conceptual * Diferenciar las habilidades motrices básicas en diferentes contextos lúdicos (correr, saltar, lanzar, golpear). * XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX * XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	* XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX * XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
	Procedimental * Elaborar y poner en práctica patrones motores como respuesta a las emanadas de las situaciones problema implícitas en diferentes contextos de acción. * XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX * XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX * XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX * XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	• Desarrolla su repertorio locomotriz, manipulativo y de estabilidad, que le permite proponer nuevas formas de ejecución. • Utiliza habilidades motrices básicas en actividades de confrontación en Pequeños o grandes grupos.
	Actitudinal * Actuar en las actividades con entusiasmo y respeto hacia sus compañeros, implicando la autosuperación. * XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX * XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	* XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Dr. Jordi Díaz Lucea

6.6. PASO 6: Diseñar y redactar las respectivas unidades didácticas

La unidad didáctica es la representación estructurada y sistematizada de los diferentes elementos y componentes motivo de enseñanza en función de una intencionalidad educativa explícita y con la finalidad de contribuir al logro de las competencias. Cada unidad didáctica es, en principio, única y genuina, ya que esta diseña para un grupo determinado de alumnos y para un momento y un contexto determinado.

La unidad didáctica es un instrumento flexible, abierto, en construcción... porque:

- Se ha de contextualizar en función de las necesidades educativas del alumnado al que va dirigida.
- A medida que se va construyendo se va autorregulando para que tenga coherencia interna.

La unidad didáctica trata de dar respuesta a los grandes interrogante de la enseñanza: ¿Para qué enseñar?; ¿Qué enseñar?; ¿Cuándo enseñar?; ¿Cómo enseñar? y ¿Qué, cómo y cuándo evaluar?

La unidad didáctica concreta la planificación de cada docente ajustada a las sesiones programadas para un grupo concreto de alumnos a partir de los criterios y decisiones tomadas en la programación del área.

¿Qué tenemos que hacer en el aula?	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar contenidos • Lograr objetivos • Lograr competencias • Desarrollar actividades de enseñanza y aprendizaje • Realizar actividades de evaluación
¿Para qué?	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuir al logro de las competencias
¿Cómo tenemos de hacerlo?	<ul style="list-style-type: none"> • Con una metodología apropiada • Gestionando y dinamizando la clase • Utilizando el material y los recursos didácticos adecuados
¿Cuándo tenemos que hacerlo?	<ul style="list-style-type: none"> • Temporizando las secuencias de enseñanza y aprendizaje
¿Cómo determinar si lo que hacemos responde a aquello que queríamos hacer?	<ul style="list-style-type: none"> • Controlando y regulando el proceso: evaluación formativa

Decisiones del docente en la elaboración de la programación de aula

Según la propuesta institucional la estructura de la unidad didáctica es la siguiente:

La Unidad Didáctica: La propuesta institucional

DESARROLLO DE UNIDADES DIDÁCTICAS

- **Grado**
- **Título y número de bloque**
- **Competencia en la que incide**
- **Propósito**
- **Aprendizajes esperados**
- **Contenidos (de conceptos, procedimientos y actitudes)**
- **Estrategias didácticas**
- **Materiales**
- **Sugerencias para la evaluación**
- **Consideraciones didácticas para el desarrollo del bloque**
- **Secuencias de trabajo**

Nuestra propuesta de estructura de unidad didáctica es la siguiente:

TÍTULO	* Con relación a los contenidos que desarrolla la UD y siempre desde una perspectiva psicológica del alumno
INTRODUCCIÓN / JUSTIFICACIÓN	* Descripción y justificación de la UD. * Contextualización * Vinculación con el proyecto educativo del centro
OBJETIVOS DIDÁCTICS	* Aquello que los alumnos y alumnas han de saber o saber hacer después del proceso de enseñanza y aprendizaje y que antes no sabían
COMPETENCIAS PARA LA VIDA Y MOTRICES	* Contribución al logro de las competencias motrices y para la vida
CONTENIDOS	* Forman el objeto cultural motriz de ser aprendido por el alumnado * Se han de establecer vínculos con otras áreas
ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	* Son los medios a través de los cuales se plantean los aprendizajes

CRITERIOS Y ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> * Determinan el nivel inicial de los alumnos (evaluación inicial) * Regulan el proceso de enseñanza y aprendizaje (evaluación formativa) * Comprueban el logro y grado de consecución de objetivos, contenidos y competencias
TEMPORIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> * Distribución del tiempo a cada uno de los contenidos y actividades de enseñanza y aprendizaje y de evaluación
GESTIÓN DEL AULA	<ul style="list-style-type: none"> * Pautas para desarrollar y lleva a cabo las actividades de enseñanza y aprendizaje
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	<ul style="list-style-type: none"> * Ayudar a todo el alumnado a aprender y progresar
RECURSOS DIDÁCTICS	<ul style="list-style-type: none"> * Concreción del material, instalaciones... que se utilizarán
REFLEXIÓN	<ul style="list-style-type: none"> * Al finalizar la unidad didáctica, el profesor ha de hacer una reflexión con el fin de valorar si se han conseguido los objetivos y, en caso necesario, hacer las modificaciones y adaptaciones necesarias
BIBLIOGRAFÍA	<ul style="list-style-type: none"> * Utilizada para el diseño de la unidad didáctica * Utilizada por el profesor en el desarrollo de la UD * Recomendada para el alumnado
ANNEXOS	<ul style="list-style-type: none"> * Material necesario para el desarrollo de la UD * Recursos didácticos. * Etc.
SESIONES	<ul style="list-style-type: none"> * Fichas de las diferentes sesiones que conforman la UD

Ya hemos dicho que existe cierta libertad para organizar los elementos que conforman cualquier unidad didáctica. De todos modos, sea cual sea el esquema propuesto, las finalidades son las mismas: representación estructurada y sistematizada de los diferentes elementos y componentes motivo de enseñanza en función de una intencionalidad educativa explícita.

La concreción de la unidad didáctica al área de educación física se puede estructurar de la siguiente manera:

1) Título de la Unidad Didáctica

Los títulos que se utilizan para referirse a una determinada UD suelen hacer una referencia más o menos explícita y concreta de los aprendizajes que realizarán los alumnos que la cursen. Por tanto, los títulos tienen un mensaje, que, en pocas palabras, dice mucho de lo que posteriormente se encontrarán los alumnos cuando desarrollen la unidad.

2) Introducción / Justificación

La lectura de una introducción de una unidad didáctica debe proporcionar al lector la información necesaria sobre el planteamiento de los diversos apartados que se incluyen en la misma. Esta introducción debe ser resumida y no excesivamente detallada a la vez que no debe olvidar reseñar todos o la mayoría de apartados que configuran su diseño.

3) Objetivos didácticos

Los objetivos didácticos deben plantearse teniendo presentes los contenidos y las competencias básicas. También deben tener en cuenta los criterios de evaluación.

Los objetivos didácticos deben ser entendidos como una guía del proceso educativo y se deben contextualizar; es decir:

- Respetar el carácter prescriptivo de las directrices dadas por la administración.
- Satisfacer las necesidades concretas y específicas del contexto escolar en que se desarrollan.
- Atender a las peculiaridades específicas del grupo de alumnos para los que están formulados.

No es necesario decir que la selección de los objetivos debe corresponder con las características de los alumnos para los que están pensados.

Es importante destacar que los objetivos didácticos pueden ser "integrados" (referidos a conceptos, procedimientos y actitudes a la vez), o bien, poner el acento sobre un tipo exclusivo de contenido, pero siempre, en una sola y única lista

Siempre, al presentar un objetivo o una lista de objetivos, ésta debe estar precedida por una frase similar a: "los alumnos, al acabar la unidad didáctica, debe ser capaz de..."

4) Contribución a las competencias

La incorporación de competencias en el currículo permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles e irrenunciables.

En este sentido, la función básica del sistema educativo es ayudar a todo el alumnado y no seleccionar a los mejores. Por tanto, una competencia es aquella que:

- Está al alcance de todos.
- Es común a diferentes ámbitos de la vida.
- Ayuda a seguir aprendiendo.

5) Contenidos

Los contenidos de una unidad didáctica se organizan en una sola lista sin especificar su ámbito. Esta lista incluye aquellos contenidos al saber (conceptos); al saber hacer (procedimientos) y al saber ser y estar (actitudes).

En educación física, igual que en otras áreas, han de plantearse contenidos correspondientes al conjunto de estas tres capacidades los cuales, contribuirán directamente al logro de las competencias motrices y para la vida. De todas maneras no podemos olvidar que nuestra área es fundamentalmente procedimental sin olvidar los aspectos conceptuales y los actitudinales y de valores de la persona.

6) Actividades de enseñanza y aprendizaje

Las actividades de enseñanza y aprendizaje constituyen el conjunto de acciones propuestas por el profesor para el desarrollo de una unidad didáctica y se encaminan a alcanzar los contenidos y objetivos de la misma y, en consecuencia, las competencias. Mediante estas actividades se entra en contacto con los alumnos y de ellas depende, en gran medida, el sentido final y el éxito o fracaso de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las actividades de enseñanza y aprendizaje concretan, en una sola acción el

saber, el saber hacer y el saber ser y estar.

Es importante señalar que las actividades de enseñanza y aprendizaje serán más numerosas que las de evaluación, y por tanto, no es necesario que todas ellas puedan ser evaluadas de forma aislada y específica, ya que no constituyen, ni mucho menos, la verificación de los aprendizajes.

7) Criterios y actividades de evaluación

Los criterios de evaluación parten de los aprendizajes esperados prescriptivos que ya han sido seleccionados para cada unidad didáctica del conjunto de la programación. Ahora sólo hay que concretar qué criterios utilizaremos para determinar el logro de las competencias y, en definitiva, la superación de la unidad didáctica.

Bajo un modelo de evaluación criterial (contrapuesto al modelo normativo), consistiría en determinar lo que se llama la línea de corte. En este modelo criterial y previamente a la determinación de la línea de corte, es imprescindible establecer el universo de medida; es decir, aquello que se quiere evaluar.

Por su parte, las actividades de evaluación de una unidad didáctica representan un elemento importantísimo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje ya que de ellas debe depender la constante toma de decisiones en función de la constatación de la evolución y resultados de los alumnos, de la eficacia e idoneidad de los contenidos y objetivos, de las estrategias pedagógicas, y, en definitiva, de la propia práctica docente.

Las actividades de evaluación, en este nivel de programación, deben estar referidas a todos los elementos que conjugan el proceso de enseñanza y aprendizaje y, de forma especial, deben centrarse en la evaluación de los alumnos y en la evaluación del funcionamiento de la propia unidad didáctica.

Las diferentes actividades de evaluación de una UD pueden pertenecer a diversas técnicas de evaluación. Serán objeto de cada evaluación, de su finalidad y de la situación en la que deben realizarse los factores que determinarán el tipo, las características más apropiadas y el medio e instrumentos que se tengan que utilizar.

La individualización de todo el proceso, y de forma significativa la calificación, debe estar presente a lo largo de todo el proceso evaluador. De esta forma se interpreta que es aconsejable, de forma preferente, partir de referencias criteriosiales, dejando, aquellas de tipo normativo, para aspectos puntuales y concretos.

El proceso a seguir en la concreción de los criterios y las actividades de evaluación de la unidad didáctica puede ser el siguiente:

- Decidir qué y quién será evaluado y quién evaluará
- Identificar los criterios de evaluación vinculados a los contenidos de la unidad didáctica
- Haremos evaluación inicial, formativa y sumativa?
- Tener presentes los objetivos didácticos
- ¿Qué instrumento o instrumentos utilizaremos?
- ¿Cómo determinaremos el universo de medida?
- ¿Cómo determinaremos la línea de corte?

8) Temporización

TEMPORIZACIÓN		SESIONES											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<i>Bote</i>	Cambios de velocidad y dirección del desplazamiento	■			■								
	Entornos con dificultad variable	■	■	■									
	protección de la pelota frente a contrarios		■	■	■			■					
<i>Lanzamientos</i>	Dominio de las técnicas básicas				■		■			■		■	
	Precisión sobre blancos estáticos				■	■					■		
	Precisión sobre blancos móviles				■	■		■					
	Precisión en situaciones inhabituales				■	■			■				
	Alcanzar distancia con objetos ligeros					■	■			■			
	Alcanzar distancia con objetos pesados						■				■		
<i>Pases y recepciones</i>	Dominio de las técnicas básicas de recepción		■			■	■	■					■
	Situaciones estáticas						■	■	■				
	Situaciones de desplazamiento						■	■	■	■	■		
	Con oposición de adversarios					■	■	■	■	■	■	■	
<i>Combinaciones</i>	Bote-lanzamiento; bote-pase; recepción-bote...									■		■	■
Evaluación		■			■				■				■

■ Actividad principal de trabajo en la sesión
■ Actividad secundaria de trabajo en la sesión
■ Actividad de evaluación

9) Gestión del aula

La gestión del aula es la verdadera esencia de la actividad docente y se centra en la gestión eficaz de un conjunto de factores que contribuyen a la creación de un clima de aprendizaje.

Algunos de estos factores a considerar son:

- Las relaciones interpersonales.
- Las normas de convivencia y funcionamiento.
- La gestión del espacio.
- La gestión del tiempo.
- La gestión de los materiales educativos.
- La gestión del grupo de alumnos.
- El control y vigilancia.
- Afrontar situaciones críticas / distorsionadoras.

La gestión del aula debe tener presente los diferentes estilos de aprendizaje, las capacidades e intereses del alumnado, las diferentes maneras de interrelacionarse, etc.

La finalidad última de la gestión del aula no es más que la de comprender la vida del aula, de cara a introducir más racionalidad en las prácticas y mejorarlas.

La gestión del aula debe tener presente:

- Prever la organización del trabajo en el aula.
- Plantear diferentes formas de agrupamiento del alumnado.
- Tener en cuenta las interacciones maestro / a-alumno / ay entre alumnos para conseguir un clima de convivencia y de respeto que favorezca la práctica docente.
- Prever cómo realizar la guía de actividades y la orientación del alumnado.
- Tener en cuenta cómo hacer el reconocimiento del trabajo del alumnado.
- Contemplar la revisión del trabajo del alumnado y como proporcionar respuestas con elementos de mejora y reflexión.

- Prever detección de las dificultades de aprendizaje y el establecimiento de estrategias para superarlas.

La gestión del aula también incluye todos aquellos aspectos instruccionales que el profesor puede utilizar, es decir, a todas aquellas prescripciones relativas a la forma de impartir la enseñanza y que configuran la intervención pedagógica.

10) Atención a la diversidad

- Todos los niños y niñas tienen necesidades educativas
- Algunos tienen necesidades educativas especiales (nee)
- No todos los alumnos con nee. Tienen una discapacidad
- No todas las discapacidades generan nee.

Habrá que hacer:

- Adaptaciones curriculares o Planes Individuales
- Adaptaciones de acceso al currículo
- Programas de apoyo o refuerzo
- Agrupamientos flexibles
- Programas de diversificación curricular

11) Recursos didácticos

En este apartado es necesario describir todos aquellos recursos no bibliográficos que se utilizarán para el desarrollo de la unidad didáctica. Estos recursos se refieren tanto a los que el profesor utiliza, o debe proporcionar, y aquellos que son responsabilidad de los alumnos.

En el caso de la Educación Física, estos recursos se centran básicamente sobre los aspectos del material deportivo y de las instalaciones. Podemos concretar estos recursos en los siguientes apartados:

- Material deportivo
- Instalaciones
- Material para el alumno
- Recursos TIC
- Material de apoyo: diapositivas, cintas de vídeo, vestuario, maquillaje, etc.
- Recursos musicales: discos, compactos, mp3, etc.
- Otros...

12) Reflexión

Tanto durante la realización de la unidad didáctica como, de manera especial, al final de la misma conviene hacer una reflexión o valoración sobre el conjunto de elementos que forman una unidad didáctica y, en definitiva, los resultados obtenidos.

La finalidad última de esta reflexión es adaptar, rectificar, reconducir, mejorar..., la unidad didáctica.

Este trabajo de reflexión y de análisis puede orientarse en los aspectos siguientes:

- ¿Se prevé cómo hacer la valoración de la UD a partir de los resultados del alumnado?
- ¿Se prevén criterios de evaluación de la práctica educativa y de la metodología empleada?

- ¿Se contemplan procesos de modificación para conseguir la mejora de los resultados?

13) Bibliografía

Este es un apartado de la UD que generalmente no se tiene presente, o se pasa por alto. Pensamos que en este sistema de programación, habitualmente, el profesor debe utilizar recursos bibliográficos que le ayuden en la tarea del diseño de las unidades didácticas. Por ello, es aconsejable dedicar un apartado para relacionar toda la bibliografía que se ha utilizado en el diseño y, más importante aún, para reseñar la que se utilizará en el transcurso de su desarrollo, es decir, de su aplicación con los alumnos.

Por otra parte, es posible que tenga que recomendar o proporcionar a los alumnos una lista bibliográfica para consulta o lectura. También es posible que el alumno utilice un libro de Educación Física.

14) Las sesiones

La unidad didáctica debe incluir cada una de las sesiones que la integran debidamente desarrolladas y concretadas.

La tabla siguiente muestra la importancia y la orientación de cada una de las partes de la sesión según el o los contenidos que ésta trabaja. Este cuadro puede servir para diseñar y justificar cada una de las fichas de las sesiones.

			13. Las sesiones				
			EL CUERPO: IMAGEN Y PERCEPCIÓN	CONDICIÓN FÍSICA Y SALUD	HABILIDADES Y DESTREZAS MOTRICES	EXPRESIÓN CORPORAL	JUEGOS Y DEPORTES
PARTE INICIAL	ADAPTACIÓN	Fisiológica	*	****	*		**
		Psicológica	****	*	*	****	
		Informativa	***	**	***	*	****
		Motivacional		***		**	
PARTE CENTRAL	LOGRO DE OBJETIVOS Y COMPETENCIAS	Tareas	Que favorezcan el logro de las competencias				
		Gestión del aula	Gestión eficaz de todos los factores que intervienen				
PARTE FINAL	VUELTA A LA CALMA	Finalidad	Psicológica	Fisiológica	Culminación y reflexión	Reflexión y concienciación	Culminación

Dr. Jordi Díaz Lucea

6.7. PASO 7: Secuenciar por meses, trimestres, curso escolar o ciclo las sesiones de las unidades didácticas de cada grado

Llegado este momento tenemos diseñadas todas las unidades didácticas que se impartirán en cada ciclo o nivel educativo a lo largo del curso escolar. La suma de las sesiones de todas las unidades didácticas de un nivel debe ser igual al total de sesiones que

tenemos previstas impartir durante este curso. Todo ello, en conjunto, forma la programación de aula o también llamada programación anual.

Este último paso en la programación consiste, pues, en la distribución en el calendario escolar de las diferentes sesiones del conjunto de unidades didácticas. De esta manera, iremos desarrollando sesiones de diferentes unidades didácticas pudiendo coincidir dos o más unidades en el tiempo.

Pero, esta secuencia de las sesiones no debe realizarse al azar o de manera aleatoria, existe un conjunto de criterios, normas y orientaciones provenientes de diferentes ámbitos de conocimiento, que nos orientan en el establecimiento de la definitiva programación de aula.

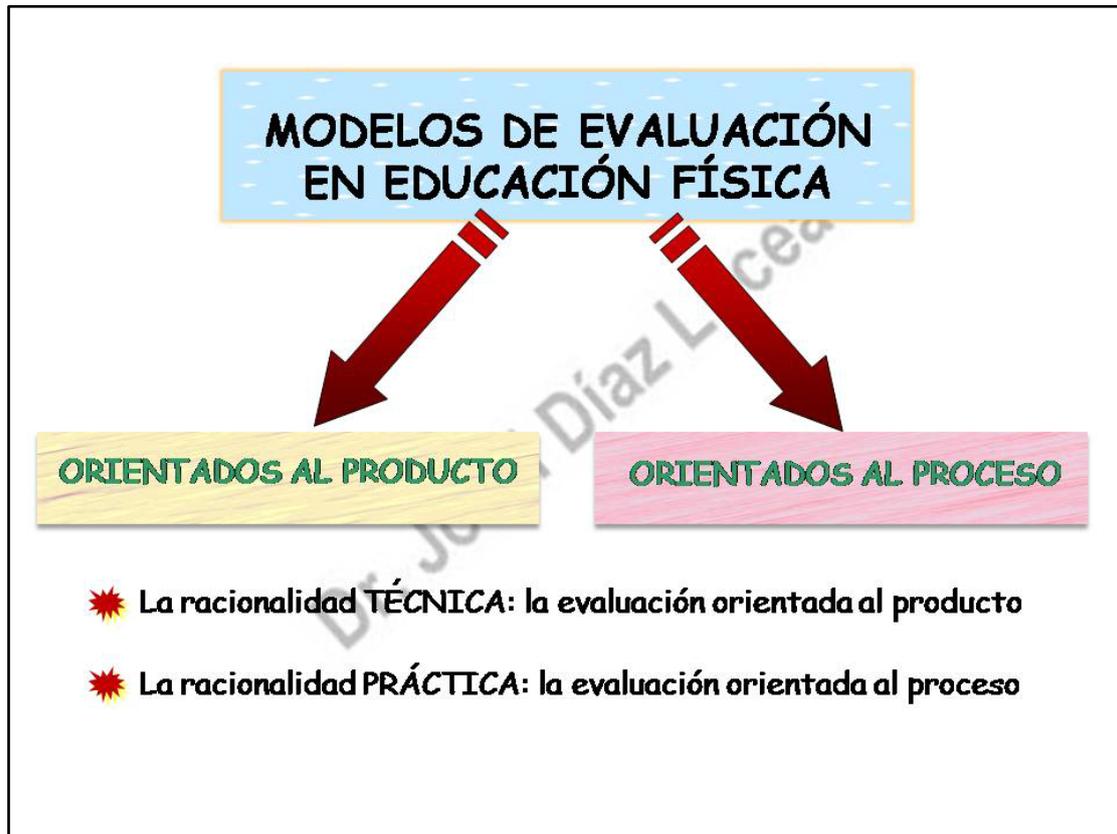
7. BIBLIOGRAFIA

- ANTÚNEZ, S. (1991): *Del projecte educatiu a la programació d'aula*. Ed. Graó. Barcelona.
- CABRERIZO, J. et ALT. (2008): *Programación por competencias. Formación y práctica*. Edt. Pearson. Madrid.
- DE PABLO, P. y otros (1992): *Diseño del currículo en el aula. Una propuesta de autoformación* (Colección Fórum didáctico). Mare Nostrum Ediciones. Madrid.
- DEL VALLES, S. y GARCIA, M.J. (2007): *Cómo programar en Educación Física paso a paso*. Inde Publicaciones. Barcelona.
- DÍAZ LUCEA, J. (1993): "El crecimiento y el desarrollo infantil". A AAVV: *Fundamentos de educación física para enseñanza primaria*. Capítulo V. INDE Publicaciones. Barcelona.
- DÍAZ LUCEA, J. (1993): "El desarrollo motor y su implicación didáctica". A AAVV: *Fundamentos de educación física para enseñanza primaria*. Capítulo IV. INDE Publicaciones. Barcelona.
- DÍAZ LUCEA, J. (1993): *Unidades didácticas para secundaria I: De las habilidades básicas a las habilidades específicas*. INDE Publicaciones. Barcelona.
- DÍAZ LUCEA, J. (1994): *El Currículum de la educación física en la Reforma Educativa*. Inde Publicaciones. Barcelona.
- DÍAZ LUCEA, J. (1995): "Una didáctica de las habilidades y destrezas motrices básicas a partir del análisis y la reflexión". *En revista Habilidad Motriz no 8, pág. 24-36*. Julio de 1996. COPLEF Andalucía.
- DÍAZ LUCEA, J. (1999): *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas*. Inde Publicaciones. Barcelona.
- DÍAZ LUCEA, J. (2010): "Educación física e interdisciplinariedad, una relación cada vez más necesaria". *En Revista TANDEM Didáctica de la educación Física nº 31, p. 7 a 21, abril-junio 2010*. Editorial Graó
- FLORENCE, JACQUES (2000): *Tareas significativas en educación física escolar*. INDE Publicaciones. Barcelona.
- JORBA, J, y SANMARTÍ (1994): *Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua*. Ministerio de Educación y Cultura. Madrid.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1988): *Programación y evaluación de la enseñanza: problemas y sugerencias didácticas*. Consorci d'Editors Valencians SA. Valencia.
- MAURI, SOLÉ, DEL CARMEN, ZABALA (1990): *El currículum en el centro educativo*. ICE / HORSORI. Barcelona.
- RUIZ PÉREZ, L.M (1995), *Competencia motriz, elementos para comprender el aprendizaje motor en educación física escolar*, Madrid, Gymnos.

- TRIGO, E. (2000): *Creatividad y motricidad*. INDE Publicaciones. Barcelona.
- VACA, M. (1996): *La educación física en la práctica en educación primaria*. Edita Escuela Universitaria de Educación de Palencia.
- VACA, M.J.; VARELA, M.S. (2008): *Motricidad y aprendizaje. El tratamiento*
- VICIANA, J. (2002): *Planificar en Educación Física*. Inde Publicaciones. Barcelona.
- ZABALA, A y ARNAU, L. (2007): *11 ideas clave. Cómo enseñar y aprender competencias*. Edt. Graó. Barcelona
- ZABALZA, M.A. (1989): *Diseño y desarrollo curricular*. Ed. Narcea. Madrid.
- ZABALZA, M.A. (1991): *Los diarios de clase. Documento para estudiar cualitativamente los dilemas prácticos de los profesores*. PPU. Barcelona.

II. EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

1. MODELOS DE EVALUACIÓN



La evaluación desde las racionalidades...

	MODELO TÉCNICO	MODELO PRÁCTICO O COMPETENCIAL
<i>Tipo de currículum</i>	- Cerrado e inflexible	- Abierto y flexible
<i>Finalidad evaluación</i>	- Logro de objetivos	- La regulación pedagógica para la adquisición de competencias básicas
<i>Concepción educativa</i>	- Conductismo	- Aprendizaje significativo (Constructivismo)
<i>La evaluación al servicio</i>	- Del profesor y del poder	- Del alumno y del proceso de E/A
<i>Papel del alumno</i>	- Pasivo. No participa	- Asume ciertas responsabilidades
<i>Función del profesor</i>	- Técnico. Agrodimensor	- Mediador entre alumno y contenidos
<i>Instrumentos</i>	- Objetivos y cuantitativos	- Permite todo tipo. Predominan cualitativos
<i>Sistema de referencia</i>	- Normativo	- Criterio
<i>¿Qué evalúa?</i>	- El rendimiento	- Progresos y aprendizajes

EVALUACIÓN ORIENTADA AL PROCESO

APERTURA DE NUEVOS MODELOS DE EVALUACIÓN EDUCATIVA Y FORMATIVA

- ☀ Concepción del currículum como proyecto y proceso
- ☀ Se centra en los procesos de enseñanza y aprendizaje
- ☀ Utilizan una metodología cualitativa e interpretativa
- ☀ El proceso se entiende como análisis, reflexión, diálogo, mejora...
- ☀ La evaluación esta al servicio del alumno
- ☀ La evaluación es instrumento de regulación pedagógica, es instrumento de aprendizaje

EVALUACIÓN ORIENTADA AL PROCESO

MODELOS ORIENTADOS A LA TOMA DE DECISIONES. LOS MODELOS COMPETENCIALES

- ☀ Proporcionar datos sobre el valor de la acción didáctica
- ☀ Interpretar y comprender los fenómenos implicados
- ☀ Guía para la toma de decisiones

2. PRESENTE Y FUTURO DE LA EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

PRESENTE Y FUTURO DE LA EVALUACIÓN



FINALIDADES Y FUNCIONES ASIGNADAS A LA EVALUACIÓN

- 1. Las finalidades tradicionales**
 - ↘ Funciones de control social, cultural, de poder, de reproducción...
- 2. Las opuestas funciones en el sistema educativo**
 - ↘ La función social o la evaluación como práctica de control y poder
 - ↘ La función pedagógica o la evaluación como instrumento de aprendizaje
- 3. Las funciones desde la racionalidad técnica**
 - ↘ La evaluación como reproducción social, cultural, ideológica, política...
 - ↘ La evaluación como clasificación, jerarquización y selección
 - ↘ La evaluación como instrumento de sanción, control y poder del profesor
- 4. Las funciones desde la racionalidad práctica**
 - ↘ La evaluación como reflexión crítica
 - ↘ Medio de comunicación y dialogo entre alumnos y profesor
 - ↘ Evaluación como análisis y mejora
 - ↘ Evaluación como comprensión y ayuda
 - ↘ Motor de cambio, perfeccionamiento y mejora profesional

PRESENTE Y FUTURO DE LA EVALUACIÓN



LA SITUACIÓN ACTUAL DE LA EVALUACIÓN DE LA EF: A MITAD DE CAMINO ENTRE LA TRADICIÓN Y EL CAMBIO

★ **CONCEPTO ACTUAL DE EVALUACIÓN**



★ **LA ORIENTACIÓN EN LOS CURRÍCULAS**

- ↘ Carácter formativo de la evaluación
- ↘ Integrada en el proceso de enseñanza como un elemento más del currículum
- ↘ La evaluación es un instrumento para el aprendizaje
- ↘ La orientación de la evaluación en EF es educar el cuerpo, no medirlo
- ↘ Evaluar aprendizajes y no lo que los alumnos son

PRESENTE Y FUTURO DE LA EVALUACIÓN

PERSPECTIVAS Y RETOS PARA EL FUTURO DE LA EVALUACIÓN DE LA EF



-  ¿Cómo integrar la evaluación de la Educación Física en los procesos cotidianos de enseñanza y aprendizaje?
-  ¿Cómo estructurar un sistema de evaluación centrado en el proceso de enseñanza y aprendizaje?
-  ¿Cómo plantear un sistema de evaluación claramente formativo?
-  ¿Cómo conseguir que este modelo sea una ayuda al profesor y no una carga más dentro de las condiciones habituales de trabajo?

3. LA EVALUACIÓN COMPETENCIAL ORIENTADA A LA TOMA DE DECISIONES

EVALUACIÓN ORIENTADA A LA TOMA DE DECISIONES

TOMA DE DECISIONES SOBRE...



- EL CONTEXTO
- LA PROGRAMACIÓN
- EL PROCESO
- LOS RESULTADOS

LA EVALUACIÓN ORIENTADA A LA TOMA DE DECISIONES

CARACTERÍSTICAS

MARCO TEÓRICO

INSTRUMENTALIZACIÓN

DESARROLLO PRÁCTICO DEL MODELO

CARACTERÍSTICAS

DE UN MODELO COMPETENCIAL DE EVALUACIÓN

- *No es externa al proceso educativo* (ligada al propio proceso educativo)
- *Esta incardinada en el programa* (vinculada a contenidos y objetivos)
- *Significatividad del aprendizaje* (tiene en cuenta el nivel inicial de los alumnos)
- *No sancionadora* (es formativa, ayuda a progresar)
- *No comparativa* (es criterial, se adapta a cada alumno)
- *Fomenta la autoevaluación* (es participativa, integra al alumno)
- *Informa previamente* (es precisa, el alumno sabe que se espera de el)
- *Verifica el proceso* (para regular el aprendizaje)

CARACTERÍSTICAS

DE UNA EVALUACIÓN SISTEMÁTICA ORIENTADA AL APRENDIZAJE

- *Integradora* (integra a todos los elementos)
- *Diversificada* (utiliza diferentes medios)
- *Continua y sistemática* (paralela al proceso de enseñanza y aprendizaje)
- *Formativa* (reguladora de los aprendizajes)
- *Técnica* (utiliza las técnicas y los instrumentos adecuados)
- *Independiente* (comprometida con unos principios y una concepción educativa)
- *Práctica* (aprender a aprender)
- *Democrática* (al servicio del usuario)
- *Participativa* (intervienen todos)
- *Personalizada* (atiende a la diversidad)

OBJETO DE LA EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR

EL ALUMNO

- LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS (Para la vida y motrices)

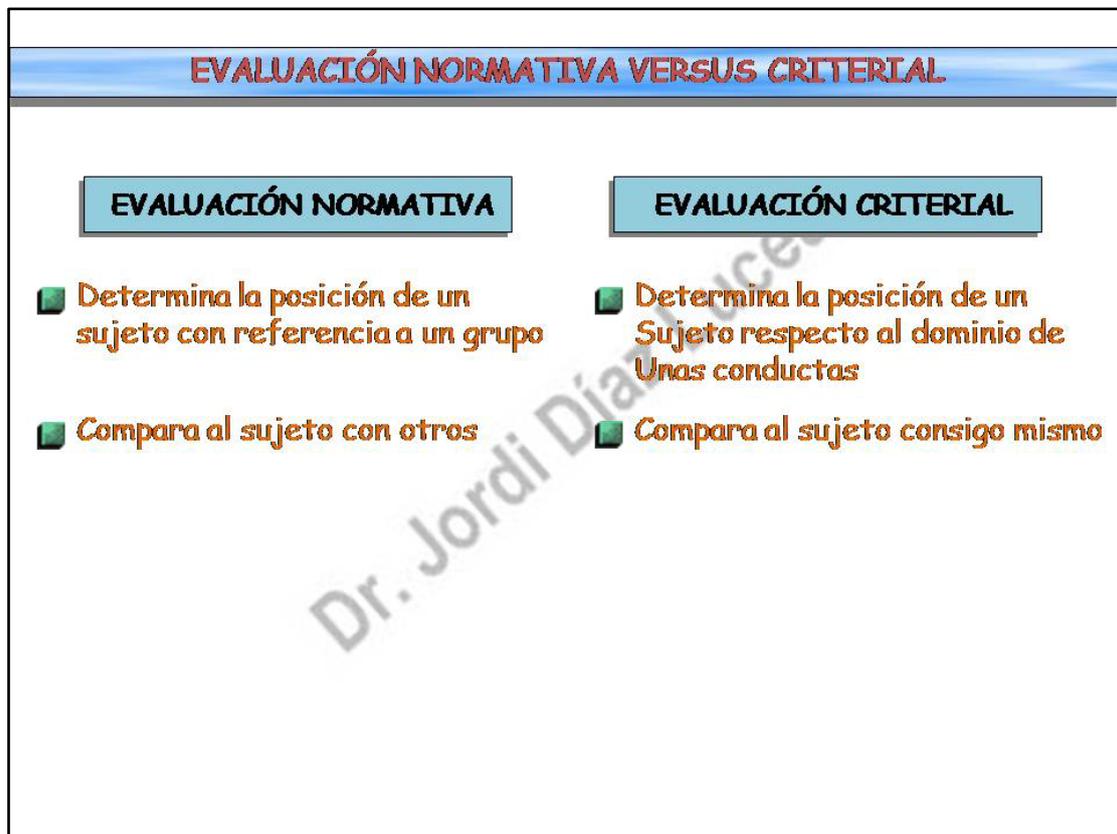
EL PROCESO

- * Contenidos
- * Objetivos
- * Actividades de enseñanza y aprendiz.
- * Actividades y criterios de evaluación
- * Temporización
- * Metodología
- * Las tareas
- * Recursos didácticos y materiales
- * Etc.

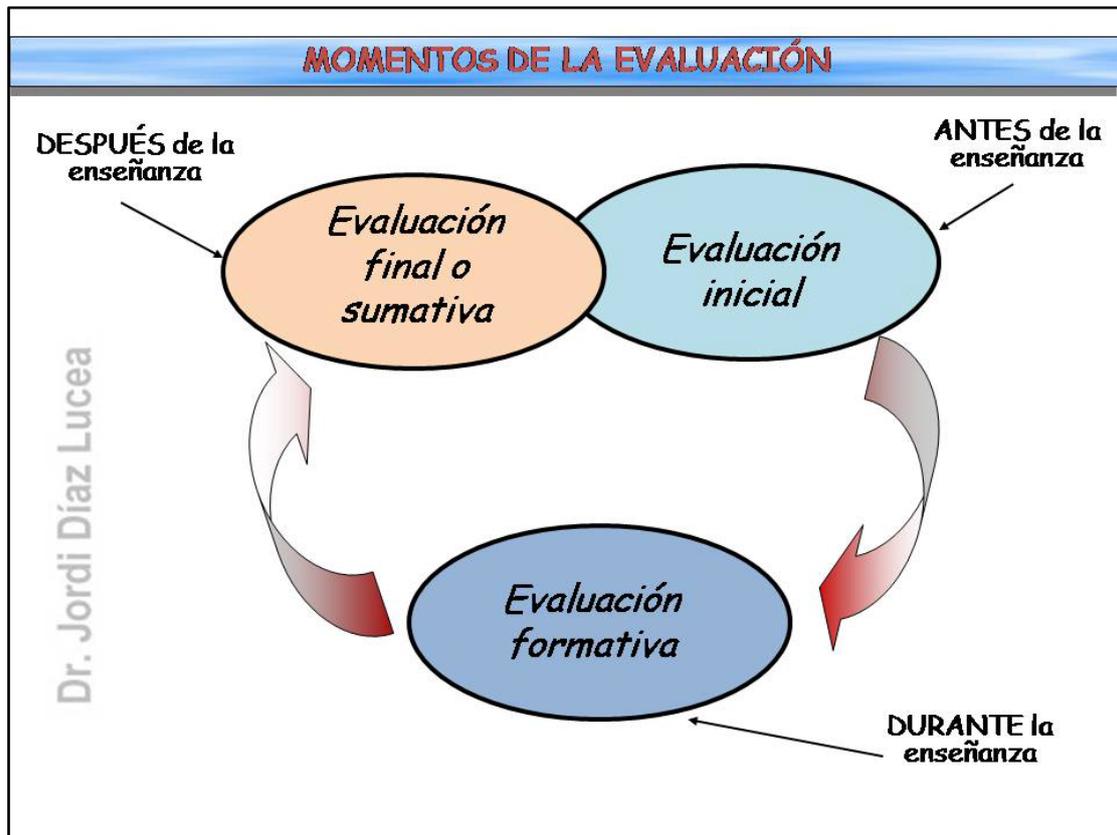
EL PROFESOR

- * Conocimientos
- * Las funciones pedagógicas
- * Las acciones derivadas de las funciones pedagógicas
- * El perfil humano
- * Etc.

Dr. Jordi Díaz Lucea







¿QUÉ EVALUAMOS EN CADA MOMENTO?

EVALUACIÓN INICIAL	Las estructuras de acogida de los alumnos
EVALUACIÓN FORMATIVA	Los progresos, dificultades, el conocimiento o dominio de los contenidos, la acción didáctica, etc.
EVALUACIÓN SUMATIVA	El tipo y grado de aprendizajes alcanzado por los Alumnos respecto a los objetivos, contenidos y competencias básicas

EVALUACIÓN INICIAL

OBJETIVO Conocer las estructuras de acogida de los alumnos

FUNCIONES Diagnóstico
Pronóstico

PUEDA SER Diferenciada / Colectiva
Global / Sectorial
General / Temática
Puntos débiles

Siempre al inicio de un proceso de enseñanza y aprendizaje

EVALUACIÓN FORMATIVA

OBJETIVOS

- LA REGULACIÓN PEDAGÓGICA
- LA GESTIÓN DE LOS ERRORES
- EL REFUERZO DE LOS ÉXITOS

ETAPAS

- RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
- INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN
- ADAPTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DIDÁCTICAS

MODALIDADES

- REGULACIÓN PROACTIVA
- REGULACIÓN INTERACTIVA
- REGULACIÓN RETROACTIVA
- REGULACIÓN MIXTA

EVALUACIÓN SUMATIVA

- SE REALIZA AL FINAL DE UN PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE
- COMPRUEBA HASTA QUE PUNTO SE HAN CONSEGUIDO LOS OBJETIVOS Y LAS COMPETENCIAS DE ESE PROCESO
- LOS RESULTADOS OBTENIDOS PUEDEN FORMAR PARTE DE LA SIGUIENTE EVALUACIÓN INICIAL

PLANTEAMIENTOS DE LA EVALUACIÓN

CUANTITATIVA

INTENTA SER OBJETIVA

UTILIZA INSTRUMENTOS DE RENDIMIENTO O DE EXPERIMENTACIÓN

CUALITATIVA

TIENE UN CARÁCTER SUBJETIVO

UTILIZA INSTRUMENTOS DE OBSERVACIÓN

4. INSTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN COMPETENCIAL

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

■ ESCALAS DE MEDIDA FÍSICA: instrumentos de experimentación

- Se piden resultados máximos
- Hay control del tiempo y del lugar
- Las situaciones son idénticas para todos
- El alumno tiene conciencia de ser evaluado

■ ESCALAS DE MEDIDA MENTAL: instrumentos de observación

- Fundamentados en los comportamientos del sujeto
- No existe control del tiempo
- Las situaciones son diferentes para cada persona
- El alumno no tiene conciencia de ser evaluado

CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS DE OBSERVACIÓN

■ DECISIONES PREVIAS A LA CONSTRUCCIÓN:

- Delimitar el motivo de la observación
- Seleccionar los rasgos más representativos de aquello a evaluar
- Que estos rasgos sean susceptibles de ser observados
- Que sean comunes a un grupo de sujetos
- Que se puedan captar por los sentidos

■ DECISIONES EN LA CONSTRUCCIÓN:

- Redactar los "items" con relación a los rasgos descritos
- Los "items" han de estar redactados con claridad y precisión
- Susceptibles de variación entre sujetos
- Promotores de reacciones similares en observadores diferentes

■ APLICACIÓN:

- Anotar la información de máxima fiabilidad
- No hacer anotaciones por aproximación
- Tener seguridad al hacer la anotación

■ INTERPRETACIÓN:

- Aplicación de los criterios establecidos en la línea de corte

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	OBSERVACIÓN	Directa	Procedimientos de apreciación	<i>Registro anecdótico</i>	+ OBJETIVOS -
		Indirecta	Procedimientos de apreciación	<i>Listas de control</i> <i>Escalas de clasificación:</i> - Ordinales o cualitativas - Numéricas - Gráficas - Descriptivas	
			Procedimientos de verificación	<i>Registro acontecimientos</i> <i>Cronometraje</i> <i>Muestreo de tiempo</i> <i>Registro de intervalos</i>	
		EVOCACIÓN Y SÍNTESIS	Pruebas Objetivas	Pruebas de evocación	
	<i>Pruebas de verdadero / falso</i>				
	<i>Cuestionarios de elección múltiple</i>				
	<i>Pruebas de correspondencia</i>				
	<i>Pruebas de identificación</i>				
	Exámenes escritos		<i>Sin material</i>		
			<i>Con material</i>		
Exámenes orales					
Entrevistas					
Técnicas sociométricas					
EXPERIMENTACIÓN	Procedimientos de test	Rendimiento	Resistencia Fuerza Velocidad Flexibilidad		
		Condición física-salud	Velocidad-agilidad Coordinación Perceptivo-cinéticos Etc.		
		Generales			

OBSERVACIÓN: PROCEDIMIENTOS DE APRECIACIÓN

- [Registro anecdótico](#)
- [Listas de control](#)
- [Escalas ordinales o cualitativas](#)
- [Escalas numéricas](#)
- [Escalas gráficas](#)
- [Escalas descriptivas](#)

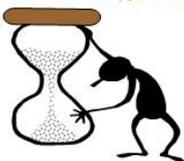
¿Cómo realizar las anotaciones?



OBSERVACIÓN: PROCEDIMIENTOS DE VERIFICACIÓN



Registro de acontecimientos: anotación de datos estadísticos de un jugador. (plantillas de los deportes)



Cronometraje: tiempo que dura un determinado comportamiento.



Muestreo de tiempo: comprobación de la aparición de un comportamiento durante un periodo de tiempo corto.



Registro de intervalos: anotación del comportamiento cuando aparece sin esperar a que finalice un periodo de tiempo.

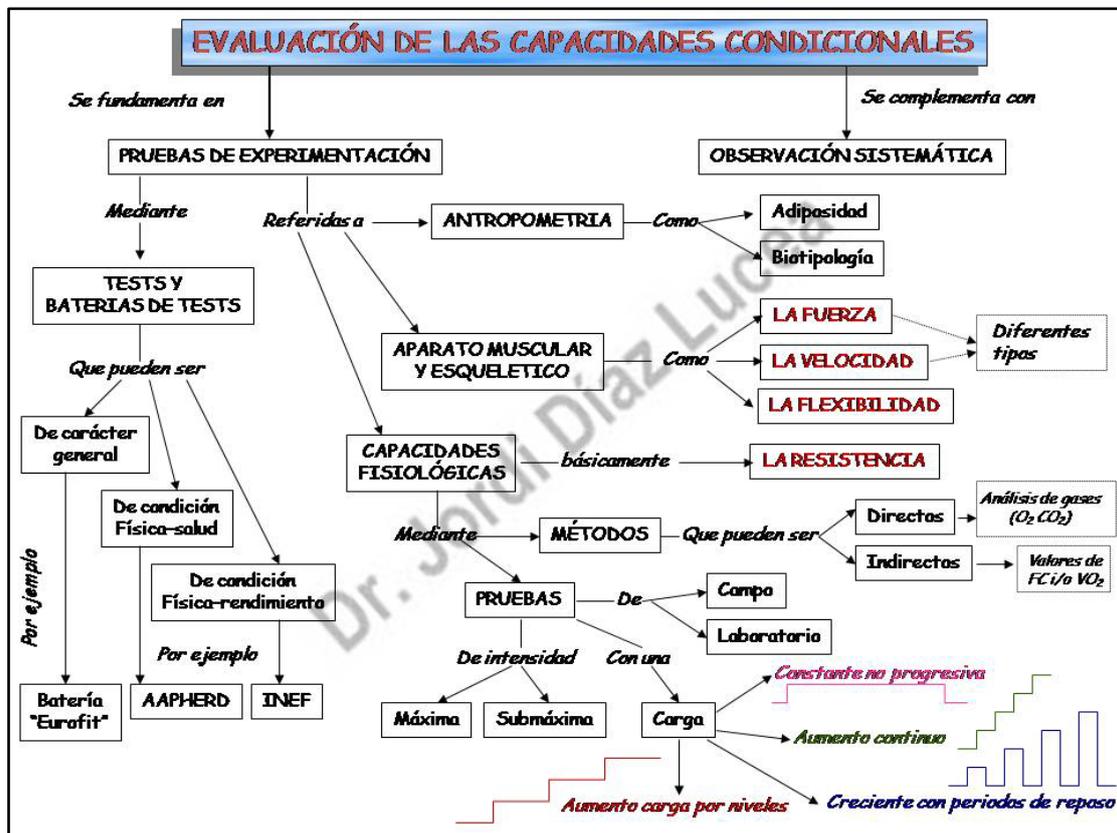
EVOCACIÓN Y SÍNTESIS

- KPSI
- Mapas conceptuales
- Cuaderno de campo
- Entrevistas
- Lluvia de ideas (Brain Storming)
- Actividades con imágenes
- Contrato didáctico
- Instrumentos de interrogación

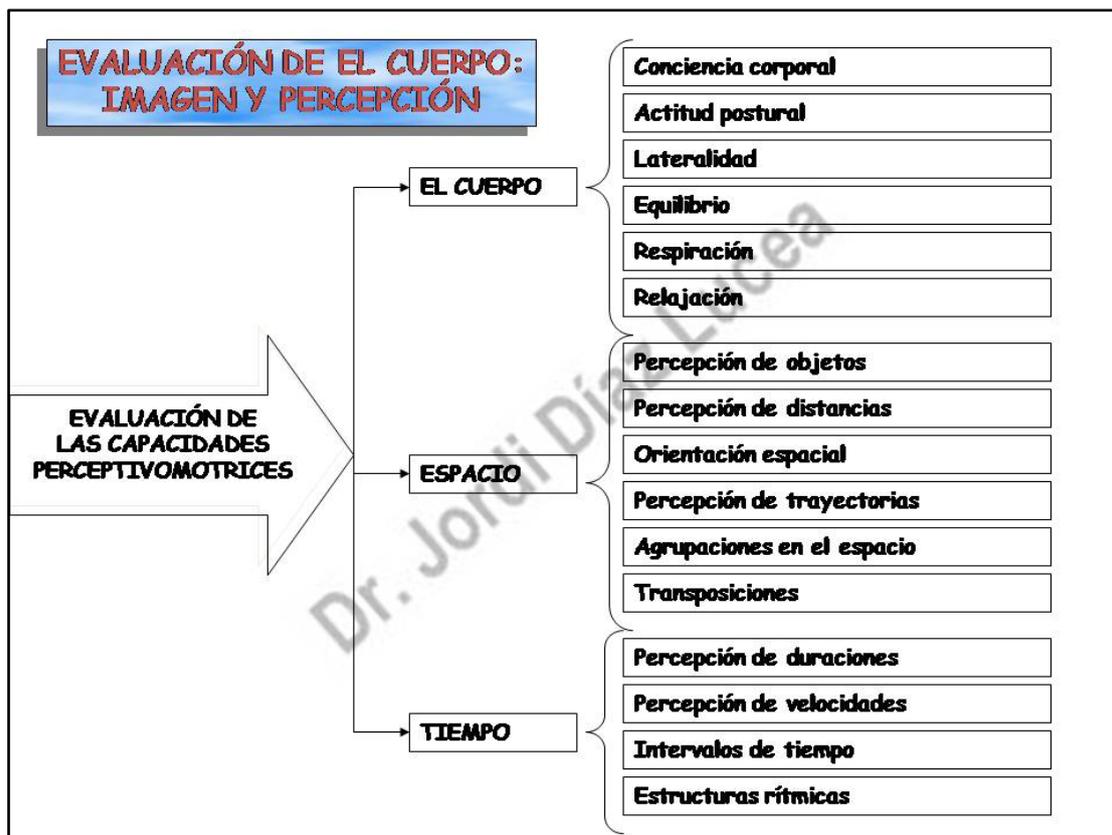
APLICACIÓN DE LAS TIC EN LA EVALUACIÓN

- Las Web Quest
- Las Cazas del Tesoro
- Los Blogs
- Los Wikis
- Los deberes Web
- Actividades colaborativas en la red
- Los Plan Lesson

5. EVALUACIÓN DE LAS CAPACIDADES CONDICIONALES



6. EVALUACIÓN DE LA IMAGEN Y PERCEPCIÓN CORPORAL



7. EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES Y DESTREZAS MOTRICES BÁSICAS



8. EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES DEPORTIVAS

EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES DEPORTIVAS

FINALIDAD

- Regulación de los procesos de enseñanza y aprendizaje
- Controlar e individualizar el aprendizaje
- Detección y selección de talentos deportivos

COMPONENTES

- Conjunto de técnicas
- Conjunto de tácticas (de compañeros y de adversarios)
- Actuación según el reglamento

FORMAS

- "In vitro"
- "In vivo"

EVALUACIÓN DE LA TÉCNICA EN LAS HABILIDADES ESPECÍFICAS

IN VITRO

- Tests totalmente estandarizados
- Tests que incorporan uno o varios elementos técnicos
- Tests con presencia estática de uno o varios compañeros y/o adversarios
- Test con presencia dinámica de uno o varios compañeros y/o adversarios

IN VIVO

- Observaciones objetivas (acierto/error)
 - En los deportes de cooperación/oposición: sobre elementos técnicos
 - En los deportes de adversario: sobre los gestos ofensivos y defensivos
 - En los deportes de individuales: sobre elementos neutros
- Observaciones subjetivas (poco fiables)
 - Muchas observaciones del mismo elemento
 - Muchos observadores

9. EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN CORPORAL

EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN CORPORAL

DIFERENTES CORRIENTES EXPRESIVAS

- Corriente escénica**
- Corriente psicoanalista**
- Corriente metafísica**
- Corriente pedagógica**

LOS CONTENIDOS DE EXPRESIÓN CORPORAL

- Libre expresión y comunicación**
- Reproducción de modelos**

SE PUEDE EVALUAR

- Dominio técnico**
- Sentido rítmico**
- Capacidad expresiva y comunicativa**
- Capacidad creativa**

PROCEDIMIENTOS

- Observación de aspectos determinados (listas de control, escalas, etc.)**
- Pruebas de ejecución**

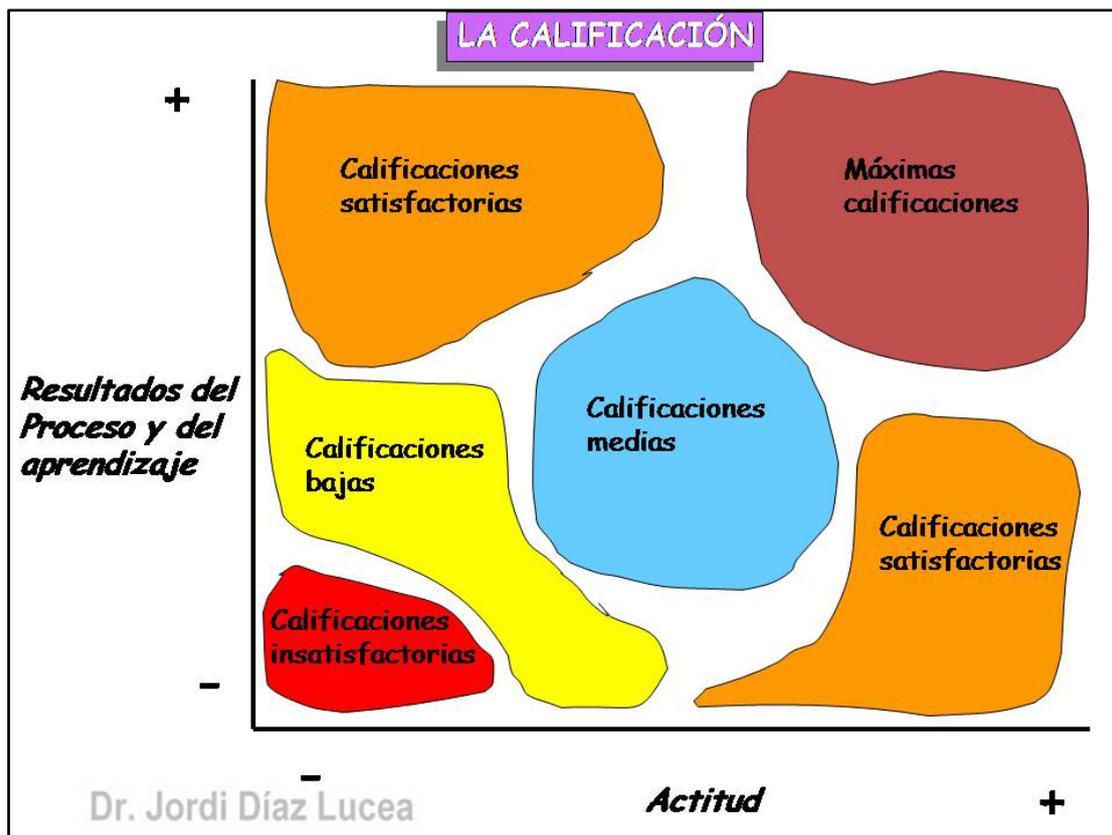
10. PASOS A SEGUIR EN LA CONCRECIÓN DE LA EVALUACIÓN



CONCRECIÓN DE LAS ACTIVIDADES Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA

- 1** Decidir **que y quienes** van a ser evaluados y quien les evaluará
- 2** Identificar los **aprendizajes esperados** a los que hace referencia la unidad didáctica
- 3** Determinar las **actividades de evaluación** a partir de su intencionalidad (inicial, formativa, sumativa)
- 4** Determinar las actividades de evaluación **teniendo presente los objetivos didácticos y las competencias**
- 5** Definir los **instrumentos** que se van a utilizar
- 6** Establecer los **comportamientos y rasgos más importantes** a partir de Los contenidos y objetivos
- 7** Asignar **niveles de aprendizaje y de eficacia** cualitativa o cuantitativa
- 8** Determinar **niveles de exigencia** para calificar, regular..., tomar decisiones

11. LA CALIFICACIÓN



12. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA SOBRE EVALUACIÓN

- ALLAL, L. (1979): "Estrategias de evaluación formativa: concepciones psicopedagógicas y modalidades de aplicación". En *Infancia y Aprendizaje* nº 11, p. 4-22.
- ALLAL, L. (1991): *Vers une pratique d'évaluation formative*. De Boek Univ. Bruxelles.
- BLÁZQUEZ, D. (1993): "Perspectives de l'Avaluació en Educació Física i Esport". En *Apunts d'Educació Física* nº 31, p. 5-16.
- BLÁZQUEZ, D. (1994): "Estrategias de evaluación formativa en Educación Física y deporte". En revista *Habilidad Motriz* nº4, p. 5-15
- BOLIVAR, A. (1995): *La evaluación de valores y actitudes*. Anaya. Fuenlabrada, Madrid.
- CARDINET, J. (1988): "La objetividad de la evaluación". En HUARTE (coord.): *Temas actuales sobre psicopedagogía y didáctica*. Ed. Narcea. Madrid.
- CUELLAR, M.J., BATALHA, A.P. (2003): "Construcción y validación de un instrumento para la evaluación de aspectos rítmicos en danza". En *Apunts d'Educació Física* nº 71, p 54-60.
- DE KETELE, J.M. (1984): *Observar para educar. Observación y evaluación de la práctica educativa*. Ed. Visor/Aprendizaje. Madrid.
- DÍAZ LUCEA, J. (1993): "L'avaluació de l'educació física en el tercer nivell de concreció de la reforma educativa". En *Apunts d'Educació Física* nº 31, p 39-54.
- DÍAZ LUCEA, J. (1994): *El Currículum de la educación física en la Reforma Educativa*. Inde Publicaciones. Barcelona.

- DÍAZ LUCEA, J. (1999): *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas*. Inde Publicaciones. Barcelona.
- DÍAZ LUCEA, J. (2003): "L'avaluació de l'Educació Física en les etapes de primària i secundària. Concreció d'un model d'avaluació formativa de l'àrea". Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (Llicències d'estudi curs 2002-2003).
- DÍAZ LUCEA, J. (2005): *La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en educación física*. Inde Publicaciones. Barcelona.
- FERNÁNDEZ PEREZ, M. (1986): "Evaluación y toma de decisiones". En VILLAR, L.M: (Ed.): *Pensamiento de los profesores y toma de decisiones*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, p. 41-112.
- GÓMEZ ARBEJO, B. (1990): *Evaluación criterial*. Narcea. Madrid.
- GONZÁLEZ ÁLVAREZ, A. (1996): "Evaluación de la condición física y su estructura factorial en el período escolar". En *Revista Española de Educación Física y Deportes*, vol. 3, 3, p. 11-22.
- GROSSER, M. y STARISCHKA, S. (1988): *Test de la condición física*. Ed. Martínez Roca. Barcelona.
- IMBERNON, F. (1993): "Reflexiones sobre la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje". En *Aula*, 20 monográfico "La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje". (5-7).
- JORBA, J. y SANMARTÍ (1994): *Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua*. Ministerio de Educación y Cultura. Madrid.
- JORBA, J. y CASELLAS, E. (1996): *La regulació i l'autoregulació dels aprenentatges*. Institut de Ciències de l'Educació. Universitat Autònoma de Barcelona.
- LAFOURCADE, P.D. (1972): *Evaluación de aprendizajes*. Ed. Cincel. Madrid.
- LÓPEZ PASTOR, V. (1999): *Prácticas de evaluación en Educación Física: estudio de casos en primaria, secundaria y formación de profesorado*. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Valladolid. Valladolid.
- LÓPEZ PASTOR, V. (coord.), (1999): *Educación Física, evaluación y reforma*. Ed. Diagonal. Segovia.
- LÓPEZ PASTOR, V. (2000): *Evaluación compartida. Descripción y análisis de experiencias en Educación Física*. Publicaciones M.C.E.P. Sevilla.
- LÓPEZ PASTOR, V.M. (2000): En busca de una evaluación formativa en educación física: análisis crítico de la realidad existente, presentación de una propuesta de análisis general y de la puesta en práctica. En *Apunts d'Educació Física nº 62*, p 16-26.
- LESELBAUM, M. (1982): *Autonomie et auto-évaluation*. Paris: Economica.
- MACARIO, B. (1989): *Teoría y práctica de la evaluación de las actividades físicas y deportivas*. Ed. Lidium. Buenos Aires.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1988): *Programación y evaluación de la enseñanza: problemas y sugerencias didácticas*. Consorci d'Editors Valencians SA. Valencia.
- MUNZIATI, G. (1990): "Pour construire un dispositif d'évaluation formative". *Cahiers pédagogiques*, 280, p. 47-64.
- PEREZ CERDAN, J. (1994): "Autoevaluación de las capacidades físicas". En *Aula*, 19 (suplemento), p. 3-18.
- PERRENOUD, P. (1991): "Pour une approche pragmatique de l'évaluation formative". *Mesure et évaluation en éducation*, vol. 13(4) p. 49-81.
- POPHAM, W.J. (1983): *Evaluación basada en criterios*. Ed. Narcea. Madrid.

- RODRÍGUEZ, J.A. (1992): *Criterios de evaluación*. Ed. Alambra Longman. Madrid.
- ROSALES, C. (1981): *Criterios para una evaluación formativa*. Ed. Narcea. Madrid.
- ROSALES, C. (1990): *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Narcea. Madrid.
- ROSSELL, M. (1996): *Avaluar, més que posar notes*. Ed. Claret. Barcelona.
- ROTGER, B. (1990): *Evaluación Formativa*. Ed. Cincel. Madrid
- RUL, J. (1995): *La memòria avaluativa del centre educatiu. Un model integrat d'avaluació organitzativa i curricular*. Eines de gestió. Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Barcelona.
- SALES, J. (1997): *La evaluación de la Educación Física en primaria: una propuesta práctica*. Ed. INDE. Barcelona
- SANTOS GUERRA, M.A. (1993): *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Ediciones Aljibe. Málaga.
- SCRIVEN, M.S. (1967): The methodology of evaluation. En *perspectives of curriculum evaluation (AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation, n. 1)*. Chicago. Rand McNally.
- STUFFLEBEAM, D. y SHINKFIELD, A. (1987): *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Paidós/MEC. Barcelona/Madrid.
- TOURNEUR, Y., NOEL, B. y DEPOVER, C. (1989): "Évaluation formative et structures d'accueil". *Mesure et évaluation en éducation*. Vol. 12, num. 2-3, p. 119-130.
- ZABALZA, M.A. (1991): *Los diarios de clase. Documento para estudiar cualitativamente los dilemas prácticos de los profesores*. PPU. Barcelona.