

METAEVALUACIÓN DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN EDUCACIÓN FÍSICA

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Máster en Formación del Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanza de Idiomas

Autora: Judith Mota Arriaza
Tutora: Patricia Pintor Díaz

ÍNDICE

RESUMEN / ABSTRACT	4
Resumen	4
Abstract.....	4
Contribución a los ODS y competencias.....	5
Contribución a los ODS	5
Contribución a las competencias	6
1. Introducción	7
2. Objetivos.....	8
3. Fundamentación teórica	9
3.1. La evaluación educativa	12
3.2. Metaevaluación.....	14
3.3. Evaluación Formativa en EF	15
3.4. Metaevaluación en EF	16
3.5. La evaluación en el currículo de EF	17
3.6. La evaluación en el Currículo de EF en Canarias	17
4. Método y procedimiento.....	19
4.1. Participantes	20
4.2. Instrumentos.....	20
4.2.1. FMD.....	20
4.2.2. Cuestionario aplicado al alumnado de aspectos didácticos de su E-A.....	22
4.2.3. Lista de control.....	23
4.2.4. Rúbrica	25
5. Resultados	26
5.1. FMD.....	26
5.2. Cuestionario aplicado al alumnado de aspectos didácticos de su E-A.....	27
6. Discusión.....	31
7. Conclusiones.....	32
8. Limitaciones y Prospectiva	32
9. Referencias bibliográficas.....	33
10. Anexos	36
Anexo 1	36
Anexo 2	37
Anexo 3	38
Anexo 4	46

Anexo 5	48
Anexo 6	50
Anexo 7	51

En vista de los acrónimos utilizados en el siguiente trabajo, nos vemos en la obligación de incluir la siguiente tabla que recogerá el acrónimo que contiene y su correspondiente significado literal en castellano.

Tabla 1 Acrónimos utilizados en el desarrollo de este Trabajo de Fin de Máster.

<i>Acrónimo</i>	Significado
<i>E-A</i>	Enseñanza-Aprendizaje
<i>EF</i>	Educación Física
<i>ESO</i>	Educación Secundaria Obligatoria
<i>FMD</i>	Ficha de Metaevaluación Didáctica
<i>IES</i>	Instituto de Educación Secundaria
<i>LOMCE</i>	Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa
<i>LOMLOE</i>	Ley Orgánica de Modificación de la LOE
<i>MD</i>	Metaevaluación Didáctica
<i>ODS</i>	Objetivos de Desarrollo Sostenible
<i>ONG</i>	Organización de Naciones Unidas
<i>PE</i>	<i>Physical Education</i>
<i>RD</i>	Real Decreto
<i>PMAR</i>	Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento
<i>PostPMAR</i>	Atención específica en el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria
<i>SA</i>	Situación de Aprendizaje
<i>TFM</i>	Trabajo de Fin de Máster
<i>TIC</i>	Tecnologías de la Información y la Comunicación
<i>T-L</i>	<i>Teaching-learning process</i>
<i>ULL</i>	Universidad de La Laguna

RESUMEN / ABSTRACT

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo realizar la metaevaluación de una Situación de Aprendizaje (SA) diseñada como proceso de evaluación formativa; para ello, comencé por investigar y recopilar información acerca de la evaluación formativa en Educación Física (EF) en Secundaria, para posteriormente aplicar los conocimientos adquiridos en el diseño y puesta en práctica de la SA, haciendo al alumnado protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A). Paralelamente realicé la metaevaluación de la SA, con la colaboración de mi tutora de prácticas en el centro educativo, pudiendo comprobar la eficiencia de la evaluación formativa.

Tras su aplicación, se comprobó una valoración positiva por parte del alumnado, consiguiendo que fueran conscientes de los momentos y formas en las que el profesorado de EF utiliza la retroalimentación con el objetivo de mejorar su competencia y aprendizaje.

Las conclusiones sugieren avanzar hacia sistemas de evaluación formativa en secundaria, respecto a sistemas más tradicionales de evaluación y calificación, tiene mayores probabilidades de éxito en el aprendizaje del alumnado.

Palabras clave: Acrosport, Educación Física, Educación Secundaria Obligatoria, Evaluación, Evaluación formativa.

ABSTRACT

The aim of this work is to carry out the meta-evaluation of a '*Situación de Aprendizaje*' (SA) designed as a formative evaluation process; to do so, I began by researching and collecting information about formative evaluation in Physical Education (PE) in Secondary School, to later apply the knowledge acquired in the design and implementation of the SA, making the students the protagonist of the teaching-learning process (T-L). At the same time, I carried out the meta-evaluation of the SA, with the collaboration of my internship tutor at the educational center, being able to verify the efficiency of the formative evaluation.

After its application, a positive evaluation by the students was verified, making them aware of the moments and ways in which the PE teachers use feedback with the aim of improving their competence and learning.

The conclusions suggest that moving towards formative assessment systems in secondary school, with respect to more traditional assessment and grading systems, has a greater probability of success in student learning.

Key words: Acrosport, Physical Education, Compulsory Secondary Education, Evaluation, Formative Assessment.

CONTRIBUCIÓN A LOS ODS Y COMPETENCIAS

Para el empleo de la evaluación formativa en la SA que he llevado a cabo en este trabajo, he seleccionado previamente un número de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y de competencias destinadas al desarrollo del alumnado del centro donde realicé las prácticas, junto a las competencias que, en mi opinión, he trabajado como alumna del Máster de Formación de Profesorado.

La Agenda Canaria 2030 es un documento que muestra el compromiso de la sociedad canaria para el desarrollo sostenible de la Organización de Naciones Unidas (ONU). Recoge 169 metas específicas de Canarias para la consecución de los 17 ODS (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2015).

Este documento guiará a todas las personas, colectivos, organizaciones y sectores institucionales de Canarias para garantizar que sus estrategias y planes de acción son destinadas a un desarrollo sostenible.

CONTRIBUCIÓN A LOS ODS

Apoyándonos en la Agenda 2030, cabe destacar la importancia de la formación y la educación de las generaciones presentes y futuras, para conseguir el bienestar y la sostenibilidad social y medioambiental.

Dada la importancia de este proyecto, consideramos relevante que las SA que se lleven a cabo transmitan valores que contribuyan al respeto hacia los derechos humanos, como la empatía, el respeto hacia los demás, la tolerancia, la solidaridad entre las personas y grupos, la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, todo ello con el fin de conseguir personas íntegras, que rechacen la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y sepan resolver pacíficamente los conflictos.

En lo que respecta a la SA que se desarrolló con el alumnado de 1º ESO, contribuiremos con los ODS aludiendo a los siguientes objetivos:

Salud y Bienestar: reduciendo el sedentarismo, favorecer la higiene postural y fomentar la práctica deportiva.

Educación de Calidad: mediante docentes cualificados, se intentará garantizar un uso adecuado de los contenidos en la práctica deportiva mediante el uso de la evaluación formativa.

Igualdad de Género y Reducción de las Desigualdades: ambos objetivos están estrechamente relacionados, debido a que su aplicación en la práctica pretende garantizar la igualdad e inclusión del alumnado dentro de las acciones educativas rechazando cualquier tipo de discriminación.

CONTRIBUCIÓN A LAS COMPETENCIAS

En cuanto a la contribución del desarrollo de competencias básicas en el alumnado, nos apoyaremos la **Competencias Social y Cívica (CSC)** que se reflejará durante toda la SA mediante la organización grupal del alumnado en las diferentes actividades, siendo de dos a seis alumnos/as con el fin de favorecer la relación entre todo el alumnado y mejorar sus habilidades sociales. La competencia **Aprender a Aprender (AA)** se desarrollará haciendo consciente al alumnado de sus capacidades y limitaciones como punto de partida de un progreso hacia un estado de bienestar psicofísico, y favorecer la comprensión de la funcionalidad y de las posibilidades de transferencia de sus aprendizajes motrices, además, a través de la evaluación formativa, pretendemos que el alumnado sea capaz de participar en su proceso de E-A, y vean resultados en cada uno de los pasos hacia el objetivo final de las tareas. Por último, contribuiremos a la **Competencia Lingüística (CL)** según la gran variedad de intercambios comunicativos que se producen en la práctica, el respeto en el uso de las normas y el vocabulario específico que se utiliza en esta SA (portor, ágil, presas, pirámides, volteos...).

Para concluir este apartado, tras analizar la guía de la asignatura de las prácticas del máster, pienso que he adquirido todas las competencias generales y básicas, y específicas, aunque destacaría la competencia básica **G2** “Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro”, y la específica **CE27** “Adquirir experiencia en la planificación, la docencia y la evaluación de las materias correspondientes a la especialización. Acreditar un buen dominio de la expresión oral y escrita en la práctica docente. Dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación a partir de la reflexión basada en la práctica. Para la formación profesional, conocer la tipología

empresarial correspondiente a los sectores productivos y comprender los sistemas organizativos más comunes en las empresas”.

1. INTRODUCCIÓN

El siguiente documento es el Trabajo de Fin de Máster (TFM) Interuniversitario en Formación del Profesorado de EF para Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de idiomas, en la especialidad de Educación Física.

En este trabajo se estudió el uso y utilidad de la evaluación formativa por los docentes de EF el nivel de primero de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Optar por la Evaluación Formativa supone elegir una metodología que contemple la implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje, consiguiendo que sea más responsable y autónomo, con el fin de que se generen aprendizajes más profundos y duraderos. El papel del docente es el de orientar y facilitar el desarrollo competencial en el alumnado, ayudando a que tomen conciencia de lo que saben y de lo que les queda por aprender, además de justificar la función del aprendizaje.

Este trabajo se compone de las prácticas realizadas en el Instituto de Educación Secundaria (IES) El Médano durante el curso 2021-2022, dónde vivencié la actividad profesional. A partir de dichas prácticas, atendiendo a las características del centro, junto a un proceso de recopilación de información teórica sobre la Evaluación educativa, además de consultar específicamente información de la utilización y efectividad de la Evaluación Formativa en EF actualmente, he podido diseñar un estudio de cómo aplicar la evaluación formativa en una SA real de acrosport. Todo ello con el propósito de proporcionar la opción de un modelo de evaluación más formativo al centro, aprovechando los recursos y el entorno específico disponibles.

En la evaluación empleada para valorar la SA se utilizarán como instrumentos un cuestionario aplicado al alumnado acerca de aspectos didácticos de su aprendizaje y de su enseñanza al inicio de la SA y al final de ésta, una lista de control semanal aplicada al alumnado mediante un procedimiento de autoevaluación, permitiendo un seguimiento ajustando los aspectos que sean necesarios y un mayor enriquecimiento del proceso de E-A. Otro instrumento que se utilizó fue una rúbrica al final, la cual fue aplicada por el docente. El alumnado precisa recibir información sobre sus actos, con orientaciones para mejorar, atendiendo al ámbito motriz, cognitivo, de relación interpersonal y emocional. Por último, para realizar la evaluación de los sistemas de evaluación se utilizó una ficha de metaevaluación didáctica (FMD), cuya función diagnóstica permite constatar el alcance formativo de los modelos de evaluación que el profesorado aplicó (Jimenez, 2018).

Se trata pues, de diseñar y poner en práctica la planificación y metaevaluación de una SA de Evaluación Formativa, basada en la observación y la retroalimentación con el alumnado para posteriormente, analizar los resultados de la misma, valorando los logros y dificultades.

En este Trabajo de Fin de Máster (TFM) podemos encontrar los siguientes capítulos:

La **Introducción**, como capítulo I, en la que se determina el tema principal a investigar y su importancia, así como sus metas y la justificación del tema elegido.

En el capítulo II, **Objetivos**, se expone la intención de este trabajo de forma general junto a los objetivos y finalidades de este trabajo de forma más específica.

El capítulo III, **Fundamentación Teórica**, está constituido por el análisis bibliográfico sobre los conceptos clave para el desarrollo y comprensión de este trabajo, concretamente, la evaluación educativa, Evaluación Formativa en Educación Física y el currículum de evaluación física en canarias.

El capítulo IV, **Método y Procedimiento**, muestra el método y procedimiento que se ha llevado a cabo durante la implantación de la SA, diferenciando varios apartados entre los cuales tenemos a los participantes de este estudio y los diferentes instrumentos que se han utilizado para cumplir la función formativa.

En cuanto al capítulo V, **Resultados**, se exponen los resultados obtenidos a partir de la implantación de la metaevaluación didáctica (MD) y del cuestionario aplicado al alumnado sobre los aspectos didácticos de su aprendizaje y de su enseñanza.

En el capítulo VI, **Discusiones**, donde se detallan las discusiones a partir de los resultados alcanzados detallados en el capítulo anterior, para realizar una reflexión sobre las aportaciones más relevantes.

En el capítulo VII, **Conclusiones**, mostramos las conclusiones obtenidas tras el proceso de investigación-acción, que pretenden destacar y aclarar aquellos resultados más representativos de este estudio.

Por último, en el capítulo VIII, **Limitaciones y Prospectiva**, se describen las limitaciones encontradas durante la puesta en práctica junto a las líneas futuras en las que podría avanzar la investigación realizada.

2. OBJETIVOS

La intención de este trabajo fue realizar la metaevaluación de una SA de Educación Física diseñada como proceso de evaluación formativa. Los objetivos y las finalidades perseguidas de forma más concreta para este trabajo fueron los siguientes:

1. Investigar y recopilar información sobre el concepto de evaluación educativa y, más concretamente, el de evaluación formativa.

Para poder desarrollar este trabajo, es indispensable obtener los conocimientos básicos sobre el tema a tratar, además de estar justificados, ya que sin una fundamentación teórica correcta y justificada, la información carecería de veracidad.

2. Implementar la Evaluación Formativa en el área de EF en Educación Secundaria a través del diseño y puesta en práctica de una SA de acrosport.

Con el objeto de mejorar el sistema de evaluación en las aulas de EF y que el alumnado pueda experimentar y participar en su proceso de E-A en una SA.

3. Realizar una metaevaluación del diseño y puesta en práctica de la SA para posteriormente valorar su utilidad.

Evaluar los sistemas de evaluación nos permite constatar el alcance formativo de los modelos de evaluación aplicados, para valorar si se cumple la función formativa, se aplicará esta herramienta durante el desarrollo de la SA.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En los siguientes apartados se van a definir los conceptos necesarios para la comprensión de este trabajo, en este caso serán: el concepto de evaluación educativa, el concepto de Evaluación Formativa en Educación Física y el currículo de evaluación física en Canarias.

Se realizó la búsqueda utilizando como motor de búsqueda el Punto Q de la Universidad de La Laguna (ULL). Se encontraron un total de 18.587 referencias haciendo alusión a la evaluación formativa, 6.180 referencias respecto a evaluación formativa en educación física, 2.859 referencias en cuanto a evaluación formativa en EF en secundaria, 260 referencias mencionando el término metaevaluación y 86 referencias con el concepto acrosport. Sin embargo, referencias que incluyesen al mismo tiempo los términos señalados, sólo encontramos 54 referencias sobre la metaevaluación en EF, 31 referencias respecto a metaevaluación en EF en secundaria, 27 referencias en cuanto a metaevaluación y evaluación formativa en EF en secundaria, 8 referencias aludiendo a evaluación formativa en acrosport. Dichas referencias las podemos agrupar en varias dimensiones diferentes: artículos de carácter didáctico o aplicación docente, artículos de revisión teórica y en menor medida, tesis, libros, capítulos de libros y recursos web.

En este estudio nos centraremos en la siguiente referencia: **metaevaluación y evaluación formativa en EF en secundaria**, agrupándola en 24 artículos de carácter didáctico, dos recursos web y una tesis.

En la siguiente tabla mostramos de forma resumida las referencias analizadas que fueron contrastadas para la realización de este trabajo. Señalamos para cada una de ellas, por considerarlo procedente: el título, autores, año de publicación y tipo de recurso.

Tabla 2. Clasificación de las referencias.

Título	Autor	Año	Tipo de recurso
La mejora en la evaluación formativa de maestros de educación física a través de un instrumento de metaevaluación didáctica	Navarro, Vicente; Jiménez, Francisco	2012	Artículo
La mejora en la evaluación formativa de maestros de educación física a través de un instrumento de metaevaluación didáctica. (La mejora en la evaluación formativa del profesorado de educación física a través de un instrumento de metaevaluación)	Navarro, Vicente; Jiménez, Francisco	2012	Artículo
La evaluación formativa participativa y su impacto en la predisposición por aprender y aprendizaje del área de Educación Física en estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria	Mamani Ramos, Ángel Anibal	2016	Artículo
La evaluación formativa desde la perspectiva de docentes noveles en las clases de educación física en primaria y secundaria	Cañadas, Laura; Santos-Pastor, María Luisa	2021	Artículo
Desarrollo de un sistema de evaluación formativa y compartida de competencias unificadas en el master de Enseñanza Secundaria, especialidad Educación Física. Vinculación del sistema de evaluación con estrategias docentes y metodologías activas comunes en varias asignaturas.	Taberero Sánchez, Belén; Sánchez Sánchez, Galo; Daniel Huerta, María José; García Herrero, Juan Antonio; Sánchez Martín, Antonio	2012	Web de recursos
Aplicación y revisión de un sistema de evaluación formativa y compartida de competencias unificadas en el Máster de Enseñanza Secundaria, especialidad Educación Física	Daniel Huerta, María José; Sánchez Sánchez, Galo; García Herrero, Juan Antonio; Taberero Sánchez, Belén	2013	Web de recursos
Competencias Profesionales de Futuros Docentes de Educación Secundaria. Estudio de Caso de la Evaluación Formativa Promovida Mediante e-Rubricas en la Especialidad de Física y Química	Lupión Cobos, Teresa; Caracuel González, Mario	2021	Artículo
Metaevaluación en el profesorado de educación física	Chaverra-Fernández, B.; Hernández- Álvarez, JL	2021	Artículo
Pensamiento y acción evaluativa del profesorado de educación física de educación	Beatriz Elena Chaverra Fernández	2021	Artículo

secundaria y media: estudio de casos en Medellín (Colombia)			
Evaluación de centros escolares de educación secundaria del País Vasco	Lukas Mujika, José Francisco; Santiago Etxeberria, Karlos	2004	Artículo
Trece años de evaluación compartida en Educación Física	López Pastor, VM, Barba Martín, JJ, Monjas Aguado, R., Manrique Arribas, JC, Heras Bernardino, C., González Pascual, M; Gómez García, JM	2007	Artículo
Pensamiento y acción evaluativa del profesorado de educación física de educación secundaria y media: estudio de casos en Medellín (Colombia)	Beatriz Elena Chaverra Fernández	2021	Artículo
Estado del Arte: análisis e interpretación de las conclusiones en estudios relacionados con educación física	Valderrama Vega, Edison	2018	Artículo
Características, principios y fines de la evaluación del desempeño docente	Maussa Díaz, Esnares José	2014	Artículo
Evaluación auténtica: un camino hacia la transformación de las prácticas pedagógicas	Buitrago Ramírez, María Teresa; Cabezas Landeros, Maryori; Castillo Urrego, Juana Idalí; Moyano Nieto, Ana María; Pinzón Tovar, Miguel Ángel	2019	Artículo
La evaluación en etapas escolares similares a la eso en algunos países de la unión europea/ Evaluación en Niveles Similares a la ESO en algunos Países de la Unión Europea	Ángel J Rodríguez; José M Hernández; José j castro	2012	Artículo
Autoevaluación y políticas públicas: una experiencia en escuelas primarias argentinas	Duro, Elena; Nirenberg, Olga	2010	Artículo
El caso de una buena práctica de educación medica	Blanco, Olga Francisca Salazar; Galindo, Leonor Angélica; Patiño, David Ríos	2013	Artículo
La perspectiva de género en la formación inicial docente: estudio descriptivo de las percepciones del alumnado	Miralles-Cardona, Cristina; Cardona-Moltó, María-Cristina; Chiner, Esther	2020	Artículo
Students' experiences during their early schooling – when and who should assess schoolchildren's physical education	Atienza, Rodrigo; Valencia-Peris, Alexandra; López-Pastor, Víctor M.	2021	Artículo
La competencia comunicativa en alumnos de la especialidad de Lengua Extranjera de magisterio de la Universidad de Granada	Domingo Segovia, Jesús; Gallego Ortega, José Luis; García Aróstegui, Ignacio	2021	Artículo

Programas de reenganche educativo y condiciones organizativas para su implementación: la importancia de la coordinación curricular	María Teresa González-González; María Trinidad Cutanda-López	2020	Artículo
Programas de reenganche educativo y condiciones organizativas para su implementación: la importancia de la coordinación curricular	María Teresa González-González; María Trinidad Cutanda-López	2020	Artículo
6. Producción Bibliográfica de Historia de la Educación	Perandones, Pablo Celada	2010	Artículo
<i>Reforms in the history of the curriculum in Venezuela (XII Education and social change in Latin America and the ancient world)/Las reformas en la historia del currículo en Venezuela (El proceso de implantación de la Educación Básica 1980-1998)/As reformas na historia do currículo na Venezuela. (Educação e transformacao social na America Latina e no velho continente)</i>	Mora-Garcia, Jose Pascual	2013	Artículo
<i>The Scientific and Technological area of the Programs of Curricular Diversification. Critical analysis of the available materials and a case study in Segovia province</i>	Leal Insua, Maria Pilar	2007	Tesis
La formación del profesorado en la competencia evaluadora: un camino hacia la calidad educativa/Formación de docentes en evaluación de competencias: el camino hacia una educación de calidad/ <i>La formación del profesor concernant la compétence évaluatrice: un chemin vers la qualité éducative</i>	Palma Tonda Rodríguez; Antonio Medina Rivilla	2013	Artículo

Como podemos apreciar casi el total de las referencias son artículos de carácter didáctico, se ha comprobado que hay un número limitado de artículos relacionados con la metaevaluación, no obstante, existe multitud de artículos relacionados con la evaluación formativa, además provienen de autores españoles.

3.1. LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

Antes de hablar de evaluación formativa, es fundamental conocer y comprender el concepto de evaluación educativa, al cual hacen referencia multitud de autores.

Podemos definir el concepto de evaluación según Miras y Solé (1990: 420) como “una actividad mediante la cual, en función de unos determinados criterios, se obtiene informaciones pertinentes acerca de un fenómeno, situación, objeto o persona, se emite

un juicio sobre el objeto de que se trate y se adoptan una serie de decisiones respecto al objeto evaluación y se adoptan una serie de decisiones relativas al mismo”.

Chivite (2000), como se citó en López-Pastor (2009), define la evaluación como “una organización de elementos que, relacionados ordenadamente, constituyen una unidad funcional al servicio de dicho proceso de E-A, es decir, en definitiva, un proceso (incluido dentro del sistema educativo) abierto, tanto por sus relaciones con el entorno, como por su propia naturaleza tendente al crecimiento y a la expansión”.

A diferencia de Chivite, que hablaba de la evaluación como un proceso, Jordi Díaz Lucena (2008) se refiere a la misma, dentro del propio proceso de E-A en cualquiera de los niveles del sistema educativo.

Una definición más completa que las comentadas anteriormente es la aportada por López Pastor (2006: 24) que la define como “un proceso de elaboración de un juicio de valor sobre un proceso (y/o producto, de una actividad, una ejecución, un comportamiento, un trabajo) en orden a tomar una decisión sobre el mismo”; este autor evalúa la práctica y la actitud, a parte del propio conocimiento del alumnado.

En el marco normativo específico de Secundaria y Bachillerato, tal y como queda establecido en la Orden de 3 de septiembre de 2016, por la que se regulan la evaluación y la promoción del alumnado que cursa las etapas de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, la evaluación se define como: “Un elemento determinante para una verdadera educación inclusiva que garantice el desarrollo de las personas y de la sociedad. La escuela inclusiva permite garantizar la equidad educativa y exige ofrecer a todo el alumnado una respuesta que le permita alcanzar los objetivos de la etapa educativa que cursa tomando como punto de partida el desarrollo competencial y como referente los criterios de evaluación establecidos en los distintos currículos.” (p. 24776). En esta definición se tiene en cuenta la inclusividad y desarrollo del alumnado, no únicamente los contenidos curriculares conceptuales.

Una vez aclarado este concepto, cabe mencionar la existencia de diferentes tipos de evaluación educativa. No obstante, mostraré a continuación la clasificación establecida por Jiménez, F. dado que trabaja específicamente la evaluación educativa desde el área de la EF.

	EVALUACIÓN INICIAL	EVALUACIÓN EN EL PROCESO	EVALUACIÓN SUMATIVA
FUNCIÓNES	<p>PRONÓSTICO</p> <ul style="list-style-type: none"> * Determinar la presencia o ausencia de las habilidades. * Determinar el nivel de dominio previo. * Conocer los intereses, motivaciones y experiencias previas del alumnado. 	<p>DIAGNÓSTICO</p> <ul style="list-style-type: none"> * Información al alumno y al profesor sobre el proceso de aprendizaje de la U.D. que se trate, para determinar: <ul style="list-style-type: none"> - si los objetivos se van consiguiendo. - posibles causas de error en los elementos del proceso 	<p>BALANCE</p> <ul style="list-style-type: none"> * Valorar el aprendizaje una vez se ha realizado para: <ul style="list-style-type: none"> - determinar el nivel alcanzado por el alumno. - determinar la eficacia de todos los elementos del proceso educativo.
MOMENTO	* Antes de iniciar el aprendizaje.	* Durante el aprendizaje	* Al final de un proceso más o menos largo de enseñanza/aprendizaje (U.D., curso, ciclo)
INSTRUMENTOS	<ul style="list-style-type: none"> * Pruebas de nivel. * Pruebas analítico-diagnósticas. * Procedimientos de observación 	*Procedimientos objetivos y de observación, elaborados por el propio profesor.	<ul style="list-style-type: none"> * Pruebas de rendimiento sumativas o finales. * Procedimientos de observación sobre el producto más que sobre el proceso.
DECISIONES	* Reformar los objetivos	<ul style="list-style-type: none"> * Regulación y orientación del aprendizaje. * Regulación y orientación de la enseñanza. * Regulación y orientación del proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> * Certificar el nivel de aprendizaje conseguido. * Clasificar al alumnado. * Valoración del proceso de enseñanza/aprendizaje

Clasificación de los tipos de Evaluación (Jiménez, 2021, Diapositiva 9)

Como hemos podido apreciar en la Ilustración 1, encontramos la evaluación inicial, procesual y sumativa, a su vez, estos tipos de evaluaciones se diferencian según sus funciones, el momento en el cual se aplican, los instrumentos que se utilizan y las decisiones a tomar.

3.2. META-EVALUACIÓN

Según Santos y Moreno (2004: 914) “La metaevaluación consiste en analizar el proceso de evaluación. Digamos, sacrificando el estilo a la claridad, que metaevaluación es la evaluación de la evaluación”. Así mismo, todo modelo de evaluación puede ser evaluado; de este modo, la metaevaluación constituye una fase más de la estructura del diseño didáctico (Castillo y Cabrerizo, 2003, como se citó en Jiménez y Navarro, 2012) “De esta manera, al evaluar los modelos de evaluación en el ámbito educativo nos situamos en una MD” (Jiménez y Navarro, 2012), porque “las ideas que se aplican a la evaluación son trasladables a la metaevaluación” (Santos y Moreno, 2004: 915).

Díaz (2001:176) expone que la metaevaluación incorpora “el análisis, la interpretación, la explicación y la sistematización científica, tanto en el plano teórico como en el práctico”, de los siguientes elementos:

- El proceso de la evaluación, desde el diseño hasta la presentación, incluyendo las actividades.
- Los resultados de la evaluación: un documento/informe de la evaluación tanto como el contenido de dicho documento y su presentación y discusión pública.
- Los evaluadores o sujetos que emplean la evaluación.
- Los modelos y categorías utilizados como referencia para ejecutar la evaluación.
- La metodología y la epistemología que nutren los modelos de evaluación.
- La ideología y la filosofía en que se fundamenta el enfoque.

3.3. EVALUACIÓN FORMATIVA EN EF

López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017:36), afirman que la evaluación formativa “hace referencia a todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de E-A que tienen lugar”. Es todo proceso de evaluación que sirve para que el alumnado aprenda más (y/o corrija sus errores) y para que el profesorado perfeccione su práctica como docente (Barrientos, López-Pastor & Pérez-Brunicardi, 2019). Por decirlo de otro modo, la finalidad principal no es calificar al alumnado, sino disponer de información que permita saber cómo ayudar al alumnado a mejorar y aprender más y que sirva a su vez para que los docentes aprendamos a hacer nuestro trabajo cada vez mejor. Según López-Pastor (2012), la evaluación se debe plantear como una estrategia para mejorar y favorecer los aprendizajes, tanto del profesorado como del alumnado.

Hallamos muchos puntos a favor del uso de la evaluación formativa en educación secundaria. Lo cierto es, que, al hablar de evaluación, debemos desligar su asociación con la calificación. Tradicionalmente, ambos conceptos han ido de la mano, para romper con esta asociación, los nuevos docentes debemos cambiar nuestro punto de vista, definiendo y justificando, la separación de ambos conceptos.

Según López-Pastor (2017), el hecho de que exista la evaluación, sin calificación, defiende y proyecta la evaluación formativa real, dónde esta evaluación no tiene un interés en realizar únicamente una valoración final, sino que se centra en el proceso de E-A. Bajo esta perspectiva, nos encontramos con la necesidad de eliminar la idea, en la cual evaluar significa asignar una nota. Dicho con otras palabras, la evaluación es “Todo proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso de E-A que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador” (López-Pastor, 2009: 29).

Así mismo, este autor, describe la importancia de no agobiar al alumnado con el conocimiento de la calificación a lo largo del proceso de E-A. Si los alumnos y alumnas, se centran en ella, no focalizarán su atención hacia lo que podrían mejorar, los errores que han cometido y la retroalimentación del propio proceso de evaluación formativa.

Finalizamos este apartado haciendo alusión a Santos, Castejón-Oliva y Martínez (2012: 77) concluyendo que podemos entender la evaluación formativa como “aquella que está orientada al aprendizaje del alumnado, como proceso” y no como producto final.

3.4. META-EVALUACIÓN EN EF

Partiendo de la fundamentación teórica sobre el concepto de metaevaluación, en este TFM nos interesa conocer en qué aspectos-clave ha de mejorar el autodiagnóstico de la evaluación en el proceso de E-A. Por consiguiente, pretendemos una función metaevaluatora dentro del sistema de evaluación formativa de EF (Jiménez y Navarro, 2012).

El fin de la metaevaluación es “la explicación de la evaluación como un proceso social complejo. Se refiere al abordaje del objeto –la evaluación– lidiando directamente con la complejidad no sólo como red de acciones sociales, sino también en sus referentes y explicaciones de carácter axiológico, ideológico y epistemológico, fundamentalmente” (Díaz, 2001: 175). Si lo comparamos con el punto de vista didáctico en EF, la metaevaluación es utilizada con el objetivo de que el docente sea capaz de autodiagnosticar el alcance formativo de los modelos de evaluación que aplican en el aula y de saber cómo mejorarlos (Jiménez y Navarro, 2012).

Lamentablemente, la metaevaluación no ha estado muy presente en la EF, hay pocas investigaciones dirigidas al empleo de la MD. Unas de las pocas investigaciones relevantes en la metaevaluación de la EF es la realizada por Jiménez y Navarro (2012) quienes confirman que las últimas aportaciones se centran en la valoración sobre los modelos de evaluación del aprendizaje que se emplean en la programación de aula.

3.5. LA EVALUACIÓN EN EL CURRÍCULO DE EF

Este año se ha generado un nuevo Real Decreto (RD) a nivel nacional con unos requisitos de competencias mínimas adaptado a la Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE), mencionado como RD 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

Mediante la aplicación de las SA se pretende que el perfil del alumnado que finaliza secundaria se vea favorecido por metodologías didácticas que le reconozcan como agente de su propio aprendizaje.

Es imprescindible que se incluyan propuestas pedagógicas que permitan construir el conocimiento del alumnado con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias, por tanto, las SA representan un instrumento eficaz para integrar los elementos curriculares y actividades para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión crítica y la responsabilidad.

El desarrollo y consecución de las competencias específicas en EF será evaluado a través de los criterios referentes para llevar a cabo este proceso. La relación existente entre los criterios y los saberes permitirá integrar y contextualizar la evaluación de las SA. Los conocimientos básicos de la materia de EF se organizan en seis bloques («Vida activa y saludable», «Organización y gestión de la actividad física», «Resolución de problemas en situaciones motrices», «Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices», «Manifestaciones de la cultura motriz» «Interacción eficiente y sostenible con el entorno»), estos deberán desarrollarse en distintos contextos con la intención de generar SA variadas.

3.6. LA EVALUACIÓN EN EL CURRÍCULO DE EF EN CANARIAS

En Canarias, los decretos en vigor en el momento de redactar este trabajo son de la LOMCE (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) ya que no se han publicado los decretos que concretan en Canarias la LOMLOE, por tanto, los criterios de evaluación sobre los que nos vamos a basar son los correspondientes a la LOMCE.

Los criterios de evaluación son el elemento referencial en la estructura del currículo, desempeñan una función nuclear, dado que relacionan todos los elementos que lo componen: objetivos de la etapa, competencias, contenidos, estándares de aprendizaje evaluables y metodología. El Currículo de EF Canarias de la ESO publicado en 2016

contiene cinco criterios de evaluación en el primer ciclo, cuatro criterios en cuarto de la ESO.

Como principios de evaluación se asumen la individualización, el carácter formativo, la participación de los diferentes agentes, el seguimiento y el ajuste del programa. El primero de estos principios se evidencia en el respeto a la diversidad de manifestaciones de las capacidades físicas y motrices, según el principio de inclusión educativa, así como el progreso del propio alumnado. El segundo, se explica porque la evaluación actúa como flujo de información continua que sitúa el aprendizaje y reorienta la enseñanza durante el desarrollo del proceso. El tercero, se justifica por pretender que los juicios y valoraciones sean éticos y consensuados. El cuarto principio se explica por sistematizar la actuación docente, permitiendo la reflexión y la toma de decisiones sobre el programa.

Para conseguir los fines propuestos, en la práctica se debe reflexionar sobre lo que se está haciendo, analizar la situación y, en consecuencia, tomar las decisiones adecuadas. Asimismo, hay que incidir en la valoración de las actuaciones propias y ajenas y en la búsqueda de fórmulas de mejora. La evaluación formativa ofrece numerosas ventajas.

Los criterios de evaluación atienden a los procesos psicoevolutivos del alumnado y contienen una explicación relacionada con el desarrollo de las competencias y los contenidos sobre los que se aplicarían las capacidades presentes en los objetivos generales de etapa, también, se identifican las posibles referencias para el balance individual del aprendizaje y de la enseñanza, orientando el procedimiento y el tipo de instrumento que se emplee. Este instrumento debe permitirnos la estructuración del proceso y la elaboración de tareas e informes correspondientes del alumnado.

Para que se cumpla la función formativa, esta debe incardinarse en las propias sesiones. Esto acontece cuando se incide en la toma de decisiones en las tareas y situaciones motrices cada vez más complejas para favorecer una mejora de la ejecución motriz, con la aplicación de nuevas habilidades específicas; con la mejora en las capacidades coordinativas, físicas, etc.

Los estándares de aprendizaje evaluables, que para nuestra área son 37 en primer ciclo y 40 en cuarto de la ESO; se corresponden con indicadores de logro y desempeño personal de acciones y de conductas en términos de competencia motriz. En la Introducción en el Anexo del Decreto 83/2016, se indica que no por ello deben entenderse como indicadores normativos de evaluación, sino como hitos de consecución que pueden ser desarrollados por el alumnado en diferentes niveles a los que afecte dicho estándar porque el sentido de la misma competencia motriz abarca toda la vida de la persona. La propuesta de estándares de aprendizaje evaluables persigue en su conjunto, aspectos técnicos, tácticos, actividades de expresión corporal, la actividad física saludable, técnicas de orientación, capacidades físicas básicas y coordinativas, calentamiento y vuelta a la calma, aplicación de diferentes intensidades en cada parte de la sesión, tolerancia,

deportividad, y valores asociados a la actividad física, conocimiento y respeto del entorno, análisis crítico, seguridad y primeros auxilios y TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación).

4. MÉTODO Y PROCEDIMIENTO

Tras realizar un análisis bibliográfico y recopilar información, acerca de la evaluación formativa y metaevaluación en el contexto de la ESO, específicamente en el área de EF en Canarias, tomé de referencia un estudio sobre la mejora en la evaluación formativa de maestros de EF a través de una ficha de metaevaluación didáctica (FMD) de Jiménez y Navarro (2012). Con el objetivo de valorar la SA que llevé a cabo en el IES El Médano, modifiqué y utilicé algunos de los instrumentos que aplicaron estos autores en su investigación.

Se modificaron la FMD (Anexo 1) y el cuestionario aplicado al alumnado de aspectos didácticos de su aprendizaje y de su enseñanza (Anexo 2) con el objetivo de actualizar algunos términos, adquiriendo un lenguaje más inclusivo; ambos instrumentos se utilizaron para valorar la SA real de acrosport (Anexo 3) la cual fue impartida al alumnado perteneciente al primer nivel de la ESO. Además de plantear dicha SA, diseñé una lista de control semanal aplicada al alumnado mediante un procedimiento de autoevaluación (Anexo 4) y una rúbrica final (Anexo 5) aplicada por el docente en la última sesión, todos estos instrumentos se utilizaron con la finalidad de evaluar de forma eficiente el proceso de E-A.

Las estrategias metodológicas utilizadas durante la SA fueron:

- Evaluación inicial o diagnóstica
- El uso de retroalimentación con finalidad descriptiva, evaluativa y prescriptiva, mayoritariamente de valor positivo e interrogativo, focalizando en el proceso y destinados al alumnado de forma individual y en pequeño grupo.
- El alumnado como protagonista de su propio aprendizaje: introducción de procesos de autoevaluación.
- Utilización del aprendizaje cooperativo como recurso metodológico para fomentar la participación
- Evaluación procesual
- La instrucción directa en las primeras sesiones e indagación en las restantes, la estrategia analítica (progresivo/secuencial) y global (polarizando la atención). (Jiménez, 1997), de forma que el alumnado ganase en protagonismo
- Proceso de metaevaluación paralelo realizado por la tutora

4.1. PARTICIPANTES

Como hice referencia en el apartado anterior, el alumnado que será objeto de estudio en este trabajo es el perteneciente al IES El Médano; estos alumnos y alumnas se corresponden con el nivel de 1ºESO, cuyas edades están comprendidas entre los 12 y 13 años. Me pareció interesante trabajar con este nivel debido a que es el primer año en el centro para la mayoría del alumnado, los cuales se encuentran en un momento especial de su proceso madurativo (que se inicia en esta etapa) y muestran una gran heterogeneidad.

Los grupos de ESO con los que cuenta el centro son los siguientes:

- 1ºESO: 6 grupos.
- 2ºESO: 6 grupos contando con 1º del Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR).
- 3ºESO: 6 grupos contando con 2ºPMAR.
- 4ºESO: 5 grupos, en uno de ellos un subgrupo de Atención específica en el cuarto curso de ESO (PostPMAR)

El grupo que escogí para este trabajo es el grupo F, constituido por 20 alumnos y alumnas entre los cuales fueron 13 chicos y 7 chicas, dado que era el más predispuesto a realizar las sesiones de acrosport y participar en el proceso de evaluación de E-A.

4.2. INSTRUMENTOS

Los instrumentos empleados para la valoración formativa de la SA fueron la FMD modificada (Anexo 1), un cuestionario aplicado al alumnado acerca de aspectos didácticos de su aprendizaje y de su enseñanza (Anexo 2) al inicio de la SA y al final de esta, una lista de control semanal aplicada al alumnado en forma de autoevaluación (Anexo 4) y una rúbrica (Anexo 5) diseñada y aplicada por el docente al final de la última sesión de la SA.

4.2.1. FICHA DE META-EVALUACIÓN DIDÁCTICA

Al realizar la evaluación de los sistemas de evaluación en el ámbito educativo, nos situamos en una FMD. Este instrumento realiza inicialmente una función diagnóstica

permitiendo constatar el alcance formativo de los modelos de evaluación que el profesorado aplica. Este autodiagnóstico hace posible que el profesorado autorregule su intervención docente con la intención de transformar su sistema de evaluación hacia postulados más formativos (Jimenez, 2018).

Jiménez y Navarro (2012: 67) constituyeron una FMD, a partir de los siguientes rasgos considerados caracterizadores de la evaluación formativa:

1. Integración de la evaluación del aprendizaje y de la enseñanza en el sistema de evaluación.
2. Implicación activa del alumnado en los procesos de evaluación.
3. Uso de instrumentos de evaluación de forma continua durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
4. Presencia de un flujo bidireccional constante de comunicación profesor/a-alumnado respecto a la información obtenida en las actividades de evaluación.
5. Criterios de evaluación cognitivos, motrices y afectivos-sociales que convergen en el contenido de enseñanza.

Este instrumento permite conocer los rasgos de los modelos de evaluación utilizados antes y después del empleo de la SA. Además, pretende también, que el profesor o profesora tome conciencia de los límites y del alcance formativo de sus modelos de evaluación por medio del contraste de evidencias de la presencia o ausencia de los rasgos (Jiménez y Navarro, 2012).

FMD												
Profesor/a: Judith Mota Arriaza				Centro: I.E.S. El Médano				SA: Acrosport				
INSTRUMENTOS/ HERRAMIENTAS	EVALUACIÓN		IMPLICACIÓN		MOMENTOS de la EVALUACIÓN			FLUJO de COMUNICACIÓN PROFESOR-ALUMNADO		NEGOCIACIÓN DEL INSTRUMENTO/ HERRAMIENTA CON EL ALUMNADO		
	APR.	EN S.	A		P	I	Pro.	Fin	Unid	Bid	SI	NO
			Aut.	Coe.								
Lista de control												
Rúbrica												

3. Antes de que tu profesor/a te evalúe ¿sabes hasta dónde has aprendido o mejorado?		
4. ¿Les pregunta vuestro profesor/a acerca de cómo da su clase?		
5. ¿Tu profesor/a te da indicaciones o pautas para que mejores en tu aprendizaje?		
6. ¿Tu profesor/a permite que te evalúes tú mismo?		
7. ¿Crees que te ayuda a aprender la manera de evaluar en las clases que tiene tu profesor/a?		
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?		

Fuente: elaboración propia con base en datos de Jiménez y Navarro (2012).

4.2.3. LISTA DE CONTROL

Para el desarrollo de la lista de control (Anexo 4), se tomaron como referencia algunos de los Criterios de Evaluación vinculados a la SA, concretamente el criterio 1 y 2, además se señalaron los Estándares de Aprendizaje evaluables y las Competencias Clave relacionadas con ambos criterios.

Este instrumento fue diseñado con el fin de obtener información objetiva sobre el aprendizaje progresivo del alumnado y verificar la consecución de los objetivos didácticos. Se aplicó en forma de autoevaluación por parte del alumnado, consta de ocho preguntas concisas, relacionadas estrechamente con los contenidos curriculares. Estas cuestiones hacen referencia a los aspectos técnicos del acrosport, la ejecución coordinada y armónica de las figuras, la importancia de la condición física en este deporte, la predisposición a tener actitudes de esfuerzo, autoexigencia y superación y por último, la adopción de hábitos higiénicos posturales asociados a una actividad física segura y saludable.

Tabla 5. Lista de Control semanal

LISTA DE CONTROL		
SA: Acrosport	Curso: 1º ESO	Alumno/a:

	SI	NO
1. Conozco las características del portor (E1, 4)		
2. Conozco las características del ágil (E1, 4)		
3. Sé que tipos de agarre se pueden utilizar según la figura o pirámide que se construya (E1)		
4. Soy consciente de la importancia de la condición física en este deporte (E23)		
5. Comprendo que es importante conocer los aspectos técnicos para evitar accidentes (E22)		
6. Identifico y reconozco una postura incorrecta en la realización de las figuras y pirámides (E22)		
7. Consigo realizar las figuras de forma armónica y coordinada (E6, 7, 14)		
8. Tengo actitudes de esfuerzo, autoexigencia y superación (E4)		

Nota: E= estándar de aprendizaje

CRITERIO/S DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA

Incrementar las capacidades físicas y coordinativas básicas, previa valoración del nivel inicial, utilizando los valores de la frecuencia cardíaca como indicadores para la dosificación y control del esfuerzo y adoptando hábitos higiénicos, alimentarios y posturales asociados a una actividad física segura y saludable.

- **Contenidos:** 1, 5, 6, 9, 10
- **Estándares de aprendizaje:** 14, 22, 23

2. Aplicar las habilidades motrices a la resolución de distintos problemas motores en distintos entornos y en situaciones motrices individuales y colectivas, aceptando el nivel alcanzado y utilizando los recursos expresivos y comunicativos del cuerpo y la motricidad, con especial atención a las prácticas motrices, rítmicas y expresivas tradicionales de Canarias, valorándolas como situaciones motrices con arraigo cultural.

- **Contenidos:** 3, 5, 9, 10
- **Estándares de aprendizaje:** 1, 4, 6, 7

COMPETENCIA/S DE REFERENCIA

CL, AA, CSC

Fuente: elaboración propia.

4.2.4. RÚBRICA

Con el objetivo de evaluar cuantitativa y cualitativamente la producción de aprendizaje del alumnado, se creó una rúbrica (Anexo 5) utilizando los mismos criterios de evaluación que se tomaron de referencia en la lista de control (criterios 1 y 2). No obstante, se seleccionó un menor número de estándares de aprendizaje evaluables y competencias. La aplicación de este instrumento se llevó a cabo en la coreografía final de la SA y las dimensiones/conductas que se evaluaron fueron la ejecución práctica, el número de figuras y pirámides exigidas, la duración y música, junto al uso del espacio y materiales y la creatividad de la coreografía. Estas dimensiones/conductas se hicieron operativas mediante la descripción de un gradiente de niveles calidad, a los que se asignó un determinado valor cuantitativo (0,5, 1 y 1,5).

Tabla 6. Rúbrica final

RÚBRICA

Observación grupal de la coreografía	Mal (0,5 puntos)	Regular (1 punto)	Bien (1,5 puntos)
Ejecución (E. 22)	Es necesario mejorar la ejecución de las figuras y pirámides para que sean adecuadas y seguras.	La ejecución de las figuras y pirámides es adecuada pero no segura.	La ejecución de las figuras y pirámides es adecuada y segura.
Figuras y pirámides (E. 22)	Realizan menos de la mitad de figuras y pirámides que se piden en los criterios del montaje.	Realizan algunas figuras y pirámides que se piden en los criterios del montaje.	Realizan todas las figuras y pirámides que se piden en los criterios del montaje.
Duración y música, uso del espacio y materiales. (E. 1, 6, 7, 22)	Ninguno de los elementos se usa adecuadamente.	Uso correcto de alguno de los elementos solicitados.	Duración ajustada al mínimo de tiempo solicitado y música acorde con lo que representan. Usan adecuadamente el espacio y materiales disponibles.

Creatividad de la coreografía (E. 6)	Es necesario poner un poco más de creatividad en su montaje, no les han dedicado tiempo a este aspecto.	Su montaje es creativo, pero le falta un poco más de dedicación a este aspecto.	El montaje es muy original por su elección de música, ropa y pirámides.
Nota global			
<p>Nota: E= estándar de aprendizaje</p> <p><u>CRITERIO/S DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA</u></p> <p>Incrementar las capacidades físicas y coordinativas básicas, previa valoración del nivel inicial, utilizando los valores de la frecuencia cardíaca como indicadores para la dosificación y control del esfuerzo y adoptando hábitos higiénicos, alimentarios y posturales asociados a una actividad física segura y saludable.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contenidos: 5, 6, 10 - Estándares de aprendizaje: 22 <p>2. Aplicar las habilidades motrices a la resolución de distintos problemas motores en distintos entornos y en situaciones motrices individuales y colectivas, aceptando el nivel alcanzado y utilizando los recursos expresivos y comunicativos del cuerpo y la motricidad, con especial atención a las prácticas motrices, rítmicas y expresivas tradicionales de Canarias, valorándolas como situaciones motrices con arraigo cultural.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contenidos: 3, 9, 10 - Estándares de aprendizaje: 1, 6, 7 <p><u>COMPETENCIA/S DE REFERENCIA</u></p> <p>CL, AA, CSC</p>			

Fuente: elaboración propia.

5. RESULTADOS

5.1. FMD

Con el empleo del instrumento específico de la FMD se pudieron percibir los rasgos de los modelos de evaluación utilizados antes y después de la aplicación de la SA. Además, se pudo tomar conciencia de los límites y del alcance formativo de los modelos de evaluación por medio del contraste de evidencias de la presencia o ausencia de los rasgos (Jiménez y Navarro, 2012).

Como podemos apreciar en el anexo 6, podemos concretar los resultados del empleo del instrumento específico de la FMD en los siguientes aspectos:

Tanto la lista de control como la rúbrica se emplearon en la evaluación del proceso de aprendizaje, a excepción del cuestionario de metaevaluación que se aplicó en la evaluación de la enseñanza.

Únicamente la lista de control se utilizó para la evaluación del aprendizaje aplicada en forma de autoevaluación por parte del alumnado, la implicación de los demás instrumentos fue por parte de docente.

En cuanto al momento de evaluación, la lista de control fue el único instrumento que se contempló durante el momento inicial, procesual y final de la SA. La rúbrica se aplicó durante el final y el cuestionario de metaevaluación se aplicó tanto al inicio como al final de la SA.

El flujo de comunicación entre la profesora y el alumnado fue bidireccional tanto en la lista de control como en la rúbrica. A diferencia del cuestionario de metaevaluación didáctico, donde el flujo de comunicación fue unidireccional.

Por último, comentar que no hubo negociación en el empleo de los instrumentos con el alumnado.

5.2. CUESTIONARIO APLICADO AL ALUMNADO DE ASPECTOS DIDÁCTICOS DE SU E-A

Tras el empleo del cuestionario aplicado al alumnado sobre los aspectos didácticos de su E-A al inicio y al final de la SA, mediante la clasificación de los ítems en diferentes dimensiones, se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 7. Resultados del cuestionario aplicado al alumnado (cuestionario de metaevaluación)

ITEM	N	PRETEST				N	POST TEST			
		Si	%	No	%		Si	%	No	%
1	20	20	100%	0	-	20	20	100%	0	-.
2	20	20	100%	0	-	20	18	90%	2	10%
3	19	18	94,7%	1	5,3%	20	20	100%	0	-
4	19	8	42,1%	11	57,9%	20	13	65%	7	35%

5	20	20	100%	0	-	20	20	100%	0	-
6	20	18	90%	2	10%	20	18	90%	2	10%
7	20	17	85%	3	15%	20	19	95%	1	5%
8	20	18	90%	2	10%	20	20	100%	0	-
9	19	13	68,4%	6	31,6%	20	15	75%	5	25%
10	19	9	47,4%	10	52,6%	20	13	65%	7	35%
\bar{x}	80,5			17,5		88			12	
Desv. Típica	4,51			4,12		2,88			2,88	

Nota: N= número de alumnos/as; \bar{x} = media.

Fuente: elaboración propia.

A continuación, iremos detallando los resultados según las dimensiones a las que corresponden y a posteriori, comentaremos algunos resultados relevantes:

Evaluación del momento inicial (ítems 1, 2): solo hubo un 10% de respuestas negativas en el ítem 2 del post test. Con ello se muestra que el profesorado se preocupa por los contenidos previamente a la impartición de los mismos para conocer el grado de conocimientos adquiridos a posteriori, y esto es confirmado por el alumnado.

Evaluación de la enseñanza (ítem 4): hubo un aumento de respuestas afirmativas en el post test de un 22,9%. Confirmando que el alumnado valora mucho más positivamente en el post test la consideración de la opinión de los alumnos sobre la forma de impartir las clases del profesorado.

Implicación del alumnado (ítems 3, 6, 9, 10): de forma general, tanto en el pretest como en el post test, el valor de las respuestas fueron afirmativas, a excepción del ítem 10, que fue el único del cuestionario donde número de respuestas predominante fueron negativas en el pretest con un 52,6%, aunque los resultados aumentaron de forma afirmativa un 17,6% en el post test.

Evaluación del proceso (ítems 5, 7, 8): todas las respuestas predominantes fueron afirmativas tanto en el pretest como en el post test, sólo un 5% de respuestas fueron negativas en el ítem 7 en el post test. Con ello se aprecia que el alumnado confirma que el docente se preocupa por su proceso de aprendizaje, y esto les ayuda a mejorar.

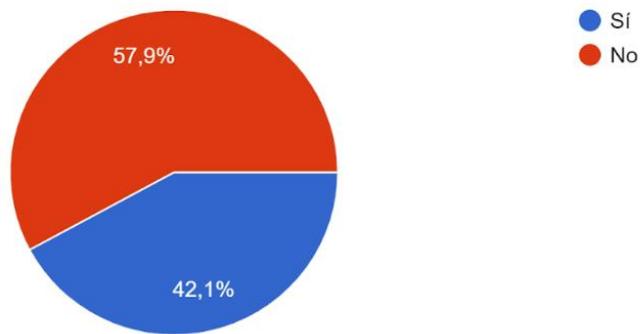
Por motivos desconocidos, en los ítems 3, 4, 9 y 10 del pretest faltó la respuesta de un/una estudiante.

Se puede apreciar que las mayores diferencias se establecieron en los ítems 4 y 10 siempre a favor del post test.

Pre test ítem 4

4. ¿Les pregunta vuestro profesor/a acerca de cómo da su clase?

19 respuestas



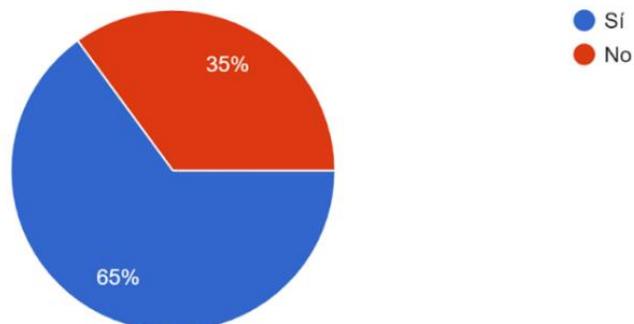
Fuente: elaboración propia.

Post test ítem 4

Fuente: elaboración propia.

4. ¿Les pregunta vuestro profesor/a acerca de cómo da su clase?

20 respuestas

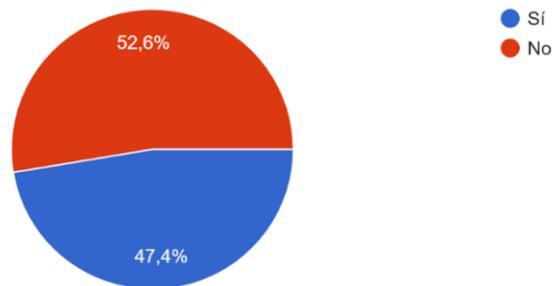


Como podemos apreciar en las gráficas, los resultados aumentaron un 22'5% en el post test de forma afirmativa.

Pre test ítem 10

10. ¿Crees que mejoraría el aprendizaje de tus compañeros o compañeras si tú participaras en su evaluación?

19 respuestas

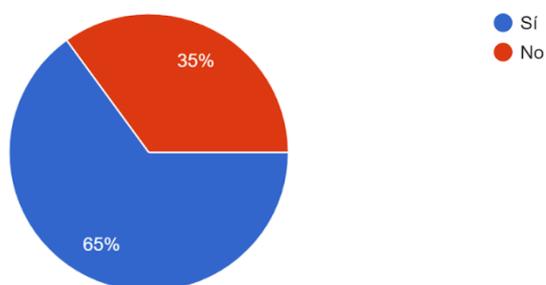


Fuente: elaboración propia.

Pre test ítem 10

10. ¿Crees que mejoraría el aprendizaje de tus compañeros o compañeras si tú participaras en su evaluación?

20 respuestas



Fuente: elaboración propia.

En el post test los alumnos respondieron afirmativamente un 17'5% en comparación con el pretest.

Cabe destacar que el 80% del alumnado responde de forma afirmativa al cuestionario de metaevaluación en el pretest, mientras que sus resultados aumentan un 7.5% en resultados afirmativos en el post test.

Otro de los factores que ayudan a mejorar su grado de implicación es la posibilidad de participar en la evaluación de los compañeros. Si bien la enseñanza recíproca ayuda a manejar contenidos que previamente han trabajado y eso les ayuda en

su conocimiento, el alumnado es partícipe de ese efecto, y una vez practicado aumentan su valor en el post test. De igual forma, en el ítem 10 piensan que esa percepción que ellos tienen es compartida por el resto de compañeros.

6. DISCUSIÓN

Como mencionamos anteriormente, el currículo vigente en Canarias es el Decreto 83/2016, de 4 de julio, el cual se corresponde con la LOMCE, por no encontrarse publicado en decreto LOMLOE. En relación a los criterios de evaluación, los resultados obtenidos por el cuestionario, mediante un modelo de reflexión colaborativo, avalan la importancia de los contenidos motrices, los afectivo-sociales por la enseñanza recíproca y la colaboración con el profesor, y además los cognitivos en el sentido de utilizar ese tipo de contenidos para realizar la evaluación en sentido amplio.

Por medio de los resultados obtenidos, apoyándonos en la evaluación formativa (Santos, Castejón-Oliva y Martínez, 2012), y en la integración de la evaluación del aprendizaje y de la enseñanza en el sistema de evaluación (Jiménez y Navarro, 2012), podemos decir que el alumnado ha obtenido mejores resultados en un 7.5% más en el post test del cuestionario de metaevaluación, esto quiere decir que el alumnado ha sido consciente de su participación en su propio proceso de aprendizaje.

En este sentido, los resultados obtenidos demuestran la implicación activa del alumnado en los procesos de evaluación, tal y como exponen los autores (Barrientos, López-Pastor & Pérez-Brunicardi, 2019), pudiendo plantearla como una estrategia para mejorar los aprendizajes (López-Pastor, 2012). En las mismas condiciones que Jiménez y Navarro (2012), “la dimensión implicación del alumnado en la evaluación de su aprendizaje resulta el indicador metaevaluador más fiable respecto a otros en el contexto didáctico, actuando como un espejo entre las opiniones acerca de este indicador de los maestros y el alumnado”.

Los resultados de las contestaciones del alumnado en las encuestas nos ofrecen argumentos para valorar positivamente el uso de instrumentos de evaluación durante el proceso de E-A, máxime al obtener mejores datos en el post test. Estos resultados, apoyados en López-Pastor (2009), mejoran el crecimiento y la expansión de los contenidos del proceso de aprendizaje (López-Pastor y Pérez Pueyo, 2017:36; Santos, Castejón-Oliva y Martínez: 2012; 77)

La propia utilización de un modelo de MD y sus resultados positivos nos aportan información sobre las ventajas de establecer un modelo bidireccional constante de comunicación de la evaluación entre profesor y alumno. Este planteamiento, apoyándonos de nuevo en Jiménez y Navarro (2012) refuerza igualmente la implicación del alumnado en la evaluación de su aprendizaje.

7. CONCLUSIONES

En este apartado se mostrarán las conclusiones obtenidas tras el proceso de investigación-acción, que pretenden destacar y aclarar los resultados más representativos de este trabajo:

Con relación al **primer objetivo acerca de investigar y recopilar información sobre el concepto de evaluación educativa y de evaluación formativa**, he conseguido adquirir los conocimientos y justificarlos con una fundamentación teórica correcta.

Con relación al **segundo objetivo acerca de Implementar la Evaluación Formativa en el área de EF en la ESO a través del diseño y puesta en práctica de una SA de acrosport**, se ha conseguido mejorar satisfactoriamente el sistema de evaluación en 1º ESO de EF y que el alumnado haya podido vivenciar y participar en su proceso de E-A en una SA.

Con relación al **tercer objetivo acerca de realizar una metaevaluación del diseño y puesta en práctica de la SA** para posteriormente valorar su utilidad, podemos confirmar que esta herramienta se ha empleado eficazmente durante el desarrollo de la SA, además, ha permitido comprobar el alcance formativo de los modelos de evaluación aplicados, para valorar si se desempeña la función formativa.

Por medio de los resultados obtenidos en la FMD se pudo contrastar la presencia o ausencia de los diferentes rasgos de los modelos evaluativos utilizados antes y después de la aplicación de la SA, además, se tomó conciencia del alcance formativo y los límites de dichos modelos.

Finalmente, se pudo comprobar que tras la aplicación del cuestionario aplicado al alumnado sobre los aspectos didácticos de su E-A, al inicio y al final de la SA, el alumnado ha obtenido mejores resultados de forma general en el post test, garantizando la participación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje.

8. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Algunas limitaciones que se han encontrado al haber llevado a cabo este estudio, fueron las siguientes:

El tiempo con el que contaban las sesiones era muy limitado, ya que, debido al COVID, en el instituto se modificaron los horarios de las clases, acortándolos por la presencia de más grupos de cada nivel con respecto a años anteriores, tanto en la ESO como en Bachillerato. Como consecuencia, el tiempo de práctica motriz disminuía más aún en las sesiones donde el alumnado tenía que rellenar el cuestionario acerca de los aspectos didácticos o la lista de control, si no daba tiempo y se enviaba a rellenar en sus respectivos hogares, podía darse el caso de que no todo el alumnado se implicara en realizarlos.

Otra de las limitaciones que se encontraron a lo largo de la SA, fue que el alumnado estaba menos predispuesto a participar en los instrumentos de evaluación, puesto que tenían que terminar antes las actividades y la realización del cuestionario y la lista de control requería disminuir el tiempo de práctica motriz.

El número de sesiones fue algo limitado para el correcto proceso de E-A del alumnado, aunque pudieron obtener los conocimientos básicos de la SA, pero no alcanzar un nivel alto y completo al final de la SA, como se esperaba.

La falta a clases de varios los alumnos y alumnas influyó muy negativamente en el progreso de aprendizaje de los demás compañeros y compañeras, ya que las actividades que se implantaban requerían la presencia de todo o casi todo el grupo, debido a que uno de los objetivos finales de la SA era la representación grupal de una coreografía.

Cara a líneas futuras se modificaría aquello que no ha funcionado. Se planificarían diferentes soluciones previas a los problemas que puedan surgir en la impartición de la SA, además se aplicaría de forma más amena de los instrumentos o herramientas, utilizando alguna recompensa o haciendo uso de las TICs, para evitar el rechazo del alumnado y se aplicaría un mayor número de sesiones con una mejor planificación para el correcto aprendizaje del alumnado. El objetivo futuro sería proponer actuaciones similares en la EF de los centros a partir de los resultados encontrados en este estudio.

Otra posibilidad futura sería facilitar los resultados a las familias del alumnado, recogiendo sus valoraciones y organizándonos de manera óptima para que reciban toda la información necesaria.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barrientos, E., López-Pastor, V. M. y Pérez-Brunicardi, D. (2019). ¿Por qué hago evaluación formativa y compartida y/o evaluación para el aprendizaje en EF? La influencia de la formación inicial y permanente del profesorado. *Retos*, 36, 37-43. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.66478>

Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el cual se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.

Boletín Oficial de Canarias, 136, de 15 de julio de 2016.
<http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2016/136/001.html>

Díaz, L. (2001). La metaevaluación y su método. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, II–III (93), 171–192.

Documento de apoyo a la erguía relativo a las prácticas en centros educativos. (2021). Universidad de la Laguna.
<https://campusdoctoradoyposgrado2122.ull.es/course/view.php?id=2122110528>

Jiménez, F. y Navarro, V. (2012). La mejora en la evaluación formativa de maestros de educación física a través de un instrumento de metaevaluación didáctica. *RICYDE. Rev. Int. Cienc. Deporte*. 8(27), 63-79. Doi:10.5232/ricyde2012.02705

Jiménez, F. (2018). *La evaluación en educación física*. Facultad de Educación. Universidad de La Laguna.
<https://campusdoctoradoyposgrado2122.ull.es/mod/resource/view.php?id=16064>

Jiménez, F. (2021). *La Evaluación en Educación Física*. [Diapositiva 9]. Universidad de La Laguna.
<https://campusdoctoradoyposgrado2122.ull.es/mod/resource/view.php?id=16063>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013.
<http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953.
<https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

López Pastor, V. M. (2006). *La evaluación en educación física: revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida*. Madrid: Miño y Dávila.

López Pastor, V. M. (2009) *La Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Narcea, Madrid.

López Pastor, V. M. (2012). Evaluación formativa y compartida en la universidad: clarificación de conceptos y propuestas de intervención desde la Red Interuniversitaria de Evaluación Formativa. *Psychology, Society & Education*, 4(1), 117-130.

López Pastor, V. M. (2017). *Evaluación formativa y compartida: evaluar para Aprender y la implicación del alumnado en los procesos de evaluación y aprendizaje*. Universidad de León.

López Pastor, V. M. y Pérez Pueyo, A. (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. Universidad de León.

Lucea, J. D. (2008). La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en Educación Física. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 3 (8),133-134.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=163017596010>

Miras, M. y i Gallart, I. S. (1990). La evaluación del aprendizaje y la evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Desarrollo psicológico y educación*. Alianza.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015) *Objetivos del Desarrollo Sostenible*.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Orden de 3 de septiembre de 2016, por la que se regulan la evaluación y promoción del alumnado que cursa las etapas de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, y se establecen los requisitos para la obtención de los títulos correspondientes, en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*. 177, de 13 de septiembre de 2016. <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2016/177/index.html>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el cual se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 3, de 3 de enero de 2015. <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 76, de 30 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/con>

Santos, M. L., Castejón-Oliva, F. J. y Martínez, L. F. (2012). La innovación docente en evaluación formativa y metodología participativa: un proyecto compartido a raíz de la implantación de los nuevos grados. *Revista Psicología, Sociedad y Educación*, 4(1), 77.

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

10. ANEXOS
ANEXO 1
Ficha de Metaevaluación modificada

FMD												
Profesor/a: Judith Mota Arriaza				Centro: I.E.S. El Médano				SA: Acrosport				
INSTRUMENTOS/ HERRAMIENTAS	EVALUACIÓN		IMPLICACIÓN		MOMENTOS de la EVALUACIÓN			FLUJO de COMUNICACIÓN PROFESOR A-ALUMNADO		NEGOCIACIÓN DEL INSTRUMENTO/ HERRAMIENTA CON EL ALUMNADO		
	APR	ENS.	A		P	Ini.	Pro.	Fin.	Unid	Bid.	SI	NO
			Aut.	Coe.								
Lista de control												
Rúbrica												
Cuestionario de metaevaluación												

Nota:

Evaluación: APR.= Aprendizaje; ENS.= Enseñanza.

Implicación: A=Alumnado; Aut.= Autoevaluación; Coev.=Coevaluación; P=Profesorado.

Momentos de la evaluación: Ini.=Inicial; Pro.=Proceso; Fin.=Final.

Flujo de comunicación: Unid.= Unidireccional; Bid.= Bidireccional

Negociación: se negocia o no el uso de instrumento con el alumnado

Instrumentos/Herramientas:

Lista de control: La 'lista de control' se aplica al alumnado mediante un procedimiento de 'autoevaluación'.

Rúbrica: se aplica al final de la Situación de Aprendizaje.

Cuestionario de metaevaluación: entrega del cuestionario al final de la primera sesión y al final de la última sesión de la Situación de Aprendizaje.

Los instrumentos deben atender a los criterios de Evaluación que usa la SA, Estándares de aprendizaje, contenido, y competencias.

Fuente: elaboración propia con base de datos en Jiménez y Navarro (2012).

ANEXO 2
Cuestionario aplicado al alumnado (cuestionario de metaevaluación)

ÍTEMS	SI	NO
1. Antes de comenzar una nueva actividad o tema ¿te dice tu profesor/a qué es lo nuevo que vas a aprender?		
2. Antes de empezar una nueva actividad o tema, ¿tu profesor/a hace preguntas a la clase para ver qué es lo que ya saben?		
3. Antes de que tu profesor/a te evalúe ¿sabes hasta dónde has aprendido o mejorado?		
4. ¿Les pregunta vuestro profesor/a acerca de cómo da su clase?		
5. ¿Tu profesor/a te da indicaciones o pautas para que mejores en tu aprendizaje?		
6. ¿Tu profesor/a permite que te evalúes tú mismo?		
7. ¿Crees que te ayuda a aprender la manera de evaluar en las clases que tiene tu profesor/a?		
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?		

Fuente: elaboración propia con base de datos en Jiménez y Navarro (2012).

“SA Acrosport”

DATOS TÉCNICOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE			IDENTIFICACIÓN
Autores: Judith Mota Arriaza			
Etapas: Educación Secundaria Obligatoria	CURSO: 1º ESO	Materia: EF	Tipo:

JUSTIFICACIÓN:

Introducción:

Según el Proyecto Educativo del Centro (PEC), el IES El Médano es el Instituto de referencia de la zona costera de Granadilla de Abona, además del alumnado residente, en este centro acuden alumnos de otras nacionalidades. Nos encontramos con un alumnado con escasa planificación y poco hábito de estudio. Casi la mitad de los alumnos no recibe ningún apoyo en el hogar para realizar las tareas.

En esta SA trabajaremos las habilidades gimnásticas como medio para un mejor conocimiento, relación con las demás personas y control corporal. Además, el aprendizaje cooperativo que se potencia en estas sesiones, hace partícipe al alumnado en su educación y cambia el proceso de E-A para hacer protagonista al alumnado.

El acrosport permite al alumnado desarrollar su capacidad creativa, aumentando el rendimiento motor mediante la mejora de sus funciones de ajuste y control corporal, utilizando el movimiento como medio de comunicación y expresión. Además, esta práctica contribuirá al mantenimiento de la condición física, la mejora del ritmo y la coordinación. Se fomentará el respeto entre el alumnado.

El profesorado debe tener en cuenta todas las características de la adolescencia atendiendo a las características individuales del alumnado para favorecer su desarrollo y formación integral. Para el desarrollo de esta SA deberemos tener en cuenta que es el primer año en el centro para la mayoría del alumnado, los cuales se encuentran en un momento especial de su proceso madurativo (que se inicia en esta etapa) y muestran una gran heterogeneidad.

Los espacios fundamentales que utilizaremos según el día serán el pabellón y la cancha exterior anexa al pabellón, dado que no hay suficiente espacio por la presencia de más niveles en el mismo horario.

Contribución de la SA al desarrollo de las competencias básicas:

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, se establece una relación de las distintas competencias con la materia de EF, la siguiente SA contribuirá al desarrollo de las siguientes competencias:

- CSC: las distintas sesiones la organización grupal será de dos a seis alumnos/as. Esto va a favorecer la relación entre todo el alumnado y mejorar sus habilidades sociales.
- CL: mediante la gran variedad de intercambios comunicativos que se producen en la práctica, el respeto en el uso de las normas y el vocabulario específico que se utiliza en esta SA (portor, ágil, presas, pirámides, volteos...)
- AA: se desarrollará haciendo consciente al alumnado de sus capacidades y limitaciones como punto de partida de un progreso hacia un estado de bienestar psicofísico, y favorecer la comprensión de la funcionalidad y de las posibilidades de transferencia de sus aprendizajes motrices.

Contribución de la SA al desarrollo de los objetivos de etapa:

En el Artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria y del Bachillerato, identificamos los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, la siguiente SA contribuirán al desarrollo de los siguientes objetivos generales de etapa:

- Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades
- Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporal e incorporar la EF y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

Modelos de Enseñanza: se utilizará la enseñanza directiva y la investigación guiada (Joyce, Weil, Calhoun, 2012).

Fundamentos metodológicos: durante las primeras sesiones, el profesorado tendrá un papel más directivo, dado que en esta SA es necesario plantear de forma clara las normas de seguridad para que el alumnado pueda vivenciar y evolucionar de forma segura y sin accidentes en su aprendizaje. Además, decidirá la formación de los grupos de trabajo para que estén equilibrados. El profesorado partirá de los conocimientos previos del alumnado, en este caso, el alumnado ha tenido como experiencias previas algunas habilidades gimnásticas básicas relacionadas con los giros, volteos... pero pocas experiencias en la formación de figuras y pirámides.

Características de la metodología a desarrollar:

- Basada en el constructivismo.
- Participativa e inclusiva.
- Centrada en el proceso y en la búsqueda de nuevas soluciones.
- Implicación cognitiva
- El alumnado como protagonista.
- Utiliza el aprendizaje cooperativo
- Técnicas de enseñanza: instrucción directa en las primeras sesiones e indagación en las restantes.
- Estilos de enseñanza: asignación de tareas, descubrimiento guiado, resolución de problemas (Mosston y Ashworth, 1993).
- Estrategia en la práctica: Analítica (progresivo/secuencial) y Global (polarizando la atención). (Jiménez, 1997).

CONCRECIÓN

Secuencia de actividades (tareas)	Cod. CE Estándares de aprendizaje Competencias	Productos (del aprendizaje)/ instrumentos de evaluación (usados por el alumnado)	Sesiones	Agrupamientos (criterios de agrupación)	Recursos (materiales, herramientas de evaluación) – usados por el profesorado	Espacios / Contextos
<p>Presentación de la SA, abarca las dos primeras sesiones.</p> <p>En la primera se explicarán los aspectos básicos del acrosport, el vocabulario básico a utilizar (portor, ágil, ayudante, presa, seguridad, equilibrio, figuras, volteos), los aspectos claves para realizar una composición grupal y los siguientes ítems:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Origen del acrosport y en qué consiste. - Roles dentro del grupo. - Medidas de seguridad. - Producto final a conseguir. - Rúbrica de evaluación. <p>La segunda sesión tendrá como objetivo que el alumnado se familiarice y tome contacto con situaciones motrices sencillas de equilibrios, volteos y figuras por parejas.</p> <p>Al inicio de esta sesión, el alumnado practicará volteos y equilibrios, para diagnosticar el nivel inicial.</p>	<p>Criterios de evaluación: SEFI01C01 SEFI01C02</p> <p>Estándares de aprendizaje evaluables: 1, 4, 6, 7, 14, 22</p> <p>Competencias: CSC, CL, AA</p>	<p>Figuras Lista de control</p>	<p>2</p>	<p>Grupos Heterogéneos</p>	<p>Fichas de acrosport Cuestionario de metaevaluación</p>	<p>Pabellón interior y cancha exterior</p>

Secuencia de actividades (tareas)	Cod. CE Estándares de aprendizaje Competencias	Productos (del aprendizaje)/ instrumentos de evaluación (usados por el alumnado)	Sesiones	Agrupamientos (criterios de agrupación)	Recursos (materiales, herramientas de evaluación) – usados por el profesorado	Espacios / Contextos
<p>A continuación, el profesorado distribuirá al alumnado por parejas y se les facilitará una ficha de acrosport con diferentes figuras de dos componentes.</p> <p>El alumnado irá practicando las diferentes figuras y cuando logre ejecutarlas con facilidad, pasará a figuras más complejas. El profesorado estará pendiente de las diferentes parejas, prestando atención a las normas de seguridad y en las ayudas.</p>						
<p>En la tercera sesión, el profesorado ayudará al alumnado a configurar los grupos de trabajo para la elaboración de la coreografía final. Por grupos de 6 - 7 alumnos/as se reflexionará con cada grupo el reparto de roles en función del tipo de figura o pirámide. El alumnado decidirá las figuras y pirámides a realizar e irán tomando decisiones en cuanto a la organización (espacio, tiempo, vestuario, enlaces).</p> <p>Una vez conformados y organizados los grupos, tendrán que realizar figuras de 2 a 6 componentes.</p> <p>Al final de esta sesión y en las siguientes que le corresponden, el grupo se reunirá para ir diseñando y practicando su propia coreografía, teniendo en cuenta los siguientes ítems:</p>	<p>Criterios de evaluación:</p> <p>SEFI01C01 SEFI01C02</p> <p>Estándares de aprendizaje evaluables: 1, 4, 6, 7, 14, 22</p>	<p>Figuras de 5, 6, 7 componentes</p> <p>Lista de control</p>	<p>3</p>	<p>Grupos Heterogéneos</p>	<p>Fichas de acrosport</p> <p>Video ejemplo de coreografía grupal de acrosport</p>	<p>Pabellón interior y cancha exterior</p>

Secuencia de actividades (tareas)	Cod. CE Estándares de aprendizaje Competencias	Productos (del aprendizaje)/ instrumentos de evaluación (usados por el alumnado)	Sesiones	Agrupamientos (criterios de agrupación)	Recursos (materiales, herramientas de evaluación) – usados por el profesorado	Espacios / Contextos
<ul style="list-style-type: none"> - Elección de música. - Temática - Selección y práctica de las figuras y pirámides a desarrollar. - Vestuario que dé sentido a la temática - Enlaces entre figuras (volteos, equilibrios...) <p>La composición coreográfica deberá contener 3 figuras de acrosport y una pirámide. Las figuras deberán mantenerse durante al menos 3 segundos, para que el profesorado pueda</p> <p>Observar la ejecución de los diferentes componentes del grupo. La duración mínima de la coreografía será de 1 minuto.</p>	Competencias: CSC, CL, AA					
<p>Presentación de la coreografía de cada grupo.</p> <p>Evaluación a través de rúbrica.</p>	Criterios de evaluación: SEFI01C01 SEFI01C02	Coreografía de acrosport Lista de control	1	Grupos Heterogéneos	Colchonetas. Reproductor de música. Vestuario proporcionado por el alumnado.	Pabellón interior y cancha exterior

Secuencia de actividades (tareas)	Cod. CE Estándares de aprendizaje Competencias	Productos (del aprendizaje)/ instrumentos de evaluación (usados por el alumnado)	Sesiones	Agrupamientos (criterios de agrupación)	Recursos (materiales, herramientas de evaluación) – usados por el profesorado	Espacios / Contextos
	Estándares de aprendizaje evaluables: 1, 4, 6, 7, 14, 22 Competencias: CSC, CL, AA				Cuestionario de metaevaluación. Rúbrica	

CE: S=Secundaria; **EFI**= Educación Física; **01**= Nivel; **C**= criterio; **01-02**= nº del criterio

REFERENCIAS, COMENTARIOS Y OBSERVACIONES

Referencias bibliográficas y bibliografía web

Jiménez, F. (1997). *Metodología Estrategias, estilos, técnica (genérico)*.

Joyce, B., Weil, M. y Calhoun, E. (2012). *Familia de modelos de procesamiento de la información*.

Llach, J. (2014). *Acrosport. IES Torrevigía 2 eso 2013/2014*. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=kzeiVkJQf_wY

Mosston, M. y Ashworth, S. (1993). *La enseñanza de la Educación Física, la reforma de los estilos de enseñanza*. Hispano Europea.

REFERENCIAS, COMENTARIOS Y OBSERVACIONES

Jiménez, F. y Navarro, V. (2012). La mejora en la evaluación formativa de maestros de EF a través de un instrumento de metaevaluación didáctica. *RICYDE. Rev. Int. Cienc. Deporte.* 8(27), 63-79. Doi:10.5232/ricyde2012.02705

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el cual se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 3, de 3 de enero de 2015. <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el cual se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*, 136, de 15 de julio de 2016. <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2016/136/001.html>

Verneta, M.; López, J. y Panadero, F. (1996). *El acrosport en la escuela*. Barcelona: Editorial INDE.

Observaciones y recomendaciones de los autores para la puesta en práctica: El alumnado no tiene experiencia previa en acrosport.

Propuesta y comentarios de los usuarios/as: la lista de control no tiene mucha utilidad en la práctica porque el alumnado no se la toma en serio. Se necesitan más sesiones para un aprendizaje más efectivo.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Lista de control	Se utiliza al final de cada sesión, se trata de una autoevaluación que realiza el alumnado, la cual evalúa el proceso del aprendizaje semanalmente.	
Rúbrica	Rúbrica utilizada por el profesor para evaluar la coreografía realizada por cada grupo en la última sesión.	
Cuestionario de metaevaluación	Cuestionario didáctico elaborado por el docente aplicado al alumnado sobre aspectos didácticos de su aprendizaje y de su enseñanza. Entrega del cuestionario al final de la primera sesión y al final de la última sesión de la Situación de Aprendizaje.	Página web en google forms: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdYgEq3Nzfce-L-p7mdwcmCYXZSU0SQPR3Gy8irNzQCOz3atg/viewform

LISTA DE CONTROL

SA: Acrosport

Curso: 1º ESO

Alumno/a:

	SI	NO
1. Conozco las características del portor (E1, 4)		
2. Conozco las características del ágil (E1, 4)		
3. Sé que tipos de agarre se pueden utilizar según la figura o pirámide que se construya (E1)		
4. Soy consciente de la importancia de la condición física en este deporte (E23)		
5. Comprendo que es importante conocer los aspectos técnicos para evitar accidentes (E22)		
6. Identifico y reconozco una postura incorrecta en la realización de las figuras y pirámides (E22)		
7. Consigo realizar las figuras de forma armónica y coordinada (E6, 7, 14)		
8. Tengo actitudes de esfuerzo, autoexigencia y superación (E4)		

Nota: E= estándar de aprendizaje

CRITERIO/S DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA

Incrementar las capacidades físicas y coordinativas básicas, previa valoración del nivel inicial, utilizando los valores de la frecuencia cardíaca como indicadores para la dosificación y control del esfuerzo y adoptando hábitos higiénicos, alimentarios y posturales asociados a una actividad física segura y saludable.

- **Contenidos:** 1, 5, 6, 9, 10
- **Estándares de aprendizaje:** 14, 22, 23

2. Aplicar las habilidades motrices a la resolución de distintos problemas motores en distintos entornos y en situaciones motrices individuales y colectivas, aceptando el nivel alcanzado y utilizando los recursos expresivos y comunicativos del cuerpo y la motricidad, con especial atención a las prácticas motrices, rítmicas y expresivas tradicionales de Canarias, valorándolas como situaciones motrices con arraigo cultural.

- **Contenidos:** 3, 5, 9, 10
- **Estándares de aprendizaje:** 1, 4, 6, 7

COMPETENCIA/S DE REFERENCIA

CL, AA, CSC

Fuente: elaboración propia.

ANEXO 5
RÚBRICA

Observación grupal de la coreografía	Mal (0,5 puntos)	Regular (1 punto)	Bien (1,5 puntos)
Ejecución (E. 22)	Es necesario mejorar la ejecución de las figuras y pirámides para que sean adecuadas y seguras.	La ejecución de las figuras y pirámides es adecuada pero no segura.	La ejecución de las figuras y pirámides es adecuada y segura.
Figuras y pirámides (E. 22)	Realizan menos de la mitad de figuras y pirámides que se piden en los criterios del montaje.	Realizan algunas figuras y pirámides que se piden en los criterios del montaje.	Realizan todas las figuras y pirámides que se piden en los criterios del montaje.
Duración y música, uso del espacio y materiales. (E. 1, 6, 7, 22)	Ninguno de los elementos se usa adecuadamente.	Uso correcto de alguno de los elementos solicitados.	Duración ajustada al mínimo de tiempo solicitado y música acorde con lo que representan. Usan adecuadamente el espacio y materiales disponibles.
Creatividad de la coreografía (E. 6)	Es necesario poner un poco más de creatividad en su montaje, no les han dedicado tiempo a este aspecto.	Su montaje es creativo, pero le falta un poco más de dedicación a este aspecto.	El montaje es muy original por su elección de música, ropa y pirámides.
Nota global			

Nota: E= estándar de aprendizaje

CRITERIO/S DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA

Incrementar las capacidades físicas y coordinativas básicas, previa valoración del nivel inicial, utilizando los valores de la frecuencia cardíaca como indicadores para la dosificación y control del esfuerzo y adoptando hábitos higiénicos, alimentarios y posturales asociados a una actividad física segura y saludable.

- **Contenidos:** 5, 6, 10
- **Estándares de aprendizaje:** 22

2. Aplicar las habilidades motrices a la resolución de distintos problemas motores en distintos entornos y en situaciones motrices individuales y colectivas, aceptando el nivel alcanzado y utilizando los recursos expresivos y comunicativos del cuerpo y la motricidad, con especial atención a las prácticas motrices, rítmicas y expresivas tradicionales de Canarias, valorándolas como situaciones motrices con arraigo cultural.

- **Contenidos:** 3, 9, 10

- Estándares de aprendizaje: 1, 6, 7

COMPETENCIA/S DE REFERENCIA

CL, AA, CSC

Fuente: elaboración propia.

ANEXO 6
Resultados FMD

FMD												
Profesor/a: Judith Mota Arriaza			Centro: I.E.S. El Médano				SA: Acrosport					
INSTRUMENTOS/ HERRAMIENTAS	EVALUACIÓN		IMPLICACIÓN			MOMENTOS de la EVALUACIÓN			FLUJO de COMUNICACIÓN PROFESORA-ALUMNADO		NEGOCIACIÓN DEL INSTRUMENTO/ HERRAMIENTA CON EL ALUMNADO	
	APR.	ENS.	A	Aut.	P	Ini.	Pro.	Fin.	Unid.	Bid.	S	N
Lista de control	X		X			X	X	X		X		X
Rúbrica	X				X			X		X		X
Cuestionario de metaevaluación		X			X	X		X	X			X

Nota:

Evaluación: APR.= Aprendizaje; ENS.= Enseñanza.

Implicación: A=Alumnado; Aut.= Autoevaluación; Coev.=Coevaluación; P=Profesorado.

Momentos de la evaluación: Ini.=Inicial; Pro.=Proceso; Fin.=Final.

Flujo de comunicación: Unid.= Unidireccional; Bid.= Bidireccional

Negociación: se negocia o no el uso de instrumento con el alumnado

Instrumentos/Herramientas:

Lista de control: La 'lista de control' se aplica al alumnado mediante un procedimiento de 'autoevaluación'.

Rúbrica: se aplica al final de la Situación de Aprendizaje.

Cuestionario de metaevaluación: entrega del cuestionario al final de la primera sesión y al final de la última sesión de la Situación de Aprendizaje.

Los instrumentos deben atender a los criterios de Evaluación que usa la SA, Estándares de aprendizaje, contenido, y competencias.

Fuente: elaboración propia con base de datos en Jiménez y Navarro (2012).

ANEXO 7
Resultados del cuestionario aplicado al alumnado (cuestionario de metaevaluación)

ITEM	N	PRETEST				N	POST TEST			
		Si	%	No	%		Si	%	No	%
1	20	20	100%	0	-	20	20	100%	0	-.
2	20	20	100%	0	-	20	18	90%	2	10%
3	19	18	94,7%	1	5,3%	20	20	100%	0	-
4	19	8	42,1%	11	57,9%	20	13	65%	7	35%
5	20	20	100%	0	-	20	20	100%	0	-
6	20	18	90%	2	10%	20	18	90%	2	10%
7	20	17	85%	3	15%	20	19	95%	1	5%
8	20	18	90%	2	10%	20	20	100%	0	-
9	19	13	68,4%	6	31,6%	20	15	75%	5	25%
10	19	9	47,4%	10	52,6%	20	13	65%	7	35%
\bar{x}		80,5		17,5			88		12	
Desv. Típica		4,51		4,12			2,88		2,88	

Nota: N= número de alumnos/as; \bar{x} = media.

Fuente: elaboración propia.