



Facultad de Educación
Universidad de La Laguna

*“Máster en Formación del Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanza de Idiomas”
Especialidad de Educación Física*

Evaluación Formativa y deporte adaptado. Caso práctico en 4º de Educación Secundaria Obligatoria

Alumna: *Cathaysa del Carmen Dorta Hernández*

Tutora: *Patricia Pintor Díaz*

Curso: *2021-2022*



ÍNDICE

1. RESUMEN	3
2. ACRÓNIMOS	5
3. CONTRIBUCIÓN A LOS ODS Y AL DESARROLLO DE MIS COMPETENCIAS	6
4. INTRODUCCIÓN	8
5. OBJETIVOS	10
6. MODELO DE TRABAJO DE FIN DE GRADO	11
7. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	12
7.1. La evaluación	12
7.2. La evaluación formativa	15
7.3. Antecedentes de la evaluación formativa	19
7.4. Deporte adaptado	22
7.5. La diversidad funcional en el aula	23
8. MÉTODO	24
8.1. Participantes	26
8.2. Técnica de recogida de datos	26
8.3. Herramientas	27
8.4. Temporalización	29
9. SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	32
10. RESULTADOS	40
11. CONCLUSIONES	43
12. DISCUSIÓN	43
13. PROSPECTIVA Y LIMITACIONES	44
14. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46
15. ANEXOS	49



1. RESUMEN

En el presente Trabajo Fin de Máster analizo el diseño y la aplicación de una situación de aprendizaje de deporte adaptado. La situación de aprendizaje (SA) se diseñó respetando las características y elementos claves de la evaluación formativa. En el análisis se utilizaron las herramientas diseñadas por Jiménez y Navarro (2008) para el estudio de metaevaluación de procesos de evaluación formativa.

La situación de aprendizaje se llevó a cabo con los 71 alumnos y alumnas que componen los grupos de 4º de Educación Secundaria Obligatoria del Instituto de Educación Secundaria Dr. Antonio González González de Tejina, centro en el que realicé mis prácticas. En el proceso de metaevaluación intervino la profesora de Educación Física, que es mi tutora de prácticas en ese centro educativo.

Los resultados de la metaevaluación muestran cómo el modelo implantado se ajustó a las características de la evaluación formativa. También los resultados dejan constancia de la valoración positiva que el alumnado hace de este tipo de evaluación.

Aplicado a un caso concreto vinculado a los deportes adaptados, con este tipo de evaluación hemos conseguido romper con el modelo tradicional, donde el alumnado tiene menos protagonismo, y al mismo tiempo hemos concienciado al alumnado de la importancia de la inclusión, logrando una mayor implicación en el tema impartido. Concluimos destacando la gran importancia que tiene este modelo de evaluación en el desarrollo integral del alumnado y la toma de decisiones, al igual que la empatía al conocer las posibles barreras a vencer del deporte adaptado.

PALABRAS CLAVE: Evaluación formativa, deporte adaptado, situación de aprendizaje y proceso de enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

In this Master's Thesis I analyze the design and implementation of an adapted sport learning situation. The learning situation (LS) was designed respecting the characteristics and key elements of the formative assessment. The analysis used tools designed by Jiménez and Navarro (2008) for the meta-evaluation study of formative evaluation processes.

The learning situation was carried out with the 71 students who make up the 4th Compulsory Secondary Education groups of the Dr. Antonio González González de Tejina Secondary Education Institute, the center where I did my internship. In the meta-



evaluation process, the Physical Education teacher, who is my internship tutor at this educational center, intervened.

The results of the meta-evaluation show how the implemented model conformed to the characteristics of the formative evaluation. The results also show the positive assessment that students make of this type of assessment.

Applied to a specific case related to adapted sports, with this type of assessment we have managed to break away from the traditional model, in which students play a less prominent role, and at the same time we have made students aware of the importance of inclusion, achieving greater involvement in the subject taught. We conclude by highlighting the great importance that this assessment model has in the integral development of students and decision-making, as well as empathy in knowing the possible barriers to be overcome by adapted sport.

KEYWORDS: Formative evaluation, adapted sport, learning situation and teaching-learning process.



2. ACRÓNIMOS

Debido al elevado número de acrónimos utilizados dentro de este Trabajo Fin de Máster (TFM) nos vemos en la necesidad de incluir la siguiente tabla, para facilitar la lectura del documento.

Tabla 1: Acrónimos

Acrónimo	Significado
AA	Aprender a Aprender
BOC	Boletín Oficial de Canarias
CE	Criterio de evaluación
CSC	Competencia social y cívica
E-A	Enseñanza-aprendizaje
ESO	Educación Secundario Obligatoria
MENA	Menor extranjero no acompañado
NEAE	Necesidades específicas de atención educativa
NEE	Necesidades educativas específicas
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
PD	Programación didáctica
SA	Situación de aprendizaje
SIEE	Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor
TFM	Trabajo Fin de Máster



3. CONTRIBUCIÓN A LOS ODS Y AL DESARROLLO DE MIS COMPETENCIAS

En este trabajo tendremos un foco importante en el que basarnos cuando hablamos de la contribución a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) mostrados en la imagen nº1 y al desarrollo de las competencias seleccionadas para la aplicación de la evaluación formativa en esta SA, es decir las competencias en el alumnado del centro, pero también las competencias que yo creo que he trabajado como alumna del Máster de Formación de Profesorado.



Imagen 1: Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)

La Agenda Canaria 2030 es el compromiso de la sociedad canaria con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la Organización de Naciones Unidas (ONU); es el marco estratégico que adapta a la realidad canaria los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU, con sus 169 metas. Se trata de una herramienta que guiará a todas las personas y agentes territoriales de Canarias para garantizar que sus estrategias y planes de acción promuevan un modelo de desarrollo sostenible.



Imagen 2: Agenda Canaria 2030

En primer lugar y destacando de los ODS el compromiso que tendremos con la Agenda 2030, tenemos claro que la formación y la educación de los chicos y chicas de hoy en día es el futuro que le espera tanto a la humanidad como al medioambiente. Por lo tanto y siendo consciente de la importancia que tiene este proyecto dentro de todas las SA en la actualidad, podemos asegurar, que en ésta no será menos, le daremos una importancia relevante, tanto en la trasmisión de valores como en el sentido de afrontar los problemas relacionados con entornos no estables. Intentaremos por todos los medios que prime la empatía con el prójimo, que siempre busquemos la mejor opción para ambas partes ante la resolución de un problema y que los prejuicios los debemos echar a un lado.

Debemos transmitir que la igualdad de oportunidades es un derecho que tienen todas las personas y nadie ni por su estatus social, económico o político es más o menos que nadie. Por todas estas razones hemos contribuido de alguna forma con los ODS, en los que las personas forman una parte muy importante y la estabilidad de éstas cuenta como factor primordial, para ello hicimos un llamamiento al alumnado de 4ºESO para que participaran de forma activa y lograsen crear una actividad adaptada, este diseño les puede servir para ayudar a la inclusión de cualquier persona con diversidad funcional que se encuentre en una situación de riesgo de exclusión por su condición física o psíquica. Con estas herramientas se ha facilitado que el alumnado contribuya al desarrollo de la igualdad.

Por tanto y en resumen hemos contribuido a los ODS haciendo mención al objetivo nº 3, Salud y Bienestar, el cual está inmerso en nuestra materia y que llevamos en volandas para defender y lograr en toda actividad o tarea que desarrollemos. Por otro lado, el objetivo nº 4, Educación de Calidad, intentado dar siempre los mejores contenidos posibles de la forma más eficaz, hemos utilizado la innovación educativa para garantizar la calidad de la enseñanza basándonos en la evaluación formativa donde hemos aplicado una metaevaluación. Y finalmente los objetivos nº 5, Igualdad de Género, y nº 10, Reducción de las Desigualdades, van de la mano para lograr la igualdad de oportunidades y la inclusión, hemos rechazado cualquier tipo de comportamiento discriminatorio y él mismo hubiese sido sancionado.

En lo que respecta al desarrollo de competencias en el alumnado, se ha contribuido a tres competencias claves. Por un lado, atendimos la competencia



Aprender a Aprender (AA), que define la búsqueda de autonomía hacia la que hemos arrastrado al alumnado con la evaluación formativa, queríamos que todos y todas fuesen capaces de indagar en el proceso de **Enseñanza-Aprendizaje (E-A)** y viesan resultados en cada uno de los pasos hacia el objetivo final de las tareas. Seguimos con la **Competencias Social y Cívica (CSC)** que la tuvimos presente en toda la SA, ya que el trabajo que desarrollamos en cada una de las actividades fue siempre con compañero o compañera, nunca actuaron solos o solas, así mismo tuvieron que poner ideas en común y tomar decisiones cuando fue necesario. Finalmente, la competencia hacia el **Sentido de Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIEE)** estuvo presente al final de la SA cuando grupalmente el alumnado tuvo que diseñar la actividad adaptada y empeñaron toda su creatividad, volcando los conocimientos adquiridos en ella.

Finalmente, en lo que concierne a mi propio desarrollo competencial, analizando la guía de la asignatura de las prácticas del máster creo que la competencia a la que más he contribuido en este Trabajo Fin de Máster (TFM) ha sido la SIEE, donde he tenido que emprender y tomar la iniciativa en muchos aspectos. Por otro lado, la competencia AA siempre es clave en este modelo de trabajo.

4. INTRODUCCIÓN

Como colofón final del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas nació la idea de la temática de este trabajo, la cual vi perfecta desde el primer momento, ya que refleja muchos de los aprendizajes que he adquirido en esta etapa: la evaluación formativa.

Para introducirnos en la evaluación haremos alusión a la misma, recordando lo que algunos autores piensan de ella, como la definen y para qué sirve. Debemos recordar la evolución de la misma con el paso de los años, y sobre todo las últimas décadas, dónde ha cobrado un papel muy importante en la innovación de la educación. En este trabajo la veremos como el camino directo a la innovación educativa, dónde los conceptos modernos se comen a los tradicionales y la participación del alumnado en la misma será fundamental.

Para que en esta moderna andadura la evaluación formativa no camine sola la hemos aplicado a través del deporte adaptado. Para muchos y muchas de nuestros jóvenes, el deporte adaptado es un tabú donde las personas que sufren diversidad funcional no tienen cabida. Hemos intentado romper estos estereotipos y con ellos llevar de la mano a la inclusión deportiva y social de las personas.



Para aplicar este modelo de evaluación he diseñado una SA; con ella quise conseguir un proceso de E-A formador, lleno de logros y motivaciones, un proceso donde todo el alumnado esté al tanto de cómo y cuándo lo vamos a evaluar, que sean partícipes de su propia evaluación y que reciban los *feedback* correspondientes.

En el capítulo nº 5, desarrollamos los objetivos de estudio. Nos centramos en la metaevaluación como punto reflexivo de la evaluación formativa, la perspectiva que tiene el alumnado de este sistema de evaluación y pondremos atención al carácter inclusivo que tendrá nuestro contenido (deporte adaptado).

En el siguiente capítulo, el nº 6 justificamos el modelo de Trabajo Fin de Máster (TFM) como innovación educativa, resaltando las principales características de la misma y enfrentándose a los rasgos que harán de este documento un modelo reflexivo de evaluación para entrar en otra etapa educativa, donde primará el aprendizaje durante todo el proceso.

La fundamentación teórica es abordada en el capítulo nº 7, donde mostramos la diferencia entre evaluación y calificación, definiciones, características básicas, etc. Por otro lado, hablamos de la evaluación formativa como método clave dentro del proceso de enseñanza aprendizaje; detallamos, sus funciones y su finalidad, para qué y porque la hemos aplicado.

Seguidamente en el capítulo nº 8 hablaremos del método utilizado, por un lado hablaré de los participantes en este estudio y trataré las técnicas de recogida de datos que he seleccionado para el desarrollo de este TFM, mientras que por otro lado nombraremos las herramientas y la metodología que he escogido para la aplicación de la evaluación formativa, con sus modelos y estilos de enseñanza, señalando así, a los autores que nos han influido para ello.

Todos estos pasos quedan reflejados en el capítulo nº 9, la temporalización, donde reflejo cronológicamente todos los movimientos que he tenido que hacer y cuando los he hecho. Muestro por un lado la temporalización del TFM y por otro dedico una temporalización a la SA y los tiempos que he seguido para que la evaluación formativa siga su curso.

Una de los pesos fuertes de este trabajo se presenta en el capítulo nº 10; la Situación de Aprendizaje (SA) que hemos seleccionado para aplicar la evaluación formativa en un nivel de educación secundaria. En ella vienen reflejados varios puntos que han sido partícipes de esta evaluación formativa.



Empiezo a ver los frutos de este documento en el capítulo nº 11, los resultados, esos datos que he recogido de cada parte de la evaluación formativa que hemos desarrollado (cuestionario inicial, lista de control y rúbrica descriptiva).

El capítulo nº 12 estará dedicado a las conclusiones, que serán afirmaciones y comprobaciones con respecto a los objetivos que nos hayamos marcado al comienzo de este TFM, asimismo, he elaborado una conclusión para cada objetivo.

Llegamos a la recta final con el capítulo nº 13 correspondiente a la discusión, donde intento buscar la vinculación entre algunas de las referencias que hemos citado en la fundamentación teórica con las conclusiones anteriormente desarrolladas.

Finalmente cerramos el documento con el capítulo nº 14 de Prospectiva y Limitaciones, donde expondré proyectos futuros y comentaré algunas limitaciones que he encontrado en el transcurso del desarrollo de este trabajo.

5. OBJETIVOS

Los objetivos que se plantean para este trabajo se centran en el carácter formativo de la enseñanza y más concretamente de la evaluación; buscan analizar la esencia de la evaluación formativa en una Situación de Aprendizaje (SA). El planteamiento de estos objetivos nace de la necesidad de comprobar si lo que hemos elaborado con el alumnado y cómo lo hemos hecho ha dado resultados, si es verdad que no solo miramos hacia el producto del aprendizaje, sino que contamos con el proceso y evaluamos a su vez la enseñanza.

Se plantean los siguientes objetivos:

1º Objetivo: Realizar una metaevaluación de la situación de aprendizaje de deporte adaptado que he puesto en práctica.

Nos centraremos en analizar la presencia o ausencia de elementos claves en la evaluación formativa en la puesta en práctica de la situación de aprendizaje. Analizaremos los agentes que intervienen, los momentos en los que se realiza la evaluación, los recursos que vamos a utilizar y los resultados.

2º Objetivo: Analizar la perspectiva del alumnado con respecto a la evaluación formativa.



Analizaremos la forma en la que es percibida por el alumnado algunos de los aspectos claves de la evaluación formativa.

3º Objetivo: Fomentar el carácter inclusivo del deporte adaptado

En la SA que elaboré en este trabajo, planteo como objetivo didáctico el desarrollo del carácter inclusivo del deporte adaptado. Si bien este objetivo no está vinculado directamente con la evaluación formativa, si quiero recogerlo en este TFM, ya que desde mi punto de vista, los procesos de reflexión y participación del alumnado, que emanan de la implementación de una SA basada en la evaluación formativa, han sido claves en el desarrollo de su carácter inclusivo.

6. MODELO DE TRABAJO FIN DE MÁSTER

En este Trabajo Fin de Máster (TFM) trabajamos directamente con un modelo innovador, para ello, hemos aplicado una SA basada en la evaluación formativa y de la cual han derivado algunos aspectos con los que la innovación educativa llega a sus rasgos más característicos.

Cuando utilizamos un sistema de evaluación formativa, esta depende de muchos factores, todos ellos deben estar bien coordinados para obtener buenos resultados. La participación activa del alumnado en este tipo de evaluación la consideramos un elemento innovador, que le dará mayor calidad al aprendizaje despertando un carácter motivador en el alumnado, alejándose así del modelo tradicional, donde el producto es el fin principal y en el que se centrará toda la atención. A partir de ahora eso cambia, el interés se vuelca en el proceso de enseñanza-aprendizaje y simplemente en los resultados finales.

En el desarrollo de este trabajo y formando parte de la evaluación formativa tenemos la metaevaluación didáctica, proceso por el cual la evaluación será evaluada, siendo este una fuente de recursos para perfeccionar la enseñanza y aplicar correcciones a la misma para así, obtener un mayor rendimiento en el aprendizaje.

He de decir que esta evaluación formativa ha sido aplicada en una SA sobre el deporte adaptado, punto relevante dentro de este apartado, ya que favorece a que el modelo de TFM sea innovador, puesto que hemos buscado una mayor implicación del alumnado, sujeto de su participación y reflexión sobre el tema.



7. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

7.1. La evaluación

La evaluación es una dimensión fundamental del campo educativo y requiere mayor atención si asumimos que en buena medida de ella depende tanto la actividad de los profesores como el aprendizaje de los alumnos y alumnas, la gestión de las autoridades y el sistema en su conjunto (Canales, 2007:41).

Asimismo, la evaluación constituye una oportunidad excelente para que quienes aprenden pongan en práctica sus conocimientos y se sientan en la necesidad de defender sus ideas, por ello debe estar, siempre y en todos los casos, al servicio de quienes son los protagonistas en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, y especialmente al servicio de los sujetos que aprenden (Méndez, 2011:3). Al ser así, no creo que la evaluación sea necesaria para que se produzca el aprendizaje, pero sí la veo necesaria si queremos saber si se ha producido y hasta donde hemos llegado en él.

No a todo el alumnado le agrada este proceso, según Canales (2007:41) la problemática de la evaluación la encontramos de cara a que es el acto de juzgar o asignar una valoración a una persona o actividad. Por lo tanto de cara al alumnado no será tan interesante a primera vista, puesto que habrá que transformarla de tal manera que vean un beneficio claro.

De ahí, nace por tanto, la necesidad de hacer atractivo algo que para el alumnado no lo es, como es la evaluación, otro modo de enfocar la misma; la evaluación formativa.

Antes de meternos de lleno en el apartado de evaluación formativa, quiero dejar claras una serie de características que Rosales (2014:4) define refiriéndose al concepto de evaluación:

a) Sistemática: Porque establece una organización de acciones que responden a un plan para lograr una evaluación eficaz. Porque el proceso de evaluación debe basarse en unos objetivos previamente formulados que sirvan de criterios que iluminen todo el proceso y permitan evaluar los resultados. Si no existen criterios que sigan una secuencia lógica, la evaluación pierde todo punto de referencia y el proceso se sumerge en la anarquía, indefinición y ambigüedad.



b) Integral: Porque constituye una fase más del desarrollo del proceso educativo y por lo tanto nos proporciona información acerca de los componentes del sistema educativo: Gestión, planificación curricular, el educador, el medio socio-cultural, los métodos didácticos, los materiales educativos, etc. De otro lado, se considera que la información que se obtiene de cada uno de los componentes están relacionados con el desarrollo orgánico del sistema educativo.

c) Formativa: Porque su objetivo consiste en perfeccionar y enriquecer los resultados de la acción educativa. Así el valor de la evaluación radica en enriquecer al evaluador, a todos los usuarios del sistema y al sistema en sí gracias a su información continua y sus juicios de valor ante el proceso.

d) Continua: Porque se da permanentemente a través de todo el proceso educativo y no necesariamente en períodos fijos y predeterminados. Cubre todo el proceso de acción del sistema educativo, desde su inicio hasta su culminación. Además porque sus efectos permanecen durante todo el proceso educativo, y no sólo al final. De este modo se pueden tomar decisiones en el momento oportuno, sin esperar el final, cuando no sea posible corregir o mejorar las cosas.

e) Flexible: Porque los criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación y el momento de su aplicación pueden variar de acuerdo a las diferencias que se presenten en un determinado espacio y tiempo educativo.

f) Recurrente: Porque reincide a través de la retroalimentación sobre el desarrollo del proceso, perfeccionándose de acuerdo a los resultados que se van alcanzando.

g) Decisoria: Porque los datos e informaciones debidamente tratados e integrados facilitan la emisión de juicios de valor que, a su vez, propician y fundamentan la toma de decisiones para mejorar el proceso y los resultados.

Para zanjar el tema conceptual referido a la evaluación, debemos dejar una cosa clara; evaluar no es sinónimo de calificar, y por ello hemos recurrido a las afirmaciones de algunos autores donde nos deja claro que; No es lo mismo “evaluación” que “calificación”, a pesar de que son constantemente confundidas y utilizadas como sinónimos por gran parte del profesorado y el alumnado (Álvarez, 2005:11).

Como plantea Benítez (2018:64) la evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar



decisiones mientras que la calificación es un proceso de medición. Es una instancia aislada en el tiempo, generalmente realizada al final de un proceso.

Atendiendo a los conceptos anteriores he llegado a la conclusión de que no podremos entender la calificación sin previa evaluación, pero por el contrario sí podría existir evaluación sin llegar a tener que calificar.

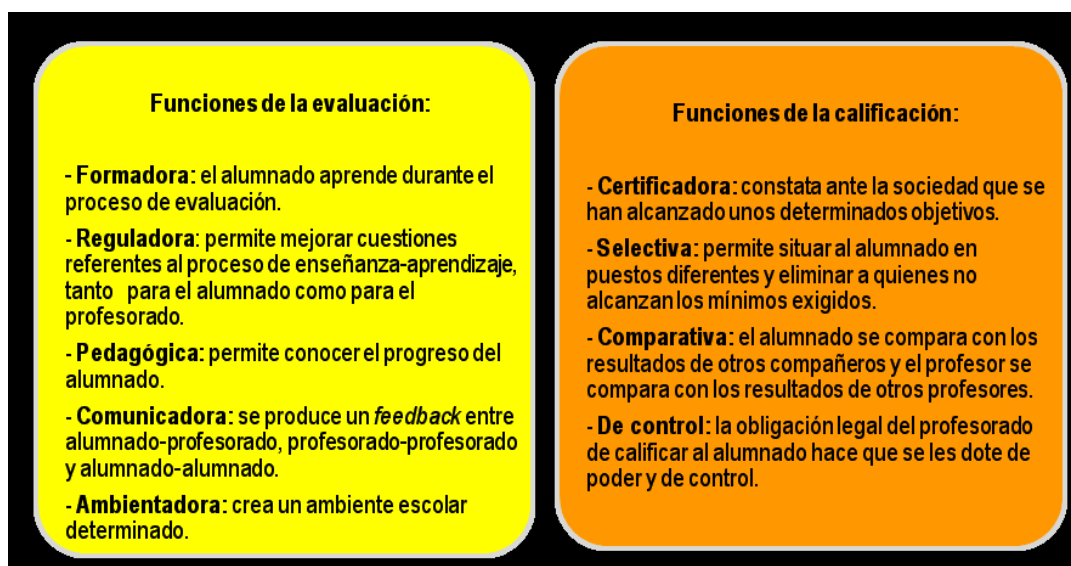
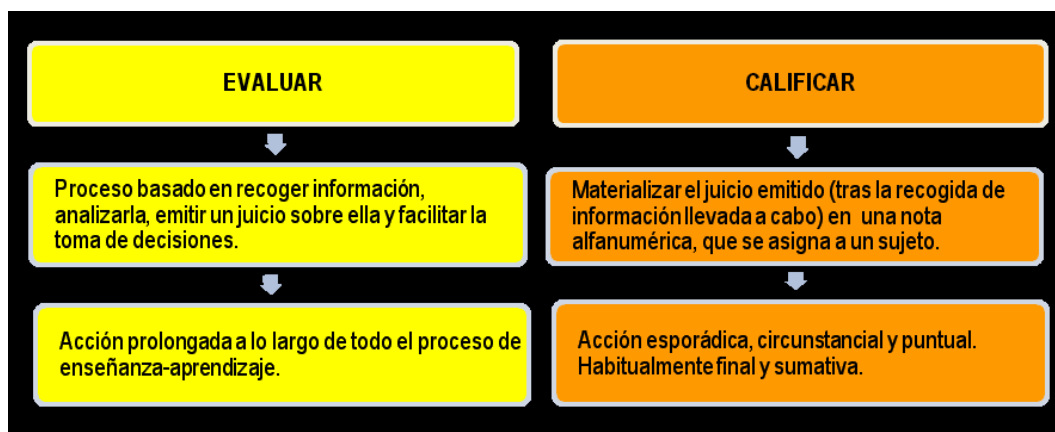


Imagen 3: Diferencia entre evaluación y calificación (Hamodi, C.,2014, p.17)

Después de leer y comprender las diferencias de estos dos conceptos viendo su imagen, Hamodi C., (2014:16) plantea un ejemplo sobre una práctica docente, diciendo; “podríamos decir que cuando un profesor o profesora valora el trabajo que ha hecho un alumno o alumna, las mejoras que se han ido realizando en una determinada producción o medio (cuaderno, portafolios, práctica, recensión, etc.), emitiendo un



juicio de valor sobre ello, estaríamos hablando de evaluación. Cuando ese mismo profesor tuviese que traducir esas valoraciones acerca del aprendizaje de su alumnado en términos cuantitativos (un 8 sobre 10, un notable, etc.), estaríamos hablando de calificación. La calificación está basada en una evaluación sumativa (pues ésta última debe antecederla), pero también pueden darse procesos de evaluación que no conlleven calificación. Lo que nos gustaría resaltar es que el alumnado no aprende con los procesos de calificación, sino con los de evaluación.” Terminará este ejemplo subrayando que esta es la clave desde la perspectiva desde la que entendemos la evaluación.

Partiendo de esta idea y siguiendo en la misma línea de pensamiento estamos de acuerdo cuando leemos a Álvarez (2005:11-12) y afirma que *“evaluar con intención formativa no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera a corregir. Evaluar tampoco es clasificar ni es examinar ni aplicar test. Paradójicamente la evaluación tiene que ver con actividades de calificar, medir, corregir, clasificar, certificar, examinar, pasar test, etc., pero no debe confundirse con ellas, pues aunque comparten un campo semántico, se diferencian por los recursos que utilizan y los usos y fines a los que sirven. Son actividades que desempeñan un papel funcional e instrumental. De esas actividades artificiales no se aprende”*. Vemos así, con estas declaraciones del autor que el aprendizaje se realizará por medio de la evaluación formativa, y nos viene a resumir que siempre que hay evaluación, hay aprendizaje pero no podremos decir lo mismo en cuanto a calificación, reforzando nuestra conclusión de párrafos anteriores.

7.2. La evaluación formativa

La evaluación durante el proceso de aprendizaje o formativa es un término que fue introducido por M. Scriven (1967) para referirse a los procedimientos utilizados por los profesores con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizaje observados en sus alumnos. Es la que se realiza durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje para localizar las deficiencias cuando aún se está en posibilidad de remediarlas, esto es, introducir sobre la marcha rectificaciones a que hubiere lugar en el proyecto educativo y tomar las decisiones pertinentes, adecuadas para optimizar el proceso de logro del éxito por el alumnado (Rosales, 2014:3).

Asimismo vemos que la evaluación formativa se trata de una oportunidad de aprendizaje para todos los implicados (Bretones, 2006:6). Por ello, el alumnado desarrolla y/o estimula ciertas capacidades, como el pensamiento crítico, reflexionando sobre el proceso de aprendizaje, la autonomía y la autorresponsabilidad tomando conciencia de la calidad del trabajo (Hamodi, 2014:19).



La evaluación formativa es un proceso en el cual profesores y estudiantes comparten metas de aprendizaje y evalúan constantemente sus avances en relación con estos objetivos. Por tanto, ayuda a que el alumnado corrija sus errores y aprenda más, siendo además una herramienta muy útil para que el profesorado perfeccione su práctica docente, y para que de esta interacción se desprenda una vinculación en el proceso de E-A entre alumnado y profesorado, así como la revisión constante de objetivos perseguidos y avances logrados (López-Pastor, 2019:5).

Entendemos por evaluación formativa al tipo de evaluación empleada por el docente con el fin de adaptar su acción pedagógica a los procesos y los problemas de aprendizaje observados en los alumnos, en este sentido tiene una función de regulación de los medios de formación del sistema educativo (Allal, 1980:4). Siguiendo en la misma línea de pensamiento, coincido con Jiménez y Navarro (2012:64) cuando afirman que mejorar es consustancial a la evaluación formativa, siendo una acción alcanzada por el docente cuando éstos son capaces de encontrar en qué reside su propia mejora. De ahí que someter a valoración la propia evaluación sea un procedimiento forzoso para este fin, porque permite analizar los componentes que hacen formativa la evaluación que emplean los maestros.

Todo modelo de evaluación es susceptible de ser evaluado (Navarro & Jiménez, 2012:64); atendiendo a este titular podemos declarar que toda aquella evaluación que pueda ser evaluable, podemos llamarla evaluación formativa. Es el resultado de la revisión que hacemos de la propia evaluación que realizamos a los alumnos y alumnas. Recogemos y analizamos todo tipo de información la cual nos llevará a conocer y poder poner solución a cualquier problema o anomalía que se detecte en la misma. Para ellos podemos guiarnos por los niveles de consecución del proceso de enseñanza-aprendizaje que nos llevará a cumplir o no una serie de competencias las cuales han sido designadas para ese curso en el currículum correspondiente.

A continuación compartimos el desglose que Rosales (2014:7) hace sobre las funciones de la evaluación formativa en primer lugar, continuaremos mostrando, qué finalidades le da a la misma y finalizamos con un pequeño resumen comentando que nos aporta la evaluación formativa:

Funciones de la evaluación formativa (Rosales, 2014:7)

- La evaluación formativa se efectúa o se centra en partes significativas del programa de estudio; facilitando la toma de decisiones a tiempo; la eficacia de éstas como resultado de la riqueza de la información y el estímulo al trabajo en función del éxito.
- La evaluación formativa o continua no debe basarse únicamente en pruebas formales, sino que debe incluir la observación de la actividad y el análisis de tareas. Esto es, el proceso evaluador debe centrarse no en actividades específicas sino, en gran medida, en la misma actividad ordinaria del aula, como: ejercicios,



solución de problemas, trabajos, dibujos, redacciones, lecturas, y esquemas, entre otros; con esto se permite recoger información no sólo sobre el resultado, sino también sobre el proceso mismo, lo que permite conocer mejor al alumno y así poder adecuar el trabajo pedagógico.

- Se caracteriza por ser una apreciación de la calidad del trabajo académico realizado, pues es la que nos permite determinar en cada segmento o tramo del Curso o Carrera los resultados obtenidos, para realizar los ajustes y adecuaciones necesarias para llegar al éxito, con la excelencia que demanda la sociedad actual en estos tiempos posmodernos.

¿Cuál es la finalidad de la evaluación formativa? (Rosales, 2014:7)

- Tiene una función reguladora del proceso de enseñanza-aprendizaje para posibilitar que los medios de formación respondan a las características de los estudiantes.
- Pretende principalmente detectar cuáles son los puntos débiles del aprendizaje más que determinar, cuáles son los resultados obtenidos con dicho aprendizaje.
- Retroalimentar tanto al alumno como al docente acerca del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Distinguir lo que el alumno o grupo ha dominado.
- Mostrar al profesor la situación del grupo en general y del alumno en particular.
- Detectar el grado de avance en el logro de los objetivos.

Evaluación Formativa, en resumen según Rosales, (2014:9):

- Da seguimiento, revisa el progreso del aprendizaje y realiza cambios o ajustes durante la instrucción.
- Alimenta de inmediato el proceso de enseñanza y aprendizaje (E-A).
- Dosificar y regular adecuadamente el ritmo del aprendizaje.
- Retroalimentar el aprendizaje con información desprendida de los exámenes.
- Enfatizar la importancia de los contenidos más valiosos.
- Dirigir el aprendizaje sobre las vías de procedimientos que demuestran mayor eficacia.
- Informar a cada estudiante acerca de su particular nivel de logro.
- Determinar la naturaleza y modalidades de los subsiguientes pasos. Busca respuesta a: ¿Cómo va el progreso de los estudiantes? ¿Qué técnicas de enseñanza son efectivas? ¿Se desarrolla la secuencia del aprendizaje según está pautada?



Estoy de acuerdo con el resumen que hace Rosales (2014:9) sobre la evaluación formativa y destacaría dos cosas muy importantes y de relevancia en este trabajo; alimenta de inmediato el proceso de E-A y da seguimiento, revisa el progreso del aprendizaje y realiza cambios o ajustes durante la instrucción, destacando la comunicación constante que hay entre el docente y el alumnado.

Evaluación de la SA donde vamos a impartir la evaluación formativa

En esta parte del apartado describo brevemente la parte de evaluación de la SA donde hemos aplicado la evaluación formativa. Llegamos a una de las partes significativas en este trabajo, la evaluación de dicha SA. Sobre ella recae la responsabilidad de un proceso de evaluación formativa y compartida, pretendiendo con esto, la mayor participación del alumnado en la misma.

Según López-Pastor et al. (2019:5) la evaluación del aprendizaje del alumnado es, sin lugar a dudas, es el elemento curricular que más influye en cómo el alumnado orienta sus procesos de aprendizaje y su trabajo. Por tanto, es el elemento que condiciona todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto si el profesorado somos conscientes de ello, como si no. Por otra parte, en las aulas, claustros y pasillos de los centros educativos, la mayoría de las veces que el profesorado utiliza el término “evaluación” se está refiriendo de forma única o principal al proceso de “calificación”, de “poner notas”.

Lo que hemos pretendido lograr aplicando este tipo de evaluación es una mayor implicación del alumnado, y que sepan en todo momento cómo está yendo su proceso de E-A. Para ello hemos aplicado las tres partes principales que caracterizan a este tipo de evaluación.

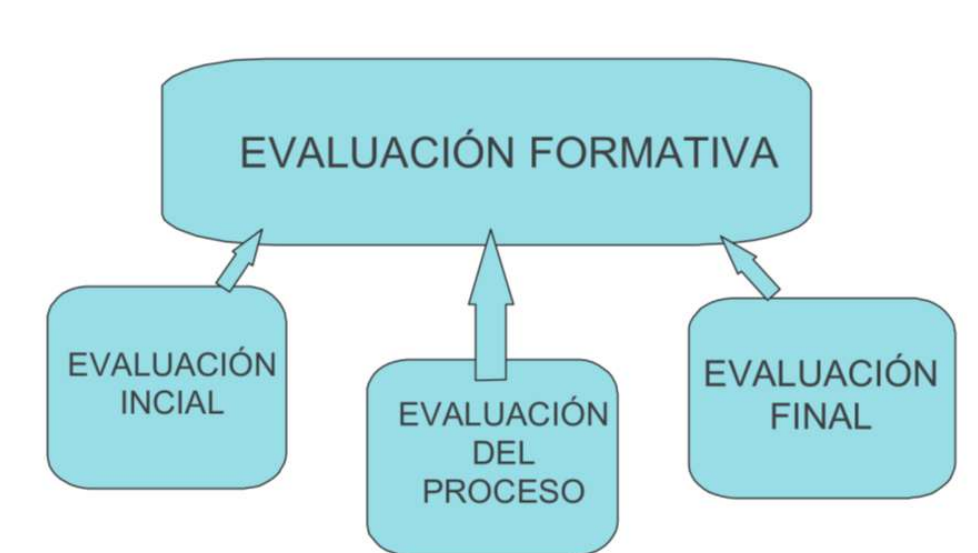


Imagen 4: Partes de la evaluación formativa

7.3. Antecedentes de la evaluación formativa

Desde antaño, en la educación se ha utilizado tradicionalmente un sistema de evaluación sumativa, el cual, califica y clasifica al alumnado para que cumplan con las metas burocráticas de la administración pública (Córdoba Jiménez, T., et al, 2018:22). La necesidad de la búsqueda de nuevas formas de evaluación llevó a los docentes a plantearse diversas maneras de evaluar para lograr un resultado más enriquecedor en el aspecto cognitivo del alumnado.

El profesorado buscaba poder llegar a un aprendizaje integrador por parte de los alumnos y alumnas, que se sintieran involucrados de alguna manera en este proceso, y que tanto el camino (conocimientos impartidos), como la meta (objetivo, evaluación) contarán de igual manera para lograr un resultado completo de todo el proceso al que los hemos sometido y descatalogar la evaluación como una mera herramienta para saber si se ha logrado el objetivo y en qué medida lo han hecho. De esta manera, introducimos la evaluación en el proceso de conocer, saber y aprender que impartimos al alumnado, teniendo ésta un carácter formativo, aportando al proceso educativo como instrumento procesual (de aprendizaje) y no como final.

En definitiva, la evaluación desde hace algunos años la vemos como un proceso más del aprendizaje, una tarea o actividad por medio de la cual obtienen conocimientos a través de diversas metodologías, y a su vez, los alumnos y alumnas son partícipes de la misma, teniendo así un papel más protagonista e integrador en dicho proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A).



Como han comentado algunos autores, todo modelo de evaluación es susceptible de ser evaluado; así, la metaevaluación constituye una fase más de la estructura del diseño didáctico (Castillo y Cabrerizo, 2000:133).

Cuando evaluamos los modelos de evaluación en el ámbito educativo nos situamos en una metaevaluación didáctica (MD), porque “las ideas que se aplican a la evaluación son trasladables a la metaevaluación” (Santos y Moreno, 2004:915).

Otros autores nos muestran la metaevaluación como un fuerte proceso educativo que permite la reflexión y transformación de la acción evaluativa. Este instrumento de autodiagnóstico aporta a los maestros las claves operativas con las que reconocer los límites formativos del modelo de evaluación empleado y activar el cambio en su intervención docente (Navarro & Jiménez, 2012:75).

Como bien afirman Chaverra-Fernández y Hernández-Álvarez, (2020:510), que la metaevaluación no es una acción que motive al profesorado, bien sea por desconocimiento o por no contar con las habilidades necesarias para realizarla. Sin duda, creen que es necesario que los programas de formación docente incidan no solo en el desarrollo de conocimientos y habilidades para llevar a cabo un proceso de metaevaluación, sino también en la disposición o actitud de los docentes hacia esta práctica imprescindible para la mejora de la educación y del propio desarrollo profesional.

Según Rosales, (2014:2) la evaluación se constituye históricamente como un instrumento ideal de selección y control. Con ella se trató de concretar formas de control individual y su extensión a formas de control social. En el siglo pasado aparece como actividad y técnica cuyo nombre fue el examen, el cual pretendía valorar los conocimientos que poseían los alumnos después de la enseñanza impartida. Resulta así en un valioso instrumento didáctico para controlar el aprendizaje de los alumnos y además un medio de información de la manera en que se desarrolló la actividad académica para revisar y reorientarla.

Asimismo y de acuerdo con esta autora, (Rosales, 2014) creo que la evaluación formativa ha ido sufriendo transformaciones a lo largo de los años y de ello expondremos a continuación los puntos a destacar, resumiendo así la perspectiva hacia el profesorado en este modelo:

- Es una realidad ver como los profesionales de la educación reconocen los cambios y avances en el sector de la Educación Física ya que, en los últimos años, y a diferencia de otras materias, se ha desarrollado una evolución a nivel evaluativo notablemente positiva, una de las culpables es la evaluación formativa.
- Es habitual hoy en día ver al profesorado evaluar a su alumnado según modelos de rendimiento orientados hacia el producto, teniendo en cuenta que estos



modelos no se ajustan a la realidad de la Educación Física, pero por suerte cada vez van siendo menos los que escogen este camino y más los docentes que optan por una materia de calidad basando su aprendizaje en una educación integral, pudiendo ajustar este proceso para atender a las diferentes demandas a las que nuestra asignatura le ha dado respuesta con el paso de los años.

- Cada vez hay un mayor número del profesorado que apuesta por un sistema innovador de evaluación, dejando atrás todo lo relacionado con lo estrictamente unidireccional, y destinado simplemente al producto final. A la evaluación se unen tanto los modelos como los estilos de enseñanza sacando a la palestra modelos y estilos cada vez más innovadores, donde se refleja una mayor autonomía del alumnado, al mismo tiempo que aumenta la participación en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje (E-A) y este se convierte en un medio evaluativo y no solo en un mero transcurso para llegar a un fin.

Antes de continuar vamos a hablar de la unidad temporal de aprendizaje donde ubicamos la evaluación formativa; la llamaremos **Situación de Aprendizaje (SA)**.

Entendemos cómo situación de aprendizaje (SA) cada una de las partes en las que dividimos una Programación Didáctica (PD), cada una de las unidades didácticas que componen esta programación anual en cada una de las materias. Estas SA pueden componerse a su vez de varias actividades o tareas que conjuntamente harán que el alumnado llegue a la consecución de los objetivos planteados, así mismo, en ellas tendrá cabida todo el anclaje curricular al que debemos someterlas; objetivos de etapa, criterios de evaluación, aprendizajes esperados, contenidos, competencias claves, evaluación, recursos, etc.

Según Fernández et al. (1999:10), la unidad didáctica tiene su origen en la necesidad de encontrar una estrategia capaz de organizar la enseñanza y el aprendizaje de manera que ambas competencias resulten eficientes. Se infiere que todo curso de estudios puede y debe organizarse en parcelas o ejes por algún procedimiento adecuado. Entiende la unidad didáctica es un conjunto de ideas, una hipótesis de trabajo, que incluye no sólo los contenidos de la disciplina y los recursos necesarios para el trabajo diario, sino unas metas de aprendizaje, una estrategia que ordene y regule en la práctica escolar los diversos contenidos del aprendizaje y la forma de pensar del equipo de docentes que impregna todo el conjunto con su filosofía y sus métodos de trabajo, casi siempre implícitos pero determinantes.

La situación de aprendizaje (SA) en la que hemos aplicado la evaluación formativa será una unidad de programación sobre el deporte adaptado. Para muchos y



muchas el deporte adaptado es un enigma que no saben hasta donde llega incluso a nivel competitivo la sociedad tiene una idea equivocada, ya que no relaciona tipos de diversidad, categorías, etc.

7.4. Deporte Adaptado

Desde antaño utilizamos múltiples términos para referirnos a personas con algún tipo de anomalía en sus funciones tanto físicas o cognitivas, pero todos esos términos descalificativos han quedado obsoletos y están siendo sustituidos poco a poco por aquellos que en realidad apuestan por la igualdad de un lenguaje inclusivo. Los anteriores términos no los vamos a nombrar, pero sí podemos decir que a partir de ahora vamos a dirigirnos a toda persona la cual carece o tiene diferentes capacidades como persona con *diversidad funcional*.

Existen muchas palabras ampliamente utilizadas en diferentes ámbitos para denominar al colectivo de personas con diversidad funcional. Si nos basamos en nuestra propia experiencia, en España la más utilizada es “minusválido”, por ejemplo, cuando escuchamos: plazas de aparcamiento para minusválidos o aseos para minusválidos. Tanto para la televisión, radios, medios de comunicación o personas que usen todavía este término deben saber que se refieren a todas esas personas “minusválidas” como “menos válidas”. Por ello se ha decidido que no es el término más adecuado para dirigirnos a esas personas con algún tipo de diversidad funcional, personas que son igual de válidas para ejecutar cualquier tarea, simplemente tendremos que adaptar el medio, el material o el contexto.

Según Ferreira, (2010:56), cada cuerpo con discapacidad requiere de medidas normalizadoras específicas en función de su particular desviación, estrictamente biológica, de la norma médica de salud. No caben consideraciones sociales respecto a ese cuerpo puesto que su condición de tal es resultado de un “accidente” estrictamente natural, fisiológico. Se trata de una condición individual, aislable y tratable de manera eficiente mediante métodos analíticos, científicos: médicos y psicológicos.

Comparto el pensamiento de Ferreira (2010:56) cuando dice textualmente “no caben consideraciones sociales respecto a ese cuerpo”, puesto que una localizada y debidamente tratada una diversidad funcional, el siguiente paso es llegar a la igualdad de oportunidades en todos los ámbitos y en las aulas tenemos una fuerte herramienta de disuasión del concepto inclusión. Los docentes tenemos en nuestras manos el poder de que el deporte adaptado sea uno más e incluyéndose en nuestras programaciones podemos acelerar la inclusión de estas personas.



7.5. LA DIVERSIDAD FUNCIONAL EN EL AULA

El germen del paradigma de la Educación Inclusiva es la Conferencia Mundial de Educación para todos de la UNESCO de 1990, donde se plantea la necesidad de incorporar la Educación Especial al sistema de enseñanza como modelo de intervención educativa con alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE), entendiéndose éstas como las dificultades o limitaciones derivadas de la discapacidad que éste pueda presentar puntual o procesualmente durante su proceso de enseñanza aprendizaje (Luque-Parra y Luque-Rojas, 2013:58).

Respecto a la gestión de la diversidad funcional en el aula general, una de las cuestiones que resulta de mayor complejidad al profesorado es la combinación o ajuste entre la heterogeneidad en los ritmos de aprendizaje presentes en el aula y el logro de los resultados académicos exigidos. Se evidencia así, tal y como apuntan diversos expertos en la materia (Garzón et al., 2016:38), la pertinencia de reenfocar la perspectiva, garantizando que sea el currículo educativo el que se adapte a las necesidades y capacidades del alumnado y no a la inversa.

Pero no sólo el currículo es el que se debe de adaptar, sino tanto el profesorado como el alumnado debemos de tener en cuenta las personas que nos rodean y las capacidades de estas. Por esta y muchas más razones, la evaluación formativa es necesaria en el aula pero más aún cuando hablamos de equiparar oportunidades, para que el alumnado se sienta partícipe del proceso enseñanza-aprendizaje y que nada lo deje atrás.

Así mismo, hemos visto la oportunidad de impartir esta SA sobre deporte adaptado, como un gran trampolín hacia la empatía. El alumnado ha sido capaz de ponerse en el lugar de esos compañeros y compañeras que con NEE han de enfrentarse a diario a la cantidad de barreras que les pone la sociedad. Estas barreras que tenemos que hacer ver a todos y todas que pueden ser puestas consciente o inconscientemente, por ello, cuando detectemos la presencia en el aula de algún compañero o compañera debemos de ceder a la colaboración para su aprendizaje, recordando siempre que ellos y ellas tienen una dificultad añadida.

Este punto de partida ha estado siempre presente en la SA que a través de la evaluación formativa hemos impartido, en las partes de la misma tuvimos en cuenta que trabajamos con alumnado con diversidad funcional, en algunas actividades será el total del alumnado y en otras tareas solo una parte.



Por último, en cuanto hablamos de diversidad en el aula vemos dificultades para la elaboración de tareas y la composición de sesiones y no debe ser así. Somos profesionales que estamos preparados para afrontar este tipo de diversidad en la praxis.

Que un alumno o alumna no pueda hacer parte de la tarea no nos lleva a un cambio radical de la misma ni a un cambio a nivel curricular. Por lo tanto, creo que debemos de distinguir bien entre actividad adaptada; que será cuando toda la actividad se diseña para un grupo de alumnos con una diversidad funcional en concreto (deporte adaptado). O adaptar la actividad; que es cuando una vez hecha la actividad nosotros adaptamos los materiales, el contexto, las normas o cualquier agente que pueda hacer de la misma una tarea en igualdad de condiciones para el alumnado con diversidad funcional que la va a ejecutar.

8. METODOLOGÍA

Para realizar este TFM he tenido que hacer uso de varios recursos. Primero para el trabajo de campo y la búsqueda de la fundamentación teórica, hemos procedido a la lectura de varios documentos para la posterior recopilación de información, entre ellos podemos destacar artículos de revistas, tesis doctorales y trabajos fin de máster.

Después del vaciado de esta información he recopilado todos los recursos y las herramientas necesarias para aplicar la evaluación formativa a un nivel de la ESO. Para mí ha sido esencial en este proceso el artículo de Jiménez y Navarro (2008), *Evaluación formativa y metaevaluación en Educación Física: Dos estudios de casos colectivos en las etapas de educación primaria y secundaria*, del cual he tomado dos cuestionarios que posteriormente explicaré su desarrollo (cuestionario inicial y metaevaluación).

En cuanto a Metodologías de la SA hemos de decir que:

La SA se desarrolló en 6 sesiones las cuales estuvieron divididas en dos partes; por un lado, las 3 primeras sesiones dedicadas a diferentes deportes adaptados (voleibol sentado, baloncesto en silla de ruedas y goalball), mientras que las 3 últimas estuvieron destinadas al diseño, exposición y evaluación de una actividad adaptada. Con esta división hemos intentado cumplir con los CE seleccionados para afrontar esta SA; estos CE serán acompañados por sus contenidos y estándares de aprendizaje.

Para definir la metodología con la cual hemos impartido la SA hemos tenido varias cosas en cuenta. Primero no sabía con qué tipo de alumnado me iba a encontrar,



ya que, aunque en la programación salga publicado el alumnado NEAE, quería saber cuál era el perfil del grupo; si era un grupo colaborativo, si el alumnado tenía la suficiente autonomía para llevar a cabo una evaluación formativa y compartida y muchas cosas más que fui averiguando con el paso de las sesiones.

Cuando hubo una primera toma de contacto con el grupo me di cuenta de que estaban acostumbrados a impartir las SA empleando la evaluación formativa y compartida, por ello decidí que tanto los modelos como los estilos empleados en las tareas de esta SA fuesen abierto y sustentos siempre a cualquier tipo de cambios.

Mosston y Ashworth (1986, 1993) nos darán la solución para impartir la SA sobre deporte adaptado y aplicar sus estilos de enseñanza en cada una de sus tareas. Nos hemos basado en tres estilos; asignación de tareas, resolución de problemas y descubrimiento guiado. Exceptuando los primeros calentamientos y alguna tarea aislada donde hemos recurrido al mando directo. Este lo hemos utilizado para todo el alumnado que no controlaba la actividad o que por alguna necesidad educativa específica teníamos que hacerlo..

El modelo de enseñanza escogido para esta SA ha sido el modelo deductivo (DEDU), y a su vez podemos dar pie en la fundamentación metodológica para hablar de Aprendizaje Cooperativo, mientras que en la segunda parte de la misma hemos utilizado un aprendizaje basado en proyectos, donde el alumnado después de utilizar en la primera parte la asignación de tareas como estilo de enseñanza, para finalizar y crear el diseño de la actividad utilizaron la resolución de problemas.

Aunque no hemos seguido su estructura he de decir que para el desarrollo de la segunda parte de esta SA tocamos el modelo Sport Education, ya que no sólo en las actividades de deporte adaptado sino en el resto de tareas que se les han asignado por grupo siempre siguen una estructura por normal general. El alumnado estaba acostumbrado cada vez que se establecía un grupo al nombramiento de cada uno de sus miembros con un rol específico dependiendo de la actividad (entrenador, encargado, coreógrafo, secretario, delegado del material, etc.). Por una parte, no cumple con muchas de las bases del modelo ya que no es prolongado en el tiempo ni su estructura y fin es el mismo, pero si hablamos de su organización para que gracias a ella el alumnado cobre una mayor autonomía y la participación activa haga que la motivación aumente podemos decir que algo de este modelo hemos llevando a cabo.

En primer lugar, antes incluso de comenzar con la estrategia discursiva que teníamos para la primera sesión, se les entregó a todo el alumnado un cuestionario inicial, el cual fue extraído del artículo *La mejora en la evaluación formativa de maestros de educación física través de un instrumento de metaevaluación didáctica*



(Navarro, V.; Jiménez, F., 2012), modificando así, algunos aspectos para ajustarlo a lo que realmente buscábamos con esta evaluación inicial. Más tarde en la evaluación del proceso se pasó una lista de control entre compañeros y compañeras para verificar que los ítem dados para el diseño de la actividad adaptada han sido respetados. Y finalmente a modo de evaluación final hice una rúbrica descriptiva que me dio los datos necesarios para saber si el alumnado llegó al objetivo y en qué medidas o a que nivel lo consiguió.

8.1. Participantes

Para realizar este documento he necesitado la colaboración del alumnado de nivel de 4ºESO del IES Dr. Antonio González González, es el centro educativo donde estoy desarrollando mi asignatura *Prácticas de centro*. El nivel de 4ºESO está compuesto por tres grupos (A, B y C) heterogéneos. También he contado con la colaboración de la profesora de estos niveles, la cual, ha sido la encargada de pasar el cuestionario de metaevaluación para evaluar todo el proceso de evaluación que he llevado a cabo.

Ha sido aplicada la evaluación formativa en una SA sobre el deporte adaptada al alumnado de tres grupos, pero diremos que no todo el alumnado ha asistido a todas las sesiones en su totalidad, pero sí han estado al tanto de las misma, ya que se ha colgado el desarrollo de cada clase en el aula virtual que ellos tienen en el centro (*classroom*).

Han participado un total de 71 alumnos y alumnas, siendo 41 chicos y 30 chicas. De los chicos 9 de ellos pertenecen a los MENAS, los cuales siguen un programa de inclusión social en el centro y por ellos cursan nuestra asignatura conjuntamente con el alumnado de 4ºESO y de los 32 chicos restantes 3 pertenecen al colectivo de alumnado NEAE del aula enclave, es de necesidad primordial que estos chicos y chicas tengan su propia hora de Educación Física, aunque luego puedan venir a integrarse en otros niveles, ya que por su condición física o cognitiva muchos de ellos necesitan de estas horas todas las semanas y no alternativamente como lo están haciendo.

Con lo cual, si quitamos al alumnado NEE, ya que no acuden a todas las sesiones, nos quedamos con un total de 59 jóvenes (30 chicas y 29 chicos), los cuales son los que han completado la evaluación formativa en su totalidad, pasando religiosamente por todas sus partes.

8.2. Técnica de recogida de datos



El primer cuestionario (cuestionario inicial) se administró al alumnado antes de comenzar la unidad de programación, mientras que la metaevaluación fue realizada durante el desarrollo de la SA por la profesora titular de la asignatura, utilizando una adaptación del modelo de Jiménez y Navarro (2008).

En cuanto a la técnica de recogida de datos de la SA hemos de decir que:

Comencé con la elaboración del anclaje curricular que tiene la SA, ya que todo partió de ahí. Todos los datos que hemos obtenido de las diferentes evaluaciones según el momento en él se desarrollaron estarán relacionados directamente con los CE que corresponde a la SA en la que vamos hemos aplicado el sistema de evaluación formativa.

La recogida de datos comenzó antes incluso de dar los primeros coletazos sobre el tema de la SA; partió de la primera parte que compone a una evaluación formativa, la evaluación inicial. Administré el cuestionario inicial justo antes de la primera estrategia discursiva sobre deporte adaptado, así podría saber desde donde parte, hacia donde quiero ir y dónde puedo llegar.

En segundo lugar y teniendo como objetivo la evaluación del proceso pasé una lista de control, en la que por medio de la coevaluación, obtuvimos datos muy interesantes sobre el proceso de E-A del alumnado, teniendo esta lugar pasado el ecuador de la SA.

Finalmente la recogida de datos terminó con la evaluación final donde por medio de la heteroevaluación, evalué al alumnado mediante una rúbrica descriptiva, la cual refleja los principales aprendizajes que espero de cada CE. La rúbrica tiene cuatro gradientes o puntos a superar, para así comprobar si aparte de lograr el aprendizaje en el proceso, llegamos al producto esperado.

Por último, administré una ficha el último día de la SA donde se evaluó la enseñanza que les he impartido y así podía el alumnado dar su punto de vista de la forma en la que hemos llevado a cabo la evaluación formativa.

Asimismo, no me puedo olvidar de la herramienta que utilizó la profesora que me lleva las prácticas en el centro, como observadora externa; se trató de la adaptación de la herramienta de metaevaluación didáctica elaborada por Jiménez y Navarro (2008).



8.3. Herramientas

Son todos los medios y recursos (soportes físicos) de los que se vale el profesorado para recoger, registrar y analizar evidencias de aprendizaje que facilita el tratamiento objetivo de los datos con diferentes finalidades (Consejería de Educación, Proyecto Brújula).

Todos estos medios y recursos que hemos seleccionado para la realización de este trabajo han sido obtenidos de diferentes formas, algunos rescatados de artículos y otros diseñados siguiendo el anclaje curricular de la SA a la que nos vamos a referir.

1ª Herramienta: Cuestionario inicial

Para comenzar la SA la cual he diseñado bajo la custodia de un modelo de evaluación formativa, pasé un cuestionario inicial, el cual rescaté del artículo de Jiménez y Navarro (2008), *Evaluación formativa y metaevaluación en Educación Física: Dos estudios de casos colectivos en las etapas de educación primaria y secundaria*. Este cuestionario fue sometido a cambios en su vocabulario, aplicando palabras con mayor grado de inclusión y en su contenido ajustándose hacia el fin que queríamos obtener. He sustituido la palabra *maestro* por *profesorado*, puesto que el cuestionario lo vamos a pasar en un nivel de la ESO donde al docente lo conocemos con el título de profesor o profesora. Dicho cuestionario no sufrió más modificaciones.

2ª Herramienta: Metaevaluación didáctica

Esta evaluación la hizo la profesora de Educación Física del nivel de 4ºESO del IES Antonio González González de Tejina. Consistió en evaluar la evaluación que yo les hice al alumnado, contestó con SÍ/NO a las pregunta que presenta la ficha de metaevaluación, las cuales van dirigidas hacia la forma que tuve de aplicar la evaluación formativa. Este cuestionario ha sido extraído, al igual que el cuestionario inicial, del artículo de Jiménez y Navarro (2008), *Evaluación formativa y metaevaluación en Educación Física: Dos estudios de casos colectivos en las etapas de educación primaria y secundaria*, pertenece a la “Tabla 4. Resultados del análisis del cuestionario de autodiagnóstico didáctico para los maestros.” En esta ocasión realicé más cambios en el cuestionario reduciendo el número de preguntas a 12 y cambiando el formato, pero nunca el contenido ni el fin de la pregunta. La última pregunta hace referencia a si se ha impartido una SA con un modelo de evaluación formativa, ya que la considero oportuna, pues nos dará respuesta a la evaluación que he realizado en su conjunto.



Las herramientas de evaluación que comento anteriormente las podemos encontrar en el capítulo nº19 de este trabajo (anexos), donde las adjunto tal cual han sido entregadas a los alumnos y alumnas, o en el último de los casos a la profesora.

En cuanto a las herramientas de evaluación de la SA hemos de decir que:

Utilicé tres; un cuestionario inicial, una lista de control y una rúbrica descriptiva.

El cuestionario inicial, fue modificado en cuanto al vocabulario y algunos ítems, fue una autoevaluación que el alumnado pasó justo antes de comenzar la SA. La lista de control se utilizó como coevaluación (evaluación entre iguales) donde el alumnado tuvo la oportunidad de evaluarse entre sí, y comprobar si los diseños que elaboraron se ajustan a lo que se les pidió. Por otro lado, para concluir la SA y como evaluación final de los criterios escogidos evaluamos al alumnado con una rúbrica descriptiva, donde supimos el nivel de logro de los criterios según la parte de los mismos que queríamos evaluar. En los anexos de este trabajo adjunto por un lado la lista de control y por otro la rúbrica descriptiva.

Nos queda bastante claro que la evaluación es un punto muy importante en una programación didáctica, pero a su vez en cada una de las SA. Cuando el alumnado aprende unos conocimientos y se enfrenta a nuevos retos por medio de la evaluación formativa y compartida hacemos una llamada inminente a la motivación. La motivación de ser partícipe de su propio aprendizaje y a su vez poder colaborar a la mejora de la enseñanza. Con este tipo de evaluación hacemos que los chicos y chicas se interesen por su mejora y se fijen en los fallos de sus compañeros para ayudarse entre ellos o para aplicarse su auto-feedback, ponen mayor atención en las explicaciones ya que saben de antemano cómo y cuándo vamos a tener la evaluación, y a su vez, la implicación y participación es mayor porque saben en que tendrán que esforzarse para llegar a los objetivos.

8.4. Temporalización

Llegó el punto de partida de esta asignatura llamada, Trabajo Fin de Máster, en el comienzo del segundo cuatrimestre del curso académico 2021-2022 y parece que con él llegó la cuenta atrás, una carrera a contrarreloj. A continuación, marcaré los tiempos o periodos en los que hemos ido realizando las diferentes tareas o apartados.

- Con respecto al proceso de tutorización:

Tabla 2: Temporalización del proceso de tutorización del TFM



<i>Cita</i>	<i>Tema</i>	<i>Período temporal</i>
1ª Tutoría	Puesta en común de ideas y elección del tema	3ª y 4ª semana de febrero
2ª Tutoría	Entrega de material (fundamentación teórica)	1ª semana de marzo
3ª Tutoría	Propuesta de evaluación formativa para SA	4ª semana de marzo
4ª Tutoría	Presentación de la propuesta y corrección	1ª semana de abril
5ª Tutoría	Comienzo a aplicar la evaluación formativa	3ª semana de abril
6ª Tutoría	Comienzo la estructura del TFM	2ª semana de mayo
7ª Tutoría	Primeras correcciones del documento	3ª semana de mayo
8ª Tutoría	Aclaraciones sobre el contenido de los apartados	4ª semana de mayo
9ª Tutoría	Estructuración y correcciones finales	1ª semana de junio

- Con respecto a la implementación de la SA y de las fases del estudio:

En la primera toma de contacto con el Trabajo Fin de Máster (TFM) tuve buenas impresiones y sabía que el camino no sería fácil, puesto que, una de las razones que lo complicaría todo sería el tiempo. No porque fuese un periodo corto, sino por la cantidad de trabajos, tareas, programaciones y exámenes en tan poco tiempo. Por esta razón mi tutora me advertía desde el principio que disfrutara de la experiencia pero que no nos podíamos dejar dormir, ya que las semanas pasaban muy rápido.

He decidido desglosar esta temporalización en semanas, puesto que los temas que voy a nombrar y vamos a ir tocando poco a poco no se han quedado en una sola reunión o tutoría, sino que se han alargado por medio de correos electrónicos, mensajería móvil o incluso alguna llamada telefónica. Por ello voy a explicar cada una de las semanas como ha sido el modo en el que hemos trabajado y llevado los tiempos.

Después de finalizar marzo sabiendo que íbamos a implementar un sistema de evaluación formativa en una SA determinada, comenzó abril. Fue un mes donde la tutora me facilita muchas referencias bibliográficas, al igual que artículos ya descargados que compartimos en un drive, donde fui colgando bibliografía para no perder ninguna citación por el camino, al igual que exponemos ideas para que nada se quede atrás. Una vez documentada en el tema de la evaluación formativa comienzo a leer propuestas de implantación de la misma para crear mi propia SA.

Al regresar de Semana Santa, presento mi propuesta de evaluación formativa que es corregida por la tutora, hacemos varios cambios, ya que la implementación de la



evaluación formativa en una SA sobre deporte adaptado estaba bien pero había que buscarle el sentido que ella supo darle para que cogiera forma y poder seguir todas las partes que la misma nos exige. Una vez lista y llegada a consenso con las dos profesoras (tutora del TFM y tutora en el centro de prácticas), se va a aplicar la evaluación formativa al nivel de 4º ESO.

A principios de mayo empiezo a recopilar toda la información obtenida en la misma (cuestionarios, lista de control, rúbrica, evaluación de la enseñanza y metaevaluación didáctica), para la segunda semana de mayo comenzar la estructura del TFM y hacerme un índice que será corregido infinidad de veces por mi tutora. La tercera semana de marzo se basa en correcciones y aclaraciones de algunos apartados, en los que no entiendo muy bien que se me está pidiendo, o que datos debo contrastar.

Finalmente la primera semana de junio se basó en idas y venidas de documentos por mi parte y de la tutora para aclarar dudas y zanjar pequeños detalles (algunos no tan pequeños). Así mismo, he de recalcar que las dos últimas semanas que nombro en esta temporalización no han sido reuniones largas, como sí lo eran las primeras, al revés claras y concisas, siempre yendo al grano sin irnos por las ramas.

Período de implementación:

El período en el que he desarrollado la SA nº8 fue del 18 de abril al 6 de mayo, periodo que pertenece al tercer trimestre del curso académico 2021-2022. Apliqué la evaluación formativa y compartida con los tres grupos de nivel de 4º ESO y tuvo una duración total de tres semanas, desde la semana nº 26 hasta la semana nº 29.

Tabla 3: Temporalización de la SA

Temporalización	
Nivel/Grupo	4º/A-B-C
Trimestre	3º
Nº SA	8
Fecha	18/04 al 06/05
Curso académico	2021-2022
Nº de semanas	De la 26 a la 29



Tabla 4: Periodo de implantación

Periodo de implantación		
Curso	Tarea	Fecha
B	- Autoevaluación (Cuestionario inicial) - 1ª sesión (voleibol sentado)	18/04/2022
A-C	- Cuestionario inicial - 1ª sesión (voleibol sentado)	20/04/2022
A-B-C	- 2ª sesión (baloncesto en silla de ruedas)	22/04/2022
B	- 3ª sesión (goalball)	25/04/2022
A-C	- 3ª sesión (goalball)	27/04/2022
A-B-C	- 4ª sesión (diseño de una actividad adaptada)	29/04/2022
B	- 5ª sesión (exposiciones-prácticas) - Coevaluación (lista de control)	02/05/2022
A-C	- 5ª sesión (exposiciones-prácticas) - Coevaluación (lista de control)	04/05/2022
A-B-C	- 6ª sesión (exposiciones-prácticas) - Coevaluación (lista de control)	06/05/2022

9. SITUACIÓN DE APRENDIZAJE (SA)

Descripción

Esta SA comenzó con una evaluación inicial, donde el alumnado contestó un cuestionario inicial de F. Jiménez y V. Navarro (2012) con algunos cambios. Por otro lado, y seguidamente hubo otro cuestionario relacionado con el deporte adaptado, este me valió para saber de dónde partía y hacia dónde quería ir realmente, visionando los objetivos como reales o por el contrario si me había quedado corta o me he pasado en los mismos. Seguidamente pasamos al contenido de la primera sesión que después de una estrategia discursiva sobre el deporte adaptado y lo que íbamos a ver en las próximas 6 sesiones pasamos al voleibol sentado, una disciplina de deporte adaptado para una diversidad funcional motora.



En la segunda sesión tratamos sobre el baloncesto en silla de ruedas. Esta disciplina no fue fácil ya que costó desde la búsqueda del material (sillas de ruedas), el cual, nos lo facilitó el Ciclo Medio de Atención Sociosanitaria. Tuvimos que realizar las tareas en la cancha debido a que en el pabellón no hay canastas.

Pasamos en la tercera sesión a la diversidad funcional visual, donde todo el alumnado pasó por el rol de invidente para así experimentar el deporte Paralímpico de Goalball, una disciplina que no ha sido fácil impartir por su complejidad y su necesidad de que toda la clase mantuviera silencio, pero finalmente lo hemos logrado.

Seguidamente, en las tres últimas sesiones de la SA, el alumnado ha tenido que diseñar una actividad adaptada o juego adaptado. Después de que en la cuarta sesión se dieran las pautas, consensuaron los grupos de trabajo y designaran la diversidad funcional con la que iban a trabajar cada uno de ellos comenzaron a desarrollar la tarea.

Posteriormente en la quinta y sexta sesión pasamos a la exposición y puesta en práctica de las actividades adaptadas que cada grupo había diseñado, al finalizar cada diseño se pasó una coevaluación, donde los compañeros que habían desarrollado la actividad diseñada la evaluaban a través de una lista de control.

Como evaluación final y control del anclaje curricular que se ha desarrollado en la SA, he pasado una rúbrica descriptiva (heteroevaluación), la cual ha tenido 4 niveles de consecución y que los he elaborado después de que el alumnado realizará su evaluación inicial.

Con esta descripción queda justificada la evaluación formativa puesto que cumple con las tres principales partes que debe llevar la misma; evaluación inicial (cuestionario inicial), evaluación procesual (lista de control) y evaluación final (rúbrica descriptiva).

Fundamentación curricular

El anclaje curricular que nos toca descifrar en esta SA tiene que ver con el deporte adaptado, pero no sólo con los aspectos técnico-tácticos que se desarrollan en él, sino que también incluye aspectos actitudinales, sobre el respeto, tolerancia y deportividad, no sólo del contrario sino del entorno. Para hablar de cada uno de ellos describiremos brevemente cuales hemos escogido, siempre atendiendo al currículo de nuestra materia (Educación Física) de esta etapa que es el establecido en el DECRETO 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria



Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC nº136, de 15 de julio).

Según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato establece las delimitaciones conceptuales para los siguientes apartados que figuran en nuestra Programación Didáctica (PD):

- Criterios de evaluación: son el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura.
- Estándares de aprendizaje evaluables: especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el estudiante debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables.
- Contenidos: conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias y ámbitos, en función de las etapas educativas o los programas en que participe el alumnado.
- Competencia clave: Una competencia no solo abarca la destreza de realizar algo, sino la habilidad que posee una persona para afrontar las demandas y problemas complejos con los diferentes conocimientos que tiene en su poder y utiliza para satisfacer todo tipo de respuesta a estas demandas o problemas.
- Objetivos de etapa: Referentes relativos a los logros que el estudiante debe alcanzar al finalizar cada etapa, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas a tal fin.

Criterios de evaluación

Para diseñar la SA hemos aplicado la evaluación formativa, asimismo hemos tenido en cuenta tres de los cinco criterios de evaluación que tenemos en el currículo de la Comunidad Autónoma de Canarias para el nivel de 4º ESO.



A continuación, nombraremos el criterio y destacaremos los aprendizajes esperados de cada uno de ellos:

- **CE2 □ Resolver problemas en situaciones motrices (lúdico-recreativas, deportivas y artístico-expresivas), utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos percibidos, interpretando, produciendo y aplicando los fundamentos técnicos, reglamentarios y habilidades específicas propias de las actividades físico-motrices propuestas y valorando su ejecución en condiciones reales o adaptadas.**
 - El alumnado es capaz de percibir, interpretar, decidir, ejecutar y evaluar los aspectos técnicos, estratégicos y reglamentarios básicos propios de las situaciones motrices propuestas.
 - La colaboración en la composición y presentación de montajes colectivos, seleccionando y ajustando los elementos y técnicas de la motricidad.
 - Una evaluación ajustada de su toma las decisiones y nivel de ejecución para la resolución de los problemas motores planteados.

- **CE3 □ Colaborar en la planificación y en la organización de actividades físico-motrices en entornos habituales, y participar activamente en estos, identificando los elementos estructurales que definen al deporte y adoptando posturas críticas ante las características que lo hacen un fenómeno sociocultural.**
 - Analizar si el alumnado es capaz de llevar a cabo en colaboración, la organización de actividades físico-motrices, además de participar activamente en estas.
 - La iniciativa, la participación activa, la colaboración con los miembros de un mismo equipo y la asunción de funciones y el respeto por los puntos de vista y aportaciones en los trabajos de grupo.
 - Analizar críticamente el fenómeno deportivo, discriminando los aspectos culturales, integradores y saludables de los que fomentan la violencia, la discriminación o la competitividad mal entendida.

Contenidos

Partiendo de que cada criterio de evaluación tiene sus contenidos vamos a asignarle a cada criterio los contenidos que mejor hemos pensado que podrían tener cabida en nuestra SA.

- CE2:



1. Análisis y práctica de las estructuras de actividades físicas psicomotrices y sociomotrices con y sin implemento.
 2. Aplicación oportuna y eficaz de las habilidades específicas y estructurales de las actividades físicas y deportivas en función de los estímulos y factores presentes en la práctica.
 4. Ajuste corporal en la resolución de problemas motores a partir de diferentes situaciones motrices.
 5. Principios estratégicos en la práctica de situaciones cooperativas o competitivas de las diferentes actividades.
- **CE3:**
 2. Responsabilidad y respeto ante la realización de las diferentes tareas.
 7. Participación activa y respeto a la diversidad en la realización de actividades físico-motrices.
 11. Planificación, organización y práctica de actividades físico-motrices o eventos lúdicos, recreativos y deportivos en entornos habituales y no habituales.

Estándares de aprendizaje

Con los estándares de aprendizaje haremos lo mismo que con los contenidos, irán relacionados a cada criterio de evaluación y así podremos saber, cuál de ellos corresponde a cada uno:

- **CE2:**
 1. Ajusta la realización de las habilidades específicas a los requerimientos técnicos en las situaciones motrices individuales, preservando su seguridad y teniendo en cuenta sus propias características.
 2. Ajusta la realización de las habilidades específicas a los condicionantes generados por los compañeros y los adversarios en las situaciones colectivas.
 7. Aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de oposición, contrarrestando o anticipándose a las acciones del adversario.
 8. Aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de cooperación, ajustando las acciones motrices a los factores presentes y a las intervenciones del resto de los participantes.
 9. Aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de colaboración- oposición, intercambiando los diferentes papeles con continuidad, y persiguiendo el objetivo colectivo de obtener situaciones ventajosas sobre el equipo contrario.
 12. Argumenta estrategias o posibles soluciones para resolver problemas motores, valorando las características de cada participante y los factores presentes en el entorno.



- **CE3:**

24. Asume las funciones encomendadas en la organización de actividades grupales.

25. Verifica que su colaboración en la planificación de actividades grupales se ha coordinado con las acciones del resto de las personas implicadas.

26. Presenta propuestas creativas de utilización de materiales y de planificación para utilizarlos en su práctica de manera autónoma.

36. Fundamenta sus puntos de vista o aportaciones en los trabajos de grupo y admite la posibilidad de cambio frente a otros argumentos válidos.

37. Valora y refuerza las aportaciones enriquecedoras de los compañeros o las compañeras en los trabajos en grupo.

Competencias

Haremos una pequeña parada en las competencias claves, ya que no solo vamos a definir las, sino vamos a comentar cómo estas competencias claves que hemos escogido han contribuido a nuestra SA, y por qué han sido las más apropiadas para ella:

- **Aprender a aprender (AA)** □ Se caracteriza por la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje. Desemboca en un aprendizaje cada vez más eficaz y autónomo. La planificación, supervisión y evaluación son esenciales para desarrollar aprendizajes cada vez más eficaces.

Hemos contribuido a esta competencia en toda la SA, ya que el alumnado ha tenido la labor de aprender por medio de su propia experiencia, fueron descubriendo el aprendizaje tanto de las técnicas para la resolución de problemas como la forma más eficaz para solucionarlos.

- **Competencias sociales y cívicas (CSC)** □ Implican la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, entendida desde las diferentes perspectivas, en su concepción dinámica, cambiante y compleja, para interpretar fenómenos y problemas sociales en contextos cada vez más diversificados; para elaborar respuestas, tomar decisiones y resolver conflictos, así como para interactuar con otras personas y grupos conforme a normas basadas en el respeto mutuo y en convicciones democráticas. Esta competencia incluye actitudes y valores como una forma de colaboración, la seguridad en uno mismo y la integridad y honestidad.

La contribución a estas competencias ha sido durante toda la situación de aprendizaje, ya que hemos estado trabajando en grupos y en ellos tuvimos que presentar propuestas, hacer consensos, tomar decisiones, y muchas más tareas relacionadas con el carácter democrático, saber escuchar, analizar, debatir y



reflexionar grupalmente. En la primera parte de la SA, cuando desarrollamos los tres deportes adaptados, nos sirvió para empatizar con las personas que tienen alguna diversidad funcional, mientras que en la segunda parte tuvo un mayor peso teniendo que lidiar con los otros miembros del grupo para diseñar una actividad adaptada.

- **Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE)** □ Implica la capacidad de transformar las ideas en actos. Ello significa adquirir conciencia de la situación a intervenir o resolver, y saber elegir, planificar y gestionar los conocimientos, destrezas o habilidades y actitudes necesarios con criterio propio, con el fin de alcanzar el objetivo previsto.

Contribuimos a esta competencia clave en la segunda parte de nuestra SA (3 últimas sesiones), donde el alumnado tuvo que diseñar grupalmente una actividad adaptada o adaptar una actividad para alguien con diversidad funcional. A partir de unas pautas que se les entregaron como recurso, ellos y ellas tuvieron de desarrollar desde la innovación y creatividad una actividad la cual debía cumplir con los objetivos fijados, para ello tuvieron que trabajar en grupo y desarrollar la autonomía para así ser partícipes por igual de este proceso.

Agrupamientos

Siempre que en una SA hablamos de evaluación formativa tenemos que tener en cuenta que es muy difícil recurrir a la misma de manera individual, ya que el alumnado se necesita entre sí para llevar a cabo rasgos característicos de la misma como puede ser la coevaluación (evaluación entre iguales). Por esta razón siempre hemos trabajado con compañero o compañera y nunca hemos trabajado de manera individual y ningún ejercicio fue aislado del interés grupal por conseguir el objetivo de la tarea.

Para las sesiones de Goalball y voleibol sentado el alumnado comenzamos por parejas (TPAR) y continuamos la sesión en pequeños grupos (PGRU), sesiones que fueron de tareas simples a complejas, que la dificultad de ejecución y de resolución de problemas aumentó según lo hizo el tiempo en la sesión, por ello aumentó a su vez el número de componentes en las agrupaciones, para dar una mayor oportunidad de soluciones. Mientras que en el resto de sesiones la organización de la clase fue en PGRU, tanto para el baloncesto en silla de ruedas como para el diseño y exposición del mismo.

La evaluación procesual que se efectuó entre iguales fue individual, pero se evaluó al grupo en su totalidad, con lo cual el esfuerzo de trabajo grupal fue mayor ya que todos y todas fueron en busca del mismo objetivo.



Espacios

En esta SA sobre deporte adaptado hemos utilizado varios espacios en las instalaciones deportivas del centro educativo. Según el deporte que se fuese a impartir en esa sesión usamos un espacio u otro. Los espacios vienen determinados en un calendario interno que pertenece al departamento de Educación Física, dependiendo del nivel educativo y del día, la semana, o la SA que estén dando utilizarán un determinado espacio.

Hemos tenido la suerte de que durante las 3 semanas que hemos desarrollado el deporte adaptado, tanto la cancha descubierta como el pabellón han estado libres en el horario del nivel educativo escogido (4ºESO). La primera sesión (voleibol sentado) estuvimos en el pabellón, igual que la tercera (goalball), mientras que la segunda (baloncesto en silla de ruedas) nos fuimos a la cancha descubierta porque es donde están ubicadas las canastas y los campos de baloncesto. Las últimas tres sesiones donde los chicos y chicas expusieron los diseños estuvimos en el pabellón, ellos tenían mayor posibilidad para diseñar y el material estaba mucho más cerca para cualquier cambio de última hora.



Imagen 3: Pabellón IES Dr. Antonio González González de Tejina

Recursos

Al comienzo de esta SA comentamos lo que era el deporte adaptado y después de una estrategia discursiva mostramos al alumnado ejemplos del mismo, haciéndoles preguntas para que ellos intentasen indagar en el tema. En el aula virtual que ellos manejan (classroom) la profesora les colgó un documento en el que podían encontrar información sobre el origen del deporte adaptado, al igual que sobre los tres que íbamos a ver, con esto y con todo el material que dispone el centro, el alumnado tuvo los recursos necesarios para la segunda parte de la SA y que fue destinada al diseño de una actividad adaptada.



Instrumentos de evaluación

Son aquellos productos que se seleccionan para hacer evidente la adquisición de los aprendizajes descritos en los criterios de evaluación y el de sus respectivas competencias.

En nuestra SA usé como instrumento de evaluación el diseño escrito de la actividad adaptada que tuvieron que crear los alumnos y alumnas grupalmente. Este diseño me lo entregaron en una ficha la cual yo les había entregado previamente, en ella estaban reflejados todos y cada uno de los puntos que eran necesario desarrollar para este diseño, muchos de ellos fueron sencillos de entender, pero otros como por ejemplo roles, he tenido que explicarles lo que es necesario que pongan. Al finalizar el documento, en los anexos, adjunto la ficha que les proporcioné a cada grupo para el diseño de esta actividad adaptada.

Una vez les entregué este instrumento, les comencé a explicar cada uno de los apartados haciendo hincapié en que; estábamos haciendo una actividad que posteriormente se sometería a la evaluación de los compañeros y compañeras (lista de control), con lo cual, deberían de centrarse bien en los punto a rellenar ya que serían de obligado cumplimiento y aparecerían en la coevaluación (reglas, espacios, etc.).

10. RESULTADOS

Resultados de la 1ª herramienta:

En la siguiente tabla mostramos los resultados del cuestionario inicial del alumnado. Mostramos los 10 ítems objeto de estudio haciendo un análisis estadístico descriptivo con frecuencias y porcentajes, que considero suficiente.

Tabla 5: Resultados cuestionario inicial

CUESTIONARIO INICIAL				
ÍTEM	SÍ	%	NO	%
1. Antes de comenzar una nueva actividad o tema ¿te dice el profesorado	59	83,1	12	16,9



qué es lo nuevo que vas a aprender?				
2. Antes de empezar una nueva actividad o tema ¿el profesorado hace preguntas a la clase para ver qué es lo que ya saben?	63	88,7	8	11,3
3. Antes de que el profesorado te evalúe ¿sabes hasta dónde has aprendido o mejorado?	48	67,6	23	32,4
4. ¿Les pregunta el profesorado acerca de cómo da su clase?	40	53,3	31	46,7
5. ¿El profesorado te da indicaciones o pautas para que mejores en tu aprendizaje?	71	100	0	0
6. ¿El profesorado permite que te evalúes tú mismo?	68	95,8	3	4,2
7. ¿Crees que te ayuda a aprender la manera de evaluar en las clases que tiene el profesorado?	48	67,6	23	32,4
8. Con las actividades que realizas en clase ¿tú mismo te puedes dar cuenta de si mejoras o no?	57	80,3	14	19,7
9. ¿Mejora tu aprendizaje si tus compañeros o compañeras participan en tu evaluación?	64	90,1	7	9,9
10. ¿Crees que mejoraría el aprendizaje de tus compañeros o compañeras si tú participaras en su evaluación?	63	88,7	8	11,3

En el cuestionario inicial no he tenido sorpresas en cuanto a los resultados se refiere, puesto que me esperaba un porcentaje de respuestas afirmativas y negativas similares a las que han salido. Vemos en la primera parte del cuestionario como un 83,1% del alumnado afirma haber recibido información de lo que va a aprender antes de comenzar una actividad. Por otro lado y refiriéndonos al tema de la evaluación menos porcentaje de alumnos y alumnas tiene claro hasta dónde ha mejorado sin que lo evalúen, exactamente un 67,6%. Mientras que si hablamos de trabajar con los compañeros y compañeras el 90,1% del alumnado cree que mejora su aprendizaje, un número bastante elevado de respuestas afirmativas que nos da pie a pensar que la evaluación formativa ha ido por buen camino. Para finalizar el comentario de los resultados de la primera parte del cuestionario inicial comentaré el éxito de las respuestas número 5 (100%) donde nos afirma que el profesorado pautas para la mejora del aprendizaje y número 6 (95,8%) que confirma que los docentes hacen uso de la autoevaluación.

Uno de los porcentajes más bajos y que me ha llamado la atención es el de la pregunta nº 4 cuando un 46,7% del alumnado contesta negativamente a si el profesorado les pregunta acerca de cómo da sus clases. Nos hace ver un déficit en la aplicación de la evaluación de la enseñanza. Por eso considero que la metaevaluación será un punto importante a destacar dentro de la evaluación formativa y que nos dará mucha información de cómo estamos llevando a cabo el proceso de E-A.

Resultados de la 2ª herramienta:



En la siguiente tabla mostramos una lista de control o de cotejo, dicotómica, en la que se observa la presencia o ausencia de los ítems.

Tabla 6: Resultados Metaevaluación didáctica

CUESTIONARIO DE META EVALUACIÓN DIDÁCTICA		
ÍTEM	SI	NO
1. ¿Da a conocer al alumnado los objetivos que pretende conseguir antes de un contenido nuevo?	X	
2. ¿Solicita la opinión del alumnado para ayudarse en la mejora de su planteamiento didáctica?	X	
3. ¿Crees que la manera que tiene de evaluar al alumnado permite que ellos establezcan niveles personales de mejora?	X	
4. ¿Considera la opinión del alumnado para evaluar cómo imparte la clase?	X	
5. ¿Evalúa contenidos afectivo-sociales?	X	
6. ¿Emplea instrumentos para que el alumnado pueda evaluar su aprendizaje?	X	
7. ¿Realiza alguna iniciativa específica para conocer el nivel inicial del grupo antes de comenzar un contenido nuevo?	X	
8. ¿Crees que las actividades de clase permiten al alumnado comprobar si mejora su aprendizaje?	X	
9. ¿Promueve que el alumnado participe en la evaluación de otros?	X	
10. ¿Evalúa contenidos cognitivos?	X	
11. ¿Evalúas contenidos motrices?	X	
12. ¿Crees que se ha cumplido las funciones y los objetivos para que la evaluación realizada sea evaluación formativa?	X	

Viendo el cuestionario sobre la metaevaluación didáctica podemos observar a simple vista el pleno de SÍ que he obtenido. Se han cumplido cada uno de los ítems de esta metaevaluación y ello me ha llevado a que la evaluación formativa sea implantada con éxito.

El 100% de respuestas positivas hacen ver que la finalidad del carácter formativo de la evaluación ha seguido su curso y que el alumnado ha sido el principal protagonista, planteando así este cuestionario para las propuestas de mejora que podremos aplicar en un futuro.

He de confesar que antes de aplicar la evaluación formativa he recopilado información para ver cuáles eran los puntos a destacar de la misma y diferencias con otros modelos. Puede ser este el motivo por el cual me he centrado en que los ítems de este cuestionario terminan siendo positivos en su totalidad.



11. CONCLUSIONES

Las conclusiones de este TFM irán relacionadas directamente con los objetivos del mismo, los cuales se han desarrollado en las primeras páginas de este documento. Comentaré qué conclusión hemos extraído de cada objetivo y si se ha logrado el fin de este, aportando información o aprendizajes que se han sumado en el proceso.

- **1º Objetivo: Realizar una metaevaluación de la situación de aprendizaje de deporte adaptado que he puesto en práctica.**

Conclusión:

La SA diseñada e implementada respeta los elementos claves de la evaluación formativa

- **2º Objetivo: Analizar la perspectiva del alumnado con respecto a la evaluación formativa.**

Conclusión:

El alumnado valora positivamente la implementación de recursos propios de la evaluación formativa.

- **3º Objetivo: Fomentar el carácter inclusivo del deporte adaptado**

Conclusión:

La experiencia de esta SA basada en la evaluación formativa permitió al alumnado reflexionar sobre el carácter inclusivo del deporte adaptado. La participación del alumnado, propia de la evaluación formativa, les permitió profundizar y plantearse las bondades de esta modalidad deportiva.

12. DISCUSIÓN

Relacionado con el objetivo nº 1 de nuestra investigación: ‘Realizar una metaevaluación de la situación de aprendizaje de deporte adaptado que he puesto en práctica’, autores como Rosales (2014) se muestran partidarios de realizar procesos de metaevaluación como el que nosotros usamos. Este autor destaca la importancia de



retroalimentar tanto al alumno como al docente acerca del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje .

Con respecto al objetivo nº2: Analizar la perspectiva del alumnado con respecto a la evaluación formativa, autores relevantes como López-Pastor et al. (2019:5) explicitan que el elemento curricular que más influye en cómo el alumnado orienta sus procesos de aprendizaje y su trabajo, es su participación en la evaluación de su propio aprendizaje. Considerar la perspectiva del alumnado, para reorientar o redirigir los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, en el objetivo nº3 donde nos centramos en la gestión de la diversidad funcional en el aula general, una de las cuestiones que resulta de mayor complejidad al profesorado es la combinación o ajuste entre la heterogeneidad en los ritmos de aprendizaje presentes en el aula y el logro de los resultados académicos exigidos. Se evidencia así, tal y como apuntan diversos expertos en la materia (Garzón et al., 2016:38), la pertinencia de reenfocar la perspectiva, garantizando que sea el currículo educativo el que se adapte a las necesidades y capacidades del alumnado y no a la inversa. La participación del alumnado, propia de la evaluación formativa, les permitió profundizar y plantear las bondades de esta modalidad deportiva, con lo cual llegamos a la conclusión de que la experiencia de esta SA basada en la evaluación formativa permitió al alumnado reflexionar sobre el carácter inclusivo del deporte adaptado y así cumplir con el objetivo nº 3, al fomentar el carácter inclusivo del deporte adaptado.

13. PROSPECTIVA Y LIMITACIONES

Recopilando información de lo que ha sido el trabajo creo que nos ha dejado muchas puertas abiertas y caminos en diferentes direcciones. Todo ello con posibilidad de indagar un poco más en todo el ámbito de la evaluación formativa, me centraré en la metaevaluación y en lo que ella ha supuesto en esta SA.

Creo que realizando una evaluación a la evaluación que he aplicado me doy cuenta de las propuestas de mejora que haré en el futuro y detecto muy rápido el por qué al alumnado le ha costado más una parte de la SA que la otra.

Seleccionar el deporte adaptado como SA puede ser sinónimo de poner en riesgo el compromiso motor de la actividad, pero para ello ha estado presente la evaluación formativa, que con su carácter participativo y ganancia de autonomía en el alumnado ha hecho que los resultados sean mucho más halagüeños de lo esperado.



Si unimos el párrafo anterior al último objetivo donde hemos fomentado el carácter inclusivo con esta SA aplicando la evaluación formativa, creo que vemos una oportunidad clara para que este contenido se tenga en cuenta como prospectiva para una modificación del currículo.

Haciendo una pequeña propuesta de mejora para futuras SA similares donde haremos uso de la metaevaluación, creo que bajo el recurso de la grabación o vídeo podríamos obtener mucha información de la evaluación que estamos realizando a nuestro propio modelo evaluativo.

Pero todo no ha sido tan sencillo, ya que me he encontrado con algunas limitaciones en cuanto a la búsqueda de información de documentos que estuviesen relacionados con evaluación formativa en el aula en una SA de deporte adaptado.

Por otro lado y atendiendo a las herramientas no he tenido limitación en la búsqueda de las misma pero si en las modificaciones, ya que ha sido complicado intentar adaptarlas con un lenguaje inclusivo sin hacer grandes cambios para no trastocar el sentido de la pregunta.



14. BIBLIOGRAFÍA

- Allal, L. (1980). Estrategias de evaluación formativa: concepciones psicopedagógicas y modalidades de aplicación. *Infancia y aprendizaje*, 3(11), 4-22.
- Álvarez, J. M. (2005). *Evaluar para conocer, examinar para excluir* (2º edición). Madrid: Morata.
- Benítez, K. O. (2018). Tensión entre evaluar y calificar, desafíos en el contexto de la escuela básica en el siglo XXI. *Boletín Redipe*, 7(7), 53-70.
- Bretones, A. (2006). La participación del alumnado en la evaluación de sus aprendizajes. *Kikiriki*, 65, 6-15.
- Canales, A. (2007). Evaluación educativa. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, (48), 40-46.
- Castillo, S., y Cabrerizo, J. (2000). *La evaluación educativa hoy. Formación y práctica. Vol. I. Formación*. Madrid: UNED.
- Chaverra-Fernández, B.; Hernández-Álvarez, J.L. (2021) Metaevaluation in Physical Education Teachers. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* vol. 21 (84) pp. 501-513.

- Consejería de Educación, Proyecto Brújula.

- Córdoba Jiménez, T., López Pastor, V. M., & Sebastiani Obrador, E. (2018). ¿Por qué hago evaluación formativa en educación física? Relato autobiográfico de un docente. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(2), 21-38.

- DECRETO 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC n.º 136, de 15 de julio).

- Dussan, C. P. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, 8, 73-84.

- Fernández González, J., Elortegui, N., Rodríguez, J., & Moreno, T. (1999). ¿Cómo hacer unidades didácticas innovadoras?

- Ferreira, M. A. (2010). De la minus-valía a la diversidad funcional: un nuevo marco teórico-metodológico. *Política y sociedad*, 47(1), 45-65.



- Fuentes, F. J. G., Pastor, V. M. L., Angulo, C. M., & Thuillier, B. C. (2020). Evaluación formativa en educación física y atención a la diversidad. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(25), 169-186.
- Garzón, P., Calvo, I. y Orgaz, B. (2016). Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado. *Revista Española de Discapacidad*, 4(2), 25-45.
- Gutiérrez, V. F., Domingo, M. G., Aguilar, P. A., & Aguilar, T. A. (2021). La Atención a la Diversidad Funcional en Educación Primaria. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(1), 105-122.
- Jiménez, F. J., & Adelantado, V. N. (2008). Evaluación formativa y metaevaluación en Educación Física: Dos estudios de casos colectivos en las etapas de educación primaria y secundaria. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (383), 13-13.
- López-Pastor, V. M., Sonlleve Velasco, M., & Martínez Scott, S. (2019). Evaluación Formativa y Compartida en Educación. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 12(1).
- Lucea, J. D. (2005). La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en Educación Física (Vol. 35). Inde.
- Luque-Parra, D. y Luque-Rojas, M. (2013). Necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado con discapacidades sensorial y motora. *Summa psicológica UST*, 10(2), 57-72.
- Méndez, J. M. Á. (2011). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Ediciones Morata, SL.
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. I Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación (Vol. 4, p. 662).
- Romañach, J., & Lobato, M. (2005). Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. *Foro de vida independiente*, 5, 1-8.



- Santos, M. Á., y Moreno, T. (2004). ¿El momento de la metaevaluación educativa? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23 (9), 913-931.

- Torrego Egido, L., & López Pastor, V. M. (1999). La didáctica y la democracia: algunas cuestiones en la calidad del trabajo docente en la Universidad. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*.



15. ANEXOS

ANEXO 1: SESIONES


En este primer anexo adjuntaré las sesiones de la SA donde hemos aplicado el sistema de evaluación formativa:


1ª sesión

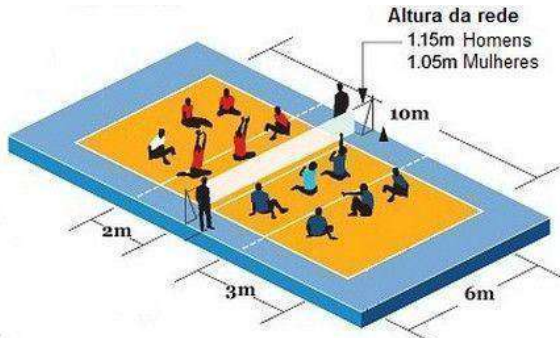
IES Dr. Antonio González González de Tejina Grupo: 4º de ESO	Alumna en prácticas: Cathaysa Dorta Hernández Tutora: Mariola López	SA 8º 1ª Sesión: Voleibol sentado
<p>Fundamentación curricular:</p> <p>-Criterios de evaluación: CE2 Resolver problemas en situaciones motrices utilizando las estrategias más adecuadas aplicando los fundamentos técnicos, reglamentarios y habilidades específicas propias de las actividades físico-motrices propuestas y valorando su ejecución en condiciones reales o adaptadas.</p> <p>- Estándares de aprendizaje evaluables: EA1,2,7,8,9,12 2. Ajusta la realización de las habilidades específicas a los condicionantes generados por los compañeros y los adversarios en las situaciones colectivas. 9. Aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de colaboración- oposición, intercambiando los diferentes papeles con continuidad, y persiguiendo el objetivo colectivo de obtener situaciones ventajosas sobre el equipo contrario.</p> <p>- Contenidos: C1,2,5 1. Análisis y práctica de las estructuras de actividades físicas psicomotrices y sociomotrices con y sin implemento. 2. Aplicación oportuna y eficaz las habilidades específicas y estructurales de las actividades físicas y-deportivas en función de los estímulos y factores presentes en la práctica. 5. Principios estratégicos en la práctica de situaciones cooperativas o competitivas de las diferentes actividades.</p> <p>- Competencias claves: AA, CSC, SIEE</p>		<p>Objetivo de la sesión: Enfrentarse a problemas técnico-tácticos que se puedan presentar en una situación de juego, sabiendo resolverlos desde las habilidades básicas del voleibol sentado.</p> <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Calentamiento: se utilizará el mismo para toda la SA - Parte principal: realizaremos 3 tareas. La primera será una toma de contacto con el deporte (pases), la segunda entraremos en contacto con la red y por grupos reducidos y en la tercera simularemos una situación de juego. - Vuelta a la calma: mientras desarrollamos el estiramiento se resolverán dudas si las hubiese. <p>Roles: Todas las tareas contarán de 2 roles. Jugador con balón o jugador sin balón.</p> <p>Organización:</p> <p>- Agrupamientos: La primera tarea será en parejas, la segunda grupos reducidos donde se enfrentaran dos parejas y la última grupos pequeños donde se hará una situación real de juego.</p> <p>-Temporalización: 10 minutos para la explicación y calentamiento 5 minutos para la tarea 1 5 minutos para la tarea 2 15 minutos para la tarea 3 5 minutos para la vuelta a la calma</p> <p>-Material: Balón de voleibol y red de bádminton.</p>

TAREA 1	
Nombre del juego: Pases por pareja	Objetivo principal: realizar pases por pareja poniendo como



	reto la contabilización de los mismos.
<p>Dispositivo Gráfico:</p> 	<p>Desarrollo: Se colocarán por parejas y deberán realizar diferentes tipos de pases golpeando el balón con cualquier parte del tren superior. Deben de moverse por el espacio, siempre desde la posición de sentados.</p> <p>Roles: Jugador pasador (con balón) Jugador receptor (sin balón)</p>

TAREA 2	
<p>Nombre del juego: Pareja vs Pareja</p>	<p>Objetivo principal: Las parejas deberán golpear sin que la pelota toque el suelo e intentar ponerle el objetivo lo más difícil posible a la pareja opuesta.</p>
<p>Dispositivo Gráfico:</p> 	<p>Desarrollo: Dos parejas enfrentadas entre sí formarán un grupo reducido donde intentarán jugar a ver quién consigue primero 8 puntos. Si jugar con la red de por medio dificulta mucho la tarea pueden simplificarla y hacerlo sin red.</p> <p>Roles: Jugador pasador (con balón) Jugador receptor (sin balón) Jugador de la pareja con balón Jugador de la pareja sin balón</p>

TAREA 3	
<p>Nombre del juego: Situación de juego</p>	<p>Objetivo principal: El primer equipo que llegue a 12 puntos ganará.</p>
<p>Dispositivo Gráfico:</p> 	<p>Desarrollo: Jugarán enfrentándose 2 equipos de 6 jugadores cada uno. Se harán 4 equipos desarrollarán el juego en dos campos diferentes. Una vez conseguido el objetivo se cambiarán los equipos.</p> <p>Roles: Jugador pasador (con balón) Jugador receptor (sin balón) Jugador del equipo con balón Jugador del equipo sin balón</p>




CALENTAMIENTO
<ul style="list-style-type: none"> - Movilidad articular (rodillas, cadera, hombros, codos, muñecas, etc.) - Desplazamiento varios (frontales, laterales, de espalda, cambio de dirección) - Aumento de las pulsaciones (Cambio de ritmo, progresiones)
VUELTA A LA CALAMA
<ul style="list-style-type: none"> - Estiramiento pasivos - Pequeña puesta en común de las dudas de la sesión

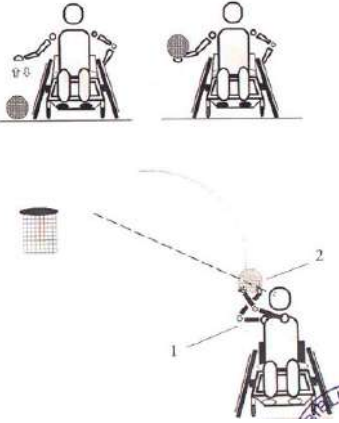
2ª sesión

IES Dr. Antonio González González de Tejina Grupo: 4º de ESO	Alumna en prácticas: Cathaysa Dorta Hernández Tutora: Mariola López	SA 8º 2ª Sesión: Baloncesto en silla de ruedas
<p>Fundamentación curricular:</p> <p>-Criterios de evaluación: CE2 Resolver problemas en situaciones motrices utilizando las estrategias más adecuadas aplicando los fundamentos técnicos, reglamentarios y habilidades específicas propias de las actividades físico-motrices propuestas y valorando su ejecución en condiciones reales o adaptadas.</p> <p>- Estándares de aprendizaje evaluables: EA1,2,7,8,9,12 2. Ajusta la realización de las habilidades específicas a los condicionantes generados por los compañeros y los adversarios en las situaciones colectivas. 9. Aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de colaboración-oposición, intercambiando los diferentes papeles con continuidad, y persiguiendo el objetivo colectivo de obtener situaciones ventajosas sobre el equipo contrario.</p> <p>- Contenidos: C1,2,5 1. Análisis y práctica de las estructuras de actividades físicas psicomotrices y sociomotrices con y sin implemento. 2. Aplicación oportuna y eficaz las habilidades específicas y estructurales de las actividades físicas y-deportivas en función de los estímulos y factores presentes en la práctica. 5. Principios estratégicos en la práctica de situaciones cooperativas o competitivas de las diferentes actividades.</p> <p>- Competencias claves: AA, CSC, SIEE</p>		<p>Objetivo de la sesión: Enfrentarse a problemas técnico-tácticos que se puedan presentar en una situación de juego, sabiendo resolverlos desde los conocimientos básicos del baloncesto en silla de ruedas. Inclusión del alumno o alumna que simula tener la diversidad funcional en el ámbito de juego.</p>
		<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Calentamiento: se utilizará el mismo para toda la SA - Parte principal: realizaremos 3 tareas. La primera y la segunda relacionadas con el pase, tiro y bote, mientras que la última será una situación de juego. - Vuelta a la calma: mientras desarrollamos el estiramiento se resolverán dudas si las hubiese.
		<p>Roles: Todas las tareas contarán de 3 roles. Jugador con balón, jugador sin balón y el tercero será el jugador con diversidad funcional que tendrá los mismos roles desde la silla.</p>
		<p>Organización:</p> <p>- Agrupamientos: Las dos primeras tareas será en grupos reducidos dividiendo la clase en 4 grupos uno por canasta y para finalizar la sesión jugaremos 2 partidos paralelos.</p> <p>-Temporalización: 5 minutos para la explicación y calentamiento 8 minutos para la tarea 1 8 minutos para la tarea 2 15 minutos para la tarea 3 5 minutos para la vuelta a la calma</p> <p>-Material: Balones de baloncesto y sillas de ruedas.</p>

TAREA 1



<p>Nombre del juego: Pasamos, botamos y tiramos</p>	<p>Objetivo principal: Realizar un lanzamiento después de un bote, el balón antes del bote debe ser recibido por el compañero con diversidad funcional.</p>
<p>Dispositivo Gráfico:</p> 	<p>Desarrollo: Nos dividimos en 4 grupos (uno por canasta), en cada grupo habrá una silla de ruedas y por lo tanto un alumno o alumna que simule una diversidad funcional motora, siendo participe de la tarea desde la silla. El ejercicio consiste en tirar a canasta por los laterales de la misma después de un bote, el balón debe pasarse siempre al compañero o compañera de la silla (este o esta se colocará un poco más adelantado de la línea de tiro libre). Todos deben pasar por la silla siendo así los roles cambiantes.</p> <p>Roles: Jugador pasador (con balón) Jugador receptor (sin balón) Jugador con diversidad funcional (en silla de ruedas)</p>

TAREA 2	
<p>Nombre del juego: Seguimos tirando</p>	<p>Objetivo principal: Realizar un lanzamiento después de un bote, el balón antes del bote debe ser recibido por el compañero o compañera y ahora el lanzador será siempre el alumno o alumnado en ocupe el rol de jugador en silla de ruedas.</p>
<p>Dispositivo Gráfico:</p> 	<p>Desarrollo: El desarrollo del ejercicio será exactamente igual que en la tarea 1, la diferencia será que en lugar de lanzar a canasta los jugadores que se encuentren a los laterales de la misma, lo hará el jugador o jugadora que va en silla de ruedas, y que estará colocado por delante de la línea de tiro libre. Todo el alumnado debe pasar por el rol de jugador con diversidad funcional y lanzar tantas veces como compañeros tenga multiplicado por 2.</p> <p>Roles: Jugador pasador (con balón) Jugador receptor (sin balón) Jugador con diversidad funcional (en silla de ruedas)</p>

TAREA 3	
<p>Nombre del juego: Situación de juego</p>	<p>Objetivo principal: La participación de todo el alumnado en pista para meter canasta, el equipo que más puntos consiga a lo largo de los 5 minutos de partido ganará.</p>
<p>Dispositivo Gráfico:</p>	<p>Desarrollo: Jugarán enfrentándose 2 equipos del mismo número de jugadores. Se jugará en las dos canchas al mismo tiempo, con lo cual el compromiso motor de esta tarea será alto ya que ningún grupo se quedará esperando. En cada equipo habrá un miembro con diversidad funcional porque habrá 2 por partido/cancha. La única regla fuera de las comunes en el baloncesto en silla de ruedas será que todos los miembros de un equipo deben de ser partícipes de la jugada antes del tiro a canasta, es decir, todos deberán de tocar el balón. Después de 5 minutos el equipo que mayor puntuación tenga ganará y cambiaremos los equipos que se</p>



enfrentan entre sí, para intentar jugar todos contra todos.


Roles:

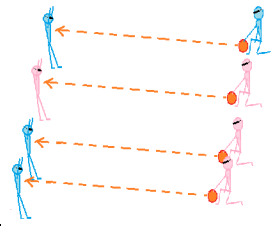

- Jugador con balón
- Jugador sin balón
- Jugador defensor
- Jugador con diversidad funcional (en silla de ruedas) defensor
- Jugador con diversidad funcional (en silla de ruedas) atacante

3ª sesión

<p>IES Dr. Antonio González González de Tejina Grupo: 4º de ESO</p>	<p>Alumna en prácticas: Cathaysa Dorta Hernández Tutora: Mariola López</p>	<p>SA 8º 3ª Sesión: Goalball</p>
<p>Fundamentación curricular:</p> <p>-Criterios de evaluación: CE2 Resolver problemas en situaciones motrices utilizando las estrategias más adecuadas aplicando los fundamentos técnicos, reglamentarios y habilidades específicas propias de las actividades físico-motrices propuestas y valorando su ejecución en condiciones reales o adaptadas.</p> <p>- Estándares de aprendizaje evaluables: EA1,2,7,8,9,12 2. Ajusta la realización de las habilidades específicas a los condicionantes generados por los compañeros y los adversarios en las situaciones colectivas. 9. Aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de colaboración-oposición, intercambiando los diferentes papeles con continuidad, y persiguiendo el objetivo colectivo de obtener situaciones ventajosas sobre el equipo contrario.</p> <p>- Contenidos: C1,2,5 1. Análisis y práctica de las estructuras de actividades físicas psicomotrices y sociomotrices con y sin implemento. 2. Aplicación oportuna y eficaz las habilidades específicas y estructurales de las actividades físicas y-deportivas en función de los estímulos y factores presentes en la práctica. 5. Principios estratégicos en la práctica de situaciones cooperativas o competitivas de las diferentes actividades.</p> <p>- Competencias claves: AA, CSC, SIEE</p>		<p>Objetivo de la sesión: Enfrentarse a problemas técnico-tácticos que se puedan presentar en una situación de juego, sabiendo resolverlos desde los conocimientos básicos del Goalball.</p> <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Calentamiento: se utilizará el mismo para toda la SA. Pero esta vez adaptaremos los ejercicios, haciéndolos en estáticos (solo pequeños desplazamientos) y con las gafas opacas puestas. - Parte principal: realizaremos 3 tareas. La primera será un ejercicio de confianza, la segunda realizaremos pase y recepción con la pelota de Goalball y la tercera simularemos una situación de juego real. - Vuelta a la calma: mientras desarrollamos el estiramiento se resolverán dudas si las hubiese. <p>Roles: Todas las tareas contarán de 2 roles. Jugador con balón y jugador sin balón, pero no en todas las tareas los jugadores serán invidentes, ya que en las 2 primeras uno o una de la pareja vera y el otro no.</p> <p>Organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Agrupamientos: Las dos primeras tareas será se realizarán los parejas, mientras que la última situación real de juego dividiremos la clase en 2 grupos. - Temporalización: 5 minutos para la explicación y calentamiento 8 minutos para la tarea 1 8 minutos para la tarea 2 15 minutos para la tarea 3 5 minutos para la vuelta a la calma - Material: Gafas opacas y balones de Goalball



TAREA 1	
Nombre del juego: Cerramos los ojos y confiamos	Objetivo principal: Ganar confianza en el compañero y tomar contacto con la ceguera, saber lo que es desplazarse sin ver y conseguir una fluidez en el ejercicio gracias a la confianza depositada en el compañero o compañera.
Dispositivo Gráfico: 	Desarrollo: Por parejas el alumnado se desplazará por el espacio, uno de ellos llevará el rol de persona invidente y el otro u otra hará de guía. El ejercicio consiste en desplazarse con total confianza por el espacio (media cancha), realizando cambios de dirección y de orientación. <ul style="list-style-type: none">- Variante: Mismo ejercicio pero tomamos como objetivo llegar a una de las 4 esquinas de la media cancha, las cuales cada una tenía su nombre. Al llegar, el guía parará y el invidente debe adivinar a que esquina se ha dirigido.
	Roles: Jugador invidente Jugador guía

TAREA 2	
Nombre del juego: Lanzamos, escuchamos y atrapamos	Objetivo principal: Lanzar la pelota y que el compañero o compañera con las gafas puestas logre atraparla, orientándose por el sonido que hace el cascabeles que va dentro de a mismo.
Dispositivo Gráfico:  	Desarrollo: Se colocarán por parejas y cogerán unas gafas y una pelota, a una distancia de 3-4 metros, desde la posición de sentados con las piernas abiertas se pasarán la pelota, guardando el máximo silencio posible para que el compañero o compañera que lleva el rol de invidente escuche por el lado va la pelota, la atrapa y se la lanza al compañero o compañera que se encuentra en frente suya. <ul style="list-style-type: none">- Variantes: La variante será sobre la posición corporal, se colocarán de cuclillas o de rodillas, imitando una posición algo más real de juego.
	Roles: Jugador pasador Jugador receptor Uno de los dos lleva las gafas y después se las intercambian, pero pasan por ambos roles.

TAREA 3	
Nombre del juego: Partido con equipos fuera	Objetivo principal: El objetivo principal de la tarea será que la pelota rebase la línea de punto o gol, que serán las colchoneras colocadas en las líneas de fondo. El equipo que más puntos consiga en 7 minutos de juego ganará.
Dispositivo Gráfico:	Desarrollo: Jugarán enfrentándose 2 equipos del mismo número de jugadores y jugadoras en un campo con dimensiones reales 18x9 metros en cada equipo habrán de 8 a 10 componentes de los cuales la mitad se colocarán las gafas y entrarán al campo de juego




	<p>y la otra mitad sin gafas se colocará por las líneas laterales que delimitan el campo. El balón debe ir rodando por el suelo y no podrá elevarse más de medio palmo del suelo. Se avisará siempre que uno de los equipos vaya a lanzar para que el contrario este alerta, guardando todos y todas silencio. El alumnado sin gafas colocado en los laterales deberá guiar a sus compañeros sólo en la orientación del lanzamiento, guardando silencio total después de la señal de lanzamiento. Este alumnado también deberá avisar en caso de que dos compañeros o compañeras estén muy cerca con riesgo de chocarse entre ellos.</p>
<p>Roles: Jugador invidente defensor Jugador invidente atacante Jugador de apoyo fuera del campo</p>	


4ª sesión

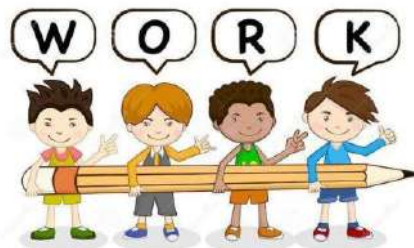
<p>IES Dr. Antonio González González de Tejina Grupo: 4º de ESO</p>	<p>Alumna en prácticas: Cathaysa Dorta Hernández Tutora: Mariola López</p>	<p>SA 8º 4ª Sesión: Diseño de una actividad adaptada</p>
<p>Fundamentación curricular:</p> <p>-Criterios de evaluación: CE3 Colaborar en la planificación y en la organización de eventos deportivos y otras actividades físico-motrices en entornos habituales o en el medio natural, y participar activamente en estos, identificando los elementos estructurales que definen al deporte y adoptando posturas críticas ante las características que lo hacen un fenómeno sociocultural y sus efectos en el entorno.</p> <p>- Estándares de aprendizaje evaluables: EA24, 25, 26, 36, 37 24. Asume las funciones encomendadas en la organización de actividades grupales. 25. Verifica que su colaboración en la planificación de actividades grupales se ha coordinado con las acciones del resto de las personas implicadas. 26. Presenta propuestas creativas de utilización de materiales y de planificación para utilizarlos en su práctica de manera autónoma. 36. Fundamenta sus puntos de vista o aportaciones en los trabajos de grupo y admite la posibilidad de cambio frente a otros argumentos válidos. 37. Valora y refuerza las aportaciones enriquecedoras de los compañeros o las compañeras en los trabajos en grupo.</p> <p>- Contenidos: C2, 7, 11 2. Responsabilidad y respeto ante la realización de las diferentes tareas. 7. Participación activa y respeto a la diversidad en la realización de actividades físico-motrices 11. Planificación, organización y práctica de actividades físico-motrices o eventos lúdicos, recreativos y deportivos en entornos habituales y no habituales.</p> <p>- Competencias claves: AA, CSC SIEE</p>		<p>Objetivo de la sesión: Diseñar en pequeños grupos de trabajo una actividad adaptada o una actividad y adaptarla para algún compañero o compañera con alguna diversidad funcional. Puesta en común de ideas, toma de decisiones y cumplimentación de la ficha entregada.</p> <p>Desarrollo: Primero se les comunicará al alumnado en que consiste la sesión y se les pedirá que formen pequeños grupos de 3 o 4 personas. Una vez formados los grupos repartiremos la ficha, en la cual, se les explica que debe tener la actividad a diseñar.</p> <p>Roles: Participativo</p> <p>Organización:</p> <p>- Agrupamientos: Pequeños grupos 3-4 personas -Temporalización: 10 minutos organización de grupos y explicación del diseño 10 minutos para elección de la diversidad funcional con la que trabajarán y el material que utilizarán 25 minutos para el diseño de la actividad y cumplimentación de la ficha -Material: adaptado y no adaptado</p>

TAREA 1	
<p>Nombre del juego: Formamos grupos</p>	<p>Objetivo principal: Formar los pequeños grupos para el diseño y atender a la explicación de la ficha que posteriormente tendrán</p>



<p>Dispositivo Gráfico:</p> 	<p>que cumplimentar, la cual, tendrá las pautas a seguir para hacer el diseño</p> <p>Desarrollo: Dejaremos libremente que ellos y ellas formen los grupos, si es necesario que intervenir lo haremos. Una vez los tengan se sientan en el suelo atendiendo a la explicación del diseño que se les dará una vez que cada grupo tenga la ficha delante. Posteriormente se preguntará al alumnado si tienen alguna duda y se les aclarará.</p> <p>Roles: Participación activa de todo el alumnado Diseñadores de la actividad</p>
--	--

TAREA 2	
<p>Nombre del juego: Puesta en común y toma de decisiones</p>	<p>Objetivo principal: El objetivo de esta tarea será que los grupos distribuidos por el espacio comiencen a trabajar en el diseño y hagan una puesta en común para la posterior toma de decisiones.</p>
<p>Dispositivo Gráfico:</p> 	<p>Desarrollo: La primera elección que van a tener que hacer es sobre que irá su actividad y para que diversidad funcional la van a adaptar. Cuando ya tengan claro estas dos cosas podrán ir mirando el material que utilizarán y el nombre que le pondrán a la misma.</p> <p>Roles: Todos y todas llevan el mismo rol dentro del grupo pero si debe de haber un encargado de la ficha que será el que la rellene.</p>


TAREA 3	
<p>Nombre del juego:</p>	<p>Objetivo principal: Desarrollar la actividad, definir su objetivo principal y terminar de cumplimentar la ficha, sistema de puntuación, etc.</p>
<p>Dispositivo Gráfico:</p> 	<p>Desarrollo: Deberán de exponer sus ideas para el desarrollo de la actividad y deberán de ponerse en común como se puntúa o se gana y como se pierde. Además de poner las reglas de juego y el espacio en el que jugarán.</p> <p>Roles: Todos y todas llevan el mismo rol dentro del grupo pero si debe de haber un encargado de la ficha que será el que la rellene.</p>

5ª sesión y 6ª sesión

<p>IES Dr. Antonio González González de Tejina Grupo: 4º de ESO</p>	<p>Alumna en prácticas: Cathaysa Dorta Hernández Tutora: Mariola López</p>	<p>SA 8º 5ª y 6ª Sesión: Exposición de la</p>
---	--	---



		actividad adaptada
<p>Fundamentación curricular:</p> <p>-Criterios de evaluación: CE3 Colaborar en la planificación y en la organización de eventos deportivos y otras actividades físico-motrices en entornos habituales o en el medio natural, y participar activamente en estos, identificando los elementos estructurales que definen al deporte y adoptando posturas críticas ante las características que lo hacen un fenómeno sociocultural y sus efectos en el entorno.</p> <p>- Estándares de aprendizaje evaluables: EA24, 25, 36, 37 24. Asume las funciones encomendadas en la organización de actividades grupales. 25. Verifica que su colaboración en la planificación de actividades grupales se ha coordinado con las acciones del resto de las personas implicadas. 36. Fundamenta sus puntos de vista o aportaciones en los trabajos de grupo y admite la posibilidad de cambio frente a otros argumentos válidos. 37. Valora y refuerza las aportaciones enriquecedoras de los compañeros o las compañeras en los trabajos en grupo.</p> <p>- Contenidos: C2, 7, 11 2. Responsabilidad y respeto ante la realización de las diferentes tareas. 7. Participación activa y respeto a la diversidad en la realización de actividades físico-motrices 11. Planificación, organización y práctica de actividades físico-motrices o eventos lúdicos, recreativos y deportivos en entornos habituales y no habituales.</p> <p>- Competencias claves: AA, CSC, SIEE</p>	<p>Objetivo de la sesión: Exponer la actividad diseñada con la posterior puesta en práctica de todos los compañeros y compañeras. Coevaluación al finalizar cada actividad.</p>	
	<p>Desarrollo: Para comenzar la sesión realizaremos un calentamiento general, el mismo que utilizamos en las sesiones 1,2 y 3. Seguidamente el alumnado tendrá unos minutos para organizar el material de su actividad y decidir como la exponen, que roles adopta cada miembro del grupo. Y finalmente la parte principal, será la exposición de la actividad al resto de los compañeros y compañeras y la posterior puesta en práctica de estos, siendo el grupo que diseña la actividad el encargado de la división de la clase y las correcciones de la tarea que han desarrollado.</p>	
	<p>Roles: Alumnado que expone la actividad Alumnado que desarrolla la actividad</p>	
	<p>Organización:</p> <p>- Agrupamientos: Los organizarán cada grupo según la actividad que hayan diseñado. -Temporalización: 5 minutos para la explicación de las exposiciones y la organización del material 5 minutos para el calentamiento general 15 minutos para la exposición del primer grupo 15 minutos para la exposición del segundo grupo -Material: adaptado y no adaptado</p>	

TAREA 1	
<p>Nombre del juego: Nos organizamos</p>	<p>Objetivo principal: El objetivo principal de esta tarea es la organización y el reparto de roles para la posterior explicación a los compañeros y compañeras de cada actividad.</p>
<p>Dispositivo Gráfico:</p> 	<p>Desarrollo: Cada grupo deberá organizarse según su actividad. Tendrán tiempo para coger el material que van a utilizar y para ponerse de acuerdo en que rol ejercerá cada uno; quien explicará la actividad o quien hará los equipos, etc. Deberán recordar delimitar el espacio y dejar claras as 3 reglas de obligado cumplimiento.</p>
	<p>Roles: Los que ellos decidan según el grupo</p>

TAREA 2	
<p>Nombre del juego: Diseño según los grupos</p>	<p>Objetivo principal: Mostrar a sus compañeros y compañeras la actividad que han diseñado para que ellos y ellas puedan desarrollarla.</p>
<p>Dispositivo Gráfico:</p>	



	<p>Desarrollo: Primero deben decir que diversidad funcional tiene el alumnado que va a desarrollar su actividad. En segundo lugar explicarán la misma y dirán cuáles serán las 3 reglas de obligado cumplimiento, darán las delimitaciones espaciales y comentarán el sistema de puntuación. Para finalizar deben de hacer un ejemplo de cómo se desarrollará la actividad</p> <p>Roles: Diseñadores de la actividad Ejecutantes de la actividad</p>
--	--

ANEXO 2: INSTRUMENTOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

En el anexo nº 2 adjunto los instrumentos que he utilizado en la SA:

DISEÑO DE UNA ACTIVIDAD ADAPTADA

Diseñar en pequeños grupos de trabajo (3-4 personas) una actividad adaptada o una actividad y adaptarla para un compañero o compañera con diversidad funcional (libre elección). Puesta en común de ideas, toma de decisiones y cumplimentación de la ficha entregada. La actividad debe tener 3 reglas claras (mínimo). Pueden utilizar cualquier tipo de material adaptado o no. Los espacios deben de estar bien definidos y se debe completar el apartado gráfico.

Tabla 7: Diseño de una actividad adaptada (SA)

<p>COMPONENTES:</p> <ul style="list-style-type: none"> - - - - 	<p>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:</p>
<p>MATERIAL:</p>	<p>DIVERSIDAD FUNCIONAL:</p>



ESPACIO:	ROLES:
DESARROLLO:	
REGLAS:	
DISEÑO GRAFICO:	

NOTA QUE MERECE EL GRUPO:

Evaluación inicial

El cuestionario que muestro a continuación forma parte de mi TFM (trabajo fin de máster), y necesitaría de la colaboración de todos y todas para completar este apartado de dicho trabajo y finalizar el Máster en Formación del Profesorado, del cual estoy realizando las prácticas en este centro. Marca con una X tu elección, es un cuestionario muy sencillo sólo te llevará de 2 a 3 minutos realizarlo.

Este cuestionario NO es específico sobre tu profesor o profesora de Educación Física actual, es general sobre todo el profesorado que has tenido de la asignatura.

Les doy las gracias de antemano por participar y ser parte de este proyecto.

Un cordial saludo, Cathaysa Dorta.

Tabla 8: Cuestionario Inicial

CUESTIONARIO INICIAL		
ÍTEM	SÍ	NO
1. Antes de comenzar una nueva actividad o tema ¿te dice el profesorado qué es lo nuevo que vas a aprender?		
2. Antes de empezar una nueva actividad o tema ¿el profesorado hace preguntas a la clase para ver qué es lo que ya saben?		



3. Antes de que el profesorado te evalúe ¿sabes hasta dónde has aprendido o mejorado?		
4. ¿Les pregunta el profesorado acerca de cómo da su clase?		
5. ¿El profesorado te da indicaciones o pautas para que mejores en tu aprendizaje?		
6. ¿El profesorado permite que te evalúes tú mismo?		
7. ¿Crees que te ayuda a aprender la manera de evaluar en las clases que tiene el profesorado?		
8. Con las actividades que realizas en clase ¿tú mismo te puedes dar cuenta de si mejoras o no?		
9. ¿Mejora tu aprendizaje si tus compañeros o compañeras participan en tu evaluación?		
10. ¿Crees que mejoraría el aprendizaje de tus compañeros o compañeras si tú participaras en su evaluación?		

Tabla 9: Cuestionario de control deporte adaptado

DEPORTE ADAPTADO	SI	NO
1. ¿Has oído hablar de deporte adaptado?		
2. ¿Podrías nombrar 3 deportes adaptados? - - -		
3. ¿Conoces algún material que se utilice en el deporte adaptado?		
4. ¿Sabes lo que son las Paralimpiadas?		
5. Nombra 3 deportes Paralímpicos: - - -		

Evaluación del proceso

NOMBRE: _____

Deberán evaluar al grupo de compañeros y compañeras después de que ellos y ellas expongan su actividad adaptada. Tienen que marcar con una "X" en la afirmación o negación, dependiendo de si han cumplido o no con lo descrito. Recuerda poner tu nombre en la parte superior y el de tus compañeros en el recuadro correspondiente

Tabla 10: Coevaluación

COEVALUACIÓN: LISTA DE CONTROL			
NOMBRES	ÍTEM	SI	NO
-	Es una actividad adaptada		
-	Han participado todos y todas por igual en la actividad		
-	Han dejado claro el tipo de diversidad funcional con el que han trabajado en su diseño		



	Se ha delimitado el espacio		
	Nos han explicado como mínimo 3 reglas		
	Tratan con respeto la diversidad a la que se refieren		

Evaluación final

Tabla 11: Rúbrica descriptiva

RÚBRICA: SA “DEPORTE ADAPTADO”				
Criterio/Aspecto a evaluar	1 INSUFICIENTE	2 REGULAR	3 BIEN	4 EXCELENTE
A <input type="checkbox"/> CE2: <i>Resolución de problemas en situaciones motrices adaptadas</i>	Distingue una situación motriz adaptada de una sin adaptar	Identifica problemas en situaciones motrices adaptadas	Es capaz de resolver problemas en situaciones motrices adaptadas	Resuelve problemas en situaciones motrices, utilizando las estrategias en función de los estímulos percibidos
B <input type="checkbox"/> CE2: <i>Fundamentos técnicos, reglamentarios y habilidades específicas</i>	Aplica en pocas ocasiones los fundamentos técnicos, reglamentarios y habilidades específicas propias de las actividades físico-motrices propuestas.	Ocasionalmente aplica los fundamentos técnicos, reglamentarios y habilidades específicas propias de las actividades físico-motrices propuestas.	Casi siempre aplica los fundamentos técnicos, reglamentarios y habilidades específicas propias de las actividades físico-motrices propuestas.	Siempre aplica los fundamentos técnicos, reglamentarios y habilidades específicas propias de las actividades físico-motrices propuestas.
C <input type="checkbox"/> CE3: <i>Planificación y organización del diseño de una actividad adaptada</i>	Escasa participación en la planificación y organización del diseño de la actividad adaptada	En ocasiones colabora en la planificación y en la organización del diseño de la actividad adaptada	Colabora en la planificación y en la organización del diseño de la actividad adaptada con ayuda del resto del alumnado	Colabora con total autonomía en la planificación y en la organización del diseño de la actividad adaptada
D <input type="checkbox"/> CE3: <i>Participación activa y postura crítica ante el respeto hacia la tolerancia e igualdad</i>	Casi nunca participa en el diseño y tiene dificultad para identificar los elementos estructurales de la actividad, nuestra	En pocas ocasiones participa en el diseño y tiene dificultad para identificar los elementos estructurales de la	Participa activamente en el diseño, identificando algunos elementos estructurales de la actividad con una	Participa activamente en el diseño, identificando los elementos estructurales de la actividad y



	poco respeto por la tolerancia e igualdad	actividad, escasa autonomía ante las posturas críticas	falta de postura crítica pero siempre desde el respeto a la tolerancia e igualdad	adoptando posturas críticas desde el respeto hacia la tolerancia e igualdad
--	---	--	---	---

Evaluación de la enseñanza

Tabla 12: Evaluación de la enseñanza

EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA		
ÍTEM	SI	NO
1. ¿La profesora explica las actividades antes de comenzar?		
2. ¿La profesora hace preguntas antes de comenzar para ver qué saben?		
3. ¿Sabes hasta dónde has mejorado antes de qué te evalúen?		
4. ¿Aclara la profesora las dudas que tienen sobre las actividades?		
5. ¿Recibes pautas de la profesora durante la actividad para mejorar el aprendizaje?		
6. ¿Crees que te ayuda a aprender la forma de impartir la clase?		
7. ¿Crees que evaluar tú a tus compañeros y compañeras te ayuda a aprender?		
8. ¿Te facilita el aprendizaje trabajar en grupo?		
9. ¿Crees qué sabes más sobre deporte adaptado que cuando empezamos?		
10. ¿Te ha servido el material dado para desarrollar tu diseño?		

ANEXO 3: RESULTADOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Muestro en el siguiente anexo los resultados de una evaluación de control inicial sobre el tema a tratar que realice al alumnado junto con el cuestionario inicial. Los resultados me sirvieron en primer lugar para ver hasta donde dominaban la materia y finalmente para compararlo con la rúbrica final saber si se han cumplido los objetivos de la SA, y a su vez para saber si la evaluación formativa ha dado sus frutos.

Tabla 13: Resultados cuestionario inicial deporte adaptado



DEPORTE ADAPTADO	SI	%	NO	%
1. ¿Has oído hablar de deporte adaptado?	45	63,4	26	36,6
2. ¿Podrías nombrar 3 deportes adaptados?	42	59,1	29	40,9
-				
-				
3. ¿Conoces algún material que se utilice en el deporte adaptado?	23	32,4	48	67,6
4. ¿Sabes lo que son las Paralimpiadas?	31	46,7	40	53,3
5. Nombra 3 deportes Paralímpicos:				
-				
-				
-				

Vemos aquí cómo gran parte del alumnado desconoce lo que es el deporte adaptado (36,6%), un porcentaje elevado si queremos acercar la inclusión a las aulas. Por otra parte, sólo un 59,1% de los 63,4% que sabían lo que era supieron nombrar 3 deportes adaptados, mientras que por último el desconocimiento se hace mayor cuando hablamos del material adaptado, un 67,6% del alumnado no conoce ningún material adaptado.

A continuación comentaremos la lista de control que tuvo cabida a modo de coevaluación, donde el alumnado individualmente evaluó a todo el grupo junto para así comprobar si el diseño de actividad adaptada que se pedía, cumplía con las pautas dadas como recursos. Haremos una tabla con los resultados de dicha lista de control y seguidamente se comentarán los mismos.

Tabla 14: Resultados de la lista de control

COEVALUACIÓN: LISTA DE CONTROL					
NOMBRES	ÍTEM	SI	%	NO	%
-	Es una actividad adaptada	71	100	0	0
-	Han participado todos y todas por igual en la actividad	62	87,3	9	12,7
-	Han dejado claro el tipo de diversidad funcional con el que han trabajado en su diseño	59	83,1	12	16,9
-	Se ha delimitado el espacio	53	74,6	18	25,4
	Nos han explicado como mínimo 3 reglas	71	100	0	0
	Tratan con respeto la diversidad a la que se refieren	56	78,9	15	21,1



Los resultados obtenidos en la lista de control han sido bastante favorables y doy fe por el desarrollo de los diseños que no se evaden mucho de la realidad, aunque entre compañeros siempre reina la generosidad. Esta parte de la evaluación formativa y que entendemos en este trabajo como evaluación del proceso nos ha dado mucha información de cómo se han hecho las cosas hasta este punto, siendo la balanza favorable hacia el lado de una educación de calidad.

Observamos en la primera pauta como el 100% del alumnado ha entendido el concepto de actividad adaptada y ha sabido diseñar una para esta tarea donde será coevaluada. También hay un gran porcentaje de participación (87,3%) al igual que cumplen con las pautas dadas para nombrar la diversidad funcional (83,1%) y para delimitar el espacio (74,6%). Tenemos pleno en la pauta de elaborar 3 reglas (100%), mientras que un porcentaje que no es bajo pero me preocupa es el 78,9% del alumnado que respeta la diversidad funcional de la que hablan, bueno, más que preocuparme ese sector me preocupa el 21,1% de los alumnos y alumnas que no se dirigen a la diversidad funcional con respeto según sus compañeros y compañeras. Por este motivo se debería de tratar mucho más este tema en las aulas y compartir la variedad de posibilidades al igual que normalizar la igualdad de oportunidades.

Y para concluir con esta parte de resultados sobre la SA vamos a presentar el último recuadro donde reflejaremos los resultados finales obtenidos por medio de una rúbrica descriptiva que hemos pasado al alumnado para saber si han cumplido con los objetivos anclados curricularmente en esta SA.

Tabla 13: Resultados de la rúbrica

Criterio de Evaluación (CE)	1 Insuficiente	2 Suficiente	3 Bien	4 Excelente
A) CE2: Resolución de problemas en situaciones motrices adaptadas	2,8%	18,3%	43,7%	35,2%



B) CE2: <i>Fundamentos técnicos, reglamentarios y habilidades específicas</i>	12,6%	22,5%	53,5%	11,4%
C) CE3: <i>Planificación y organización del diseño de una actividad adaptada</i>	5,6%	29,6%	54,9%	9,9%
D)CE3: <i>Participación activa y postura crítica ante el respeto hacia la tolerancia e igualdad</i>	21,1%	11,3%	54,2%	13,4%

La rúbrica muestra los resultados obtenidos en % del alumnado en la rúbrica que les he pasado como evaluación final dando por concluida la evaluación del aprendizaje que pertenece a esta evaluación formativa. En el primer objetivo que pretendíamos cumplir relacionado con el CE2 e alumnado ha respondido bastante bien ya que el Bien se ha llevado un 43,7% mientras que el Excelente un 35,2%, porcentajes bastante altos si consultamos las evaluaciones iniciales donde el alumnado, ni siquiera, controlaba lo que era el deporte adaptado. Mientras que si nos desplazamos en la tabla y vamos al segundo punto que evaluamos comprobamos que la mayoría se mueve en el Bien (53,5%), dejando con un 22,5% al Suficiente, y el porcentaje más bajo de lo llevarán el Insuficiente (12,6%) y (11,4%), por lo tanto no es tan brillante la consecución del objetivo relacionado con el CE2, pero si tiene un porcentaje muy alto de superados.

Saltando de CE vamos a valorar los resultados del diseño de la actividad adaptada y su relación con el CE3. Observamos que en cuanto a planificar y diseñar la mayor parte del alumnado está en un Bien, 54,9%, un porcentaje bastante alto para la idea de actividad adaptada que tenían al comienzo de la SA. y para el último punto destacamos, muy a mi pesar, el elevado sector del alumnado Insuficiente (21,1%), que no ha llegado al mínimo de condiciones que favorecen la participación y el respeto



hacia la tolerancia e igualdad. Comportamientos burlescos o poca participación en las actividades propuestas por los compañeros y compañeras ha sido el detonante para que este número aumente, aún así me deja más tranquila comprobar que el 78,9% del resto del alumnado ha superado este objetivo.