



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
INSTITUTO DE POSTGRADO**



MAESTRÍA EN DOCENCIA DE CULTURA FÍSICA

PROCESO DE EVALUACIÓN PARA LA VERIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE CULTURA FÍSICA EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO NACIONAL “IBARRA” Y “VÍCTOR MANUEL GUZMÁN” DE LA CIUDAD DE IBARRA, DURANTE EL AÑO LECTIVO 2009 – 2010. GUÍA DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS.

Trabajo de investigación previa la obtención del grado de Magister en
Docencia de Cultura Física

Autor: Edison Patricio Jaramillo Puente

Tutor: Dr. Carlos Jaramillo Puente. MSc.

Ibarra, a 7 de Octubre del 2011

APROBACIÓN DEL TUTOR

En calidad de tutor del Trabajo de Grado, presentado por el Sr. Edison Patricio Jaramillo Puente, para optar por el grado de Magíster en Docencia de Cultura Física, doy fe de que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En la ciudad de Ibarra, a 12 de Septiembre del 2011

Dr. Carlos Jaramillo Puente. Msc.

C.C. 1000775799

PROCESO DE EVALUACIÓN PARA LA VERIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE CULTURA FÍSICA EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO NACIONAL “IBARRA” Y “VÍCTOR MANUEL GUZMÁN” DE LA CIUDAD DE IBARRA, DURANTE EL AÑO LECTIVO 2009 – 2010. GUÍA DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS.

Por: Edison Patricio Jaramillo Puente

Trabajo de Grado de Maestría aprobado en nombre de la Universidad Técnica del Norte, por el siguiente Jurado, a los 7 días del mes Octubre del 2011

Ec. Manuel Corrales

MSc. Fabián Posso

MSc. Ernesto Osejos

DEDICATORIA

A mi familia, esposa y a mis dos hijos, por la comprensión y apoyo permanente brindados durante todo el tiempo de estudio de la maestría; por haberles robado tiempo valioso para compartir en familia; a ellos que son mi vida y la razón de mi existencia.

Patricio

RECONOCIMIENTOS

Mi sentido y profundo reconocimiento a la Universidad Técnica del Norte por formarme académicamente. A las autoridades y profesores de los colegios investigados, por las facilidades brindadas. Mi testimonio de agradecimiento y gratitud a todos mis maestros que durante el tiempo de estudio compartieron sin egoísmo sus valiosos conocimientos.

Expreso mi especial agradecimiento al señor Doctor Carlos Jaramillo Puente, que tuvo la buena voluntad de dirigir el presente trabajo de investigación.

Patricio

INDICE GENERAL

CONTENIDOS	PÁG.
Portada	i
Aprobación del Tutor	ii
Aprobación del Jurado Examinador	iii
Dedicatoria	iv
Reconocimiento	v
Índice General	vi
Lista de Siglas	xii
Resumen	xiii
Summary	xiv
Introducción	1

CAPITULO I MARCO REFERENCIAL

1.1	Tema	3
1.2	Planteamiento del Problema	3
1.2.1	Contextualización del Problema	8
1.3	Formulación del Problema	9
1.4	Objetivos de la Investigación	9
1.4.1	Objetivo General de la Investigación	9

1.4.2	Objetivos Específicos	10
1.5	Preguntas de Investigación	10
1.6	Justificación e Importancia	11
1.7	Factibilidad	13

CAPITULO II MARCO TEORICO

2.1	Qué es el Constructivismo	15
2.2	Concepciones del Constructivismo	17
2.2.1	Concepción Social del Constructivismo	17
2.2.2	Concepción Psicológica del Constructivismo	18
2.2.3	Concepción Filosófica del Constructivismo	19
2.2.4	Concepción Pedagógica del Constructivismo	19
2.2.5	Características de un Profesor Constructivista	21
2.3	El Constructivismo en la Cultura Física	21
2.4	El Aprendizaje Significativo	23
2.4.1	Que es la Teoría de Aprendizaje Significativo	23
2.5	Aprender a Aprender	25
2.6	Aprendizaje	27
2.6.1	El Aprendizaje de Diversos Contenidos Curriculares	27
2.6.1.1	El Aprendizaje de Contenidos Declarativos	27
2.6.1.2	El Aprendizaje de Contenidos Procedimentales	30

2.6.1.3	El Aprendizaje de Contenidos Actitudinales	32
2.7	Dominios en la Cultura Física	33
2.7.1	Dominios Conceptual Cognitivo	35
2.7.2	Dominios Procedimentales	36
2.7.3	Dominios Actitudinales	37
2.8	Las Competencias	39
2.8.1	Las Competencias para la Vida	39
2.8.2	Elementos de las Competencias	40
2.8.2.1	Saber	40
2.8.2.2	Saber Hacer	40
2.8.2.3	Saber Estar	40
2.8.2.4	Querer Hacer	40
2.8.2.5	Poder Hacer	40
2.9	Evaluación	41
2.9.1	La Evaluación en Educación Física	42
2.9.2	Características de la Evaluación	43
2.9.3	Funciones de la Evaluación	44
2.9.4	Clases y Tipos de Evaluación	45
2.9.4.1	Clases y Tipos de Evaluación según la Referencia	46
2.9.4.2	Clases y Tipos de Evaluación según los Ámbitos de Aplicación	46
2.9.4.3	Clases y Tipos de Evaluación según la	51

	Sistematización de su Aplicación	
2.9.4.4	Clases y Tipos de Evaluación según la Participación de los Elementos Personales	57
2.9.4.5	Clases y Tipos de Evaluación según la Técnica de Aplicación	59
2.9.5	Enfoques Teóricos de Evaluación por Competencias	62
2.9.5.1	Enfoque Positivista o Tradición Teórica	62
2.9.5.1	Enfoque Emergente	63
2.9.6	Bases para un Enfoque de Evaluación por Competencias	66
2.9.6.1	Ventajas de Evaluar por Competencias	66
2.10	Posicionamiento Teórico del Investigador	70
2.11	Aspectos Legales que Fundamentan el Trabajo de Grado	72

CAPITULO III METODOLOGÍA

3.1	Tipo de Investigación	77
3.1.2	Descriptiva	77
3.2	Diseño de la Investigación	78
3.3	Población	78
3.3.1	Identificación de Muestra	79

3.4	Definición Operacional de las Variables	80
3.4.1	Determinación de las Variables	80
3.4.2	Operacionalización de Variables	80
3.4.2.1	Análisis de las Variables, Dimensiones e Indicadores	80
3.5	Procedimiento de Recolección de la Información	82
3.6	Instrumentos	82
3.6.1	Elaboración del Instrumento	82
3.7	Métodos	83
3.7.1	Métodos Teóricos	83
3.7.1.1	Método Histórico Lógico	83
3.7.1.2	Método Analítico Sintético	83
3.7.1.3	Método Dialéctico	84
3.7.1.4	Método Inductivo Deductivo	84
3.7.1.5	Método de Sistemas	84
3.7.2	Métodos Prácticos	85
3.7.3	Métodos Estadísticos	85
3.8	Técnicas	85

CAPITULO IV
RESULTADOS

4.1	Análisis e Interpretación de Resultados Profesores	87
4.2	Análisis e Interpretación de Resultados Estudiantes	99
4.3	Discusión de Resultados	107

4.4	Comprobación de Preguntas de Investigación	109
-----	--	-----

CAPITULO V

SOLUCIÓN VIABLE Y FACTIBLE

5.1	Propuesta de Solución	112
-----	-----------------------	-----

CAPITULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1	Conclusiones	191
6.2	Recomendaciones	192
6.3	Glosario de Términos	194
6.4	Bibliografía	206
6.5	Anexos	210

ANEXOS:

Anexo 1. Matriz Categorial

Anexo 2. Plan Operativo

Anexo 3. Cuadros de Resultados de la Encuesta de los Estudiantes

Anexo 4. Cuadros de Resultados de la Encuesta de los Profesores

Anexo 5. Cuestionario para obtener información sobre Evaluación en Cultura Física para los Estudiantes

Anexo 6. Cuestionario para obtener información sobre Evaluación en Cultura Física para los Profesores de Cultura Física

Anexo 7. Fichas de Validación Propuesta

Anexo 8. Fichas de Validación Instrumentos de Investigación

LISTA DE SIGLAS

ME	Ministerio Educación
MDD	Ministerio del deporte
DEI	Dirección de Educación de Imbabura
PEI	Proyecto Educativo Institucional
VMG	Colegio Víctor Manuel Guzmán
CNI	Colegio Nacional Ibarra
EF	Educación Física
AEF	Área de Educación Física
PMA	Plan Modular Anual
POA	Plan Operativo
PCI	Plan Curricular Institucional
PC	Plan de Clase
PUT	Plan de Unidad de Trabajo
LOEI	Ley Orgánica de Educación Intercultural

PROCESO DE EVALUACIÓN PARA LA VERIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE CULTURA FÍSICA EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO NACIONAL “IBARRA” Y “VÍCTOR MANUEL GUZMÁN” DE LA CIUDAD DE IBARRA, DURANTE EL AÑO LECTIVO 2009 – 2010. GUÍA DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS.

Autor: Edison Patricio Jaramillo Puente

Tutor: Dr. Carlos Jaramillo Puente Msc.

Año: 2011

RESUMEN

El presente trabajo de investigación pretendió conocer más de cerca los procedimientos de evaluación que se llevan a cabo en los colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra, por lo que se pudo determinar los procesos de evaluación de los aprendizajes que utilizan los docentes de Cultura Física para los estudiantes del tercer año de bachillerato, durante el año lectivo 2009-2010. Los resultados obtenidos ayudaron a tener una visión exacta sobre los conocimientos de evaluación y medición de los aprendizajes que tenían los docentes, el uso de procedimientos tradicionales orientados solo a valorar el aspecto psicomotriz, sin considerar los dominios cognitivo y actitudinal, lo que facilitó elaborar una GUIA DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS para el Área de Cultura Física que coadyuve al mejoramiento y perfeccionamiento del maestro de Cultura Física con el fin de buscar la eficiencia y eficacia del desempeño profesional. El Marco Teórico hace mención a las Formas, Tipos, Clases, Técnicas e Instrumentos de evaluación, tomando en cuenta los dominios que forman parte del proceso de evaluación integral. La investigación tiene un enfoque cualitativo, es un estudio de caso, de corte transversal y descriptiva por la modalidad corresponde a un proyecto de desarrollo cuya información permitió elaborar la propuesta. Los investigados fueron 10 profesores de Cultura Física y 221 estudiantes del tercer año de bachillerato de los colegios arriba mencionados quienes constituyeron la población y grupo de estudio. La encuesta fue la técnica de investigación que permitió recabar la información relacionada con el problema. Los resultados de la investigación, demostraron que se realizaba mediciones, en lugar de una evaluación, lo cual justifica la elaboración de una GUIA DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS, que beneficia a los profesores del área y contribuye a enriquecer sus conocimientos, el dominio de fundamentos científicos, técnicos y el diseño de instrumentos cualitativos, con criterios de desempeño, que permiten realizar una evaluación integral.

DESCRIPTORES: Evaluación, Formas de Evaluación, Técnicas e Instrumentos de Evaluación, Dominios, Manual de Evaluación Integral.

EVALUATION PROCESS FOR TESTING THE PHYSICAL LEARNING CULTURE IN THE THIRD YEAR STUDENTS OF THE BACHELOR OF NATIONAL SCHOOL IBARRA "AND COLLEGE VICTOR MANUEL GUZMAN, DURING THE SCHOOL YEAR FROM 2009 TO 2010. GUIDE COMPETENCY EVALUATION.

Author: Edison Patricio Jaramillo Puente

Tutor: Dr. Carlos Jaramillo Puente Msc.

Year: 2011

SUMMARY

The present research sought to learn more about assessment procedures carried out in the National schools and Victor Manuel Guzman Ibarra of the city of Ibarra, so it could determine the processes of learning assessment used by teachers Physical Culture to students in third year of high school during the 2009-2010 school year, The results helped to have an accurate knowledge on assessment and measurement of learning that teachers had the use of traditional oriented only to assess the psychomotor aspect without considering the cognitive and attitudinal domains, making it easier to develop a GUIDE COMPETENCY ASSESSMENT for Physical Culture area that contributes to the improvement and refinement of the Physical Education teacher to seek efficiency and effectiveness of professional performance. The Theoretical Framework mentions Forms, Types, Classes, techniques and evaluation tools, domains that are part of the comprehensive assessment process. The research has a qualitative approach, is a case study, descriptive cross-sectional and the mode corresponds to a development project whose information was used to prepare the proposal. The researchers were 10 teachers of Physical Culture and 221 juniors baccalaureate colleges listed above and who constituted the population study group. The survey was the technique of investigation that led to gather information related to the problem. The research results showed that measurements are performed, rather than an assessment, which justifies the development of a I GUIDE COMPETENCY ASSESSMENT, which benefits faculty members and helps to enrich their knowledge, mastery of fundamentals scientific, technical and qualitative instrument design, performance criteria, which allow a comprehensive assessment. **KEY WORDS:** Assessment, Evaluation Forms, Evaluation Techniques and Tools, Domains, Comprehensive Assessment Manual.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado tuvo como propósito fundamental analizar los procesos de evaluación de los aprendizajes que utilizan los docentes de Cultura Física del Colegio Nacional "Ibarra" y Colegio "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra, a los estudiantes del bachillerato, durante el año lectivo 2009 - 2010, investigación que pretende, entre otros aspectos mejorar la forma de evaluar por parte de los docentes haciendo que este proceso sea integral.

La investigación está determinada dentro de seis capítulos, los mismos que desde su particular perspectiva contribuyen al desarrollo del presente trabajo de grado de maestría en Docencia de Cultura Física.

En el primer capítulo se detallan aspectos tales como, contextualización, planteamiento del problema, formulación, objetivos, preguntas de investigación, justificación, importancia, y factibilidad.

El segundo capítulo trata sobre el marco teórico, donde se ha seleccionado la información relacionada con el aprendizaje y la evaluación, sus fases, tipos y formas, todo esto proviene de varias fuentes de información, como son libros, revistas y el internet, tomando siempre las referencias más actualizadas, también consta el posicionamiento personal del investigador y finalmente aspectos legales que permitieron planificar, y ejecutar el presente trabajo.

En el tercer capítulo se desarrolló todo lo referente a la metodología de investigación es decir, tipo de investigación, diseño, determinación de la población y muestra; los métodos teóricos, prácticos y técnicas.

El cuarto capítulo trata sobre el análisis, interpretación y discusión de los resultados de cada una de las preguntas del cuestionario aplicado a los estudiantes y docentes de los colegios Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra, finalmente la comprobación de las preguntas de investigación.

El quinto capítulo hace conocer la propuesta, que ha sido diseñada por el investigador, en base a los resultados obtenidos del diagnóstico, y la presenta

como posible solución viable y factible a la problemática motivo del presente trabajo de grado.

En el capítulo sexto se mencionan las conclusiones a las que se ha llegado al finalizar el proceso de investigación y las recomendaciones que propone el investigador.

Finalmente se presenta el glosario de terminología utilizada en la investigación, la bibliografía y anexos.

CAPITULO I

MARCO REFERENCIAL

1.1. Tema

Proceso de evaluación para la verificación de los aprendizajes de Cultura Física en los estudiantes de tercer año de bachillerato del Colegio Nacional “Ibarra” y Colegio “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra, durante el año lectivo 2009-2010? GUÍA DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS.

1.2. Planteamiento del Problema

En los últimos años han aparecido varios estudios y artículos que tratan sobre la evaluación desde una perspectiva global, como también los aspectos concretos referidos a ella; por lo tanto se acepta cada vez más la consideración de que la enseñanza está al servicio de la educación, pero no siendo su fundamento principal la simple transmisión de conocimientos sino, anteponiendo como meta la preparación de individuos autónomos capaces de adaptarse y ajustarse al mayor número de situaciones; cuidando más los aspectos formativos y capacitando a los estudiantes a aprender por sí mismos, adecuando los planes y programas a situaciones significativas capaces de asegurar el progreso individual y de grupo.

Bajo esta perspectiva la evaluación adquiere un nuevo sentido y una dimensión superior a la mera recolección de datos, pero, a la vez, aparece como pieza clave imprescindible para que el profesor preste al estudiante la ayuda necesaria y pueda valorar las transformaciones de las cuales ha sido objeto.

La Cultura Física posee una serie de peculiaridades que deben tenerse en cuenta necesariamente a la hora de planificar la evaluación y de extraer las

consecuencias que permitan situarse en una posición correcta. No cabe duda, que la actividad física es un objeto cultural y por lo tanto, potencialmente motivo de transmisión y enseñanza. En los últimos años se ha producido un cambio en este sentido ya que las normativas oficiales son más explícitas y concretan con mayores rigores: objetivos, contenidos y actividades, pero pasarán algunos años hasta lograr una unificación y uniformidad de criterios y niveles de exigencia para evaluar.

A diario se observan varias evidencias en las cuales los docentes de Educación Física centran la evaluación en los aspectos más objetivos del ámbito psicomotriz, es así que se observa que asignan una calificación al estudiante más apto en las actividades prácticas, por ejemplo: fija más puntaje al estudiante que salta más lejos, corre una distancia en el menor tiempo, lanza más lejos la jabalina, disco, bala o martillo, se preocupa de los resultados y en raras ocasiones considera evaluar la técnica deportiva, es decir, como ejecuta los movimientos y valorarlos desde la subjetividad, siguiendo algunos parámetros, indicadores y criterios que permitan considerar con propiedad dicha técnica deportiva o gesto motor.

También se puede manifestar que poco o nada consideran evaluar los aspectos cognitivos y actitudinales, esta aseveración se realiza ya que los docentes de Educación Física, no presentan a los jefes de Área ni al Vicerrector de los colegios investigados, los instrumentos de evaluación de las unidades de trabajo donde consten ítems que valoren los conocimientos, esto es: definiciones, conceptualizaciones, clasificaciones, resolución de problemas físico deportivos u otros tópicos del ámbito cognitivo. De la misma manera no se tienen evidencias que los docentes de Educación Física de los colegios investigados realicen algún tipo de evaluación del ámbito actitudinal, y si lo hace no se encuentra registrado en algún documento.

Además no se cumple con las fases de evaluación, que recomienda la didáctica general y la didáctica especial de la educación física, lo que demuestra una escasa capacitación en estos aspectos inherentes a una evaluación técnica, objetiva y válida, en donde la recolección de la información sirva para cumplir varios fines como por ejemplo: mejorar y replantear la metodología de enseñanza,

los recursos utilizados en el proceso, la selección de contenidos, así como también verificar los aprendizajes cognitivos, psicomotrices y los cambios conductuales de los estudiantes.

Estos hechos observados de manera empírica, posiblemente se deba a que los docentes de Educación Física sigan pensando que la asignatura debe tratarse únicamente desde una perspectiva eminentemente pragmática, por lo que se presupone no están actualizados en las metodologías de enseñanza y especialmente en la evaluación de acuerdo a los nuevos enfoques, corrientes y modelos pedagógicos y didácticos que están orientando la labor docente del área de Cultura Física en el país.

Esto se debe, a que tanto el Ministerio de Educación, como el Ministerio del Deporte no han establecido políticas de estado, en las cuales este de manifiesto el financiar y ofertar programas de formación continua a través de las universidades del país a los docentes y técnico docentes que dirigen la educación Física, el Deporte y la Recreación en las instituciones educativas de Educación General Básica y Bachillerato en el país.

Los docentes de educación física de los colegios motivo de la presente investigación generalmente usan test físicos y de habilidad donde están estandarizados los protocolos, las normas, reglas y las escalas de valoración y/o puntuación. El uso de estos instrumentos se debe a que en el país no se han realizado investigaciones en el ámbito deportivo y de la motricidad humana, con el propósito de crear o proponer test físicos o deportivos con sus respectivas escalas de valoración y/o puntuación las mismas que permitan evaluar a nuestros jóvenes con mayor justicia, dichos instrumentos no están acorde a la realidad biotipológica y socio cultural de la sociedad ecuatoriana.

Se tiene muy poca información sobre el diseño de instrumentos de evaluación, donde se planteen los criterios y estándares por parte de los docentes de Educación Física de los Colegios Víctor Manuel Guzmán y Nacional Ibarra a la hora de aplicar test físicos, de habilidad deportiva o de actitudes.

El hecho de laborar en una de las instituciones investigadas, permite aseverar que los directivos de la institución no han trazado políticas, para que se

proceda a realizar las evaluaciones externas por pares profesionales en las diferentes áreas de estudio, con el propósito de valorar en qué medida la institución está ofertando una educación de calidad a la comunidad.

Se ha observado que los docentes de educación física, aplican algunas pruebas físicas motoras al inicio de cada año lectivo, sin embargo se desconoce qué utilidad práctica tienen los datos obtenidos; ya sea para planificar o únicamente por cumplir con los requerimientos del vicerrectorado.

Por otro lado no se tienen evidencias documentales, de qué manera están llevando la evaluación continua los docentes de Educación Física de los colegios antes mencionados, en cambio se conoce que se lleva a cabo la evaluación sumativa ya que por disposición legal, generalmente se debe asignar tres aportes parciales y una nota final que corresponde al examen, con estos datos se obtiene el promedio final que corresponde a la nota trimestral.

Los maestros generalmente no realizan la coevaluación y la autoevaluación durante el proceso educativo, estos hechos posiblemente se deban a que los docentes no conocen los procedimientos a seguir para aplicar estos tipos de evaluación, o simplemente no le dan el valor e importancia que tiene aplicar este tipo de evaluación dentro de la clase de educación física y la trascendencia en la verificación de como se están produciendo los nuevos aprendizajes en el ámbito conceptual al momento de: definir, interpretar, discernir, inferir los contenidos teóricos de la asignatura; en el ámbito procedimental durante el desarrollo de las diferentes destrezas físico motoras y en el ámbito actitudinal al momento de verificar la práctica de valores humanos en los estudiantes durante el proceso educativo.

Los docentes de Educación Física de los colegios Víctor Manuel Guzmán e Ibarra usan las estrategias globales para evaluar los juegos, por ejemplo se divide el curso en varios equipos y se observa el juego de baloncesto y el docente asigna un determinado puntaje o nota al equipo ganador. De la misma forma se usa para evaluar destrezas como las carreras, los saltos, los lanzamientos, entre otras actividades en donde se asigna un determinado puntaje a la mejor marca alcanzada, sea en tiempo, distancia o altura.

La falta de conocimiento y capacitación sobre las diferentes fases de las técnicas deportivas, de su correcta ejecución, la metodología de enseñanza y evaluación, hace que los docentes no utilicen estrategias como por ejemplo: las globales pura, polarizada, con modificación de la situación real, o las analíticas: pura, progresiva o secuencial, las mismas que demandan de una gran capacidad de observación por parte de los docentes y la habilidad de registrar exhaustivamente todos los detalles de la técnica deportiva en fichas diseñadas específicamente para cada destreza deportiva.

Es por estas falencias técnico pedagógicas que los docentes de Educación Física se limitan a registrar mediciones o resultados obtenidos con instrumentos como la balanza, el flexómetro, el cronómetro, a cuyos resultados eminentemente objetivos y cuantitativos se les asigna una determinada puntuación o calificación, recayendo solo en la medición; lo que evidencia claramente que los maestros consideran este proceso como sinónimo de evaluación; además los docentes no reflexionan sobre la necesidad de utilizar la evaluación cualitativa, que si bien es cierto es subjetiva y de apreciación, la información que proporciona es importante para planificar, seleccionar contenidos, estrategias metodológicas y métodos más eficaces que permitan alcanzar aprendizajes significativos por los estudiantes; este tipo de evaluación se basa en la recopilación de información con instrumentos específicos y apropiados para el efecto, como por ejemplo: listas de cotejo, registros anecdóticos, escalas descriptivas y otras, que también deben cumplir con las normas de objetividad, validez y confiabilidad.

La influencia de lo anterior expresa como resultado una falta de compromiso a su formación, demostrando poco interés profesional y la falta de actualización permanente, lo cual demuestra un desconocimiento y desinterés de los modelos de evaluación cualitativa.

Vale reconocer en forma generalizada y de acuerdo a la experiencia recogida en varios años de trabajo, que los docentes de Cultura Física han venido desempeñando un proceso de evaluación fragmentado y limitado, sin considerar que la evaluación es sistémica e integral, lógicamente esto demuestra una falta de sustento teórico y científico, por lo que se entiende que los profesores de esta

especialidad emplean formas de evaluación tradicionales que no responden a las necesidades actuales de las instituciones educativas y de los estudiantes.

1.2.1 Contextualización del Problema

Actualmente la prioridad a nivel nacional es mejorar la calidad educativa, en todos sus niveles, es decir, buscar una educación eficiente. El Ministerio de Educación se encuentra en un proceso de evaluación al docente con la finalidad de diagnosticar su desempeño en el aula. En este sentido el docente de Cultura Física no puede quedarse relegado pensando que su labor es simplemente pragmática y que existen pocas oportunidades para reflexiones críticas o fundamentaciones válidas.

Por otro lado, es cierto que su manera de actuar se debe a la preparación obtenida en las Facultades de Educación; en ellas pocas veces tuvieron oportunidad para reconocer lo importante que es dominar el contenido científico sobre todo en Pedagogía y Didáctica de la especialidad con todas sus implicaciones, características, principios, fundamentos, objetivos, contenidos, ni llegar a intuir la profunda necesidad de los docentes en utilizar estos recursos en el tratamiento diario de la asignatura, así como adoptar las nuevas corrientes sobre evaluación pensando en los intereses y aptitudes de los estudiantes.

Actualmente los maestros de Cultura Física conciben a la evaluación como la emisión de un juicio de valor de algo proyectado o realizado por algún individuo o un grupo de personas que junto a la misma planificación presupone un proceso de recogida de información sistemática y relevante que garantice la calidad del “juicio formulado”, tomando en cuenta que la finalidad principal es ayudar en el aprendizaje y la formación de los estudiantes, pero este concepto no se aplica con regularidad por lo cual las técnicas de evaluación utilizadas tradicionalmente en la Cultura Física dejan de tener validez.

En este sentido, debe utilizarse la evaluación como una fase importante de la programación, una parte integrante de la acción educativa y no un apéndice del proceso de instrucción de los estudiantes. Tampoco debe entenderse como un procedimiento de selección, sino como una base para la orientación del proceso

de aprendizaje de los estudiantes y de auto aprendizaje del profesorado, realizado de manera continua a lo largo del año escolar.

La evaluación es un proceso de recogida de información, cuyo objetivo es ayudar al estudiante, para saber en qué nivel se encuentra, si ha mejorado o no, en definitiva en qué momento se encuentra para poder seguir ayudándolo en su aprendizaje

La nueva Cultura Física requiere introducir formas y parámetros alternativos de evaluación integral que respondan a los planteamientos educativos de la asignatura y sean respetuosos con la diversidad de estudiantes.

El presente trabajo por lo tanto está enmarcado en diagnosticar a los docentes de Cultura Física del Colegio Nacional "Ibarra" y Colegio Víctor "Manuel Guzmán" de la Ciudad de Ibarra, la forma como utilizan, aplican, las técnicas e instrumentos de evaluación y los alcances o enfoques de la misma a la hora de verificar los aprendizajes.

1.3. Formulación del Problema

¿Qué proceso de evaluación aplican los docentes de Cultura Física en la verificación de los aprendizajes en los estudiantes de tercer año de bachillerato del Colegio Nacional "Ibarra" y Colegio "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra, durante el año lectivo 2009-2010?

1.4. Objetivos de la Investigación

1.4.1. Objetivo General de la Investigación.

Determinar el proceso de evaluación de los aprendizajes que utilizan los docentes de Cultura Física del Colegio Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" de la Ciudad de Ibarra, a los estudiantes del tercer año de bachillerato, durante el año lectivo 2009-2010

1.4.2. Objetivos Específicos

1. Determinar qué ámbitos de los aprendizajes evalúan los docentes de Cultura Física del Colegio Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la Ciudad de Ibarra, en los estudiantes del tercer año de bachillerato, durante el año lectivo 2009-2010
2. Verificar si los docentes de Cultura Física de los Colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la Ciudad de Ibarra, cumplen con las fases de evaluación en los estudiantes del tercer año de bachillerato, durante el año lectivo 2009-2010
3. Establecer qué clases y tipos de evaluación de los aprendizajes, utilizan los docentes de Cultura Física de los Colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra, en los estudiantes del tercer año de bachillerato durante el año lectivo 2009-2010
4. Determinar las estrategias, técnicas e instrumentos que permiten evaluar las competencias en los estudiantes del tercer año de bachillerato en la asignatura de educación física, de los Colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la Ciudad de Ibarra.
5. Elaborar una propuesta de evaluación en el área de cultura física con un enfoque constructivista, para evaluar a los estudiantes del tercer año de bachillerato, de los Colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la Ciudad de Ibarra.

1.5. Preguntas de Investigación

Sobre la base de lo expuesto, se plantean las siguientes interrogantes:

1. ¿Qué ámbitos de los aprendizajes evalúan los docentes de Cultura Física del Colegio Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la Ciudad de Ibarra, a los estudiantes del tercer año de bachillerato, durante el año lectivo 2009-2010?
2. ¿De qué manera los docentes de Cultura física de los Colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la Ciudad de Ibarra, cumplen con las fases

de evaluación en los estudiantes del tercer año de bachillerato, durante el año lectivo 2009-2010?

3. ¿Qué clases y tipos de evaluación de los aprendizajes, utilizan los docentes de Cultura Física de los Colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la Ciudad de Ibarra, en los estudiantes del tercer año de bachillerato durante el año lectivo 2009-2010?

4. ¿Cuáles son las estrategias, técnicas e instrumentos que permiten evaluar las competencias en los estudiantes del tercer año de bachillerato en la asignatura de educación física, de los Colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la Ciudad de Ibarra?

5. ¿Cómo elaborar una propuesta de evaluación en el área de cultura física con un enfoque constructivista, para evaluar a los estudiantes del tercer año de bachillerato, de los Colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la Ciudad de Ibarra?

1.6. Justificación e Importancia

La investigación sobre la evaluación, permitió conocer y detectar que los profesores de Cultura Física, tenían la necesidad urgente de actualizar sus conocimientos en estrategias y técnicas de evaluación de acuerdo al nuevo modelo y corriente educativa que rige a nivel nacional, en donde se operacionaliza para cada institución al momento de adoptar ciertos modelos pedagógicos, que en este caso es el constructivismo, y en lo referente a la enseñanza y la evaluación se ha adoptado las competencias.

Es importante se adopten los cambios sobre evaluación en Cultura Física ya que por muchos años estuvo asociada a la medición de resultados y rendimientos. La utilización de instrumentos cuantitativos de evaluación prevaleció sobre los cualitativos; con ello se priorizó el uso de test de habilidad deportiva o de condición física cuyos puntajes alcanzados se transferían a la nota y eran el único medio para determinar las calificaciones y por ende la aprobación o no de la asignatura.

Fue de mucha importancia y utilidad indagar la forma de proceder en la evaluación de los maestros del área de Cultura Física de los colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la Ciudad de Ibarra, ya que se pudo determinar ciertos factores que están influyendo en las falencias del proceso evaluativo. A la vez se pudo proponer nuevas técnicas para recoger la información, los mismos que orientan a los docentes para que emitan juicios de valor lo más objetivos, validos y confiables, en función de conseguir realizar una evaluación integral a los estudiantes, basados en fundamentos teóricos y científicos modernos para valorar los tres dominios (conceptual, procedimental y actitudinal).

Este acto de evaluar debe ser técnico y humanista donde se pueda determinar con claridad el desempeño de los estudiantes, de la implicación e importancia que tienen los conocimientos teóricos, el análisis, las reflexiones y razonamientos en la solución de problemas, donde se evidencie el desarrollo intelectual, motriz y actitudinal para desempeñarse eficientemente en la vida escolar y cotidiana.

Con la propuesta es posible que los docentes de Cultura Física puedan transformar su manera de pensar ya que el paradigma positivista a orientado la practica pedagógica por muchos años, el mismo que se ha mantenido vigente hasta la actualidad, en los métodos y técnicas, de enseñanza y por supuesto en la evaluación. Y al fin adopten una posición acorde a la educación contemporánea aplicando las orientaciones metodológicas de planificación, enseñanza y evaluación que propone el paradigma cualitativo.

También permitió identificar el grado de participación del estudiantado a la hora de determinar los tipos y formas de evaluar que aplicaban los docentes, los procedimientos a seguir y determinar si eran utilizados con el propósito de retroalimentar el proceso de enseñanza – aprendizaje de los contenidos de la asignatura.

En este sentido la utilidad está dirigida a solucionar un problema de tipo práctico - educativo, puesto que se incursiona en un campo relativamente

estudiado pero que no ha llegado en forma efectiva a las aulas, pues la evaluación es a la que menos importancia se le da en el campo didáctico.

El presente trabajo de investigación tuvo como finalidad solucionar la problemática detectada, es por ello que se recomienda a los docentes tomen como referencia los lineamientos metodológicos sobre la evaluación de competencias planteadas en la propuesta, que viene a convertirse en una nueva forma de evaluar en el área de Cultura Física, respondiendo a los requerimientos del nuevo bachillerato técnico; ya que valorará los indicadores de desempeño de los estudiantes en las actividades físicas, deportivas y recreativas durante las horas- clases de educación física, con el propósito de verificar los aprendizajes en los dominios cognitivo, procedimental y actitudinal, además con la posibilidad que tiene el docente de modificar su planificación, la metodología o los recursos didácticos utilizados.

Los resultados alcanzados en la investigación permitieron fortalecer los procesos socio culturales sobre actualización didáctica que está alcanzando el profesorado, esto gracias a la oferta de cursos y eventos de capacitación que está impulsando el gobierno nacional a través del Ministerio de Educación, lo que está incidiendo en un cambio de conducta de los docentes, que se evidencia en el interés por actualizarse y auto prepararse para enfrentar los procesos de evaluación individual e institucionales.

1.7 Factibilidad

El trabajo de Investigación fue factible realizarlo, ya que se disponía del total interés por parte del investigador para profundizar el tema y resolver la problemática detectada en la evaluación durante el proceso educativo en los Colegios Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra, además se disponía de la suficiente información bibliográfica para la fundamentación teórica, por otro lado las instituciones en donde se realizó el trabajo de campo están dentro de la ciudad de Ibarra y son de fácil acceso, lo que permitió ubicar con facilidad a los estudiantes y docentes de los colegios antes mencionados.

Se tuvo toda la colaboración de las autoridades de las instituciones educativas en donde se realizó el trabajo de campo, de los docentes de Educación Física y de las diferentes asignaturas; además de una excelente predisposición de los estudiantes de los terceros años de bachillerato al momento de dar la información requerida y contestar el cuestionario.

Con respecto al presupuesto y financiamiento de los recursos tecnológicos, materiales de oficina, copias, adquisición de textos, uso del Internet, impresiones u otros gastos estuvieron a cargo del investigador. Por lo que la ejecución del presente trabajo se realizó sin ningún contratiempo.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ¿Qué es el Constructivismo?

Sanhueza, G tiene una postura que está acorde con la posición personal con respecto a este modelo y manifiesta lo siguiente:

Básicamente puede decirse que el constructivismo es el modelo que mantiene que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. (p.1)

Esta construcción que se realiza todos los días y en casi todos los contextos de la vida, depende sobre todo de dos aspectos:

- 1.- De la representación inicial que se tiene de la nueva información y,

2.- De la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto.

En definitiva, todo aprendizaje significativo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

En conclusión el Modelo Constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, según los representantes más sobresalientes se considera que la construcción se produce por varias acciones del sujeto:

1. Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget)
2. Cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky)
3. Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel)

Con respecto a la estrategia más adecuada para llevar a la práctica este modelo Sanhueza, G propone lo siguiente: “**El método de proyectos**, ya que permite interactuar en situaciones concretas y significativas y estimula el **saber**, el **saber hacer** y el **saber ser**, es decir, lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal” (p.2)

En este Modelo el rol del docente cambia. Es moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. El constructivismo supone también un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los estudiantes se vinculen positivamente con el conocimiento y por sobre todo con su proceso de adquisición.

El profesor como mediador del aprendizaje debe conocer los intereses de los estudiantes y sus diferencias individuales; las necesidades evolutivas de cada uno de ellos; los estímulos de sus contextos: familiares, comunitarios, educativos y otros; y finalmente contextualizar las actividades docentes.

2.2 Concepciones del Constructivismo

2.2.1 Concepción Social del Constructivismo

Sanhueza, G manifiesta lo siguiente:” La contribución de Vygotsky ha significado que ya el aprendizaje no se considere como una actividad individual, sino más bien social. Se valora la importancia de la interacción social en el aprendizaje. Se ha comprobado que el estudiante aprende más eficazmente cuando lo hace en forma cooperativa.”(p.3)

Si bien también la enseñanza debe individualizarse en el sentido de permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo, es necesario promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que se establecen mejores relaciones con los demás, aprenden más, se sienten más motivados, aumenta su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas. En la práctica esta concepción social del constructivismo, se aplica en el trabajo cooperativo.

Sanhueza, G en su artículo 264 publicado en www.espaciologopedico.com, manifiesta que es necesario tener muy claro los siguientes pasos que permiten al docente estructurar el proceso de Enseñanza-Aprendizaje cooperativo:

Especificar objetivos de enseñanza. Decidir el tamaño del grupo. Asignar estudiantes a los grupos. Preparar o condicionar el aula. Planear los materiales de enseñanza. Asignar los roles para asegurar la interdependencia. Explicar las tareas académicas. Estructurar la meta grupal de interdependencia positiva. Estructurar la valoración individual. Estructurar la cooperación inter grupo. Explicar los criterios del éxito. Especificar las conductas deseadas. Monitorear la conducta de los estudiantes. Proporcionar asistencia con relación a la tarea. Intervenir para enseñar con relación a la tarea. Proporcionar un cierre a la lección. Evaluar la calidad y cantidad de aprendizaje de los alumnos. Valorar el funcionamiento del grupo. (p.2)

De acuerdo a estos pasos el profesor puede trabajar con cinco tipos de estrategias:

1. Especificar con claridad los propósitos del curso o lección.

2. Tomar ciertas decisiones en la forma de ubicar a los alumnos en el grupo.
3. Explicar con claridad a los estudiantes la tarea y la estructura de meta.
4. Monitorear la efectividad de los grupos.
5. Evaluar el nivel de logros de los alumnos y ayudarles a discutir, que también hay que colaborar unos a otros.

Características del trabajo grupal cooperativo:

- Interdependencia positiva.
- Introducción cara a cara.
- Responsabilidad Individual.
- Utilización de habilidades interpersonales.
- Procesamiento grupal

2.2.2. Concepción Psicológica del Constructivismo

El constructivismo tiene como fin que el alumno construya su propio aprendizaje, por lo tanto, según TAMA (1986); citado por Sanhueza, G manifiesta lo siguiente: el profesor en su rol de mediador debe apoyar al estudiante para:

1.- Enseñarle a pensar: Desarrollar en el alumno un conjunto de habilidades cognitivas que le permitan optimizar sus procesos de razonamiento **2.- Enseñarle sobre el pensar:** Animar a los alumnos a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (meta cognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje.**3.- Enseñarle sobre la base del pensar:** Quiere decir incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas, dentro del currículo escolar.(p.3)

La posición psicológica del constructivismo señala que se debe priorizar el desarrollo del proceso de meta cognición en el alumno.

2.2.3. Concepción Filosófica del Constructivismo

El constructivismo plantea que el mundo es un mundo humano, producto de la interacción humana con los estímulos naturales y sociales que hemos alcanzado a procesar desde nuestras "operaciones mentales (Piaget).

Sanhueza, G en su artículo 264 publicado en www.espaciologopedico.com, con respecto a la posición filosófica constructivista manifiesta lo siguiente: "Implica que el conocimiento humano no se recibe en forma pasiva ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente, además la función cognoscitiva está al servicio de la vida, es una función adaptativa, y por lo tanto el conocimiento permite que la persona organice su mundo experiencial y vivencial" (p.3)

Por consiguiente el proceso de enseñanza con el enfoque constructivista considera que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior.

Para el constructivismo la objetividad en sí misma, separada del hombre no tiene sentido, pues todo conocimiento es una interpretación, una construcción mental, de donde resulta imposible aislar al investigador de lo investigado. El aprendizaje es siempre una reconstrucción interior y subjetiva.

El lograr entender el problema de la construcción del conocimiento ha sido objeto de preocupación filosófica desde que el hombre ha empezado a reflexionar sobre sí mismo. Se plantea que lo que el ser humano es, es producto de su capacidad para adquirir conocimientos que le han permitido anticipar, explicar y controlar las cosas.

2.2.4 Concepción Pedagógica del Constructivismo

Flórez, R. (1993). **Hacia una pedagogía del conocimiento**. Santafé de Bogotá: Mc Graw Hill manifiesta:

Que el conocimiento y el aprendizaje humano sean una construcción mental no significativa que tengamos que caer en la ilusión, en la ficción o en una versión deformada de lo real, sino más bien reconocer que el "fenómeno real" es

un producto de la interacción sujeto cognoscente - objeto conocido, que es imposible separar radicalmente al investigador de lo investigado y que los datos y hechos científicos surgen o son creados por esta interacción interrumpida. Nuestro mundo tal cual es, no es copia de ninguna realidad “externa”, ni del mundo exterior ni extraemos conceptos, ni leyes. El mundo es un mundo humano, producto de la interacción humana con los estímulos naturales y sociales que hemos alcanzado a procesar desde nuestras “operaciones mentales”, como las llamó Piaget superando las viejas categorías innatas del entendimiento con las cuales Kant inauguraré desde el siglo XVIII.

Lo que implica semejante posición filosófica constructivista es que, en primer lugar, el conocimiento humano no se recibe pasivamente ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente por el sujeto que conoce. En segundo lugar, la función cognoscitiva está al servicio de la vida, es una función adaptativa, y en consecuencia lo que permite el conocimiento al conocedor es organizar su mundo, su mundo experiencial, vivencial. Lo que plantea el constructivismo pedagógico es que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada alumno que logra modificar su estructura mental, y alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración. Es decir, el verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona. Por esto el desarrollo no se puede confundir con la mera acumulación de conocimientos, de datos y experiencias discretas y aisladas. Al contrario, el desarrollo del individuo en formación es el proceso esencial y global en función del cual se puede explicar y valorar cada aprendizaje particular, como lo han planteado los pedagogos clásicos. La discusión pedagógica entre educar e instruir precisamente aclaró que lo importante no era informar al individuo, ni instruirlo sino desarrollarlo, humanizarlo.

En este sentido constructivista se expresaba María Montessori a comienzos del siglo XX, cuando proclamaba que “un niño no es un adulto pequeño” al que le falta información o aprendizajes, sino una persona en desarrollo cualitativamente diferente en afecto y pensamiento, y como tal debería tratarse. Y los demás pedagogos de la escuela nueva, incluyendo a Dewey, Decroly y Claparede, enfatizaron el “principio de la actividad”, en el sentido de que

es haciendo y experimentando como el niño aprende, es desde la propia actividad vital del niño como éste se desarrolla; partiendo de sus intereses y necesidades es como el niño se autoconstruye y se convierte en protagonista y eje de todo el proceso educativo. Precisamente por su carácter constructivo el primer gran movimiento pedagógico mundial se llamó también “Escuela Activa”.

Varios años más tarde Piaget, con sus investigaciones psicogenéticas, define con mayor precisión las etapas sucesivas a través de las cuales el niño va construyendo sus nociones, sus conceptos y sus operaciones lógico- formales. Según él, el desarrollo se produce no simplemente por la dialéctica maduración - aprendizaje, sino por un proceso más complejo que abarca y articula cuatro factores.

2.2.5. Características de un Profesor Constructivista

- a) Acepta e impulsa la autonomía e iniciativa del alumno.
- b) Usa materia prima y fuentes primarias en conjunto con materiales físicos, interactivos y manipulables.
- c) Usa terminología cognitiva tal como: clasificar, analizar, predecir, crear, inferir, deducir, estimar, elaborar, pensar.
- d) Investiga acerca de la comprensión de conceptos que tienen los estudiantes, antes de compartir con ellos su propia comprensión de estos conceptos.
- e) Desafía la indagación haciendo preguntas que necesitan respuestas muy bien reflexionadas y desafía también a que se hagan preguntas entre ellos.

2.3. El Constructivismo en la Cultura Física

En la actualidad el estudiante no debe ser receptor pasivo de información, sino más bien hay que cambiar esta concepción y dotarle de elementos para que sea un ente crítico, dinámico y consciente en una sociedad. En Europa y varios países latinos han adoptado la concepción constructivista a sus sistemas educativos con un resultado que muchos lo consideran conveniente.

Hablar de constructivismo en Cultura Física es desechar el autoritarismo, el orden, la imponentia; que sin embargo todavía subsiste dado las limitadas

posibilidades de actualización y capacitación en el área educativa en unos casos, mientras otros mantienen el temor a la resistencia, al cambio para continuar con paradigmas antiguos que han hecho tanto mal al progreso educativo.

El constructivismo a partir de la concepción Piagetiana y dentro de la Cultura Física es una necesidad imperiosa de ser aplicado, ya que, con esta corriente pedagógica los estudiantes son capaces de construir el conocimiento partiendo de lo que conoce previamente, para luego ejecutar el ejercicio creado por él y posteriormente con la dirección del maestro y entre profesor – estudiante estar inmersos los dos, en el aprendizaje y construcción del conocimiento de manera conjunta. Todos los profesores de Cultura Física y los centros educativos deben estar conscientes del uso imperioso de este proceso dinámico y buscar una guía especializada para implementar este nuevo enfoque en la educación y la sociedad moderna.

El realizar un análisis de lo que es el constructivismo, considerando las diversas variables y puntos de vista desde una concepción filosófica, social y psicológica, permitirá tener una visión más completa de esta posición y sus beneficios para lograr en nuestros estudiantes una educación de calidad y con aprendizajes realmente significativos.

Teniendo claro que todo aprendizaje significativo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que finaliza con la adquisición de un conocimiento nuevo, se puede entender que los conocimientos previos que el alumno o alumna poseen serán claves para la construcción de este nuevo conocimiento.

A través de este trabajo se pretende realizar un análisis de las diferentes situaciones de aprendizaje donde a través de este modelo el alumno pueda utilizar operaciones mentales de orden superior como juzgar, inferir, deducir, investigar, seleccionar, sistematizar, y otras que le permitan formar mas estructuras cognitivas que, en definitiva, lograrán aprendizajes significativos y construir sus propios aprendizajes.

2.4 El Aprendizaje Significativo

Rodríguez, L (2004) hace una reseña histórica sobre el aprendizaje significativo de Ausubel manifestando lo siguiente:

En 1963, Ausubel hizo su primer intento de explicación de una teoría cognitiva del aprendizaje verbal significativo publicando la monografía “The Psychology of Meaningful Verbal Learning”; en el mismo año se celebró en Illinois el Congreso Phi, Delta, Kappa, en el que intervino con la ponencia “Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento”. Cuarenta años de vigencia tiene esta teoría, lo que justifica su fuerza explicativa. Mucho tiempo, sin duda, en el que los profesionales de la educación nos hemos familiarizado sobre todo con la idea de significatividad del aprendizaje y hemos intentado lograrlo en nuestro alumnado, no siempre con el éxito deseado. (p.1)

Utilizando la Teoría del Aprendizaje Significativo se han planificado muchas programaciones escolares, programas curriculares por todo Latinoamérica y también en las instituciones educativas de Educación Básica y Media del Ecuador pero en el fondo no sabemos muy bien, cuáles son sus aspectos más destacados; por ello es necesario conocer con profundidad sobre esta teoría.

2.4.1 ¿Qué es la Teoría del Aprendizaje Significativo?

Podemos considerar a la teoría que nos ocupa como una teoría psicológica del aprendizaje en el aula. Ausubel (1973, 1976, 2002) ha construido un marco teórico que pretende dar cuenta de los mecanismos por los que se lleva a cabo la adquisición y la retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en la escuela.

Según Ausubel, (1976); citado por Rodríguez, L (2004)

Es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Pero desde esa perspectiva no trata temas relativos a la psicología misma ni desde un punto de vista general, ni desde la óptica del desarrollo, sino que pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en

la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación (p.1)

Es una teoría de aprendizaje porque ésa es su finalidad. La Teoría del Aprendizaje Significativo aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo.

Pozo (1989); citado por Rodríguez, L (2004) “Considera la Teoría del Aprendizaje Significativo como una teoría cognitiva de reestructuración; para él, se trata de una teoría psicológica que se construye desde un enfoque organicista del individuo y que se centra en el aprendizaje generado en un contexto escolar.” (p.1)

Pozo (1989); citado por Rodríguez, L (2004) “Se trata de una teoría constructivista, ya que es el propio individuo-organismo el que genera y construye su aprendizaje.”

El origen de la Teoría del Aprendizaje Significativo está en el interés que tiene Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social. Dado que lo que quiere conseguir es que los aprendizajes que se producen en la escuela sean significativos, este autor entiende que una teoría del aprendizaje escolar que sea realista y científicamente viable debe ocuparse del carácter complejo y significativo que tiene el aprendizaje verbal y simbólico. Asimismo, y con objeto de lograr esa significabilidad, debe prestar atención a todos y cada uno de los elementos y factores que le afectan, que pueden ser manipulados para tal fin.

Desde este enfoque, la investigación es, pues, compleja. Se trata de una indagación que se corresponde con la psicología educativa como ciencia aplicada. El objeto de la misma es destacar “los principios que gobiernan la naturaleza y las condiciones del aprendizaje escolar”, lo que requiere

procedimientos de investigación y protocolos que atiendan tanto a los tipos de aprendizaje que se producen en el aula, como a las características y rasgos psicológicos que el estudiante pone en juego cuando aprende. De igual modo, es relevante para la investigación el estudio mismo de la materia objeto de enseñanza, así como la organización de su contenido, ya que resulta una variable del proceso de aprendizaje.

Haciendo una síntesis; aprendizaje significativo es el proceso que se genera en la mente humana cuando subsume nuevas informaciones de manera no arbitraria y sustantiva y que requiere como condiciones: predisposición para aprender y material potencialmente significativo que, a su vez, implica significabilidad lógica de dicho material y la presencia de ideas de anclaje en la estructura cognitiva del que aprende. Es subyacente a la integración constructiva de pensar, hacer y sentir, lo que constituye el eje fundamental del engrandecimiento humano. Es una interacción trídica entre profesor, aprendiz y materiales educativos del currículum en la que se delimitan las responsabilidades correspondientes a cada uno de los protagonistas del evento educativo. Es una idea subyacente a diferentes teorías y planteamientos psicológicos y pedagógicos que ha resultado ser más integradora y eficaz en su aplicación a contextos naturales de aula, favoreciendo pautas concretas que lo facilitan. Es, también, la forma de encarar la velocidad vertiginosa con la que se desarrolla la sociedad de la información, posibilitando elementos y referentes claros que permitan el cuestionamiento y la toma de decisiones necesarios para hacerle frente a la misma de una manera crítica, pero son muchos los aspectos y matices que merecen una reflexión que pueda ayudarnos a aprender significativa y críticamente de nuestros errores en su uso o aplicación.

2.5. Aprender a Aprender

Según Frida Díaz Barriga en su artículo ¿Qué significa aprender a aprender? realiza los siguientes planteamientos:

Uno de los objetivos más valorados y perseguidos dentro de la educación a través de las épocas, es la de enseñar a los estudiantes a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorregulados, capaces de aprender a

aprender. Sin embargo, en la actualidad parece que precisamente lo que los planes de estudio de todos los niveles educativos promueven, son aprendices altamente dependientes de la situación instruccional, con muchos o pocos conocimientos conceptuales sobre distintos temas disciplinares, pero con pocas herramientas o instrumentos cognitivos que le sirvan para enfrentar por sí mismos nuevas situaciones de aprendizaje pertenecientes a distintos dominios y útiles ante las más diversas situaciones. (p.1)

Hoy más que nunca, quizás estemos más cerca de tan anhelada meta gracias a las múltiples investigaciones que se han desarrollado en torno a estos y otros temas, desde los enfoques cognitivos y constructivistas. A partir de estas investigaciones se ha llegado a comprender, la naturaleza y función de estos procedimientos valiosos que coadyuvan a aprender de una manera estratégica.

Partiendo de estos trabajos, se ha conseguido identificar que los estudiantes que obtienen resultados satisfactorios, a pesar de las situaciones didácticas a las que se han enfrentado, muchas veces han aprendido a aprender porque:

- Controlan sus procesos de aprendizaje.
- Se dan cuenta de lo que hacen.
- Captan las exigencias de la tarea y responden consecuentemente.
- Planifican y examinan sus propias realizaciones, pudiendo identificar los aciertos y dificultades.
- Emplean estrategias de estudio pertinentes para cada situación.
- Valoran los logros obtenidos y corrigen sus errores.

Aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones.

2.6. Aprendizaje

No existe una definición del aprendizaje aceptada universalmente. Sin embargo, muchos aspectos esenciales del concepto de aprendizaje vienen recogidos en la siguiente frase: *“el aprendizaje es un cambio duradero en los mecanismos de conducta, resultado de la experiencia con los acontecimientos ambientales”*.

Son importantes varios aspectos de esta definición. Primero, se dice que el aprendizaje es un cambio en los mecanismos de la conducta, no un cambio en la conducta misma. ¿Por qué definimos el aprendizaje como un cambio en los mecanismos de la conducta? La razón principal es que la conducta está determinada por muchos factores además del aprendizaje.

La definición arriba enunciada identifica el aprendizaje como un cambio en los mecanismos de conducta para hacer hincapié en la distinción entre aprendizaje y actuación. Sin embargo, los investigadores no pueden observar directamente estos mecanismos. Lo que ocurre es que a partir de cambios en la conducta se infiere un cambio en los mecanismos de conducta. Así pues, la conducta de un organismo (su actuación) se usa para proporcionar pruebas de que existe aprendizaje.

2.6.1. El Aprendizaje de Diversos Contenidos Curriculares

De acuerdo a este enfoque, los contenidos que se enseñan en los currículos de todos los niveles educativos pueden agruparse en tres áreas básicas: Los contenidos declarativos, los contenidos procedimentales, los contenidos actitudinales.

2.6.1.1. El Aprendizaje de Contenidos Declarativos

El saber qué o conocimiento declarativo, ha sido una de las áreas de contenidos más privilegiadas dentro de los currículos escolares de todos los niveles educativos. Sin lugar a dudas, este tipo de saber es imprescindible en todas las asignaturas o cuerpos de conocimiento disciplinar, porque constituye el entramado fundamental sobre el que estas se estructuran.

Como una primera aproximación, podemos definir el saber que como aquella competencia referida al conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios. Algunos han preferido denominarlo conocimiento declarativo, porque es un saber que se dice, que se declara o que se conforma por medio del lenguaje.

Dentro del conocimiento declarativo puede hacerse una importante distinción taxonómica con claras consecuencias pedagógicas: el conocimiento factual y el conocimiento conceptual.

Según (Pozo, 1992; citado por Díaz Frida)

El conocimiento factual es el que se refiere a datos y hechos que proporcionan información verbal y que los alumnos deben aprender en forma literal o "al pie de la letra". Algunos ejemplos de este tipo de conocimiento son los siguientes: el nombre de las capitales de los distintos países de Sudamérica, la fórmula química del ácido sulfúrico, los nombres de las distintas etapas históricas de nuestro país, los títulos de las novelas representativas mexicanas del siglo actual, etcétera. (p.14)

En el área de Cultura Física los contenidos declarativos en los cuáles se requiere de un conocimiento factual o al pie de la letra son muchos y de variadas formas, por ejemplo: medidas de las canchas de fútbol, de baloncesto, la pista atlética, fosa de saltos, y otras medidas de longitud; los pesos de las balas, jabalinas, discos, balones; los tiempos de las marcas o records mundiales y olímpicos de las pruebas atléticas y de natación; así como también los nombres de personajes, deportistas y directivos; las fechas históricas más importantes de la evolución de los deportes.

En cambio, el conocimiento conceptual es más complejo que el actual.

Según (Pozo, 1992; citado por Díaz Frida) " El conocimiento conceptual es construido a partir del aprendizaje de conceptos, principios y explicaciones, los cuales no tienen que ser aprendidos en forma literal, sino abstrayendo su significado esencial o identificando las características definitorias y las reglas que los componen." (p14)

En cuanto al conocimiento conceptual en el Área de Cultura Física, se tienen que construir en base a varios contenidos, como por ejemplo las conceptualizaciones de términos como Cultura Física, Educación Física, Recreación, Actividad Física, Deporte, Competencia, Organización Deportiva, Partes del cuerpo humano, sus sistemas y órganos; Los sistemas de producción de energía, los principios del entrenamiento deportivo, las leyes y principios biomecánicas como por ejemplo la inercia, aceleración, movimiento y otras.

Podríamos decir que los mecanismos que ocurren para los casos del aprendizaje de hechos y el aprendizaje de conceptos, son cualitativamente diferentes. En el caso del aprendizaje factual, este se logra por una asimilación literal sin comprensión de la información, bajo una lógica reproductiva o memorística y donde poco importan los conocimientos previos de los estudiantes relativos a dicha información a aprender; mientras que en el caso del aprendizaje conceptual, ocurre una asimilación sobre el significado de la información nueva, se comprende lo que se está aprendiendo, para lo cual es imprescindible el uso de los conocimientos previos pertinentes que posee el estudiante.

Debido a que los mecanismos de adquisición del conocimiento factual y del conceptual son diferentes entre sí, las actividades de instrucción que el maestro debe realizar tienen que ser igualmente diferenciadas.

Las condiciones que hacen más probable el aprendizaje factual, ocurren cuando los materiales de aprendizaje poseen un escaso nivel de organización significativa lógica. Asimismo, el aprendizaje factual es más probable cuando no existe ninguna disposición motivacional o cognitiva para que el estudiante se esfuerce en hacerlo o cuando se emplean prácticas de evaluación que predeterminen. No obstante, cuando el profesor quiera promover este tipo de aprendizaje (que en muchas ocasiones es muy necesario), se pueden crear condiciones para que el estudiante practique el recuerdo literal y memorice los datos o hechos a través del repaso, la relectura u otras actividades parecidas.

Para promover el aprendizaje conceptual es necesario que los materiales de aprendizaje se organicen y estructuren correctamente, lo cual les provee una riqueza conceptual que pueda ser explotada por los estudiantes. También es

necesario hacer uso de los conocimientos previos de los estudiantes y hacer que estos se impliquen cognitivamente, motivacional y afectivamente en el aprendizaje. El profesor debe planear actividades donde los estudiantes tengan oportunidades para explorar, comprender y analizar los conceptos, ya sea mediante una estrategia expositiva o por descubrimiento.

2.6.1.2. El Aprendizaje de Contenidos Procedimentales

El saber hacer o saber procedimental es aquel conocimiento que se refiere, a ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos y otros.

Los procedimientos según (Coll y Valls, 1992; citado por Díaz Frida). "Nombre que usaremos como genérico de los tipos de habilidades y destrezas mencionadas" pueden ser definidos como un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia la consecución de una meta determinada" (p.15)

En tal sentido, algunos ejemplos de procedimientos pueden ser: la elaboración de resúmenes, ensayos o gráficas estadísticas, el uso de algoritmos u operaciones matemáticas, la elaboración de mapas conceptuales, el uso correcto de algún instrumento como un microscopio, un telescopio o un procesador de textos; en Educación Física son todas las ejecuciones prácticas de las habilidades y destrezas básicas y deportivas, por ejemplo un roll, mortal, carpado, flic flac, la técnica de la marcha, carrera, los saltos, la impulsión de la bala, los lanzamientos del disco, jabalina, martillo; nadar en los diferentes estilos; el desempeño en los juegos deportivos como el baloncesto, fútbol o la ejecución de todas sus técnicas en forma particular.

Podríamos decir que a diferencia del saber qué, que es de tipo declarativo y teórico, el saber procedimental es de tipo práctico, porque está basado en la realización de varias acciones u operaciones.

El aprendizaje de los procedimientos, o el desarrollo de la competencia procedimental, a groso modo es un proceso gradual en el que deben considerarse varias dimensiones. Estas dimensiones relacionadas entre sí son las siguientes:

1. De una etapa inicial de ejecución insegura, lenta a inexperta, hasta una ejecución rápida y experta.
2. De la ejecución del procedimiento realizada con un alto nivel de control consciente, hasta la ejecución con un bajo nivel de atención consciente y una realización casi automática.
3. De una ejecución con esfuerzo, desordenada y sujeta al tanteo por ensayo y error de los pasos del procedimiento, hasta una ejecución articulada, ordenada y regida por representaciones simbólicas (reglas).
4. De una comprensión incipiente de los pasos y de la meta que el procedimiento pretende conseguir, hasta una comprensión plena de las acciones involucradas y el logro de una meta plenamente identificada.

La idea central es que el estudiante aprenda un procedimiento, y lo haga de la manera más significativa posible. Para tal efecto, el profesor podrá considerar las anteriores dimensiones y promover intencionalmente que la adquisición de los procedimientos sea en forma comprensiva, pensante, funcional y generalizable a variados contextos.

Es común percibir a los dos tipos de conocimientos (declarativo y procedimental) como separados, incluso a veces se privilegia uno de ellos en detrimento del otro. En realidad debemos verlos como conocimientos complementarios. En particular, la enseñanza de alguna competencia procedimental (la gran mayoría de ellas), debe enfocarse en un doble sentido: 1) para que el estudiante conozca su forma de acción, uso y aplicación correcta y 2) sobre todo para que al utilizarla enriquezca su conocimiento declarativo.

La enseñanza de procedimientos desde el punto de vista constructivista, puede basarse en una estrategia general: el traspaso progresivo del control y responsabilidad en el manejo de la competencia procedimental, a través de la participación guiada y con la asistencia continua, pero paulatinamente decreciente del profesor, la cual ocurre al mismo tiempo que se genera la creciente mejora en el manejo del procedimiento por parte del estudiante. Como técnicas específicas, pueden utilizarse el modelamiento, las instrucciones y explicaciones, la supervisión y retroalimentación, etc., supeditadas a aquella otra de carácter más general.

2.6.1.3. El Aprendizaje de Contenidos Actitudinales

Uno de los contenidos poco atendidos en los currículos y en la enseñanza de todos los niveles educativos es el de las actitudes.

Dentro de las definiciones mas aceptadas del concepto de actitud, puede mencionarse aquella que sostiene (Bednar y Levie, 1993, citado por Sarabia, 1992) que son “constructos que median nuestras acciones y que se encuentran compuestas de tres elementos básicos: un componente cognitivo, un componente afectivo y un componente conductual”. Sin embargo otros autores han destacado la importancia del componente evaluativo en las actitudes, señalando que estas implican una cierta disposición o carga afectiva de naturaleza positiva o negativa hacia objetos, personas, situaciones o instituciones sociales.

En las instituciones escolares el aprendizaje y la enseñanza de las actitudes ha sido poco estudiado en comparación con los otros contenidos escolares. Sin embargo, a la luz de investigaciones recientes realizadas sobre los mecanismos y procesos de influencia en el cambio de actitudes, pueden hacerse algunos comentarios en torno a su modificación y enseñanza, para luego pasar a abordar el problema de su evaluación.

El aprendizaje de las actitudes es un proceso lento y gradual, donde influyen distintos factores como las experiencias personales previas, las actitudes de otras personas significativas, la información y experiencias novedosas y el contexto sociocultural (a través de las instituciones, los medios y las representaciones colectivas).

En las escuelas los currículos expresan la formación de actitudes, pero muchas veces estas quedan como buenos deseos y se hace muy poco por enseñarlas. También se ha demostrado que muchas actitudes se gestan y desarrollan en el seno escolar, sin ninguna intención explícita para hacerlo. De cualquier modo, el profesor es el que directa o indirectamente se enfrenta a esta problemática compleja y difícil, que muchas veces rebasa a la institución escolar misma.

Sin embargo, hay muchas actitudes que las escuelas deben intentar desarrollar y fortalecer; el respeto al punto de vista del otro, la solidaridad, la cooperación y otras que debe procurar erradicar o relativizar el individualismo o la intolerancia al trabajo colectivo. Para ello el profesor puede ser un importante agente, que puede ejercer su influencia y poder, para promover actitudes positivas en sus estudiantes.

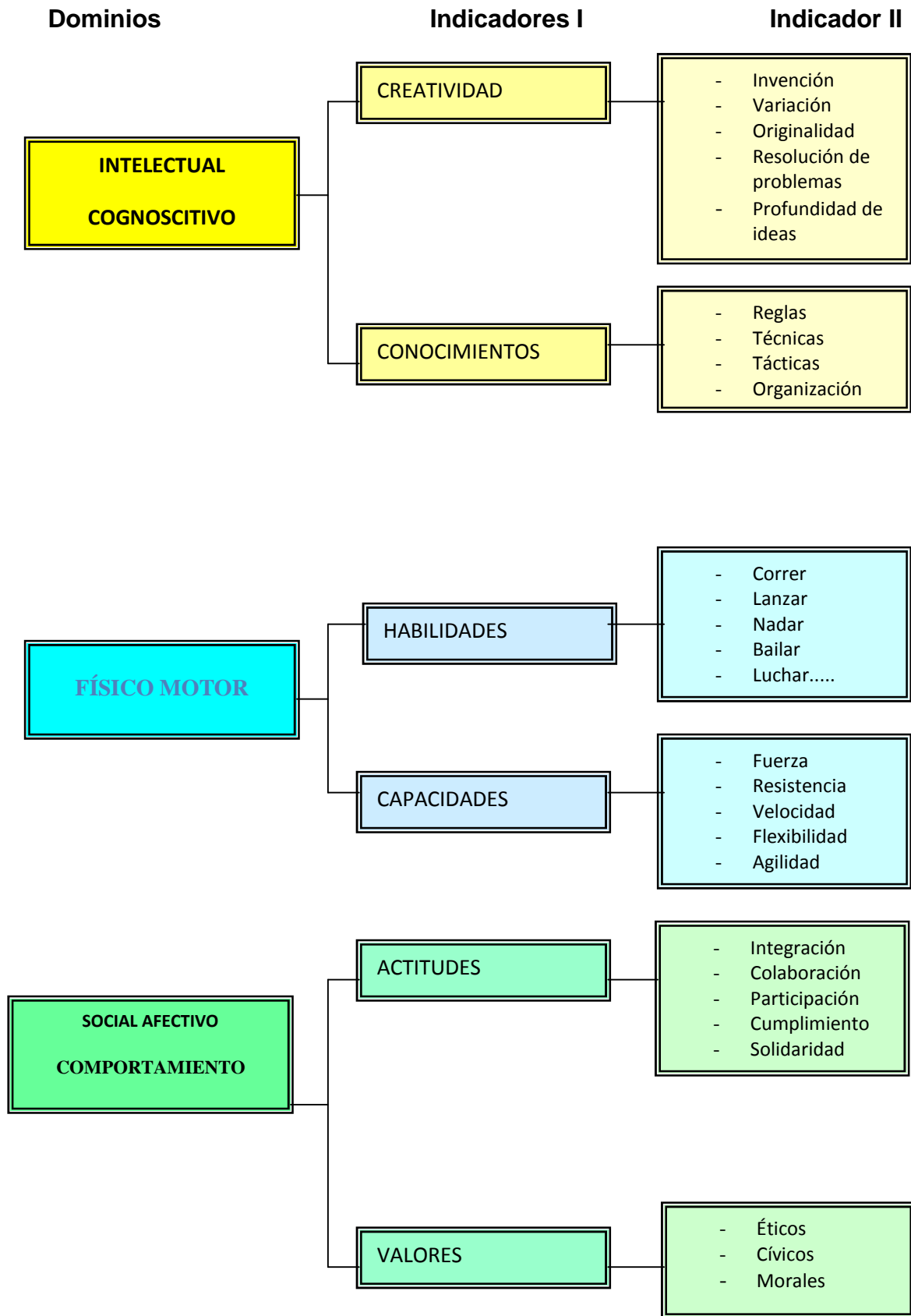
De acuerdo con Bednar y Levie (1993), hay tres aproximaciones que han demostrado ser eficaces para lograr el cambio actitudinal, a saber: a) proporcionar un mensaje persuasivo, b) el modelaje de la actitud y c) la inducción de disonancia entre los componentes cognitivo, afectivo y conductual. Dichos autores recomiendan que se planteen situaciones donde éstas se utilicen en forma conjunta. (p. 136)

Según Sarabia (1992). Algunas técnicas que han demostrado ser eficaces para trabajar directamente con los procesos actitudinales son, por ejemplo:

- Las técnicas participativas.- role-playing, socio dramas, las discusiones.
- Las técnicas de estudio activo, las exposiciones y explicaciones de carácter persuasivo con conferencistas de reconocido prestigio o influencia al involucrar a los estudiantes en la toma de decisiones.

2.7. Dominios en la Cultura Física

Gráfico 1



Fuente: Guía Gestión Curricular Cultura. Física. (1993)

El fin de la educación ecuatoriana es alcanzar en el educando el desarrollo de su personalidad integral y equilibrada; integridad y equilibrio estableciendo un balance adecuado en los siguientes aspectos:

- Campos: intelectual – cognoscitivo, físico – motor y socio – afectivo
- Sistematización del interaprendizaje: entrada, proceso y producto
- Procedimientos: sujeto y objeto
- Instrumentos: observación, test, pruebas entre otros
- Condiciones: personales y sociales
- Actuación: curricular y extracurricular
- Relación: estudiante – profesor
- Resultados: objetivos – evaluación

2.7.1. Dominios Conceptual Cognitivo

En Educación Física no se ha dado prácticamente ninguna importancia al dominio por parte del estudiante, de conocimientos relativos a la materia. Con el nuevo Sistema Educativo se plantea esta necesidad, es decir, la de incorporar en los currículos contenidos conceptuales. Algunos de estos contenidos conceptuales son aprendidos como consecuencia de la ejercitación y actuación motriz como aspecto específico de la educación física.

Se distingue en la Reforma Curricular entre hechos y conceptos; se considera hechos a datos que es necesario aprender literalmente, de un modo reproductivo; no es necesario comprenderlos; ejemplos de este tipo de contenidos en Educación Física podrían ser algunas dimensiones o características de los terrenos de juego en las prácticas deportivas y sus implementos, el número de jugadores que componen los equipos en los diferentes juegos practicados, los aspectos reglamentarios básicos para el desarrollo del encuentro, los aspectos biomecánicos y del aparato locomotor, aspectos técnicos y tácticos como la diferenciación de gestos técnicos o de conceptos tácticos, entre otros.

Se admite que una persona adquiere un concepto o un principio cuando es capaz de dotar de significado a un material o a una información, es decir cuando comprende ese material y lo relaciona. Imaginemos que el estudiante está

escuchando hablar de resistencia aeróbica, de músculo, de bloqueo, etc., sólo comprende ese concepto cuando logra conectarlo con sus representaciones previas, es decir cuando lo "traduce" a sus propias palabras y a su propia realidad.

En general, existe un tipo de información que supone la adquisición verbal literal o de información numérica. La forma como algunos de estos contenidos se estructuran en los esquemas de conocimiento, exige estrategias de aprendizaje sencillas y generalmente ligadas a actividades de memorización por repetición verbal. En Educación Física, gran parte de estos contenidos conceptuales deben ser incorporados a partir de la acción motriz, como parte componente y resultante de esa práctica.

La memorización por repeticiones verbales es insuficiente, siempre que anteriormente no se haya realizado el conjunto de actividades de aprendizaje que permitan la comprensión de estos contenidos o actividades más complejas. Los conceptos y principios difícilmente pueden restringirse a una definición cerrada; requieren estrategias didácticas que promuevan una actividad cognoscitiva amplia del estudiante, lo que implicará, en muchos casos, situar a éste ante experiencias o situaciones que induzcan o potencien dicha actividad. Los aprendizajes de conceptos y principios no pueden considerarse nunca definitivos, ya que nuevas experiencias, nuevas situaciones van a permitir elaboraciones y enriquecimientos del concepto o principio del que se trate.

2.7.2. Dominios Procedimentales

En los documentos curriculares, un procedimiento se define como el conjunto de acciones orientadas a la consecución de una meta.

Trabajar los procedimientos significa en definitiva, desvelar la capacidad de saber hacer, de saber actuar de manera eficaz; implican por tanto, el aprendizaje de acciones, y ello comporta actividades que se fundamenten en su realización.

Las estrategias de aprendizaje de los contenidos procedimentales van a consistir en la repetición y ejercitación de acciones y de secuencias de ésta en contextos significativos y relevantes, y para que todo ello se haga de forma

significativa será necesario e imprescindible el conocimiento de los contenidos conceptuales asociados a dichos procedimientos. Pero, en cualquiera de los casos, el dominio de un procedimiento en un sentido estricto, va a exigir básicamente una estrategia de aprendizaje que consista esencialmente en la ejecución comprensiva y las repeticiones significativas y contextualizadas.

Siguiendo esta definición, podemos contemplar un abanico amplio y diverso de aprendizajes mecánicos, intelectuales y comprensivos: habilidades, técnicas y estrategias.

Habilidades: las habilidades, entendidas como potencialidades más o menos permanentes según el grado de estimulación y desarrollo efectivo, se convierten en el sustrato básico de los procedimientos.

Técnicas: son un conjunto de acciones ordenadas que se adquieren y se pueden memorizar, facilitando así la obtención de unos resultados. Las técnicas se fundamentan en habilidades y, a su vez, potencian el desarrollo de éstas. El dominio de una técnica no puede quedar reducido a una simple mecanización de actuaciones. El dominio de una técnica supone la posibilidad de variarla y de aplicarla en situaciones diferentes.

Estratégicas: son los procedimientos más complejos y susceptibles de admitir variaciones, para facilitar la resolución de problemas más diversos.

2.7.3. Dominios Actitudinales

Las actitudes pueden ser definidas como tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas, para evaluar de un modo determinado: un objeto, persona, suceso o situación y a actuar en consonancia con dicha evaluación.

Los contenidos de este tipo tienen una habitual presencia en Educación Física, tales como la cooperación y aceptación de las funciones atribuidas dentro de una labor de equipo, la desinhibición, apertura y comunicación en las relaciones con los otros, entre otros.

Por otro lado, los valores pueden ser definidos como principios éticos con respecto a los cuales las personas sienten un fuerte compromiso emocional y que emplean para juzgar conductas. En nuestra área encontramos importante la valoración de los efectos positivos de las actividades físicas o la valoración de los juegos y deportes autóctonos como vínculo y parte del patrimonio cultural de la comunidad.

De la misma forma, distinguimos las normas como aquellos patrones de conducta compartidos por los miembros de un grupo social. En su aprendizaje se pasa normalmente por una serie de etapas:

1. **Anomía o Desprecio:** El estudiante ignora o rechaza las reglas o normas (¡no lo sabía...! ¡no quiero...!).
2. **Heteronomía o Aceptación:** El estudiante obedece la regla impuesta desde el exterior (sumisión a la imposición social aunque no se comprendan las razones). El profesor/a impone la regla y verifica su aplicación (¡hay que respetar el material! ¡Ponte en la fila... lo ha dicho el profe...!).
3. **Autorregulación o Conformidad:** Implica reflexión y evaluación. Puede llevar a: **Conformidad voluntaria.-** Conoce y está conforme **Conformismo forzado.-** Comportamiento conformista a pesar de la actitud de rechazo. (Los estudiantes se duchan después de la clase... saben que es higiénico... pero lo hacen a su pesar)
4. **Autonomía o Interiorización.-** Apropiación y transferencia de las normas. Pueden ser cuestionadas ciertas reglas, consignas, normas si no se las considera adecuadas. Se sustituyen por otras propias del juicio personal o colectivo. (¡Cada uno de nosotros marcará a un oponente!...acuerdan entre todos).

Contenidos de este tipo, importantes para ser trabajados en Educación Física pueden ser aquellos que pretenden fomentar e inducir al respeto de:

- Las normas de higiene, prevención y seguridad.
- Las reglas institucionales.
- Las reglas del grupo.

- Las reglas de los deportes.
- Las reglas del aprendizaje en la práctica de la actividad física y el entrenamiento.
- Respeto hacia el entorno natural y urbano.
- Respeto a los compañeros, docentes y otras personas.

2.8 Las Competencias

- **Definiciones**

(Según Drae, citado por Alfonso Martin Reyes 2010) Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.

Nancy Zambrano Chávez ¿Qué son las competencias? Un conjunto de comportamientos observables relacionados con un desempeño bueno o excelente en un trabajo u organización, dados en una situación personal/social determinada.

Según Fernández, J y Quiroz, R. La competencia es un proceso de medición, acompañamiento y ajuste permanente del proceso docente educativo, este proceso es una herramienta fundamental para abordar tres retos: la academia, lo laboral y la cotidianidad. (pg. 1)

2.8.1 Competencias para la Vida

- Competencias para el aprendizaje permanente.
- Competencias para el manejo de la información.
- Competencias para el manejo de situaciones.
- Competencias para la convivencia.
- Competencias para la vida en sociedad.

Para que una persona muestre los comportamientos que componen las competencias para la vida es necesaria la presencia y conjunción de los siguientes elementos: el saber ser, el saber hacer, el saber conocer, el querer hacer y el poder hacer.

2.8.2 Elementos de las Competencias

2.8.2.1 Saber

Conjunto de conocimientos relacionados con los comportamientos implicados en la competencia. Pueden ser de carácter técnico (orientados a la realización de tareas) o de carácter social (orientados a las relaciones interpersonales).

2.8.2.2 Saber Hacer

Conjunto de habilidades que permiten poner en práctica los conocimientos que se poseen. Se puede hablar de habilidades técnicas (para realizar tareas diversas, habilidades sociales (para relacionarnos con los demás en situaciones diversas), habilidades cognitivas (para procesar la información que nos llega y que debemos utilizar para analizar situaciones), la combinación de todas ellas.

2.8.2.3 Saber Estar

Conjunto de actitudes acordes con las principales características del entorno organizacional y/o social (cultura, normas, u otros).

2.8.2.4 Querer Hacer

Conjunto de aspectos motivacionales responsables de que la persona quiera o no realizar los comportamientos propios de la competencia.

Se trata de factores que hacen que la persona se esmere por dar cuenta de esta competencia, a saber; factores de carácter interno a la persona (motivación por ser competente, identificación con la tarea) y/o factores de carácter externo a la persona (dinero "extra", días libres, beneficios sociales, u otros.)

2.8.2.5 Poder Hacer

Son las aptitudes y rasgos personales. Está vinculado a las posibilidades reales de cada persona.

2.9. Evaluación

Si buscamos la definición del término evaluar en su acepción vulgar, nos encontramos con una noción ambigua y de escaso rigor científico. Según El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española define este término de la siguiente manera, evaluar. "señalar el valor de una cosa"; "estimar, apreciar, calcular el valor de una cosa".

Para Barlow (1992); citado por Blázquez (2003) "Evaluar es pues hacer aparecer el valor de un individuo o de una cosa". Como dice este autor "Evaluar puede ser interpretado como el acto por el que alguien (profesor/a) ayuda a alguien (alumno/a) a descubrir su propio valor". (pg. 67)

Podemos constatar que en cualquiera de las dos definiciones, la evaluación no indica la posibilidad de medida exacta, sino más bien, una aproximación cuantitativa o cualitativa. Así pues, evaluar consiste en atribuir un valor, un juicio, sobre algo o alguien, en función de un proyecto implícito o explícito.

Actualmente, el concepto de evaluación está lejos de tener una interpretación unívoca. Entre los especialistas del tema existen discrepancias.

En una revisión sobre el tema Noizet y Caverni (1978) Nevo (1983); citado por Blázquez (2003) hablan de "evaluación como aquella actividad que comporta, de manera inherente, el hecho de emitir un juicio, independientemente del objeto evaluado y de los criterios utilizados".

Para Cronbach y otros autores (1980); citado por Blázquez (2003) "la evaluación procura determinar qué es lo que está sucediendo con la aplicación de un programa o diseño curricular concreto".

Para De Ketele (1984), citado por Blázquez (2003) "evaluar significa examinar el grado de adecuación entre un conjunto de informaciones y un conjunto de criterios adecuados al objetivo fijado, con la finalidad de tomar una decisión".

De toda esta exposición se puede concluir, que a pesar de haber estado asociada tradicionalmente a la calificación y a la atribución de una "nota", el concepto de evaluación reviste actualmente una idea y un significado substancialmente diferente tal y como hemos podido constatar anteriormente. La evaluación es concebida, en este momento, como la reflexión crítica sobre los componentes y los intercambios en cualquier proceso, con el fin de determinar cuáles están siendo, o han sido, sus resultados y poder tomar las decisiones más adecuadas para la positiva consecución de los objetivos perseguidos. O si se prefiere, la actividad que, en función de unos criterios, trata de obtener una determinada información de un sistema en su conjunto o de uno o varios de los elementos que lo componen, siendo su finalidad la de poder formular un juicio y tomar las decisiones pertinentes y más adecuadas respecto a aquello que ha sido evaluado. Esta manera de percibir el proceso de evaluación se resume en el paradigma "medición - evaluación - decisión".

Habla pues de una evaluación que, lejos de aquella identificación con la medida, pretende de diversas maneras, obtener, bajo unos criterios previstos, una información "feedback" sobre la marcha del proceso de enseñanza-aprendizaje y sobre el nivel de consecución de los objetivos. Todo esto con la finalidad de reajustar los elementos que interactúan en el proceso educativo, para encontrar una mayor igualdad entre los resultados obtenidos y los deseados; teniendo en cuenta que la finalidad última es la formación integral del estudiante.

2.9.1 La Evaluación en Educación Física.

La complejidad del educando condensada en tres grandes dominios, detallados en el gráfico 1, que maneja la Cultura Física, nos permite presentar algunos referentes que ayudan a concretar los aspectos que en cada dominio se transforman en indicadores para la aplicación del proceso evaluativo.

Los dominios a tomar en cuenta para la evaluación del estudiante en Cultura Física, de acuerdo a Blázquez D. (2003) son: "Dominios cognitivos, dominios procedimentales y dominios actitudinales".

Sin embargo para evaluar las competencias que alcanzan los estudiantes se lo hace en función de los desempeños de los estudiantes a la hora de realizar las actividades físico deportivas en donde están de manifiesto los diferentes saberes o dominios.

2.9.2 Características de la Evaluación

La evaluación constituye el elemento clave para orientar las decisiones curriculares, definir los problemas educativos, acometer actuaciones concretas, emprender procesos de investigación didáctica, generar dinámicas de formación permanente del profesorado y, en definitiva, regular el proceso de adaptación y contextualización del currículum en la comunidad educativa.

Pero actualmente el tratamiento otorgado a la evaluación dentro del sistema educativo en general y en Educación Física en particular, está más cercano a una mera constatación de los progresos del estudiante, reflejados en la "calificación", que la utilización de la misma como verdadero instrumento educativo.

Ante el panorama presentado, que en una gran mayoría de los casos se ajusta a la realidad, se precisa una nueva orientación que devuelva a la evaluación el sentido perdido y sitúa a la misma en el lugar que le corresponde. En esta línea entiendo, que por un planteamiento educativo, la evaluación debe reunir las siguientes características:

- **Procesual:** Presente al inicio, durante y al final de toda situación de enseñanza-aprendizaje.
- **Integral:** No limitada a la valoración exclusiva de los aprendizajes dentro del plano motriz, también ha de ocuparse de valorar los progresos alcanzados en el plano cognitivo y afectivo.
- **Global:** No centrada solo en el estudiante, también el profesor, el diseño y el entorno donde estamos inmersos, deben ser puntos de mira de la evaluación.
- **Compartida:** Por todos los agentes que intervienen de una forma directa o indirecta en el proceso, y especialmente por el profesor y los estudiantes.

- **Educativa:** No fiscalizadora de cara al estudiante, sino potenciadora de los aspectos positivos y correctora de los puntos negativos que se presenten durante el aprendizaje; que cumpla una labor de orientación y ayuda frente a la actual visión sancionadora que presenta. Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 nº 48/4 – 10 de febrero de 2009 EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) JUAN JESÚS RUIZ NEBRERA.

La evaluación, referida al ámbito general de la educación específica de la Educación Física, es uno de los grandes elementos curriculares que más ha evolucionado en las últimas décadas, debido no sólo al obligado cambio que ha supuesto atender a otras finalidades educativas y contenidos surgidos con las diferentes reformas educativas, sino al desarrollo de nuevas tendencias educativas, con el empleo de otros instrumentos y estrategias para recoger y analizar los cambios del estudiantado (Fraile, 2003).

2.9.3. Funciones de la Evaluación

Como dice Juan Jesús Ruiz Nebrera en Revista Iberoamericana de Educación: Si consideramos a la evaluación como un instrumento valioso que nos sirve para atender una serie de aspectos pedagógicos y didácticos, hay que significar que la misma nos puede servir para:

- 1) Individualizar la enseñanza y las cargas de trabajo.
- 2) Diagnosticar las dificultades de asimilación de las tareas motrices y la dinámica de las tareas.
- 3) Ver la progresión de los aprendizajes, ver las mejoras y en qué medida se han cumplido los objetivos procedimentales del diseño.
- 4) Valoración del diseño, en donde se comprobará la incidencia del programa formulado y los resultados sobre el grupo de trabajo.
- 5) Predecir el rendimiento, es decir, predecir el nivel que pueden alcanzar los estudiantes en el futuro.

6) Motivar, ya que el conocimiento de los resultados que los test y pruebas le ofrecen a los estudiantes son una buena motivación para el trabajo y el aprendizaje.

7) Valorar a los estudiantes.

8) Investigar, la aplicación de un programa regular, continuo, sistemático, compartido y aplicado a cada contexto educativo de evaluación de los estudiantes, del proceso y de los docentes, permitirá apuntar a la educación física y el entrenamiento deportivo como asignaturas investigativas.

2.9.4. Clases y Tipos de Evaluación

El proceso evaluador es parte del proceso educativo, pero para poder aplicarse deberá tener fases para su desarrollo. Hay muchas clasificaciones de las fases que debe tener este proceso, tales como las de Tenbrink o la de Haag. Haciendo una síntesis se pueden resumir en las siguientes:

- Determinar los criterios de evaluación.
- Proceder a obtener información (fundamentalmente cualitativa).
- Emitir un juicio de valor.
- Tomar decisiones (Retroalimentación).

Las clases y tipos de evaluación en educación van a ser muy variados y se van a establecer según los criterios o aspectos que consideremos para definirlos o clasificarlos. Los aspectos sobre los que aparecen los diferentes tipos de evaluación que se va a considerar son los siguientes:

a.- Según la Referencia.- Evaluación con referencia al criterio, y evaluación con referencia a la norma.

b.- Según los Ámbitos de Aplicación.- Interna, externa.

c.- Según la Sistematización de su Aplicación.- Evaluación continua, diferenciando tres momentos dentro del proceso de evaluación que serán: **Al inicio:** evaluación inicial, o predictiva, **durante:** evaluación formativa, progresiva, **Al final:** evaluación sumativa o final.

d.- Según la Participación de los Elementos Personales.- El profesor, Co-evaluación, Reciproca, Autoevaluación.

e.- Según la Técnica de Aplicación.- Subjetiva, Objetiva, Mixta, Cuantitativa, Cualitativa.

En resumen, la evaluación representa toda una serie de acciones mediante las cuales podemos, en todo momento, realizar los ajustes y adaptaciones necesarios en función de la evolución o capacidades de los estudiantes. Igualmente, estas acciones han de permitir que podamos determinar si las intenciones educativas se han cumplido y en su caso, hasta que punto. Bajo esta perspectiva, Díaz, (1995) plantea "dos funciones básicas de la evaluación a) Progresivo ajuste pedagógico, b) Verificación de haber alcanzado y hasta qué punto los objetivos".

2.9.4.1. Clases y Tipos de Evaluación según la Referencia

- **Evaluación con referencia al criterio.-** Centrada en el nivel de ejecución del estudiante, independientemente del grupo al que pertenece. El profesor establece una referencia (criterio), en función de la cual será evaluado el estudiante. Dentro de una línea individualizadora, los criterios a utilizar no tienen porqué ser los mismos para todos los estudiantes, pudiendo establecerse según los niveles de ejecución que presenten.
- **Evaluación con referencia a la norma.-** El estudiante es evaluado en referencia con el rendimiento del grupo en el que se encuentra integrado; su utilidad en nuestro campo se centraría con una visión de selección de estudiantes para una actividad concreta, o para establecer grupos de trabajo según el nivel de ejecución que presenta.

2.9.4.2 Clases y Tipos de Evaluación según los Ámbitos de Aplicación

- **La Evaluación Interna**

La evaluación interna proporciona al maestro oportunidades para identificar las condiciones de entrada de los estudiantes, hacer un seguimiento permanente a través de evaluaciones periódicas, realizar evaluaciones parciales o sumativas.

Este tipo de evaluaciones permiten construir un juicio más comprensivo de los estudiantes, identificar avances y retrocesos y adentrarse en la relación entre los procesos de desarrollo de los estudiantes y los procesos de la enseñanza – aprendizaje.

Todo buen maestro se apoya en sus impresiones subjetivas, y al mismo tiempo, por lo menos quisiera confirmarlas con los resultados de exámenes y metodología evaluativas diversas como: la observación, los trabajos, las tareas, las pruebas. Dicho sea de paso, esta diversidad de medios marca una diferencia con las evaluaciones externas, por lo general basadas en un reducido estilo de preguntas y técnicas. Cuando se tienen otras observaciones, ya sea de compañeros, de los mismos estudiantes o de evaluaciones externas, se neutraliza el juicio individual del evaluador.

En todos los casos, es necesaria una reflexión sobre las siguientes preguntas claves de cualquier evaluación interna:

¿Cuáles fueron mis objetivos de aprendizaje?

¿Para qué sirven esos objetivos de aprendizaje?

Luego de la enseñanza, ¿de qué son capaces ahora mis estudiantes?

En la ponencia presentada en el Encuentro Institucional sobre Sistemas de Evaluación (2003): se pone de manifiesto que las experiencias presentadas muestran un enriquecimiento de la evaluación interna. En primer lugar se han incorporado nuevos elementos a la concepción de evaluación considerándola como el “mejor medio para regular la calidad del proceso pedagógico y contribuir a desarrollar las competencias desde el trabajo pedagógico en cada una de las asignaturas”. La evaluación en estas instituciones es asumida como una posibilidad de apoyar a los estudiantes en la resolución de problemas que propicie el desarrollo de competencias en los estudiantes, así como un factor de crecimiento institucional. Se busca a través de la evaluación “explorar posibilidades para encontrar el sentido juicioso, no solo de lo que hace el niño, sino de lo que hace el maestro, de la forma como se vive en la escuela, como se

construyen relaciones con el conocimiento y con todo lo que rodea a los estudiantes”.

Es notorio el esfuerzo por ahondar en los aspectos que se consideran valiosos en la formación y en la evaluación de los estudiantes, se ha explicitado el necesario nexo que existe entre la filosofía de la institución, el perfil del estudiante y la propuesta pedagógica. Se han especificado intencionalmente los logros en el desarrollo cognoscitivo, socio afectivo y psicomotor que deben alcanzar los estudiantes y se han establecido las relaciones con el desarrollo de competencias básicas.

De otro lado, los instrumentos de evaluación son otro avance en estas instituciones; se realizan evaluaciones que combinan diferentes estrategias tales como observaciones, pruebas periódicas, trabajos de investigación, concursos, encuentros y momentos institucionales que dan la oportunidad a los estudiantes y docentes de mostrar sus progresos en el aprendizaje. Una de las cosas más importantes es la sistematización que existe de estas estrategias de evaluación a través de registros y guías estructuradas, hecho que cualifica los métodos de evaluación escolares los cuales con alguna frecuencia son muy subjetivos y arbitrarios.

Otra de las tendencias que evidencian estas dos experiencias tiene que ver con la democratización de la evaluación. Se ha introducido la coevaluación y la autoevaluación, como formas complementarias a la heteroevaluación en la escuela.

Esto implica involucrar a los padres de familia y estudiantes desde el inicio del año escolar para explicar la programación, actividades previstas, metodología y aspectos en los cuales los padres deben apoyar el trabajo de sus hijos; los instrumentos y registros diseñados permiten que los padres logren participar, comprender y acercarse a las actividades que realizan los maestros.

Se han elaborado estrategias para promover formas de autoevaluación por parte de los estudiantes. En algunas instituciones se plantean como las estrategias para una evaluación participativa implicando la definición de tiempos y

espacios cuidadosamente planeados para tal fin. En la ponencia presentada en el Encuentro Institucional sobre sistemas de evaluación se pone de manifiesto que “una vez los estudiantes han realizado su autoevaluación, es decir han identificado su nivel de desempeño en una competencia determinada en una de las áreas del saber, se reúnen en pequeños grupos para realizar la coevaluación, en la cual confrontan la autoevaluación realizada y dan razones por las cuales se ubican en tal nivel de desempeño. Posteriormente se hace la evaluación con el profesor”

En general, lo que evidencian estas experiencias, que es posible involucrar a los estudiantes y padres como protagonistas del desarrollo y aprendizaje de los estudiantes, definiendo responsabilidades y posibilidades de un trabajo colaborativo en torno a la función de la escuela; propiciar el acceso al conocimiento y a la socialización.

- **La Evaluación Externa**

Hoy día, ya no basta con que los niños asistan a la escuela y permanezcan en ella, es además necesario que logren aprendizajes básicos que les permitan ser ciudadanos competentes. Estos requerimientos son herramientas esenciales para aprender, a la cual todos deben tener acceso y luego de la Declaración Mundial de Educación Para Todos, en 1990 vienen siendo impulsados en todo el mundo, en lo que constituye un verdadero hito de globalización educativa.

Los aprendizajes básicos son: la lectura, la escritura, la expresión oral, el cálculo, la capacidad para la solución de problemas y los valores necesarios para mejorar la calidad de vida y tomar decisiones fundamentadas. Difícilmente se podría encontrar una definición más concisa y poderosa de lo que realmente se busca con la educación básica.

En la década pasada en Colombia se experimentó un significativo avance en relación a la evaluación externa relacionada con la medición de algunos de estos aprendizajes básicos. La necesidad de contar con información unificada sobre los resultados del sistema educativo condujo a crear un Sistema Nacional de Evaluación de carácter nacional que ha dado cuenta del estado de la

educación a nivel agregado. Con la aplicación de pruebas distritales a todos los estudiantes, se dio recientemente un paso importante en la consolidación de sistemas regionales de evaluación, cuya generalización a otras regiones será sin duda uno de los retos de la nueva década.

¿Qué buscan los sistemas de evaluación externa? Aunque hay variaciones de país a país, los siguientes son los propósitos más comunes de los sistemas de evaluación de calidad:

- Obtener información sobre el desempeño global del sistema educativo a partir de un agregado de desempeños individuales, medidos con instrumentos de aplicación masiva.
- Indagar por las condiciones en que se dan tales aprendizajes e identificar obstáculos, oportunidades y posibilidades de intervención de la política educativa.
- Hacer comparaciones en el tiempo y en el espacio en función de parámetros comunes.
- Hacer selecciones, como es el caso de certificar con base en un puntaje si lograron o adquirieron unos conocimientos que les permitan ingresar a la universidad, y en particular a determinadas carreras universitarias.
- Proporcionar información al público y fomentar la participación cualificada de distintos actores de la comunidad educativa en relación a los resultados del sistema educativo. Con las nuevas demandas de información y rendición de cuentas, los padres de familia, el sector productivo y la sociedad en su conjunto, necesitan tener información sobre lo que están aprendiendo los niños y jóvenes.

También puede diferenciarse por el momento del proceso formativo en que se realiza; tenemos así una evaluación continua, una final y otra inicial. Si atendemos a su función o finalidad encontramos diferentes formas de evaluar: formativa, sumativa, o evaluación diagnóstica.

2.9.4.3. Clases y Tipos de Evaluación según la Sistematización de su Aplicación.

Según Domingo Blázquez Sánchez en su artículo Innovaciones y Desafíos en la Evaluación de la Educación Física establecen varios tipos de evaluación:

- **Evaluación Inicial Predictiva**

El inicio de cada actividad ha de estar precedido por una evaluación que permita determinar las capacidades, el estado físico, los conocimientos previos y las experiencias anteriores de cada estudiante, con el fin de adecuar los objetivos, los contenidos y las estrategias a las necesidades y las capacidades de éstos.

Según Noizet y Caverni (1978); citado por Blazquez piensan que la evaluación diagnóstica puede tomar un carácter externo al proceso ya que no pretende modificarlo sino *analizar el punto de partida*. Glasser (1981); citado por Blazquez señala que la evaluación diagnóstica ha de considerarse para facilitar adaptaciones constructivas de los programas educativos a los estudiantes. Así, nos aseguraremos que las características del sistema se ajustan a las personas a las cuales va dirigido.

La importancia de la evaluación inicial desde un punto de vista de enseñanza adaptativa, es que se tengan en cuenta las características individuales de los estudiantes esto manifiestan varios autores como por ejemplo (Ausubel, Novak y Hanesian, 1978; Driver, 1981, 1982; Messik, 1984).

Este es un punto muy importante en la concepción pedagógica fundamentada en el constructivismo. Recordemos que el aprendizaje significativo parte de los conocimientos y experiencias previas, de las capacidades y del nivel de desarrollo motor existentes que caracterizan sus estadios evolutivos para, a partir de ellas, ir construyendo una nueva estructura cognitiva.

Pero no caer en la equivocación de pensar que se hace evaluación inicial cuando nos limitamos a investigar sobre el nivel de partida de los estudiantes y, sin que nada se modifique, empezamos el programa tal y como habíamos previsto con anterioridad. Evaluar de forma diagnóstica y con intenciones constructivistas

quiere decir pensar cómo hay que actuar, qué hay que variar, qué estrategias habrá que utilizar, qué actividades se diseñaran, cómo atender la diversidad y, en definitiva, cómo adaptaremos los objetivos y contenidos a los estudiantes.

Hay que tener presente los ámbitos cognitivo, motor y actitudinal en todo proceso evaluador. Con el análisis de las informaciones obtenidas el profesor puede tener una visión inicial de sus estudiantes; a partir de aquí, se tomarán una serie de decisiones, sin la intención de dar ningún juicio valorativo ni calificador, sino que, conociendo la situación actual de la que se parte y las ideas, capacidades y experiencias previas, partir de ellas para que al relacionarlas con nuevos contenidos se establezcan nuevas estructuras de conocimiento.

La evaluación diagnóstica o inicial, entendida con la finalidad de organizar y planificar la enseñanza, tiene su continuidad lógica en la evaluación formativa, que se desarrolla durante el proceso educativo.

En www.monografias.com sobre los “Tipos de Evaluación” dice: “Evaluación Inicial o Diagnóstica: el inicio de cada actividad ha de estar precedido por una evaluación que permita determinar las capacidades, el estado físico, los conocimientos previos y las experiencias anteriores de cada estudiante, con el fin de adecuar los objetivos, los contenidos y las estrategias a las necesidades y las capacidades de estos”.

- **Evaluación Formativa Progresiva**

También llamada continua u orientadora, el término *evaluación formativa* fue introducido por Scriven (1967) en un artículo sobre la evaluación de los métodos de enseñanza. Posteriormente, en los trabajos de Bloom y colaboradores (1971) sobre la evaluación y el aprendizaje del estudiante, el término *evaluación formativa* ha estado aplicado a los procedimientos que utilizaban los profesores para adaptar sus actividades, según los progresos y problemas observados en los estudiantes.

La interpretación de los datos que se obtienen a partir de los instrumentos evaluadores se realiza desde una perspectiva criterial, es decir; comparando las prácticas observadas en el estudiante con criterios de realización preestablecidos.

Esta operación da lugar, en general, a un perfil de resultados que comporta una apreciación respecto al objetivo evaluado. Examinando el perfil de los resultados de los estudiantes se identifican los resultados que no han sido conseguidos aún y se intentan apreciar los factores responsables de las realizaciones insuficientes.

La evaluación formativa presenta un fundamento constitutivo de toda intervención pedagógica y tiene como finalidad realizar ajustes para adaptar lo mejor posible las condiciones de las actividades a las condiciones de los estudiantes. Se inscribe pues, en un proceso de regulación que acompaña (ayuda) el proceso de aprendizaje.

Es, por tanto, una evaluación planteada básicamente para ir tomando, de forma fundamentada, las decisiones que se consideren necesarias para readaptar los componentes del proceso a los objetivos o metas que se han fijado previamente.

Las *características básicas* de la evaluación formativa son las siguientes:

- Es *procesual*: Forma parte intrínseca del mismo aprendizaje.
- Es *íntegra*: Abraza todos los elementos que intervienen en la actuación educativa.
- Es *sistemática*: Se produce en la misma actuación docente y se estructura sobre la base de evaluaciones anteriores; es por tanto, continua.
- Es *progresiva*: Tiene siempre en cuenta, de manera intrínseca, el crecimiento, los logros, la madurez y desarrollo conseguidos por el estudiante.
- Es *innovadora*: Constata siempre los condicionantes o los factores que inciden en el proceso educativo y busca constantemente la toma de decisiones nuevas.

Una de las claves para que el profesor ponga en marcha una evaluación formativa es que sea capaz de construir dispositivos para la regulación; a continuación se establecen diferentes tipos que puede utilizar el profesor:

❖ Cuando la evaluación se produce al acabar una secuencia de tareas o actividades corresponde una evaluación diferida. El estudiante ha pasado por la

experiencia de la situación de enseñanza-aprendizaje. La regulación puede llevar a:

a) Pasar a una situación, caso que se consiga el éxito. Es imprescindible que se constate que se ha conseguido el nivel deseado. A menudo, el profesor, llevado más por las ansias de los estudiantes se proyecta *adelante* con nuevas propuestas de tareas, sin tener la certeza que la mayoría de los estudiantes han llegado al nivel mínimo deseable, provocando así un desajuste que no permitirá continuar el avance.

b) Retorno al punto de partida y repetición idéntica de las actividades no dominadas, o ejercer mediante *remedios* asociadas a los *errores tipo* (han de estar previstas para aquellos que tienen dificultades en la consecución de los objetivos).

c) Sugerencias de actividades vinculadas a los objetivos no dominados, pero integrados en etapas posteriores. En función de los resultados obtenidos se ajustan nuevas propuestas capaces de permitir superar los vacíos precedentes.

❖ Cuando la evaluación se produce de forma continua durante el aprendizaje, la regulación se produce a través de las interacciones entre profesor y estudiante. La regulación se produce de acuerdo con dos formas esenciales:

a) Interacciones verbales que informan al estudiante sobre su ejecución. Son los feedback o conocimiento de resultados, considerados clave en el aprendizaje.

b) Actuaciones del docente sobre las variables de la tarea o del entorno material, modificando parcial o totalmente la situación en función del objetivo buscado.

Cuando la información es trasladada al estudiante para que sea éste quien ejerza una autorregulación y adquiera el dominio de su actividad. Se convierte el dispositivo en una autoevaluación formativa.

Evaluación Sumativa o Final

Es la evaluación que se realiza al final del proceso y sirve para analizar su desarrollo de una forma global. A través de ella se constata lo que se ha conseguido y se determina aquello que se podría y se tendría que mejorar en el futuro. Constituye una síntesis de los resultados de la evaluación progresiva que recoge la evaluación inicial y los objetivos previstos para cada nivel.

Esta evaluación trata de valorar el grado de consecución obtenido por cada estudiante respecto de los objetivos propuestos en el proceso educativo, no se la puede identificar con la evaluación final.

Según Blázquez: “La evaluación sumativa sólo recoge los resultados conseguidos, mientras que la final constata, además, cómo se ha realizado todo el proceso, y sirve, por tanto, para tomar decisiones con vistas al futuro”. De ella se deduce el grado de capacidad y de dificultad con que el estudiante se enfrentará el siguiente tramo del proceso educativo. En cierta manera, esta evaluación consiste en la evaluación inicial del nuevo ciclo abierto.

Uno de los instrumentos habitualmente utilizados de manera casi exclusiva por los profesores son los test. Permiten objetivizar y operar con mayor facilidad, su carácter puramente constatador no los convierte en el instrumento ideal para los propósitos de la Reforma, la crítica a los test tradicionales se centra en los aspectos siguientes:

a) Tienen una meta estática: nos presentan un inventario de factores motrices como criterio del nivel motriz del individuo.

b) Los test tradicionales confunden la capacidad medida por un test concreto, con las capacidades potenciales y reales de un individuo. Diagnostican el presente sin predecir el futuro.

c) Los test tradicionales no atienden la eficacia motriz funcional. La eficacia motriz está condicionada por la naturaleza de la tarea, el tipo, la complejidad, la novedad, las modalidades de presentación y, además por las variables del sujeto.

Todas ellas inciden en el resultado de un test, sin haberlas considerado de manera concreta y puntual en cada uno de los sujetos.

d) Pretenden llegar a una puntuación final justificada que globalice los resultados del sujeto. Esto es contrario a un análisis puntual y diferencial de los pasos dados por el sujeto en la búsqueda de soluciones. Están más centrados en los productos finales que en los procesos seguidos.

e) Los test tienden a utilizar la desviación de la norma más como elemento de diferenciación de los sujetos que como punto de partida para rastrear las dificultades del estudiante.

f) Los test desembocan en un parcelamiento de la motricidad; reducen la complejidad de la conducta motora a un mosaico de factores; lo que se gana desde el punto de vista de la significación de la medida se pierde en cuanto a la significabilidad de la motricidad.

Por todo esto, se postulan en la actualidad nuevos métodos de evaluación de la motricidad, centrados en el proceso. Los nuevos enfoques de evaluación se orientan hacia la medida de las circunstancias del cambio y no al producto resultante, hacia la evaluación de la ejecución más que de la competencia motriz. La evaluación de la motricidad, tal como se ha indicado, ha de tener como objeto el potencial motriz capaz de ser modificado por el aprendizaje. No se trata de una mera enumeración estática de capacidades manifestadas del sujeto, tal como tradicionalmente se ha realizado. La valoración de la motricidad y sus posibilidades de mejora no ha de estar relacionada con las diferencias interindividuales, sino más pronto en las intraindividuales. Importa más la mejora concreta de un sujeto que su comparación con los demás sujetos.

No obstante esto, se vuelve a insistir en no confundir el instrumento con la utilización de la información que proporciona. A veces, pruebas de carácter normativo pueden ser excelentes instrumentos para obtener informaciones que nos ayuden a una evaluación cualitativa.

2.9.4.4 Clases y Tipos de evaluación según la Participación de los Elementos Personales

- **Auto evaluación**

Todas las personas en algún momento hemos tomado decisiones de naturaleza positiva o negativa a cerca de nuestros comportamientos; la base para esta toma de decisiones se encuentra en la autoevaluación de las propias actuaciones, que permita generalmente la toma de conciencia y valoración de los aciertos, errores, satisfacción o insatisfacción.

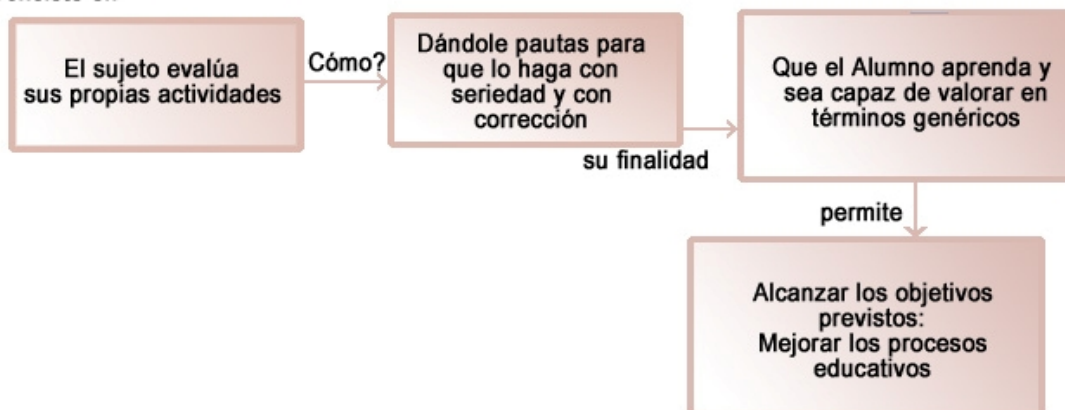
La autoevaluación posibilita que tanto el sujeto evaluado (estudiante) como el objeto (habilidades y conocimientos) de la evaluación conformen una unidad dialéctica que facilitan el auto reflexión, la autocrítica, orientadas a encontrar soluciones factibles a sus falencias en el rendimiento académico.

La base de esta forma de evaluación radica en que el estudiante aprende a tomar decisiones en base a sus propios juicios sobre los procesos y resultados de actividades, tareas o actos encomendados a él. Además es importante la autoevaluación porque genera criterios de autoestima, confianza en lo que se hace, se aprende a valorar las acciones en contextos concretos de actuación que exige el sistema de formación

Gráfico 2

La autoevaluación

Consiste en



Fuente: Casanova, M. (2002)

El propósito de la autoevaluación es desarrollar hábitos a valorar y estimular por sí mismo la autocrítica sobre el nivel de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes aprehendidas; y tener conciencia de la realidad.

- **Coevaluación**

La coevaluación es un proceso mediante el cual los estudiantes aprenden a evaluarse entre sí, es una forma en la que el estudiante tiene la oportunidad de apreciar o valorar el rendimiento conceptual, procedimental y actitudinal, alcanzado por sus compañeros de grupo o de curso que fueron planteados en los objetivos.

López, A y Rodríguez, Vega C. (1987) manifiestan en su artículo Tendencias de la Evaluación en Educación Física: manifiestan que se desarrolla en Europa y en especial en Francia, una tendencia “que asocia a los estudiantes a la evaluación de sus aprendizajes”.

Esta tendencia en la evaluación se desarrolla paralelamente con enfoques de la pedagogía no directiva.

Lo novedoso de la coevaluación estriba en vincular a los estudiantes a la evaluación de sus aprendizajes, en contraposición con la tendencia tradicional centrada en el test y la evaluación experta del profesor.

Sin embargo, la coevaluación va al otro extremo entendida como “un deslizamiento que tiende a liberar definitivamente la evaluación de su estricta connotación institucional (el test, el examen, las propias metas) y a devolverle su rol de información de retorno, su valor educativo y lleva de manera natural a asociar al que aprende a la evaluación de su propio aprendizaje” Su consigna parece ser “ la evaluación en manos de los estudiantes” mientras el profesor facilita y observa los comportamientos.

Esto no puede más que suscitar varias interrogantes, como por ejemplo:

¿Qué perspectivas nos ofrece?

Los procedimientos de coevaluación pueden ser muy variados y, por tanto, responder a objetivos muy diferentes.

¿Qué innovación representa?

Percibida como “MODA”, la coevaluación no es más que un simple “recurso” pegado sobre prácticas, en fin, convencionales.

¿Cuáles son sus límites?

El recurso de la coevaluación implica la idea de cierto “pasaje de poder” dentro del acto educativo, que amerita un cuestionamiento del profesor de Educación Física que lo utilice”.

Sin lugar a dudas, la coevaluación, ofrece al estudiante un conocimiento de su propia actuación y estimula un aprendizaje con la ayuda de los demás. Sin embargo, sus límites son aquellos de todo procedimiento. Ella no constituye un fin en sí misma, sino una valiosa herramienta en manos del profesor para orientar y hacer más participativo el proceso enseñanza - aprendizaje.

2.9.4.5. Clases y Tipos de Evaluación según la Técnica de Aplicación

Según Pila Teleña A. (1979) En Cultura Física se puede evaluar, fundamentalmente, de tres formas: Subjetiva, objetiva y mixta.

- **Evaluación Subjetiva**

La evaluación subjetiva es aquella que depende totalmente del juicio que el profesor hace del estudiante sin más ayuda que sus ojos, oídos y raciocinio; se basa generalmente en su experiencia personal la misma que puede verse influenciada por factores emocionales.

- **Evaluación Objetiva**

Es la que resulta de la utilización y aplicación de pruebas mensurables o cuantificables previamente elaboradas (tests, estadísticas, medidos por el reloj –

cronómetro, la cinta métrica, las repeticiones y la precisión). El juicio del profesor no puede alterar los resultados aportados por estos elementos.

- **Evaluación Mixta**

Es la que resulta de combinar la apreciación subjetiva del profesor con los test, con las estadísticas o con ambas cosas.

- **Evaluación Cuantitativa**

La evaluación cuantitativa está basada en factores de medición, con los cuales se determinan los conocimientos de un estudiante, ya sea mediante sistemas de pruebas escritas, orales o de ejecución. Es importante mencionar que la evaluación cuantitativa mantenida por muchos años, obliga como futuros evaluadores a obtener una mejor y concreta formación profesional, apegada a la nueva cultura evaluativa, con el fin de romper con este esquema de convertir la evaluación en una simple cuantificación del conocimiento.

Cabe mencionar que toda formación profesional va de la mano con cierto tipo de cuantificación. La evaluación cuantitativa es necesaria en nuestro rol de educadores, aplicándola cuando realmente es necesaria, pero combinándola con cualidades que poseen todos los estudiantes y de esa forma lograr los conocimientos y aprendizajes necesarios de una forma más concreta y especializada. Ya que cuando se habla de examen en nuestro sistema educativo tendemos a memorizar conceptos o detalles ya que el sistema evaluativo aplicado en nuestro país nos exige la aplicación de este proceso.

Pienso que sería de gran ayuda para mejorar los procesos evaluativos en nuestro país, trabajar más concretamente en las adecuaciones curriculares, ya que es un proceso que tiene como finalidad común lograr aprendizajes significativos y de buena calidad. Además este proceso ayuda y favorece a los docentes a realizar mejores cronogramas educativos que atienden las necesidades particulares de cada estudiante.

Las adecuaciones curriculares contemplan diversos conceptos, entre ellos lo cultural, interpersonal y social en el aula de clases.

En el país sin duda son de gran importancia las adecuaciones curriculares que incorporan la heterogeneidad de las necesidades educativas, ya que con estas adecuaciones tanto personas especiales como personas con capacidades superiores tienen los mismos derechos como estudiante, lo cual ha sido problema en nuestro sistema educativo por muchos años.

Las adecuaciones curriculares presentan dos categorías y diferentes aspectos que la involucran. Una de esas categorías son las adecuaciones de uso, las cuales se refieren a la adaptación de las condiciones físicas, de espacio, mobiliario y otras facilidades, de manera que el discente con necesidades educativas especiales, lleve a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación con comodidad, pertinencia y autonomía.

- **Evaluación Cualitativa**

La evaluación cualitativa es aquella donde se juzga o valora más la calidad tanto del proceso como el nivel de aprovechamiento alcanzado de los estudiantes que resulta de la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje la misma procura por lograr una descripción holística, esto es, que intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle, tanto la actividad como los medios y el aprovechamiento alcanzado por los estudiantes en la sala de clase.

A diferencia de la evaluación tradicional donde abundan los exámenes, pruebas y otros instrumentos basados mayormente en la medición cuantitativa, la evaluación cualitativa aunque se valora el nivel de aprovechamiento académico de los estudiantes, se interesa más en saber cómo se da en éstos la dinámica o cómo ocurre el proceso de aprendizaje. La medición y evaluación del aprovechamiento académico no es sólo una tarea intelectual que se suele medir únicamente con los exámenes; también depende de la conducta del educando en términos de sus actitudes, intereses, sentimientos, carácter y otros atributos de la personalidad. Para los maestros no es fácil juzgar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes al tener que considerar éstos como parte integral de su comportamiento. Las diversas dimensiones del comportamiento humano por su condición subjetiva e intangible, como es el mismo aprendizaje, requiere de medios y técnicas especializadas. A tales efectos, los educadores han

desarrollado algunas técnicas para medir aspectos que afectan los niveles de aprendizaje tales como:

- a. actitudes
- b. asistencia y puntualidad a clases
- c. cooperación
- d. creatividad
- e. liderazgo
- f. motivación
- g. participación en actividades
- h. participación en clase
- i. sociabilidad

Hay varias técnicas de observación que suelen utilizarse, entre ellas: el registro anecdótico, récord acumulativo, listas de cotejo y escalas evaluativas. Además, existen medios e instrumentos de expresión propia y de interacción que permite la participación y creatividad de los estudiantes. Entre estos tenemos: la técnica de la entrevista, socio drama, y el socio grama.

2.9.5 Enfoques Teóricos de la Evaluación por Competencias

La evaluación por competencias está sustentada en unos fundamentos filosóficos, sociológicos y psicológicos que responde a la globalización de los mercados y a la universalización del conocimiento. Se encuentra en un punto intermedio entre un enfoque positivista y un enfoque emergente.

2.9.5.1 Enfoque Positivista o Tradición Teórica

Mira la evaluación por competencias como un conocimiento actuado de carácter abstracto, universal e idealizado.

2.9.5.2 Enfoque Emergente

Entiende la evaluación por competencias como la capacidad de realización situada y afectada por y en el contexto en el que se desenvuelve el sujeto.

La evaluación por competencias puede pensarse como la evaluación de capacidades innatas o como la evaluación de habilidades pueden ser intervenidas desde lo social. Pensar la evaluación por competencias en el proceso de formación integral es adoptar una nueva visión y actitud como docente, según Bogoya, D. Vinet, M. Restrepo, G. y Otros (2000): "se trata de migrar de una mirada causal, coyuntural, artificial y totalmente accidental hacia la construcción y acompañamiento de un proceso permanente y sistémico". La evaluación por competencias se constituirá en el norte de los procesos educativos, en la herramienta que ayuda en la formación de ciudadanos libres de pensamiento, de acción y gestores de su propia educación.

La evaluación por competencias es una propuesta trabajada en otros países valora el hacer y las acciones del ser humano en un contexto sociocultural y disciplinar específico, pero cuando se involucra el lenguaje en ese hacer y tiende a la formación, implica no solo el hacer del individuo sino también al ser.
OKORT

Según Zilberstein, j. y Silvestre, M. (2000): Un aspecto que consideran los autores, decisivo para alcanzar un mayor nivel en la evaluación por competencias es el trabajo metodológico que realizan los docentes, entendiéndolo como "el conjunto de actividades teóricas y prácticas encaminadas al perfeccionamiento de la enseñanza y el aprendizaje"

El trabajo metodológico ha de responder a objetivos individuales y grupales, ha de ser sistemático y creativo, que conlleve planificación, ejecución y seguimiento a partir del trabajo social e individual, sobre la base de un diagnóstico de potencialidades y dificultades donde tengamos una gran variedad de estrategias de enseñanza y por tanto de evaluación, que permitan promover el desarrollo del mayor número de competencias y se integren las dimensiones social, cognitivo y emocional del ser.

La evaluación es una categoría didáctica, junto con el problema, los objetivos, el contenido, los métodos, los medios, las formas de organización y su relación con los tiempos y los espacios que caracterizan un tema, una asignatura, un currículo. Desde la institución educativa, la enseñanza debe propiciar el análisis, la síntesis, la abstracción, la generalización a favor de la formación de un individuo autónomo; plantear un proceso de enseñanza y de aprendizaje que se centre en lo instructivo, en lo educativo y en lo desarrollador.

La concepción que se propone es un saber ser, un saber hacer, un saber aprender, un saber desaprender, un saber para el servicio que sea construido reflexivamente para la reproducción, la construcción, la producción y la convivencia. Algunas competencias que se deben promover desde la institución educativa son: Las competencias básicas de la comunicación (escuchar, hablar, leer, escribir), el trabajo en equipo, la inteligencia emocional, la resolución de conflictos, un idioma extranjero, las competencias para el manejo de la tecnología, entre otros.

El proceso de formación integral implica asumir la individualidad desde la colectividad, que se refleja en la manera de representarse el desarrollo humano en la interacción con los demás. Es desde la actividad social, laboral y académica donde se contiene los saberes, las ideas y creencias acerca de la realidad que se desea proyectar y transformar.

Ayuda la concepción de la evaluación por competencia del “saber hacer en contexto” pero no soluciona toda la integralidad del ser. Hay que pensar en modelos evaluativos que respondan más a las características; se tendrá mayor efectividad si los docentes son sujetos directos del mismo y no receptores pasivos de indicadores centralizados, donde los estudiantes se sientan partícipes de su formación y del avance en la construcción del conocimiento pedagógico y didáctico.

El desarrollo de las competencias emerge de las interacciones individuo-grupo con el entorno. En las interacciones del aula de clase está presente la exigencia ideológica representada desde la institución educativa y desde la

cultura. También las necesidades e intereses que particulariza la comunidad educativa, además de los intereses de cada uno de los estudiantes.

Todos estos aspectos se entrelazan y se manifiestan como parte de la realidad de una comunidad específica. Se sugiere reflexionar el desarrollo de la evaluación por competencias desde las estrategias participativas de coevaluación y autoevaluación; éstas incluyen movimientos dialécticos y críticos desde el estudiante y desde el profesor, implica una auto reflexión que forma en actitudes mediante el análisis, donde docente y estudiante planifican, ejecutan y realizan seguimiento de su propio proceso; para ello hay necesidad de definir bases con criterios fijados consensualmente con el grupo.

Para (Pérez y Samudio, 1996). “La estrategia participativa de la autoevaluación hay que fortalecerla al servicio de la autonomía y de la autorrealización, como acto de responsabilidad tanto del profesor como del estudiante.”

Las transformaciones sociales y culturales obligan a tener en cuenta las diferentes maneras de comprender y realizar la evaluación que han de ser coherentes con los cambios de la educación, la participación social, el significado del conocimiento y la concepción multidimensional de la educación física.

Laureano Gómez Avila (1999)

El nuevo milenio plantea los desafíos como la formación de nuevas competencias en el ser humano: aprender a aprender, aprender a conocer y aprender a ser. Ello ha conducido a transformaciones en la política educativa y concretamente en materia curricular, organización de las instituciones, políticas de participación y autonomía y exámenes de Estado. Actualmente están orientados a la evaluación de competencias entendidas como "aquellas acciones que expresan el desempeño del hombre en su interacción con los contextos socioculturales y disciplinares específicos La atención pedagógica a la multidimensionalidad descrita anteriormente como propia de la educación física transforma los criterios de evaluación hacia conceptos y procedimientos que permitan descubrir las relaciones entre conocimientos, prácticas, procesos y a través de ellos valorar las competencias desarrolladas.(pg.59)

En los procedimientos tradicionales de evaluación las pruebas de carácter cuantitativo resultan insuficientes. Hoy el estudiante debe dar cuenta no sólo de los componentes prácticos, sino de sus relaciones y significados con diferentes campos de relación según acuerdos sobre logros esperados que debieron quedar claros en las fases de la planeación y programación a partir de los intereses de los estudiantes en concordancia con procesos de formación contemplados en los lineamientos.

2.9.6 Bases para un Enfoque de Evaluación por Competencias

La evaluación es un componente del proceso educativo mediante el cual se hacen apreciaciones sobre el aprendizaje y la enseñanza, a través de evidencias referidas a desempeños y logros.

En este sentido, se reconoce que la evaluación se realiza a través de un proceso que tiene en cuenta los logros esperados, el programa sobre el cual se realiza el aprendizaje; aprendizaje que se valora a través de los indicadores de logro, para finalmente, apreciar los logros alcanzados y realizar los ajustes correspondientes en la dirección de la enseñanza y en el aprendizaje mismo.

2.9.6.1 Ventajas de Evaluar por Competencias

- Comprender los cambios de la educación, la participación social, el significado del conocimiento y la concepción multidimensional de la educación física.
- La evaluación de desempeños escolares exige una reflexión sobre su enseñanza y su aprendizaje en la secundaria.
- El diseño de pruebas de evaluación con una concepción de fondo, que puede ser implícita o explícita, consciente o no, sobre lo que significa lograr una apropiación del conocimiento.
- Tener ideas claras sobre lo que el estudiante debe llegar a saber, saber hacer en Educación Física condiciona de manera radical la elaboración de pruebas evaluativas.
- Diseñar pruebas de evaluación que inciden retroactivamente en los procesos de enseñanza.

- El docente comprende que la evaluación por competencias es parte de la formación.
- Se logra con la mayor claridad la concepción de enseñanza y de aprendizaje.

MATRIZ CATEGORIAL

CATEGORÍA	CONCEPTO	DIMENSIÓN	INDICADOR
Aprendizaje	<p>La Psicología del aprendizaje es una parte de la Psicología General o Básica que se ocupa de explicar teóricamente la forma que el ser humano tiene de conocer la realidad, asimilarla, reinterpretarla y actuar sobre ella.</p>	<p>- Ámbito Cognitivo</p> <p>- Ámbito Psicomotriz</p> <p>- Ámbito Socio afectivo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • % que designa para evaluar. • Frecuencia de uso de Pruebas teóricas, Pruebas escritas, intervención en clase, consultas. • % que designa para evaluar • Frecuencia de uso de Test físicos. • Frecuencia de uso de Test de habilidad deportiva • Mejoramiento de marcas. • Técnica de fundamentos • Desempeño durante el juego • % que designa para evaluar • Responsabilidad Puntualidad, Aseo, Honestidad, Empatía, Respeto, Solidaridad, Amistad, cooperación

		<p>Clases y Tipos de evaluación según la sistematización de su aplicación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Frecuencia de uso de la evaluación inicial o predictiva. • Frecuencia de uso de la evaluación formativa, progresiva. • Frecuencia de uso de la evaluación sumativa o final.
		<p>Clases y Tipos de evaluación según la participación de los elementos personales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Frecuencia de uso de la heteroevaluación • Frecuencia de uso de la coevaluación. • Frecuencia de uso de la evaluación recíproca. • Frecuencia de uso de la autoevaluación
		<p>Clases y Tipos de evaluación según la técnica de aplicación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Frecuencia de uso de la evaluación subjetiva. • Frecuencia de uso de la evaluación Objetiva • Frecuencia de uso de la evaluación Mixta. • Frecuencia de uso de la evaluación Cuantitativa. • Frecuencia de uso de la evaluación Cualitativa.

2.10. Posicionamiento Teórico del Investigador

La investigación propuesta pretende compilar una serie de fundamentos teóricos científicos que sirva de guía o hilo conductor, para alcanzar los objetivos propuestos. De la investigación bibliográfica disponible se ha tomando como

referente científico el enfoque constructivista que permita establecer las bases a la hora de elaborar una propuesta de evaluación cuyos principios sobrepasen los criterios tradicionales y permitan a la Cultura Física integrarse a los nuevos modelos educativos, para ello sin embargo primero se toma como algo ya establecido una forma de trabajo coherente con los cuatro principios educativos básicos que orientan el modelo de enseñanza, enseñar de forma que el aprendizaje tenga sentido y significado para los practicantes y fomentar la comunicación y la interacción en el aula.

Dotar de significabilidad a los contenidos y actividades; para favorecer el aprendizaje comprensivo del participante, es decir, dotar de congruencia lógica y, por tanto, de coherencia interna a los contenidos y actividades organizando su secuencia para facilitar la enseñanza comprensiva de los diferentes temas propuestos por el educador y la generalización y transferencia de los aprendizajes del estudiantado.

Enseñar de forma que las experiencias tengan sentido y significado para el alumnado. Hay que relacionar los conocimientos previos del alumnado, con los nuevos contenidos y con las vivencias, juegos y representaciones que el alumnado va construyendo fuera del contexto escolar, mostrando al mismo tiempo la relevancia de los aprendizajes y las posibilidades de transferencia y aplicación en su vida presente y futura.

Favorecer la actividad y la autonomía del estudiantado; hay que centrarse en la diversidad de aprendizaje de los estudiantes, pues considerando el papel activo concedido al sujeto que aprende, debemos plantear diferentes juegos como situaciones problemáticas, utilizando la resolución de problemas, el descubrimiento guiado y la dinámica de grupos como estrategias básicas instruccionales y evaluativas. Fomentar la comunicación y la interacción en el aula. Dentro del enfoque constructivista el intercambio de conocimientos y experiencias, así como la comunicación y la cooperación con el grupo de iguales son fundamentales en el proceso de socialización del estudiantado, por lo que se debe favorecer esta dimensión social.

En el marco del modelo o enfoque adoptado, la evaluación ante la necesidad de responder a las cuestiones cómo evaluar y qué evaluar es cada vez mayor el número de profesores que presta su atención a la evaluación como proceso, destacando sus aspectos formativos desde un enfoque integral físico educativo, se concibe como un proceso continuo dirigido al “perfeccionamiento y optimización” del proceso enseñanza – aprendizaje.

En relación con el objeto de la evaluación se asume que: “el estudiante no es el único implicado en el acto de evaluar” ya que afecta además “al profesor y a las estrategias pedagógicas”, que es el que dirige la elaboración de la propuesta de esta investigación.

2.11. Aspectos Legales que fundamentan el Trabajo de Grado

Legal:

El presente trabajo de grado tiene como apoyo: la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, la Ley del Deporte, Educación Física y Recreación, Leyes y Reglamentos que permiten, facultan y facilitan la puesta en marcha de proyectos tendientes al desarrollo de la educación.

De acuerdo a la Constitución de la República del Ecuador, en su sección quinta, correspondiente a Educación, **Art. 27** dice: “La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional”. (pg. 32)

Tomando en cuenta la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en su Título I, de los Principios generales, capítulo único, del Ámbito Principios y Fines,

Art. 2: **Principios**, literal r, dice: **Evaluación**.- “Se establece la evaluación integral como un proceso permanente y participativo del Sistema Educativo Nacional”; y en su literal f, dice: Desarrollo de procesos.- “Los niveles educativos deben adecuarse a ciclos de vida de las personas, a su desarrollo cognitivo, afectivo y psicomotriz, capacidades, ámbito cultural y lingüístico, sus necesidades y las del país”. (pg. 8)

El presente trabajo, también se fundamenta en el capítulo tercero, de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, correspondiente a los Derechos y Obligaciones de los Estudiantes, en su Art. 7, de los Derechos, literal d, que dice: “Intervenir en el proceso de evaluación interna y externa como parte y finalidad de su proceso educativo, sin discriminación de ninguna naturaleza”. (pg. 12) así como también en el capítulo cuarto, de las Obligaciones de las y los Docentes, Art. 11, literal h, dice: “Atender y evaluar a las y los estudiantes de acuerdo con su diversidad cultural y lingüística y las diferencias individuales y comunicarles oportunamente, presentando argumentos pedagógicos sobre el resultado de las evaluaciones”. (pg. 14)

En la misma Ley Orgánica de Educación Intercultural, en el capítulo quinto, de la Estructura del Sistema Nacional de Educación, en su Art 43, literal b, sobre Bachillerato Técnico, dice: “Además de las asignaturas del tronco común, ofrecerá una formación complementaria en áreas técnicas, artesanales, deportivas o artísticas que permitan a las y los estudiantes ingresar al mercado laboral e iniciar actividades de emprendimiento social o económico”. (pg. 22)

Un fundamento legal muy importante dentro de la investigación sobre evaluación, se ampara en el Capítulo noveno, del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, en el Art. 69, sobre Funciones y atribuciones del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, correspondiente a sus funciones literal b, dice: “Desarrollar estudios sobre las metodologías de evaluación más adecuadas tanto para el contexto nacional, zonal y local, como para los componentes a evaluar”. (pg. 27)

Finalmente la Ley del Deporte, se convierte en un fundamento indispensable

para el presente trabajo, ya que en el Título V, de la Educación Física, Sección 1, Generalidades, Art. 81, de la Educación Física; dice: “La Educación Física comprenderá las actividades que desarrollen las instituciones de educación de nivel Pre-básico, básico, bachillerato y superior, considerándola como un área básica que fundamenta su accionar en la enseñanza y perfeccionamiento de los mecanismos apropiados para la estimulación y desarrollo psicomotriz. Busca formar de una manera integral y armónica al ser humano, estimulando positivamente sus capacidades físicas, psicológicas, éticas e intelectuales, con la finalidad de conseguir una mejor calidad de vida y coadyuvar al desarrollo familiar, social y productivo”. (pg. 17)

De acuerdo al equipo técnico de la Dirección de Educación de Imbabura sobre la Planificación Micro curricular (2009) cita: El acuerdo ministerial 3425 expedido el 27 de agosto del 2004 aprueba la estructura organizativa y académica del currículo de los nuevos bachilleratos técnicos en el Ecuador y los enunciados generales del currículo de la Formación Técnico Profesional. Los enunciados del currículo contienen los objetivos y los principales contenidos curriculares de cada uno de los módulos (tanto de los **módulos asociados a las unidades de competencia**, como de los módulos básicos y/o transversales, el de Formación y Orientación Laboral (FOL), y el de Formación en los Centros de Trabajo (FCT)). (pg. 2)

A partir de estos Enunciados Generales del Currículo (EGC) se construye el desarrollo curricular que agregará al currículo las actividades de enseñanza - aprendizaje, y los criterios de evaluación. Dicho desarrollo curricular se deberá realizar atendiendo a los recursos disponibles en cada una de las instituciones. (pg. 2)

En este documento se presenta una propuesta de desarrollo curricular de los módulos asociados a las unidades de competencia. Esta debe ser tomada en cuenta por cada colegio como base para la implementación de su propio Desarrollo Curricular (DC), el que permitirá la implementación del currículo por competencia en el aula. (pg2).

Política.

La Dirección Provincial de Educación de Imbabura a través de su titular ve con beneplácito el proyecto de estudio sobre la elaboración de una Guía Innovadora de Evaluación por competencias para estudiantes de los 3° años del bachillerato de los colegios nacional Ibarra y Víctor Manuel Guzmán, y expresa su apoyo para la investigación y ejecución del proyecto.

Los señores rectores de las instituciones ante los oficios presentados respaldan este proyecto, manifiestan que este tipo de aporte ayuda a la capacitación y actualización de los docentes y aspiran que los resultados eleven la calidad de la educación, particularmente en el área de la Cultura Física.

Administrativa.

Producto de conversaciones y análisis de (socialización), autoridades y maestros, están empeñados en apoyar el proyecto presentado, pues lo consideran un aporte para el desarrollo y capacitación del maestro del área de Cultura Física.

Las autoridades garantizan la libertad para ejecutar el trabajo en la Institución, así también los maestros ponen de manifiesto su voluntad para responder entrevistas y cuestionarios.

Financiera.

El financiamiento requerido para la investigación y ejecución del proyecto correrá a cargo del investigador.

Además se cuenta con la disposición de los materiales, infraestructura e instalaciones de las instituciones a investigar.

Recursos.

Humanos:

Autoridades

Profesores

Estudiantes

Técnicos:

Recursos Técnicos

CAPITULO III

METODOLOGIA

3.1 Tipo de Investigación

Según la naturaleza y el problema, la investigación es cualitativa, por la modalidad corresponde a un proyecto de desarrollo orientado a solucionar un problema educativo y práctico de los maestros de cultura física relacionado con la evaluación.

3.1.2 Descriptiva

Por los objetivos de la investigación es un estudio descriptivo que permitirá analizar e interpretar las características del objeto de estudio esto es las formas, técnicas e instrumentos de evaluación, que toman en cuenta los docentes en la evaluación sobre los dominios durante el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de Cultura Física de los Colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra.

Por el alcance es una investigación descriptiva, porque está dirigida a determinar la descripción del hecho sobre formas convencionales de evaluación, tal cual como se está dando en la realidad permanente.

Por el lugar, es una investigación de campo, en donde se estudió el problema en cuanto a la utilización de formas de evaluación de los aprendizajes por parte de los profesores de Cultura Física de los colegios antes mencionados,

con el propósito de descubrir y entender su naturaleza e implicaciones, establecer los factores que lo motivan y predecir su ocurrencia.

3.2 Diseño de la Investigación

Por el tipo de investigación y los objetivos de la misma, el presente trabajo se enmarca en los diseños no experimentales, ya que no se manipuló ninguna de las variables con el propósito de crear un nuevo conocimiento o metodología, sino mas bien describir como actuaban los docentes en los procesos evaluativos en un determinado momento, estos resultados fueron el punto de partida para justificar y diseñar una propuesta innovadora, basado en el enfoque por competencias sobre el proceso de evaluación.

3.3 Población

La población de estudio lo constituyen los profesores de Cultura Física y los estudiantes de los terceros años de bachillerato de los colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra durante el año lectivo 2010 – 2011.

INSTITUCIONES	No. DE PROFESORES	No. DE ESTUDIANTES 6tos. CURSOS
IBARRA	7	389
VÍCTOR M. GUZMÁN	3	105
TOTAL	10	494

El total de la población a investigarse fue de **504** personas, entre docentes y estudiantes.

3.3.1 Identificación de la Muestra

Del total de estudiantes que cursaron los terceros años de bachillerato en los colegios “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra, que son **494** se calculó la muestra con un margen de error del 0,05. Por lo que se utilizó la siguiente formula.

$$n = \frac{PQ \times N}{(N - 1) \frac{E^2}{K^2} + 0,25} \qquad n = \frac{0.25 \times 494}{(494 - 1) \frac{0.05^2}{2^2} + 0,25}$$
$$n = \frac{123.5}{493 \times 0.000625 + 0.25} \qquad n = \frac{123.5}{0.558125} \qquad n = 221,27$$

$$m = \frac{n}{N} E$$

$$m = \frac{221,27}{494} 389$$

$$m = 0,4479 \quad 389$$

m = 174 Estudiantes del Colegio Nacional “Ibarra”

$$m = \frac{221,27}{494} 105$$

$$m = 0,4479 \quad 105$$

m = 47 Estudiantes del Colegio “Víctor Manuel Guzmán”

3.4 Definición Operacional de las Variables

Aprendizaje.-

Son todos los cambios que se producen en los dominios cognitivos, procedimentales y actitudinales en los estudiantes, esto es la conceptualización

de términos, la apropiación o asimilación de definiciones, reglas y técnicas; el dominio corporal en el ámbito motriz, al realizar una técnica deportiva; las actitudes y valores que se ponen de manifiesto durante las clases de educación física.

Proceso de Evaluación.-

Son todos los procedimientos e instrumentos que utiliza el docente para evaluar a los estudiantes en los dominios cognitivo, procedimental y actitudinal de manera sistemática y permanente.

3.4.1 Determinación de las Variables

Las variables o categorías se evidencian en la formulación del problema siendo el aprendizaje y el proceso de evaluación que utilizan los docentes de Cultura Física de los Colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra.

3.4.2 Operacionalización de Variables

3.4.2.1 Análisis de las Variables, Dimensiones e Indicadores

En la categoría o variable *Aprendizaje* tenemos la dimensión Ámbitos o Dominios, con los indicadores que son: Cognitivo, Psicomotriz, Socio afectivo

En la categoría el proceso de evaluación se tiene las siguientes dimensiones:

- **Fases de la Evaluación.-** Esta dimensión presenta los siguientes indicadores.

Determinar los criterios de evaluación.

Proceder a obtener información (fundamentalmente cualitativa).

Emitir un juicio de valor.

Tomar decisiones (Retroalimentación).

- **Clases y Tipos de evaluación según la referencia.-** Esta dimensión presenta los siguientes indicadores:

Con referencia al criterio.

Con referencia a la norma.

- **Clases y Tipos de evaluación según los ámbitos de aplicación.-** Esta dimensión presenta los siguientes indicadores:

Interna.

Externa.

- **Clases y Tipos de evaluación según la sistematización de su aplicación.-** Esta dimensión presenta los siguientes indicadores:

Evaluación continua.- Diferenciando los tres momentos dentro del proceso de evaluación que serán:

Evaluación inicial o predictiva.

Evaluación formativa, progresiva.

Evaluación sumativa o final.

- **Clases y Tipos de evaluación según la participación de los elementos personales.-** Esta dimensión presenta los siguientes indicadores:

Autoevaluación (El profesor).

Co-evaluación.

Recíproca.

Autoevaluación.

- **Clases y Tipos de evaluación según la técnica de aplicación.-** Esta dimensión presenta los siguientes indicadores:

Subjetiva.

Objetiva.

Mixta.

Cuantitativa.

Cualitativa.

3.5 Procedimiento de Recolección de la Información.

Para la recolección de la información, se utilizó un cuestionario, en primer lugar de la totalidad de la población estudiantil que fue de **494** personas, se calculó la muestra resultando **221** personas.

Inmediatamente se realizó los cálculos estadísticos para determinar el número de estudiantes que debían encuestarse en los dos estratos, dando como resultado la aplicación del cuestionario a **174** estudiantes del colegio Nacional “Ibarra” y **47** del colegio “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra.

Finalmente se procedió a receptar la información de los estudiantes, esta actividad la realizó el investigador, recibiendo la colaboración de los docentes que se encontraban en clase en ese momento, se procedió a entregar el cuestionario a los estudiantes al azar dentro de las aulas de clase, la distribución del instrumento se realizó de manera proporcional considerando el número de estudiantes que tenían los diferentes paralelos.

3.6 Instrumentos

El instrumento que permitió recoger la información fue un cuestionario, se diseñaron dos instrumentos, uno para recoger la información de los docentes y otro dedicado a los estudiantes. Los mismos que contaban con nueve preguntas con varios ítems cada una.

3.6.1 Elaboración del Instrumento

Se diseño dos cuestionarios, para ser aplicados a los docentes de Educación Física y los estudiantes del tercer año de bachillerato, este instrumento constó de nueve preguntas, todas ellas estaban en función de las dimensiones e indicadores establecidos con anterioridad en la matriz categorial, las preguntas fueron confeccionadas tomando como referencia el modelo de una lista de cotejo, en la que constaban una serie de ítems, en donde el estudiante y el docente escogieron la opción que creía conveniente en cada ítem de la escala propuesta.

Una vez terminado el diseño del cuestionario se procedió a realizar la validación del instrumento, recurriendo a reconocidos profesionales de la educación, es así que colaboró la Dra. Nuria Galárraga, Msc. Jacinto Méndez y Msc. Ernesto Osejos. Posteriormente se realizó una prueba piloto, la misma que se aplicó a 30 estudiantes del tercer año de bachillerato del Colegio Víctor Manuel Guzmán, este procedimiento sirvió para verificar si el instrumento era fácil de manejar, sus preguntas eran entendibles, objetivas y que sí cumplía con el propósito de recoger la información deseada por el investigador.

3.7 Métodos

3.7.1 Métodos Teóricos

Los **métodos teóricos** empleados en la investigación son:

3.7.1.1 Método Histórico Lógico.

A través del cual se establecerá la trayectoria del desarrollo de la evaluación integral y los métodos de intervención, así como los cambios sociales que determinan la existencia del problema y la necesidad de cambio para solucionarlo, así como una identificación de las características de situación actual, encontrando una relación lógica entre los elementos del problema identificando la ausencia de una Guía de Evaluación por Competencias para estudiantes de los 3° años de bachillerato de los Colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra.

3.7.1.2 Método Analítico Sintético

El uso del método **analítico sintético** posibilitó descomponer el problema como un conjunto de partes cuya interacción determinó los limitantes para la aplicación de un sistema de evaluación integral.

Este método aportó en dos momentos básicos de la investigación, el primero permitió conocer ciertos aspectos que constituían las causas del fenómenos de estudio, partiendo de los datos obtenidos se procedió a

determinar los elementos que se necesitaba modificar por parte del investigador, en relación al comportamiento de toda la problemática.

3.7.1.3 Método Dialéctico

Como método general de investigación se utilizó el método dialéctico para alcanzar una comprensión adecuada de la estructura y dinámica del objeto de estudio, descubriendo sus características contradictorias internas.

Permitió al investigador comprender el fenómeno, desde la perspectiva del estudiante y docente sobre el proceso de evaluación, su dinámica, sus concepciones, formas, tipos, funciones, procedimientos, siendo el punto de partida de la propuesta que permitirá la transformación de la realidad vigente.

3.7.1.4 Método Inductivo Deductivo

Este método permitió inferir ciertas propiedades y relaciones de hechos puntuales, de ciertos procedimientos evaluativos que llevan a cabo los docentes en el proceso educativo partiendo de esta realidad, a la concreción de los conceptos y principios metodológicos generales de la educación y la evaluación; relacionando lo general con lo particular y lo empírico con lo teórico.

3.7.1.5 Método de Sistemas

Ha permitido estudiar y comprender el objeto, la interacción de su estructura, componentes y al conjunto de relaciones entre ellas y el entorno para explicar cómo se mueve y desarrolla el objeto de estudio en el ámbito educativo.

Por otro lado este método nos permitió entrelazar varios elementos, conceptos y contenidos en el diseño de una propuesta que posiblemente solucione la problemática de evaluación en el área de cultura física de los establecimientos investigados; dicha propuesta consiste en una Guía

Metodológica para evaluar las competencias de los estudiantes del tercer año de bachillerato.

3.7.2 Métodos Prácticos

Dentro de los **métodos prácticos o empíricos** se utilizó la **encuesta**, la misma que fue aplicada directamente por el investigador, que permitió obtener un conocimiento objetivo de la realidad del proceso evaluativo, se logró obtener la suficiente información de Profesores de Cultura Física así como de estudiantes de los terceros años de bachillerato sobre las formas, y procedimientos de medición y evaluación que se aplica en los Colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra.

3.7.3 Método Estadístico

Con el propósito de registrar, procesar y describir la información obtenida de las encuestas aplicadas a los docentes de Educación Física y estudiantes de los terceros años de bachillerato de los Colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra, se utilizó la estadística descriptiva, con las sumatorias de las frecuencias absolutas y relativas, cálculos porcentuales, los que sirvieron para el diseño de cuadros, tablas e histogramas con los porcentajes mayoritarios.

3.8 Técnicas

Las técnicas tienen gran relación con la obtención de información para cumplir los objetivos planteados; por lo cual se utilizó la técnica de la encuesta, la misma que fue estructurada con una serie de preguntas cerradas.

La obtención de la información primaria está basada en la investigación de campo que fue realizada a los/as estudiantes y profesores de Cultura Física de los colegios antes mencionados. Mientras tanto la información secundaria la misma que sirvió para la construcción del marco teórico, la triangulación de la

información y la propuesta se obtuvo del internet, revistas especializadas, bibliotecas públicas y particulares.

CAPITULO IV

RESULTADOS

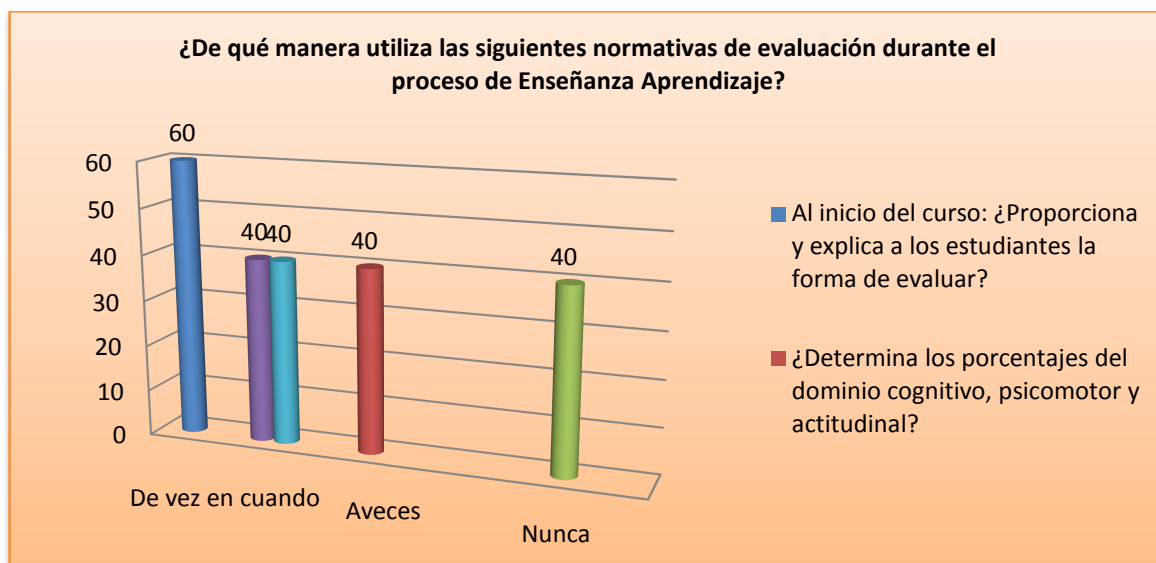
4.1 Análisis e Interpretación de Resultados Profesores

En el presente capítulo se presenta los resultados considerando los porcentajes mayoritarios de las respuestas emitidas por los encuestados; este modelo de análisis e interpretación de resultados se lo realizó ya que cada pregunta tiene varios ítems, para efecto de ampliación de cualquier consulta los cuadros de resultados constan en los anexos. En primer lugar se presenta el gráfico de respuestas de los docentes en porcentajes mayoritarios y posteriormente el gráfico de resultados de estudiantes.

Para la interpretación de los resultados, se han comentado en forma conjunta, tanto el análisis de docentes como el de estudiantes y así realizar un cruce de la información que involucra a los dos estratos.

1a.- ¿De qué manera utiliza las siguientes normativas de evaluación durante el proceso de Enseñanza Aprendizaje?

Gráfico 1



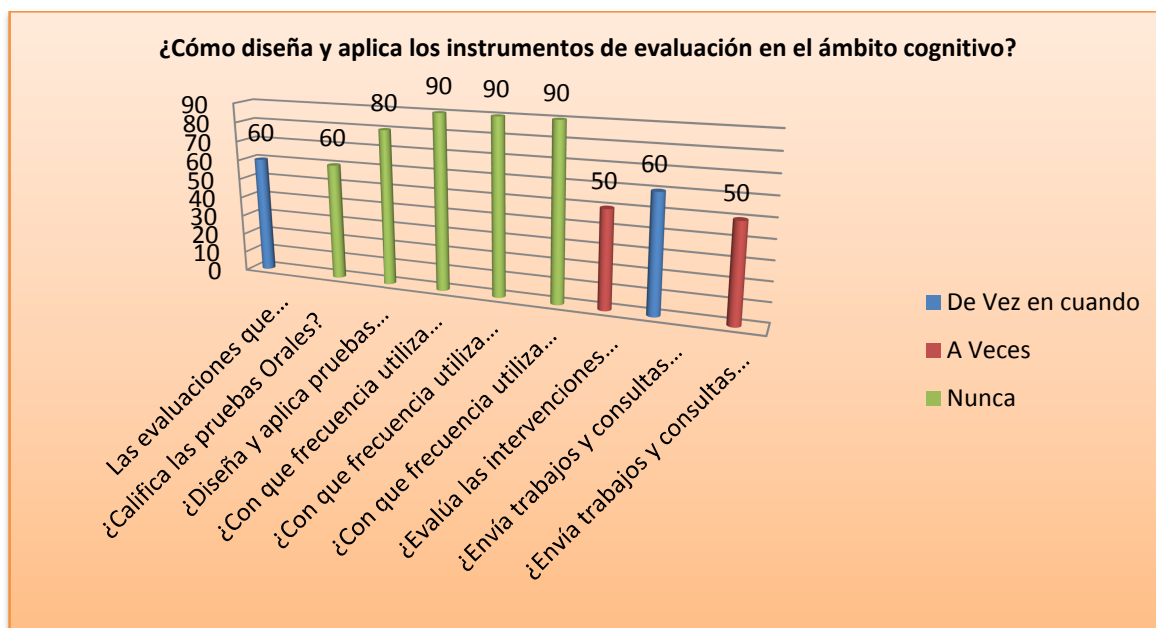
Fuente: Encuesta a Profesores
Elaborado por: JARAMILLO P. 2010

De acuerdo a los resultados los docentes y estudiantes concuerdan que se explica la forma de evaluar al inicio del curso, además el docente es quien impone los porcentajes en los dominios cognitivo, psicomotor y actitudinal, pero de cierta forma rehúyen a esta práctica metodológica, al contestar a veces. Está claro que los docentes nunca negociaron con los estudiantes los porcentajes a evaluar en los diversos dominios; sin embargo los docentes si informaron con anterioridad las fechas y los contenidos a evaluar.

Este comportamiento que presentan los docentes de Educación Física, sugiere que su práctica pedagógica no tiene el fundamento del modelo educativo que rige a la educación ecuatoriana, ni tampoco al modelo pedagógico y didáctico constructivista que está plasmado en el PEI de las instituciones investigadas, y más bien se rigen por su propia concepción recayendo en un modelo de evaluación ecléctico, con un acentuado tradicionalismo.

2a.- ¿Cómo diseña y aplica los instrumentos de evaluación en el ámbito cognitivo?

Gráfico 2



Fuente: Encuesta a Profesores
Elaborado por: JARAMILLO P. 2010

Sobre el diseño y aplicación de los instrumentos de evaluación en el ámbito cognitivo, se detecta que no se utilizan las pruebas orales y/o escritas, lo que hace que no se evalúen los aprendizajes en este ámbito, esto implica que los docentes al impartir sus clases no consideran importante tratar los aspectos teóricos, de carácter científico o técnicos de los deportes, o los impactos y beneficios sociales y de salud que proporciona realizar actividad física.

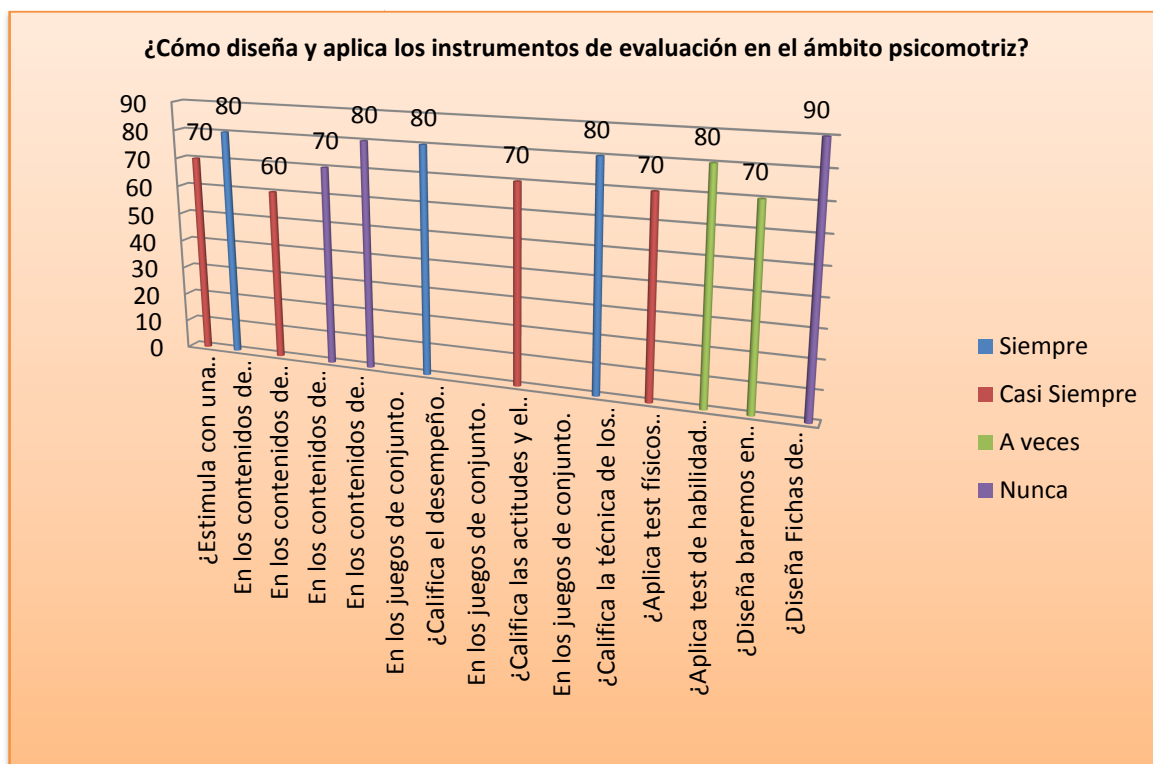
La práctica evaluativa de los docentes de Educación Física de las instituciones investigadas, se ajustan a los temas desarrollados en la clase mostrando que la mayoría de los docentes no improvisan las evaluaciones. Sin embargo la evaluación no es completa ya que siempre se basa en las ejecuciones prácticas o en el ámbito procedimental, recayendo en el activismo y pragmatismo, dejando a un lado la evaluación de los conocimientos, las actitudes y comportamientos de los estudiantes dentro y fuera de clase. Confirmando de esta

manera que la práctica pedagógica que rige en estas instituciones no es integral u holística.

Aunque los docentes están consientes de que muy pocas veces se evalúa las intervenciones de los estudiantes en la clase y del mismo modo pocas veces se envían trabajos individuales y grupales, los estudiantes desmienten tal aseveración y contestan que nunca se les evalúa sus intervenciones, ni tampoco desarrollan ningún tipo de trabajo.

3a.- ¿Cómo diseña y aplica los instrumentos de evaluación en el ámbito psicomotriz?

Gráfico 3



Fuente: Encuesta a Profesores
Elaborado por: JARAMILLO P. 2010

En el diseño y aplicación de los instrumentos de evaluación en el ámbito psicomotor los estudiantes no consideran que sean estimulados con una calificación por la participación en las clases prácticas.

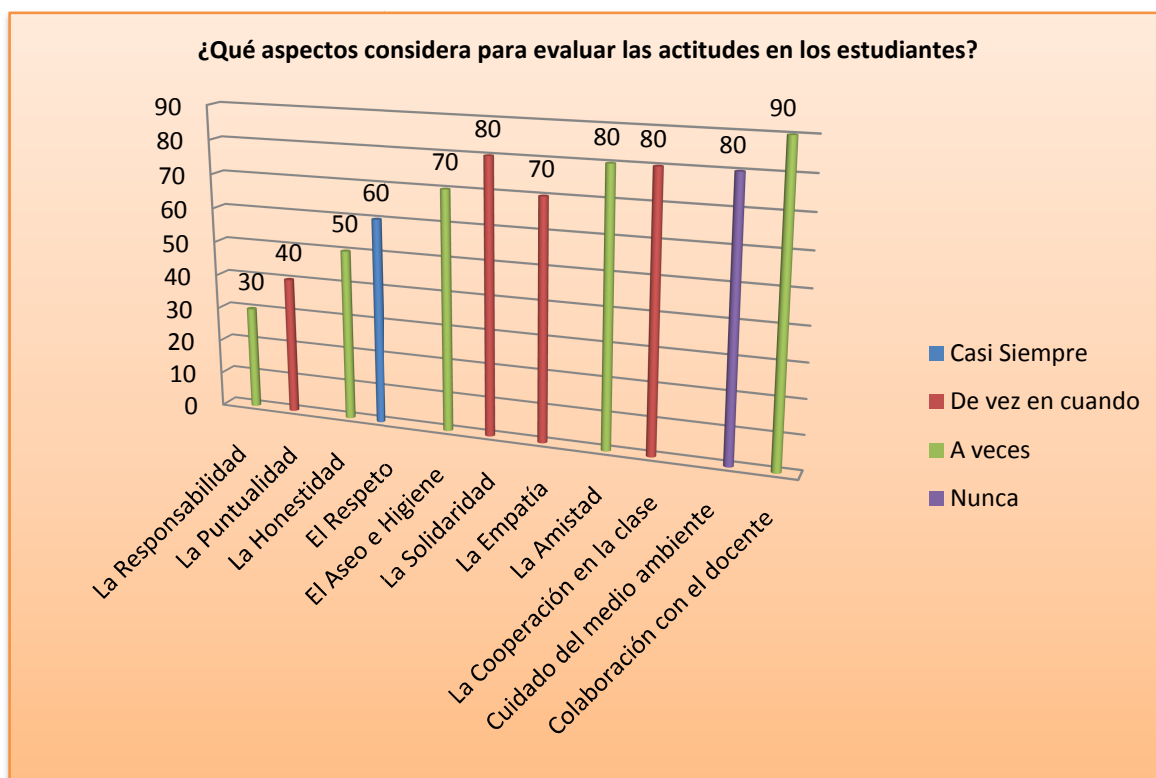
Se otorga la calificación más alta a los estudiantes que logran mejores marcas y tiempos, no tomando en cuenta la técnica de ejecución de la prueba, tampoco el rendimiento individual tomando como base su marca anterior, teniendo a la evaluación como medio para seleccionar a los estudiantes de acuerdo al resultado y rendimiento físico, utilizando por lo general los baremos estandarizados de los test físicos internacionales y muy pocas veces construye baremos con los datos obtenidos de los estudiantes

En los juegos de conjunto los docentes evalúan a través de su criterio personal emitiendo juicios de valor muy a priori del desenvolvimiento de los estudiantes en los juegos de conjunto, por lo que se evidencia la escasa habilidad para diseñar fichas de observación para evaluar los gestos técnicos y actitudes durante el desempeño de un juego, por lo que difícilmente podrá informar con objetividad a los estudiantes los resultados de su desempeño y por ende emitir calificaciones confiables y que se ajusten a la realidad.

Lo que demuestra que los docentes de educación física de los Colegios Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra, no se encuentran actualizados en las nuevas metodologías de las tendencias de evaluación, conforme a las políticas y requerimientos socio educativo que demanda el país, por lo que son profesionales que requieren de capacitación y actualización en este ámbito.

4a.- ¿Qué aspectos considera para evaluar las actitudes en los estudiantes?

Grafico 4

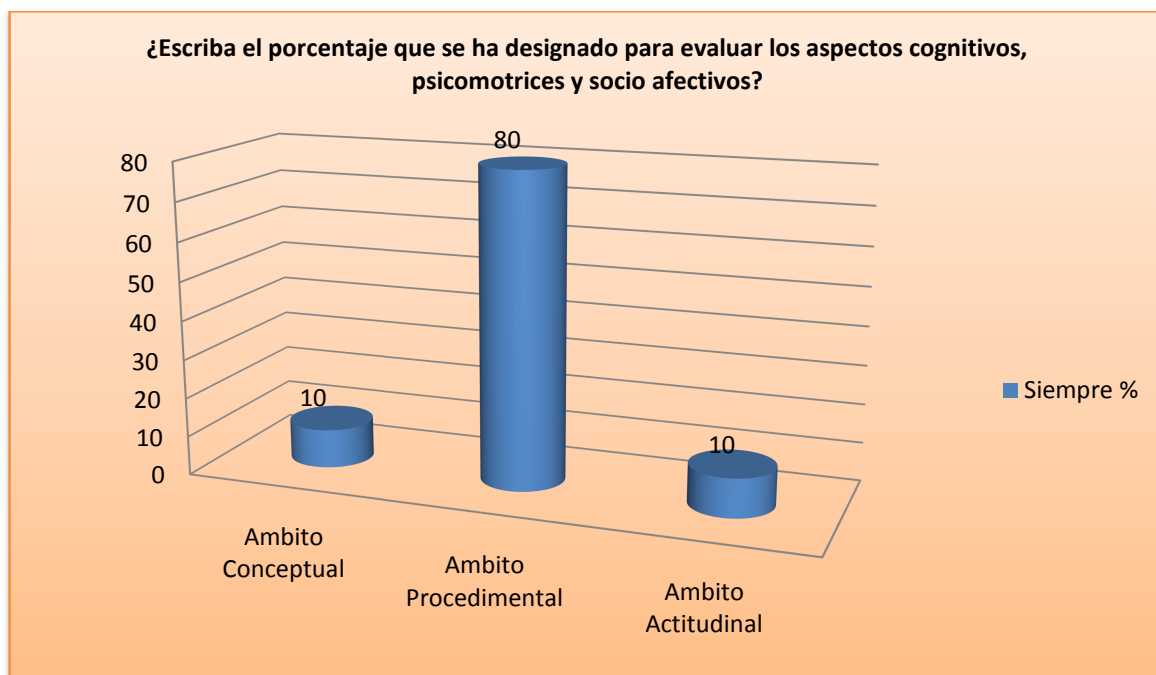


Fuente: Encuesta a Profesores
Elaborado por: JARAMILLO P. 2010

Con respecto a la evaluación de las actitudes o valores de los estudiantes, los docentes consideran casi siempre a la hora de evaluar al valor del respeto y la puntualidad, concordando con la respuesta de los estudiantes, lo que significa que se sigue manteniendo una educación vertical, donde los valores tradicionales y de autoridad están sobre los de carácter horizontal como son la, solidaridad, empatía, cooperación en la clase y en muy pocas veces los docentes consideran evaluar valores como la responsabilidad, la honestidad, el aseo personal, la amistad, la colaboración con el docente, lo que significa que la asignatura no está cumpliendo con el propósito de educar de manera integral, en los aspectos bio psico social, aspectos fundamentales para la convivencia y transformación social. Finalmente al no considerar para nada el cuidado del medio ambiente se está colaborando en la destrucción de nuestro entorno y no creando una conciencia ecológica y de respeto por la vida en el planeta.

5a.- ¿Escriba el porcentaje que se ha designado para evaluar los aspectos cognitivos, psicomotrices y socio afectivos?

Gráfico 5

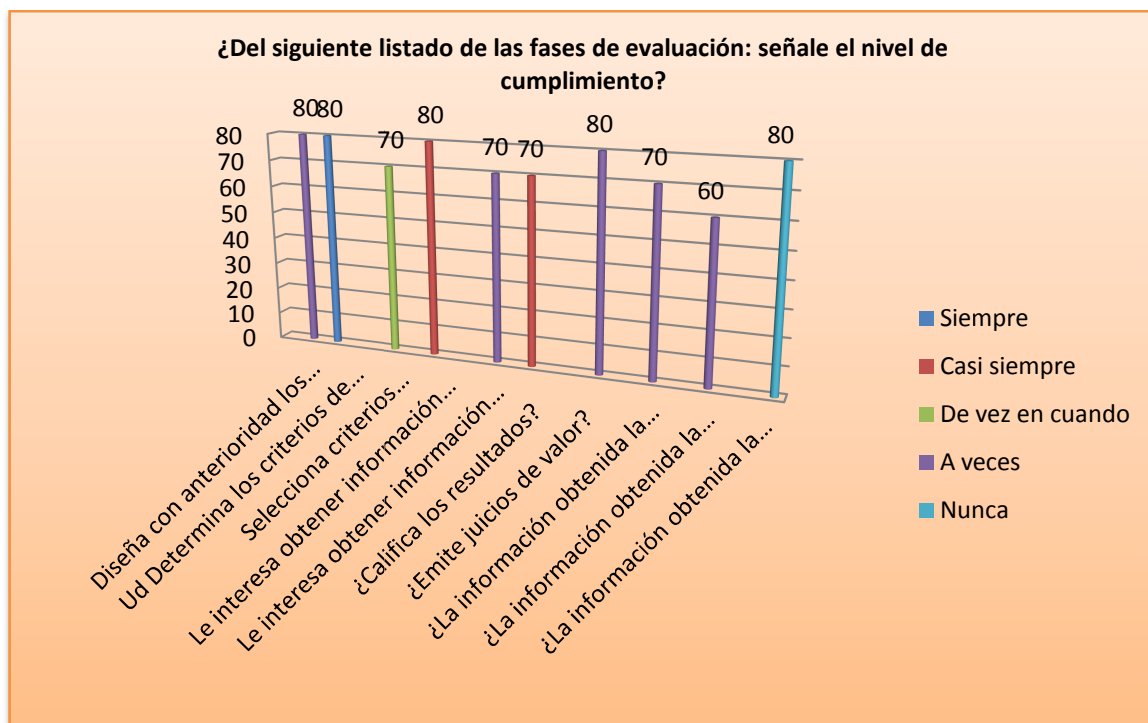


Fuente: Encuesta a Profesores
Elaborado por: JARAMILLO P. 2010

Estudiantes y docentes concuerdan que el mayor porcentaje en la evaluación se le otorga al ámbito psicomotor, reafirmando que en la asignatura por sus características prácticas sigue prevaleciendo este tipo de contenidos y por ende se mantiene la evaluación con el mismo lineamiento, dejando de lado los aspectos de desarrollo cognitivo y de las capacidades intelectuales así como de las capacidades sociales y afectivas que tanto hace falta ser tratadas en las instituciones educativas de nuestra ciudad y particularmente en los colegios donde se realizó la investigación por ser referentes en la provincia y en la región norte del país.

6a.- ¿Del siguiente listado de las fases de evaluación: señale el nivel de cumplimiento?

Gráfico 6



Fuente: Encuesta a Profesores
Elaborado por: JARAMILLO P. 2010

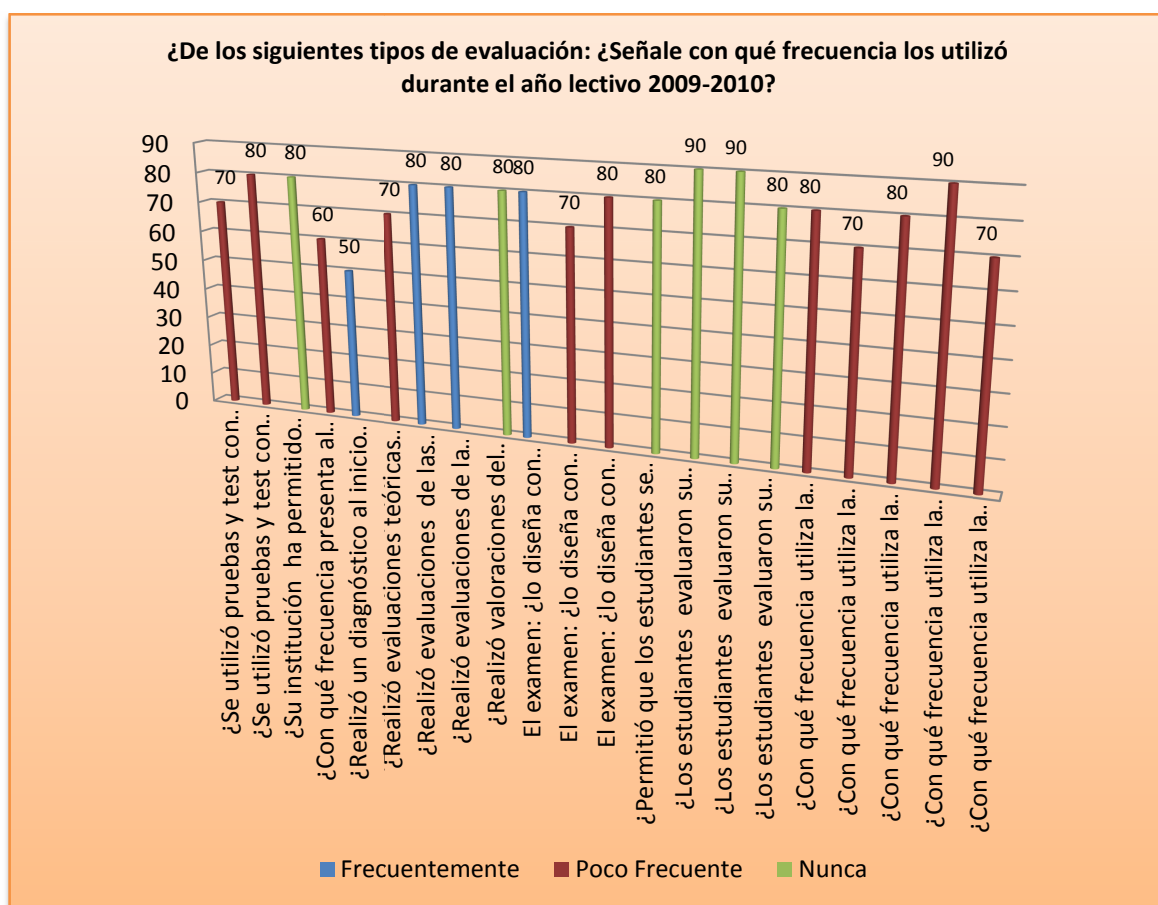
Sobre el nivel de cumplimiento de las fases de evaluación por parte del profesor, se detecta que el docente no diseña con anterioridad los instrumentos de las pruebas parciales, aunque a la hora de evaluar si toma en consideración ciertos criterios, que son tomados en cuenta de acuerdo a su experiencia y dominio de la asignatura, considero que sí se diseña el instrumento del examen ya que es un requisito que solicita el vicerrectorado de los colegios.

Se confirma que al docente de educación física le interesa calificar los resultados y obtener cierta información de carácter cualitativo aunque no disponga de un instrumento técnicamente diseñado, y muy pocas veces utiliza criterios de evaluación estandarizados, esto puede deberse a la falta de documentación escrita o la escasa destreza para buscar esa información por internet.

En definitiva la información obtenida por los docentes no la utilizan para emitir juicios de valor, con fines de retroalimentación, peor aún para replantear la planificación de la asignatura y nunca se utiliza para cambiar de metodología en el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula; lo que significa que los docentes de Educación Física de los colegios investigados se quedan en etapas preliminares como la medición, calificación y promoción. Sin llegar a concretar una verdadera evaluación, esto se debe sin lugar a duda al desconocimiento de las fases y funciones de este importante proceso del ámbito didáctico.

7a.- ¿De los siguientes tipos de evaluación: ¿Señale con qué frecuencia los utilizó durante el año lectivo 2009-2010?

Gráfico 7



Fuente: Encuesta a Profesores
Elaborado por: JARAMILLO P. 2010

Los docentes de educación física de los colegios investigados responden que utilizaron la evaluación diagnóstica y que frecuentemente realizaron

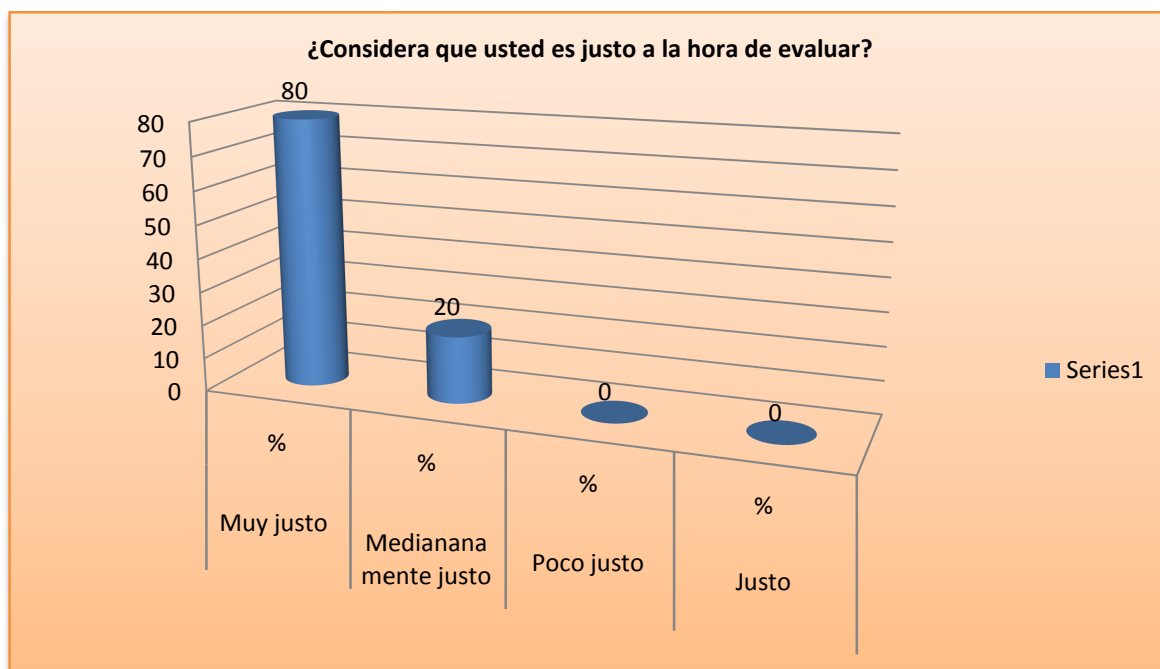
evaluaciones de las técnicas deportivas y de la condición física, los estudiantes corroboran lo dicho por los docentes y manifiestan que estas se realizaron de forma continua.

Pero las evaluaciones de carácter cualitativo, se las realizó poco frecuente, al igual que la evaluación mixta, cuantitativa, la autoevaluación. Durante el año lectivo 2009 - 2010 nunca se consideró la autoevaluación, la coevaluación entre estudiantes y peor aún, de los estudiantes a los docentes, tampoco se realizó seguimiento alguno sobre los cambios físicos, fisiológicos, de comportamiento y disciplina.

Estos resultados dan a entender el escaso compromiso por utilizar los diferentes tipos de evaluación y a través de ellos mejorar los procedimientos de evaluación, con el fin de verificar los cambios que se producen en los estudiantes durante el proceso educativo; esto sin duda se debe: a la escasa formación que tienen los docentes en el ámbito de la evaluación, desde su formación universitaria y, se acentúa la problemática al momento de poner en práctica la evaluación con otros modelos pedagógicos importados los mismos que no son socializados en todos sus niveles, componentes, procedimientos metodológicos. Finalmente se agrava esta situación por el escaso control de las autoridades de los planteles educativos investigados.

8a.- ¿Considera que usted es justo a la hora de evaluar?

Grafico 8



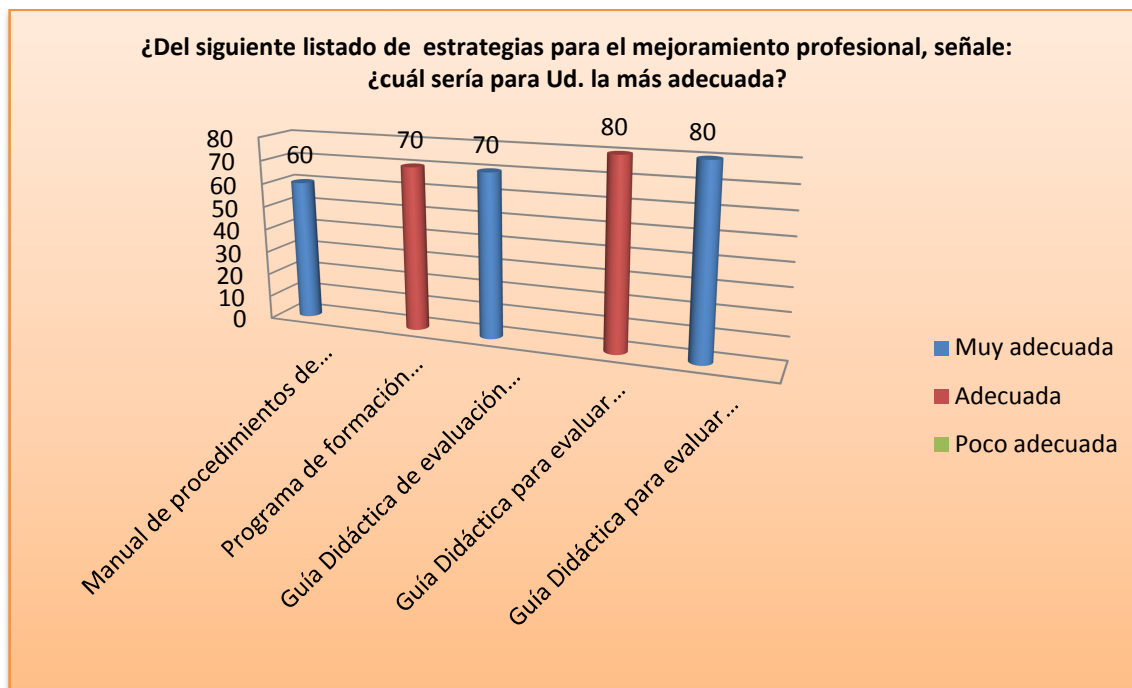
Fuente: Encuesta a Profesores
Elaborado por: JARAMILLO P. 2010

Los docentes encuestados se consideran muy justos a la hora de evaluar y los estudiantes corroboran esa afirmación, sin embargo no se puede hablar de justicia si el docente no conoce y aplica los diferentes tipos de evaluación existentes, no diseña y aplica los diversos instrumentos de evaluación, ni tampoco considera para la evaluación los dominios cognitivos, procedimental y actitudinal en su conjunto.

Ya que al dar prioridad al ámbito procedimental, siempre tendrán mejores calificaciones los estudiantes que tienen mejores aptitudes físicas o experiencia deportiva, relegando a quienes demuestran interés por profundizar los conocimientos de las técnicas deportivas, impactos, beneficios de la actividad física, la recreación y el respeto al medio ambiente. Peor aún los estudiantes que sin ser aptos para los deportes sobresalen en sus comportamientos, actitudes y las relaciones inter personales que mantienen mediante la práctica de valores.

9a.- Del siguiente listado de estrategias para el mejoramiento profesional, señale: ¿Cuál sería para Ud. la más adecuada?

Grafico 9



Fuente: Encuesta a Profesores
 Elaborado por: JARAMILLO P. 2010

Esto significa que los docentes de educación física de los colegios Ibarra y Víctor Manuel Guzmán no tienen los deseos de estudiar e involucrarse en un nuevo proceso de planificación y evaluación de los aprendizajes ya que al solicitar se les proporcione una Guía de Evaluación por Competencias, ellos quieren seguir instrucciones, también al manifestar como segunda opción se les otorgue una Guía para Evaluar Destrezas y Habilidades quieren mantener la planificación y evaluación vigente que está fundamentada en el pragmatismo, activismo de los estudiantes y mecanicismo de las acciones deportivas.

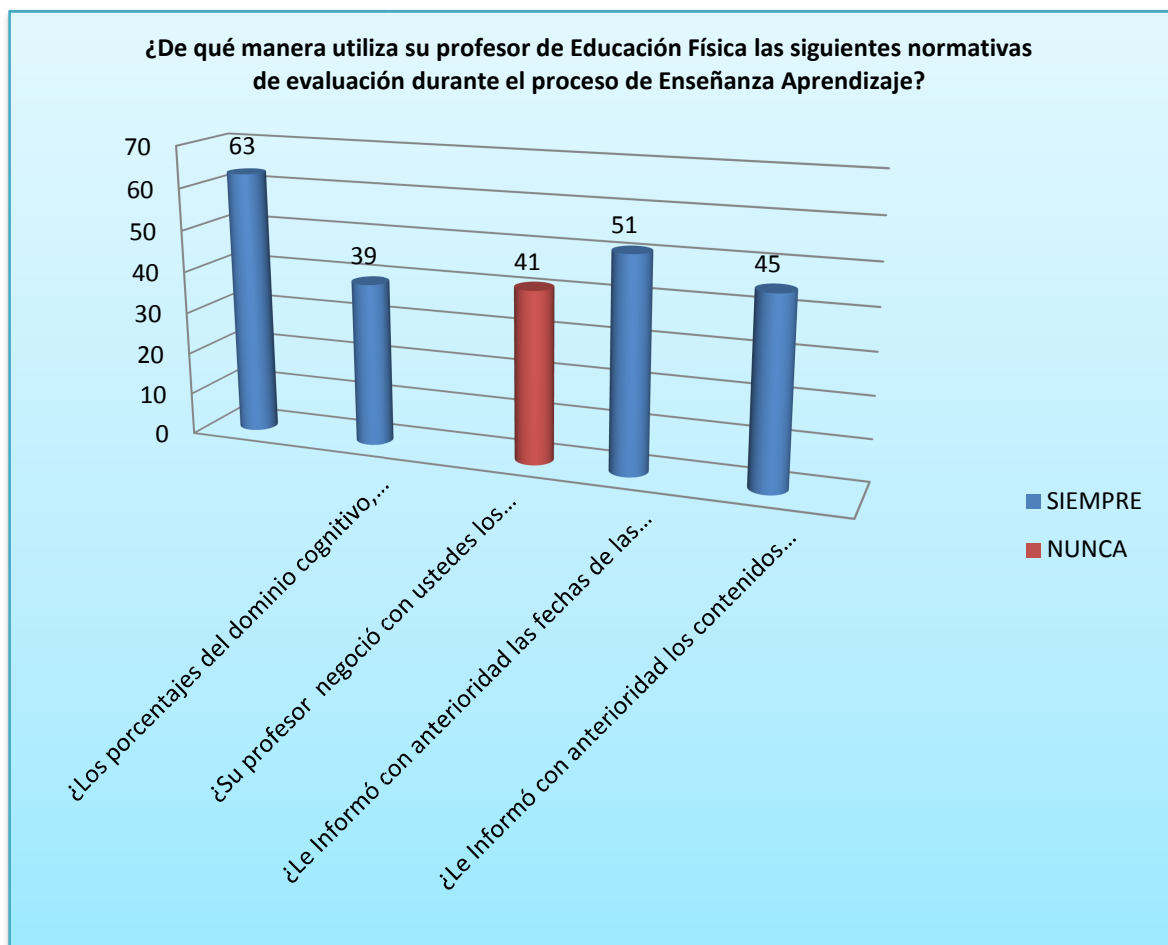
En cambio los estudiantes consideran que sería muy adecuado se les proporcione una guía didáctica para evaluar competencias en educación física, esto a sabiendas de que las asignaturas técnicas ya están planificando por

competencias y evaluando por el nivel de desempeño, esto demanda que el docente invierta mayor tiempo y esfuerzo ya que el planificar y evaluar por competencias requiere de mayor grado de ingenio y creatividad. Finalmente los estudiantes sugieren se les capacite mediante un programa de formación continua sobre evaluación en el área de Cultura Física.

4.2 Análisis e Interpretación de Resultados Estudiantes

1b.- ¿De qué manera utiliza su profesor de Educación Física las siguientes normativas de evaluación durante el proceso de Enseñanza Aprendizaje?

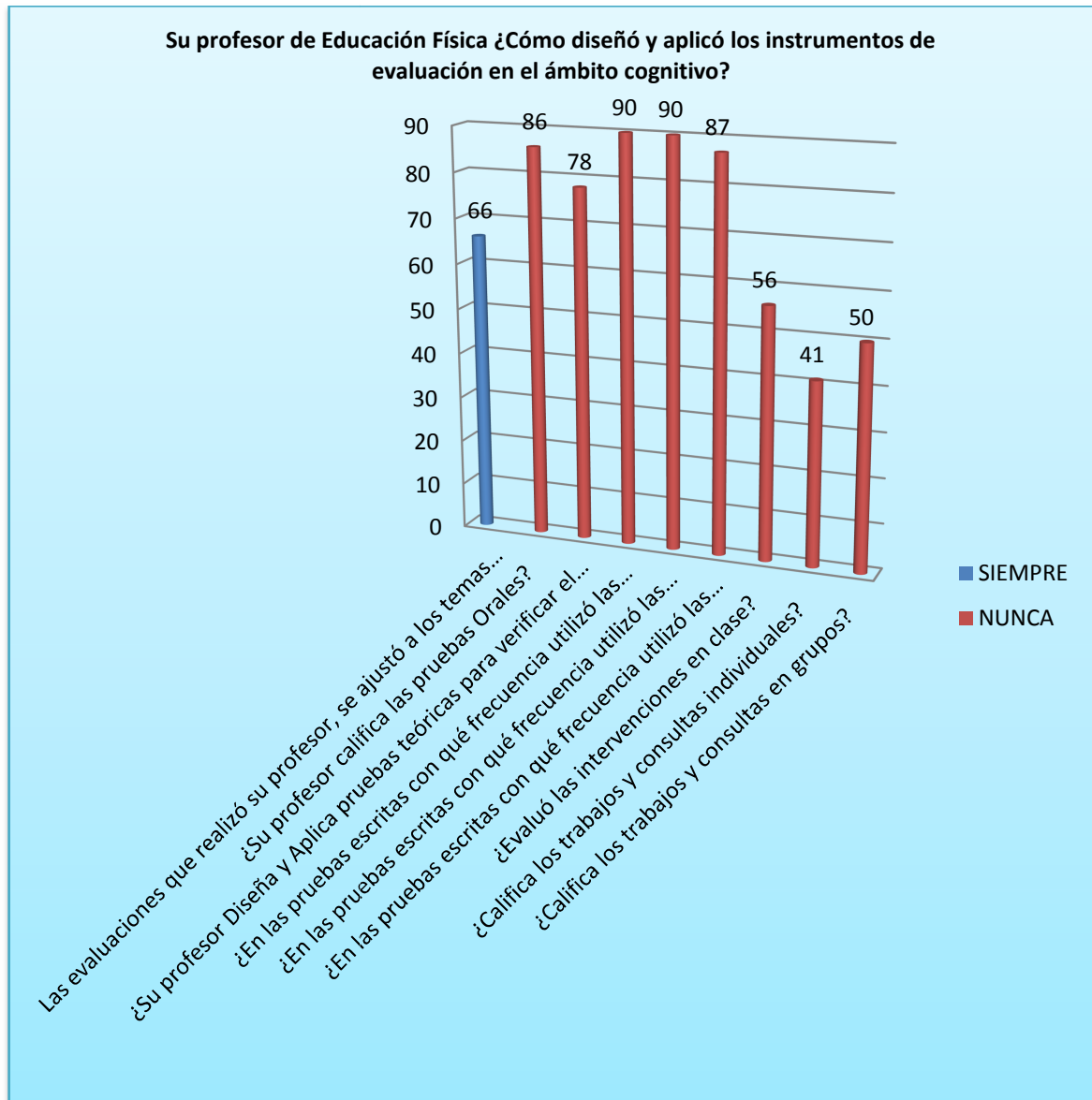
Gráfico 10



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado: JARAMILLO P, 2010

2b.- Su profesor de Educación Física ¿Cómo diseñó y aplicó los instrumentos de evaluación en el ámbito cognitivo?

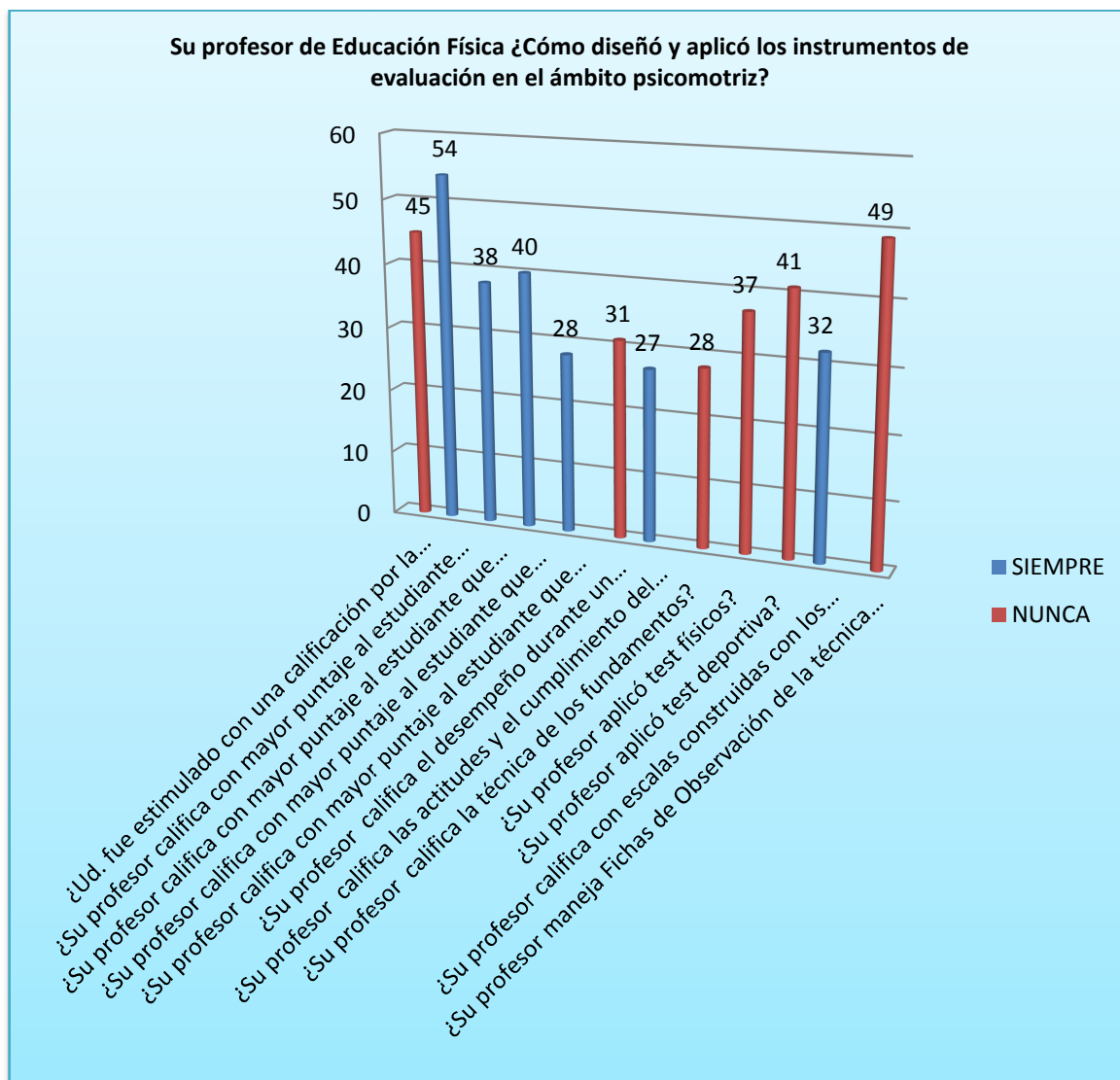
Gráfico 11



Fuente: Encuesta a estudiantes
 Elaborado: JARAMILLO P, 2010

3b.- Su profesor de Educación Física ¿Cómo diseñó y aplicó los instrumentos de evaluación en el ámbito psicomotriz?

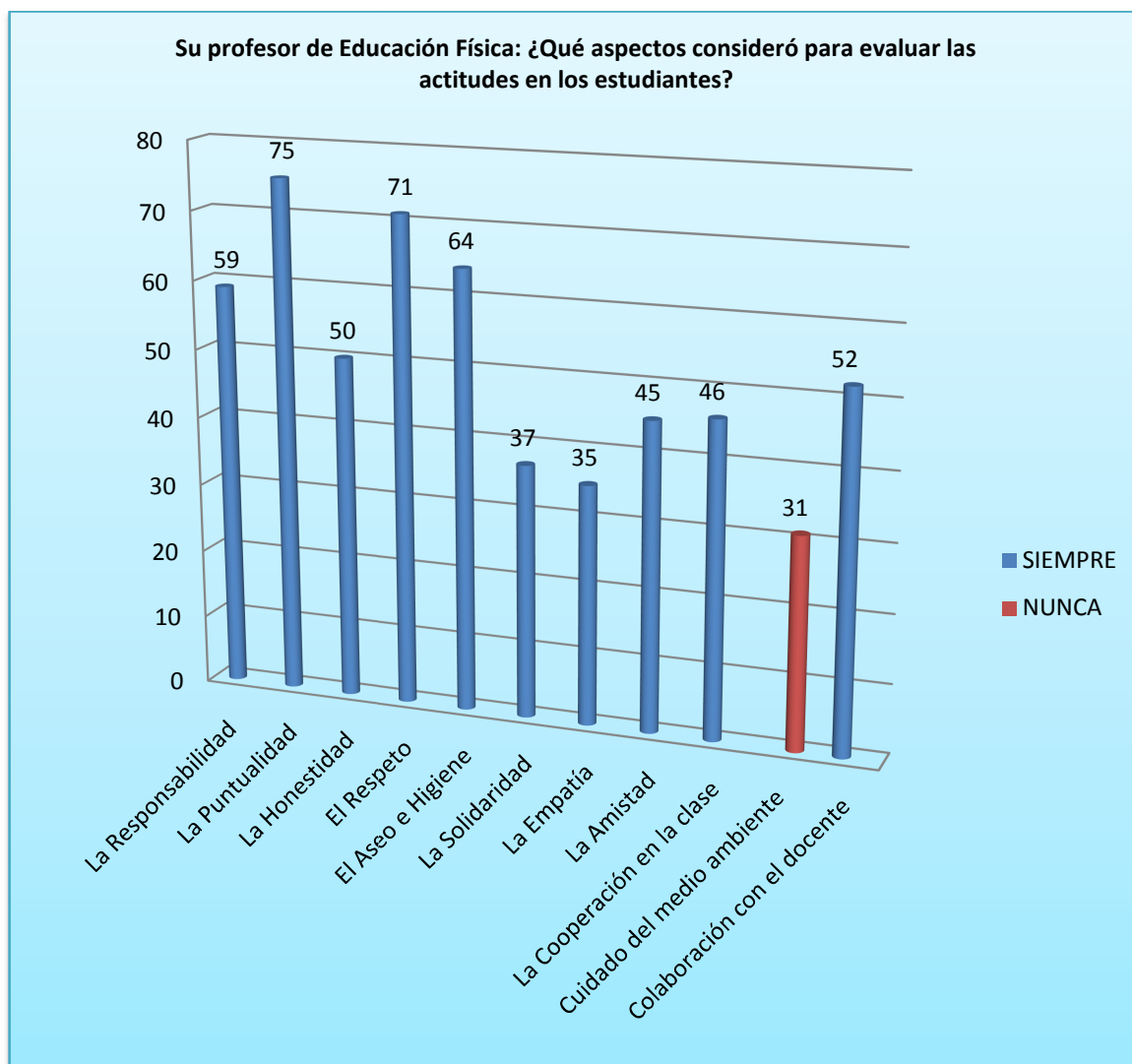
Gráfico 12



Fuente: Encuesta a estudiantes
 Elaborado: JARAMILLO P, 2010

4b.- Su profesor de Educación Física: ¿Qué aspectos consideró para evaluar las actitudes en los estudiantes?

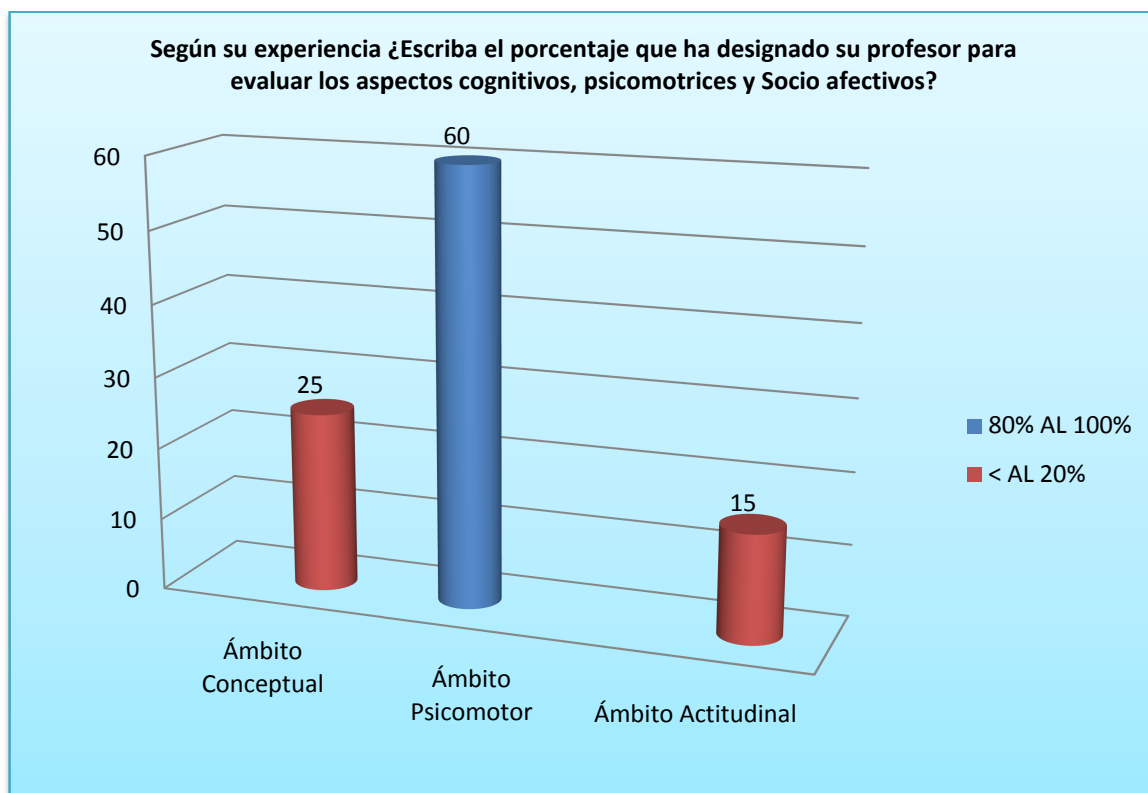
Gráfico 13



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado: JARAMILLO P, 2010

5b.- Según su experiencia ¿Escriba el porcentaje que ha designado su profesor para evaluar los aspectos cognitivos, psicomotrices y socio afectivos?

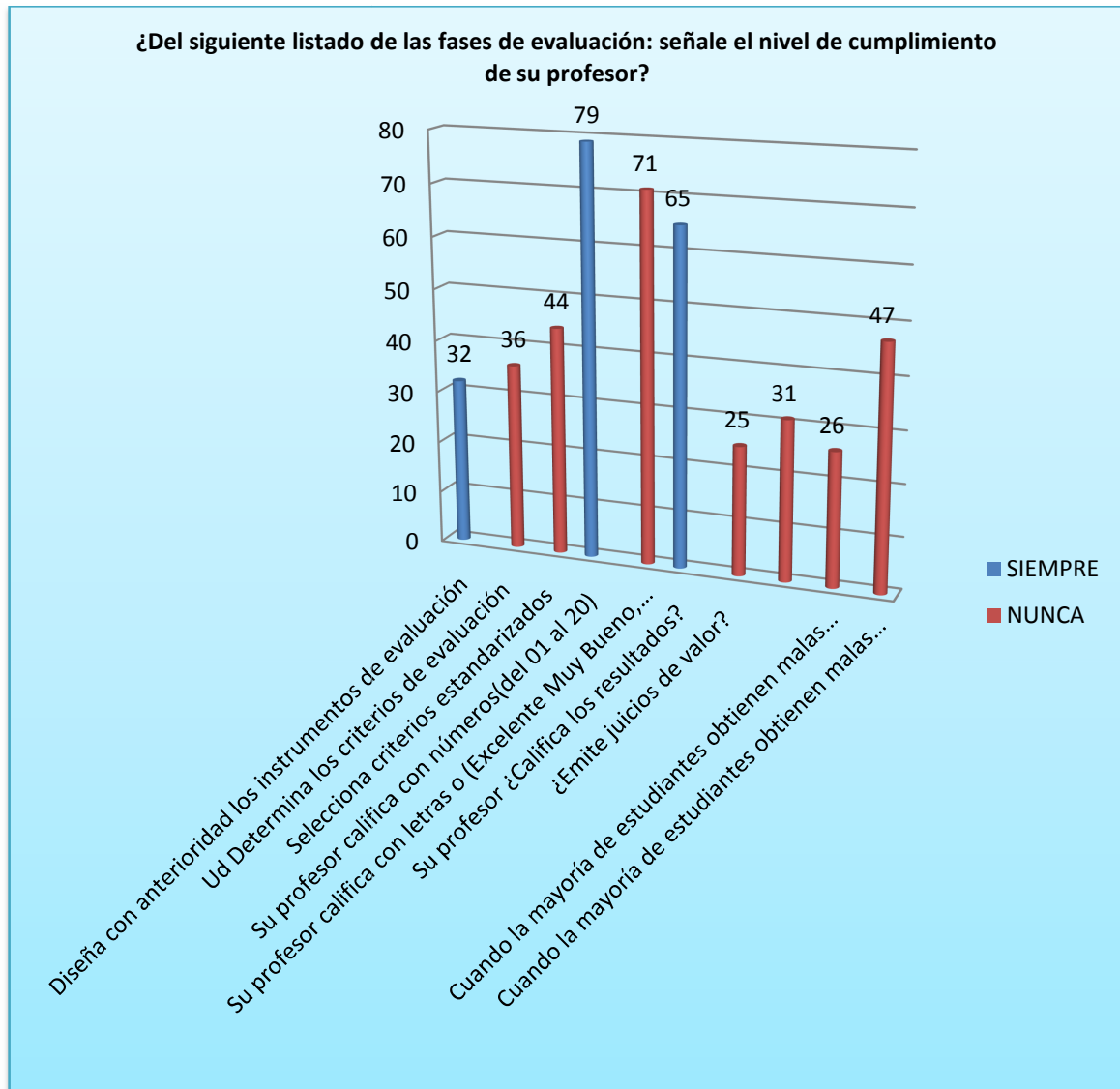
Gráfico 14



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado: JARAMILLO P, 2010

6b.- ¿Del siguiente listado de las fases de evaluación: señale el nivel de cumplimiento de su profesor?

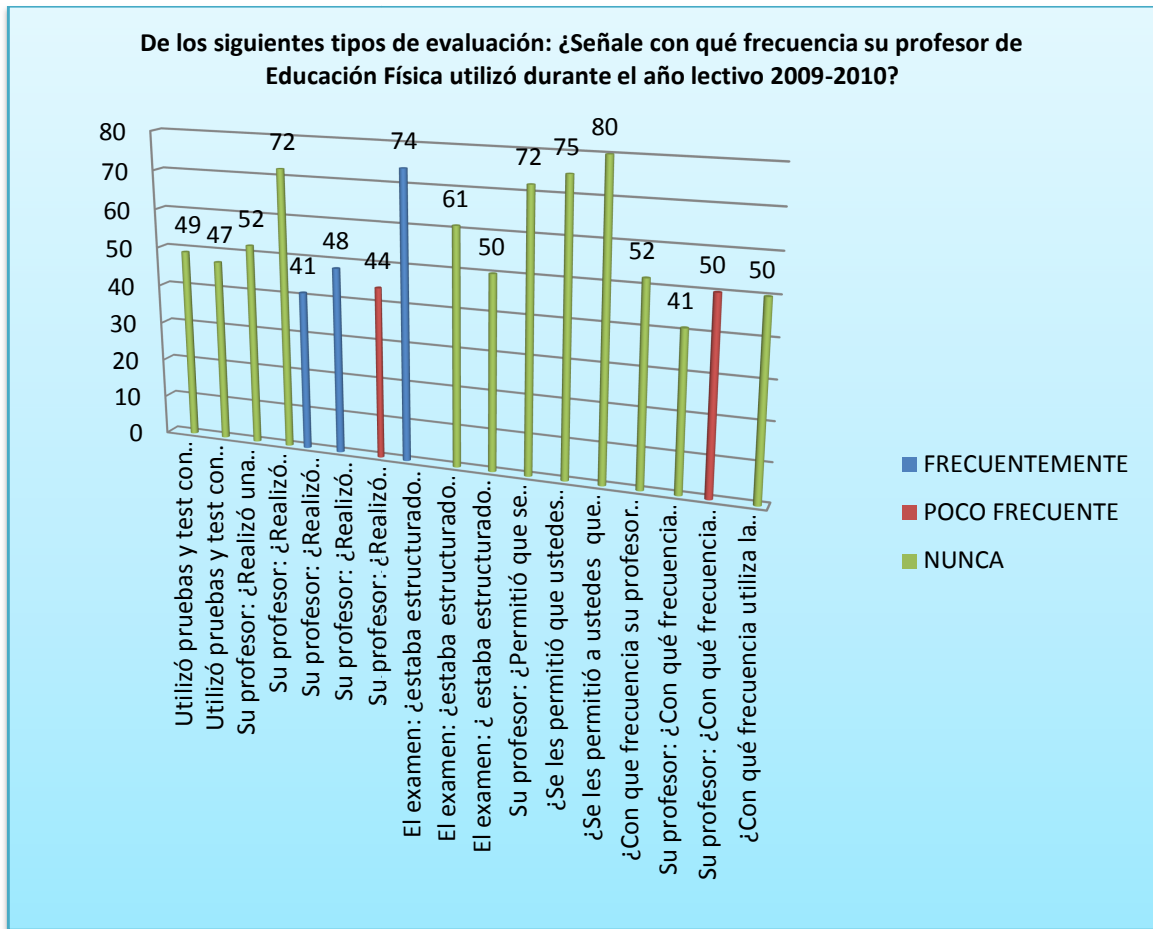
Gráfico 15



Fuente: Encuesta a estudiantes
 Elaborado: JARAMILLO P, 2010

7b.- De los siguientes tipos de evaluación: ¿Señale con qué frecuencia su profesor de Educación Física utilizó durante el año lectivo 2009-2010?

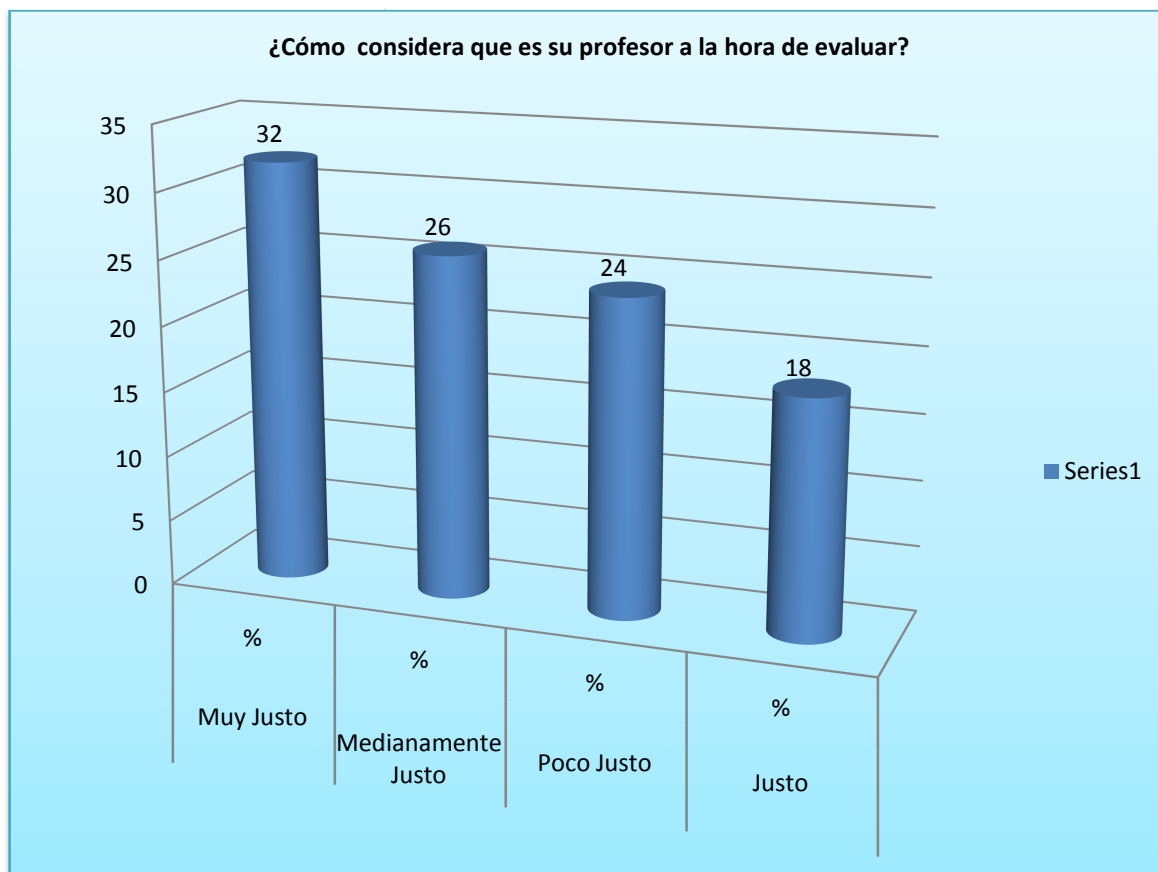
Gráfico 16



Fuente: Encuesta a estudiantes
 Elaborado: JARAMILLO P, 2010

8b.- ¿Cómo considera que es su profesor a la hora de evaluar?

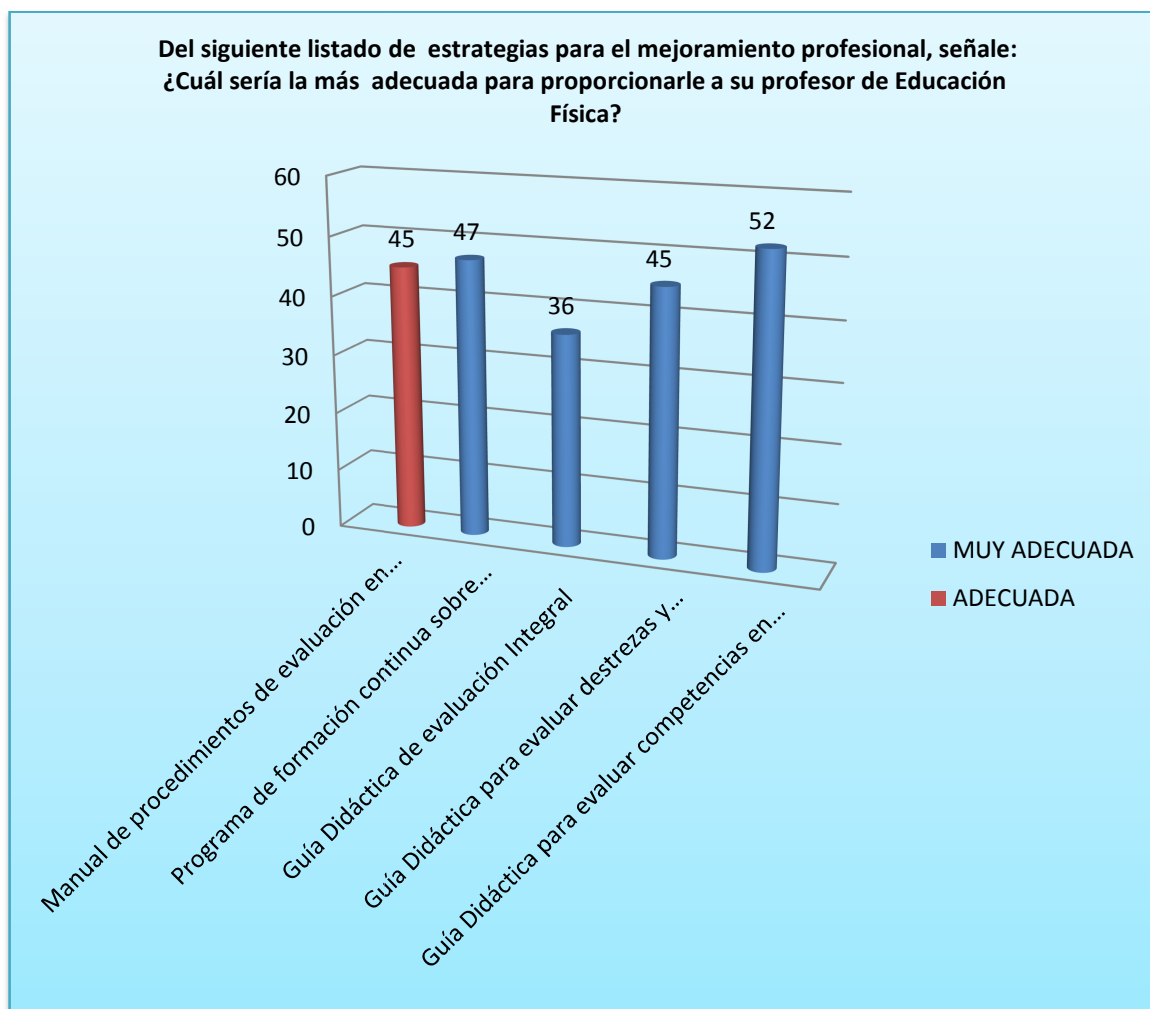
Grafico 17



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado: JARAMILLO P, 2010

9b.- Del siguiente listado de estrategias para el mejoramiento profesional, señale: ¿Cuál sería la más adecuada para proporcionarle a su profesor de Educación Física?

Gráfico 18



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado: JARAMILLO P, 2010

4.3 Discusión de Resultados

En el quehacer educativo y durante el proceso didáctico que aplica el docente de Educación Física para la consecución de los aprendizajes, en los ámbitos conceptuales, procedimentales y actitudinales, tiene que cumplir las fases de planificación, ejecución y evaluación. Esta última etapa ha sido la más

relegada; ya que no se le ha dado la importancia que demanda, pues es en esta donde se comprueban los aprendizajes de los estudiantes en los diferentes dominios o ámbitos que permiten realizar los cambios cuantitativos y cualitativos durante el proceso educativo.

A pesar que han existido varias reformas educativas, una serie de seminarios masivos y en los últimos años una agresiva campaña por involucrar a los docentes del país para adoptar nuevos hábitos de estudio y compromisos profesionales como la responsabilidad, el ejemplo, una actitud solidaria y de cambio que respondan a los requerimientos de nuestra sociedad, no se ha logrado el objetivo deseado.

Los resultados obtenidos en los procesos de evaluación que aplican los docentes en los colegios Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra, son por decir lo menos desalentadores ya que se detectó que se continúa con practicas educativas y evaluativas tradicionales, donde el docente se convierte en el centro de todo el proceso pedagógico, es quien toma las decisiones de forma unilateral y vertical en la selección de las actividades, utilidad del tiempo y los recursos.

Acentuándose esta práctica al momento de tomar decisiones a la hora de evaluar, pues muy esporádicamente planifica sus evaluaciones, diseña los instrumentos y si lo hace solo considera el aspecto procedimental o las acciones psicomotrices, al realizar mediciones de los resultados en tiempo, marca, tantos marcados o en su defecto asignar una calificación por el lugar que ocupó el estudiante en una determinada prueba, lo que ha servido para diagnosticar las debilidades en el ámbito motor, clasificar al estudiantado, verificar el nivel de logro o especificar la cantidad de mejoramiento.

A esta práctica punitiva, discriminatoria y seleccionadora generalmente se la ha asociado como evaluación, demostrando que los docentes no conceptualizan ni distinguen los términos medición y evaluación ya que no tienen el mismo significado y peor aún el alcance del mismo. Es así que para De Ketele (1984), "Evaluar significa examinar el grado de adecuación entre un conjunto de

informaciones y un conjunto de criterios adecuados al objetivo fijado, con la finalidad de tomar una decisión”

A partir de esta definición se puede concluir que es un proceso sistemático de recolección y análisis de la información , destinado a describir la realidad y emitir juicios de valor sobre su adecuación a un patrón o criterio de referencia establecido como base para la toma de decisiones en los dominios cognitivo, procedimental y actitudinal y no quedarse en la fase de recolección de datos como es la medición que son un sinnúmero de acciones orientadas a la obtención y registro de información cuantitativa sobre cualquier hecho o comportamiento

Esto sugiere que los docentes investigados desconocen los principios de la evaluación ya que debe ser una actividad sistémica, integrada en el proceso de formación, individual, usa distintos medios o instrumentos, con el propósito de retroalimentación de conceptos, destrezas y valores, comprobar el rendimiento, valorar la eficiencia del plan, pronosticar los rendimientos, motivar al estudiante, agruparlos de acuerdo a su nivel de experiencia y conocimientos, obtener datos de todos los dominios, detectar talentos deportivos, controlar el avance de aprendizajes y replantear el programa de estudios.

4.4 Comprobación de Preguntas de Investigación

¿Qué ámbitos de los aprendizajes evalúan los docentes de Cultura Física del Colegio Nacional “Ibarra” y Colegio “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra, a los estudiantes del tercer año de bachillerato, durante el año lectivo 2009-2010?

De acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta a los docentes de Educación Física de los colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra, y cruzando la información con las respuestas emitidas por los estudiantes, se detecta que mas de las tres cuartas partes de los docentes se limitan a realizar mediciones en el ámbito procedimental o de ejecución práctica de las actividades físicas o de las técnicas atléticas y las habilidades deportivas de los deportes de conjunto.

La escasa importancia que le dan a los ámbitos conceptuales y actitudinal a la hora de evaluar, por lo que se confirma que no aplica una evaluación integral al estudiante, y no contribuyen en la emisión de un juicio de valor completo del estudiante, haciendo que el área no cumpla con el propósito de valorar el desarrollo personal y social del educando.

¿De qué manera los docentes de Cultura física de los Colegios Nacional “Ibarra” y Colegio Víctor “Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra, cumplen con las fases de evaluación a los estudiantes del bachillerato, durante el año lectivo 2009-2010?

Los resultados son muy contundentes a la hora de determinar el grado de cumplimiento con la planeación de la evaluación, puesto que para tal fin se deben cumplir varias fases, de las cuales solo en la emisión de criterios de evaluación se manifiesta que lo realizan siempre y las demás fases las cumplen de manera parcial o no las cumplen a cabalidad. Pues al no diseñar los instrumentos no es posible recoger la información de forma objetiva, con la suficiente validez y confiabilidad, consecuentemente no se puede emitir juicios de valor y peor aún tomar decisiones ya sea para efectos de reforzamiento, cambio de metodología, métodos, estrategias de enseñanza aprendizaje y aún mas replantear a la hora de seleccionar los contenidos y actividades.

Es por ello que no se puede hablar que en los colegios antes mencionados se realiza un proceso de evaluación, probablemente se deba a que los docentes no tienen un conocimiento claro de los fines, propósitos, tipos y sobre todo las fases que se deben ir cumpliendo para operacionalizar esta etapa del proceso educativo.

¿Qué clases y tipos de evaluación de los aprendizajes, utilizan los docentes de Cultura Física de los Colegios Nacional “Ibarra” y Colegio Víctor “Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra, a los estudiantes del bachillerato durante el año lectivo 2009-2010?

De acuerdo a los resultados obtenidos, se determina que los docentes de Educación Física investigados utilizan los siguientes tipos de evaluación,

aclarando que ellos confunden los términos medición con evaluación, consideran que el tomar ciertas pruebas prácticas al inicio del año están realizando una evaluación diagnóstica, pues no es así ya que los datos que obtienen no son sujetos a un análisis, emisión de juicios de valor o interpretaciones y se toman decisiones a la hora de planificar y seleccionar los contenidos.

Utilizan la evaluación objetiva ya que es evidente en la forma de recoger los datos de los test físicos que aplica, y la sumativa ya que por efecto de la legislación educativa obliga a los docentes consignar tres notas parciales y la del examen final teniendo cada una de ellas el valor del 25%.

Dejando de lado la utilización de la evaluación formativa, la autoevaluación la evaluación externa, la subjetiva, la mixta, la coevaluación, lo que refuerza el criterio del investigador de que los docentes tienen un limitado conocimiento sobre los tipos de evaluación existentes ya que no las utilizan durante el proceso educativo.

CAPITULO V

TITULO DE LA PROPUESTA

GUIA DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS PARA ESTUDIANTES DE LOS TERCEROS AÑOS DE BACHILLERATO DE LOS COLEGIOS NACIONAL “IBARRA” Y “VICTOR MANUEL GUZMAN” DE LA CIUDAD DE IBARRA.

5.1 Justificación

Los resultados que se obtienen de la investigación diagnóstica nos revelan que los docentes de educación física realizan la evaluación tradicional, manteniendo un enfoque cuantitativo y objetivo.

Por otro lado los docentes no tienen el hábito ni la destreza para diseñar instrumentos de evaluación por lo que se sigue utilizando test estandarizados y de otras realidades bio - físicas y sociales.

Un problema que no depende de los docentes es el marco legal de la legislación nacional, ya que todavía se mantiene una escala rígida e inequitativa de calificaciones para efectos de la acreditación o promoción estudiantil, pero en la reforma de la educación técnica se promueve a que se evalúe de manera integral al estudiante en función de la calidad de desempeño en las diferentes áreas, por lo que es imprescindible que el área de Cultura Física ingrese en el nuevo modelo de planificación y evaluación del bachillerato técnico, esto es por competencias.

Surge entonces la necesidad de elaborar una Guía de Evaluación para el Área de la Cultura Física, que sirva como guía para planificar y aplicar nuevas formas de evaluar en forma íntegra los aprendizajes cognitivos, procedimentales y actitudinales, contemplando parámetros de fácil comprensión y manejo quienes a través de su aplicación serán los pilares fundamentales para elevar la calidad de la educación y salir de la crisis educativa.

La realización de una guía de evaluación por competencias es de mucha utilidad para los docentes de educación física que laboran en los colegios Ibarra y Víctor Manuel Guzmán, así como también para todos los docentes de los colegios que tienen el bachillerato técnico; en vista de que la reforma educativa de los colegios técnicos en lo referente a la planificación micro curricular se lo realiza en módulos que desarrollan competencias en los estudiantes.

5.2. Beneficiarios

Los beneficiarios directos de la implementación de la presente propuesta son los estudiantes que cursan el tercer año de bachillerato en el Colegio Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra, quienes tendrán la posibilidad de tener una evaluación justa e integral, de los aspectos cognitivos, destrezas, capacidades, habilidades, actitudes y valores, durante el desempeño de los estudiantes cuando resuelven los problemas físico-motores, físico-técnicos o físico técnico tácticos, propuestos por el docente de Educación Física, en el proceso de aprendizaje de las técnicas de las diferentes disciplinas individuales o los juegos deportivos, en estos últimos se evidencia con mayor facilidad la resolución de problemas donde el deportista demuestra su capacidad para solucionarlos, mostrando su comportamiento antes, durante o después del juego, el desarrollo físico motor a la hora de aplicar sus habilidades y destrezas deportivas, además de aplicar los conocimientos científicos, técnicos y reglamentarios.

Los docentes del área de Cultura Física de las instituciones antes mencionadas, se beneficiarán ya que al tener a su disposición una Guía de Evaluación por Competencias, la misma que les servirá como referente de consulta del nuevo enfoque, los procedimientos e instrumentos de evaluación que

deben adoptar los docentes. Esta nueva concepción y forma de evaluar el proceso de enseñanza y los aprendizajes de los educandos permitirá mejorar la calidad docente ya que demanda de mayores compromisos profesionales y calidad humana a la hora de realizar una evaluación holística e integral.

Indirectamente se beneficiará el Sr. Vicerrector, directores de área y docentes del plantel ya que dispondrán de un documento metodológico de base o consulta que lo podrán aplicar o modificar de acuerdo a las particularidades de las diferentes áreas de estudio de los colegios donde se realizó el diagnóstico.

5.3 Fundamentación

5.3.1 El Constructivismo en Educación Física

Domingo Blázquez y Enric M^a Sebastiani (editores). Manifiesta: ¿Qué debemos tener en cuenta los profesores de educación física para responder a las demandas del enfoque basado en competencias? ¿Cómo llevar a la práctica el enfoque competencial? ¿De qué manera contribuye la educación física a las competencias básicas?

El enfoque basado en competencias es de reciente adopción en el currículum escolar y se corresponde con un planteamiento más amplio promovido desde los organismos educativos internacionales. La mirada competencial constituye un enfoque vinculado al constructivismo, a las alternativas globalizadoras y a las técnicas para aprender a aprender. Desde este planteamiento, la educación debe contribuir a reforzar la competitividad y el dinamismo, así como la cohesión social.

La legislación educativa establece las competencias básicas como un nuevo componente del currículum. Define, a su vez, ocho competencias básicas a las que todas y cada una de las áreas o materias escolares debe contribuir a su desarrollo y adquisición.

Enseñar por competencias en educación física pretende demostrar que el enfoque competencial no es una moda que obliga a redefinir documentos educativos; este concepto aporta elementos de gran interés y trata de clarificar el

contenido del discurso pedagógico “oficial” derivado del planteamiento educativo actual.

Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio El enfoque por competencias en la educación básica 2009 dice:

Los desafíos de la educación en el siglo XXI han generado innovaciones en la investigación educativa. La enseñanza de conocimientos de forma mecánica y repetitiva ha quedado en el pasado y bajo las condiciones del mundo actual, se promueve una educación para favorecer el acceso, la aplicación y la contextualización del conocimiento, acorde con los retos que nos demandan las sociedades contemporáneas.

El enfoque por competencias ha tomado fuerza en el ámbito educativo en los últimos años, y aparece frecuentemente recomendado en los informes realizados por la UNESCO. Algunas ideas centrales de este enfoque se resumen en cuestiones como la de aprender a conocer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Como una primera aproximación podemos afirmar que el enfoque por competencias no tiene nada que ver con la competitividad, sino que es un concepto holístico de la educación, que abarca la puesta en práctica conjunta e interrelacionado de conocimientos, habilidades, actitudes, y valores para la resolución de problemas específicos de la vida personal, pública y laboral.

Las competencias en el terreno educativo sus diversas acepciones y lecturas, no permiten una definición única y consensuada respecto de este concepto, pues hay quien le atribuye más peso a conocimientos, o habilidades y destrezas, o las actitudes y valores. Sin embargo, hay ciertos rasgos que son comunes en todas las definiciones que se dan al interior de este enfoque:

- La competencia hace referencia a la capacidad o conjunto de capacidades que se consiguen por la movilización combinada e interrelacionada de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, motivaciones y destrezas, además de ciertas disposiciones para aprender a saber.

- Alguien se considera competente debido a que al resolver un problema o una cuestión, moviliza esa serie combinada de factores en un contexto o situación concreta.
- El enfoque por competencias tiene que ver con el desarrollo y educación para la vida personal; así como la autorrealización de los niños y jóvenes.
- El enfoque por competencias no tiene que ser competitivo, sino con la capacidad para recuperar los conocimientos y experiencias, aprender en equipo, logrando una adecuada y enriquecedora interacción con los otros, con el contexto social y ecológico.

Para la educación básica, esta orientación educativa no es completamente nueva, desde la década de los noventa, el constructivismo adoptado en los programas de estudio de 1993 en México, apuntaba ya en esta dirección. Lo interesante de este enfoque por competencias, es que retoma diversos aspectos de la filosofía, economía, las ciencias, lingüística, la pedagogía, la sociología, y la psicología educativa, para una formación integral y holística de las personas.

Las diferentes acepciones que se le pueden atribuir al concepto de competencia, también dependen del contexto en el cual se utilice, de modo que en la siguiente secuencia de actividades, cada uno de ustedes se familiarizará con el concepto y enfoque, a fin de orientar a sus estudiantes en el desarrollo de competencias acordes con su edad.

Enfoque de Evaluación

La evaluación es un componente del proceso educativo mediante el cual se hacen apreciaciones sobre el aprendizaje y la enseñanza, a través de evidencias referidas a desempeños y logros.

En este sentido, se reconoce que la evaluación se realiza a través de un proceso que tiene en cuenta los logros esperados, el programa sobre el cual se realiza el aprendizaje; aprendizaje que se valora a través de los indicadores de logro, para finalmente, apreciar los logros alcanzados y realizar los ajustes correspondientes en la dirección de la enseñanza y en el aprendizaje mismo.

El objeto de la evaluación es observar, comparar y reunir la información necesaria para corregir el proceso de enseñanza, valorar el logro del estudiante,

variar o readecuar acciones y proporcionar las orientaciones hacia el alcance de logros no alcanzados o proyección hacia nuevos logros.

De acuerdo con lo anterior la evaluación se caracteriza por ser multidimensional, participativa, continua, integral y significativa.

Hipólito Camacho (2008), asume la competencia motriz como la manifestación o acción consciente que es observable o visible del cuerpo humano, a nivel global o segmentario, en la solución de problemas de la cotidianidad, en el ámbito personal, social y productivo, resultado de la concurrencia de conocimientos, sentimientos, habilidades y destrezas aprehendidos a través de la vida. Plantea estándares generales y básicos de la competencia motriz en tres ámbitos: para el desarrollo personal, para la interacción social y para el desarrollo de la productividad. Estos estándares consolidan los ejes temáticos de formación: Expresiones motrices, Capacidades físicas, Conocimiento científico y tecnológico, Saber popular y Formación social.

Reconociendo que la acción contextualizada es elemento vinculante entre el desarrollo de competencias en el campo educativo y la tradición pedagógica del área, no es difícil encontrar dentro del acervo teórico disciplinar, que se han formulado planteamientos muy útiles, que nos permiten realizar una aproximación conceptual sólida, para caracterizar las competencias específicas que puedan desarrollarse desde la Educación Física, la Recreación y el Deporte, y cómo ellas contribuyen a la consolidación de las competencias básicas.

5.3.2 La Guía Didáctica

5.3.2.1 Definiciones

Después de observar el esquema precedente, intentaremos aproximarnos a una definición con la ayuda de expertos en este campo:

Para García Aretio (2002, p. 241); citado por Aguilar, M (1999) “La Guía Didáctica es “el documento que orienta el estudio, acercando a los procesos cognitivos del estudiante el material didáctico, con el fin de que pueda trabajarlos de manera autónoma”. (pg.4)

Para Mercer, (1998: p. 195); citado por Aguilar, M (1999) “La define como la “herramienta que sirve para edificar una relación entre el profesor y los estudiantes”. (pg.4)

Para Castillo (1999, p.90); citado por Aguilar, M (1999) complementa la definición anterior al afirmar que la Guía Didáctica es: “Una comunicación intencional del profesor con el estudiante sobre los pormenores del estudio de la asignatura y del texto base”. (pg.4)

Para Martínez Mediano (1998, p.109); citado por Aguilar, M (1999) “Constituye un instrumento fundamental para la organización del trabajo del estudiante y su objetivo es recoger todas las orientaciones necesarias que le permitan al estudiante integrar los elementos didácticos para el estudio de la asignatura”. (pg.4)

Personalmente considero que estos tres elementos que han sido contemplados en las definiciones anteriores constituyen los pilares sobre los que se construye y configura la calidad de las Guías Didácticas y la importancia en la enseñanza-aprendizaje.

Esto nos permite sostener que la Guía Didáctica es el material educativo que deja de ser auxiliar, para convertirse en herramienta valiosa de motivación y apoyo; pieza clave para el desarrollo del proceso de enseñanza, porque promueve el aprendizaje autónomo al aproximar los procedimientos de planificación y evaluación por competencias motivo de estudio del docente de educación física, estudiantes de la carrera de educación física o estudiantes de entrenamiento deportivo, de la ciudad de Ibarra, en la que presentará diversos recursos didácticos (explicaciones, ejemplos, esquemas y otras acciones). De ahí la necesidad de que la Guía Didáctica, se convierta en el andamiaje que posibilite avanzar con mayor seguridad en el aprendizaje autónomo.

5.3.2.2 Funciones de la Guía Didáctica

La Guía Didáctica cumple diversas funciones, que van desde sugerencias para abordar el texto básico, hasta acompañar al estudiante a distancia en su

estudio en soledad. Cuatro son los ámbitos en los que se podría agrupar las diferentes funciones:

a. Función motivadora.

- ✓ Despierta el interés por la temática y mantiene la atención durante el proceso de estudio.
- ✓ Motiva y acompaña al lector a través de una conversación didáctica guiada.

b. Función facilitadora de la comprensión y activadora del aprendizaje.

- ✓ Propone metas claras que orientan el estudio de los lectores.
- ✓ Organiza y estructura la información del texto.
- ✓ Vincula los materiales educativos propuestos en el desarrollo de la asignatura.
- ✓ Sugiere técnicas de trabajo intelectual que faciliten la comprensión del texto y contribuyan a un estudio eficaz (leer, subrayar, elaborar esquemas, instrumentos, planificar unidades y sesiones de clase).
- ✓ Suscita un diálogo interior mediante preguntas que obliguen a reconsiderar lo estudiado.
- ✓ Sugiere distintas actividades, en un esfuerzo por atender los distintos estilos de aprendizaje.
- ✓ Aclara dudas que previsiblemente pudieran obstaculizar el progreso en el aprendizaje.
- ✓ Incita a elaborar de un modo personal cuánto va aprendiendo, en un permanente ejercicio activo de aprendizaje.
- ✓ Especifica estrategias de trabajo para que el lector pueda realizar sus autoevaluaciones.

c. Función de orientación y diálogo:

- ✓ Activa los conocimientos previos relevantes, para despertar el interés e implicar a los lectores.
- ✓ Propone tareas como un mecanismo de evaluación continua y formativa.
- ✓ Presenta actividades de autocomprobación del aprendizaje, para que el lector controle sus progresos, descubra posibles vacíos y se motive a

superar las deficiencias y dificultades mediante el estudio de documentos de apoyo.

- ✓ Provoca una reflexión sobre su propio aprendizaje.

5.3.3 Definición de Competencia

Nancy Zambrano Chávez ¿Qué son las competencias? Un conjunto de comportamientos observables relacionados con un desempeño bueno o excelente en un trabajo, en una organización o en una situación personal/social determinada.

Según Rodríguez, F (2007) Etimológicamente el término competencia proviene del latín *competere*, “ aspirar, “ ir al encuentro de (competir en un evento) También se deriva del adjetivo *competente*, aplicado, especialmente, “quien se desenvuelve con eficacia en un determinado dominio de la actividad humana. (pg. 14)

5.3.4 Componentes de las Competencias

Es el resultado de la integración de un conjunto de conocimientos, habilidades y valores manifestados en los siguientes saberes: Saber, Saber Hacer, Saber Estar, Querer Hacer, Poder Hacer, Saber Convivir.

- **Tipos de Competencias**

Generales.- Abarca la formación sobre la cultura general e integral, que desarrolla aspectos de la comunicación, de forma, oral, escrita y gráfica, que actúa con compromiso ante la sociedad denotando cultura política y educación formal. Todo lo cual deberá prepararlo para actuar de manera consciente ante la sociedad, la familia y en particular en su colectivo laboral.

Básicas.- Se pudieran citar las siguientes: las de cálculo, las interpretativas y las de informática, entre otras. Esta última vinculada cada vez más al desarrollo técnico, tecnológico y asociada al uso de equipamientos y aplicación de software en la solución de problemas técnicos relacionados con el bachillerato y/o profesión.

Específicas.- Las que asumirán un nombre que la caracterice en función de su relación con el objeto del bachillerato y/o profesión y de la cualidad que sobre la misma deba poseer el técnico, ellas por sí solas deben identificar el desempeño del bachiller y/o profesional. Estas competencias abarcan los comportamientos más generales en la solución del problema.

- **Planificación por Competencias**

Programa por Competencias.- Para la elaboración de los programas de competencias, ya sean generales, básicas o específicas se puede utilizar la siguiente estructura:

- 1) **Datos informativos:** Comprende todos los datos que permiten identificar el programa y entre otros elementos deben constar los siguientes:
 - a) Año Lectivo:
 - b) Nombre de la asignatura:
 - c) Nivel o Curso:
 - d) Créditos:
 - e) Carrera:
- 2) **Competencia:** Corresponde a la competencia que va a ser desarrollada y debe ser redactada en función de la habilidad, el conocimiento y el valor.
- 3) **Objetivo del Programa de Competencia:** La redacción de los objetivos debe ser clara y precisa de tal manera que no den lugar a distintas interpretaciones, que sean comprensibles no solo para el profesor, sino también para los estudiantes.
- 4) **Identificación de las Unidades de Competencia:** Las unidades de competencia son la integración de un conjunto de elementos de competencia, relacionados con los conocimientos, habilidades y valores requeridos para el desempeño eficiente en determinadas situaciones problemáticas, relacionadas con las dificultades del bachiller que requieren ser solucionados.
- 5) **Sistema de Conocimientos:** Es el cuerpo teórico o núcleo conceptual del contenido de enseñanza de cada asignatura; es decir, el conjunto de elementos que permiten caracterizar o explicar determinados rasgos de los objetos y fenómenos que son objeto de estudio.

- 6) **Sistema de Habilidades:** Son las acciones concretas que debe dominar la y el estudiante para formar la habilidad expresada en el objetivo.
- 7) **Sistema de Valores:** Conjunto de valores que permitirán a las y los estudiantes asumir con actitudes dinámicas y activas sus competencias, que se incorporen con compromiso y trascendencia mediante criterios transformadores a las realidades de su contexto.
- 8) **Orientaciones Metodológicas:** Se detalla en la metodología las estrategias y técnicas a utilizar en el proceso de aprendizaje, que se precisan en el programa de competencias.
- 9) **Recursos:** Se debe indicar los necesarios para el desarrollo de la competencia.
- 10) **Evaluación:** Son los aspectos relacionados a verificar si la y el estudiante es competente en su desempeño en situaciones reales.
- 11) **Bibliografía/Webgrafía:** Son los libros, módulos, revistas, monografías e internet entre otros, que contribuirán como guía para la formación de la competencia.

La unidad de Competencia.- Es el programa de la unidad de competencia, se establece la siguiente estructura:

- 1) **Datos informativos**
- 2) **Competencia**
- 3) **Unidad de competencia**
- 4) **Objetivo de la unidad de competencia**
- 5) **Identificación de los elementos de la unidad de competencia**
- 6) **Sistema de conocimientos**
- 7) **Sistema de habilidades**
- 8) **Sistema de valores**
- 9) **Evaluación**

Las Competencias en Educación Física

Se debe resaltar que las competencias específicas del Área de la Educación Física, la Recreación y el Deporte, expresan un conocimiento vivencial que implica una estrecha relación entre cuerpo, emoción y sentido. Toda acción

supone la existencia de una intención que le otorga sentido al movimiento e involucra la totalidad del ser humano en su realización. Quien al moverse sabe lo que va a hacer, tiene un repertorio de posibilidades para tomar decisiones, ejecutadas de acuerdo con un objetivo y un contexto determinado.

La competencia motriz

Entendida como la construcción de una corporeidad autónoma que otorgue sentido al desarrollo de habilidades motrices, capacidades físicas y técnicas de movimiento reflejadas en saberes y destrezas útiles para atender el cultivo personal y las exigencias siempre cambiantes del entorno con creatividad y eficiencia.

No sobra advertir que lo motriz es una unidad, pero para efectos de claridad y de orientación didáctica es necesario utilizar un enfoque analítico, aunque en la vida real la motricidad se expresa mediante acciones unitarias.

Competencia expresiva corporal

Se entiende como el conjunto de conocimientos acerca de sí mismo (ideas, sentimientos, emociones), de técnicas para canalizar la emocionalidad (liberar tensiones, superar miedos, aceptar su cuerpo), de disponibilidad corporal y comunicativa con los otros, a través de la expresión y la representación posible, flexible, eficiente y creativa, de gestos, posturas, espacio, tiempo e intensidades.

Competencia axiológica corporal

Se entiende como el conjunto de valores culturalmente determinados como vitales, conocimientos y técnicas adquiridas a través de actividades físicas y lúdicas, para construir un estilo de vida orientado a su cuidado y preservación, como condición necesaria para la comprensión de los valores sociales y el respeto por el medio ambiente.

- **Modelo de Evaluación por Competencias**

Es un proceso de análisis y emisión de juicios de valor con dimensión interna y externa de las transformaciones producidas sistemáticamente en la personalidad

de los estudiantes, puestas de manifiesto en su actuación para la solución de problemas predeterminados o no, integrando conocimientos, habilidades y valores profesionales en correspondencia con el modelo establecido en la norma de competencia y/o normas educacionales. (González J.C.)

Un nuevo sistema de evaluación de aprendizajes, siempre debe guardar coherencia y correspondencia con la propuesta pedagógica y curricular, por tal motivo, debemos considerar los siguientes aspectos:

- Propone una evaluación global de las calificaciones y parte de una concepción de evaluación integral.
- Las actividades de evaluación requieren medir fundamentalmente el accionar del estudiante en relación de problemas.
- Las actividades evaluativas están contextualizadas en aplicaciones a la vida real.
- La evaluación de conceptos, leyes, principios debe enfocarse como parte integral de las competencias a desarrollar (vínculo de la teoría con la práctica)

Criterios de evaluación.- Es una norma que se utiliza para juzgar, valorar y decidir, en función de la cual se valora al estudiante. Algunos criterios macro de evaluación son:

- a) Deben valorar competencias (habilidades, conocimientos y valores)
- b) Deben propiciar el valor de la honradez intelectual (no copia, plagio, o robo)
- c) Grado de participación de los estudiantes.

Criterios de Desempeño.- Son las características de los resultados relacionados con el elemento de competencia mediante las cuales se evalúan a una persona. Se refieren a los aspectos esenciales de una competencia, expresando las características de los resultados, relacionándose con el alcance descrito en el elemento de competencia, como base para evaluar si una persona es o no competente.

Una vez definidos los elementos de competencia, deben precisarse en términos de:

- 1) Calidad con que deben lograrse
- 2) Las evidencias de que fueron obtenidos
- 3) Campo de aplicación
- 4) Conocimientos adquiridos

Deben por tanto ser la base para que un evaluador juzgue la real competencia de un estudiante, de modo que esto sustente la elaboración del material de evaluación.

- **Técnicas e instrumentos de evaluación.-** A continuación se pone en consideración diversas técnicas e instrumentos de evaluación de aprendizajes en educación física:
 - a) **Registros de las actividades prácticas.-** Se evalúan las destrezas de los estudiantes en las áreas manuales, de seguridad, observación y colaboración.
 - b) **Presentaciones orales.-** Se evalúa la capacidad de los estudiantes de utilizar el vocabulario científico y de comprender los conceptos utilizados y la interacción entre la ciencia y la sociedad. Se hace un registro anecdótico de la presentación, incluyendo la contribución de cada estudiante a las presentaciones de otros estudiantes.
 - c) **Observación.-** Registro de incidentes significativos, cuadernos de campo, anecdotarios, listas de control, escalas de calificación, cuestionarios.
 - d) **Trabajos de clase.-** Cuadernos de clase, debates, presentaciones, trabajos de los estudiantes, grabaciones, actividades diversas de enseñanza-aprendizaje.
 - e) **Cuaderno de notas.-** Utiliza un cuaderno para anotar de forma descriptiva o narrativa los aprendizajes en diferentes áreas. Se puede anotar acontecimientos, situaciones, hechos; y a la par las hipótesis y las dudas.
 - f) **Diarios.-** Son criterios personales o registros en los que pueden expresarse preocupaciones, sentimientos, reflexiones, observaciones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones, sobre situaciones, contextos, líneas de acción, entre otros.

- g) Portafolios.-** Supone la demostración por parte de los estudiantes, mediante trabajos de lo que son capaces de hacer a través de muestras seleccionadas y actividades propias; donde demostrará capacidad de decisión, de comunicación y reflexión.
- h) Trabajos del estudiante.-** Son los ejercicios, tareas, actividades llevadas a cabo en las aulas o fuera de ellas en situación de aprendizaje escolar. Pueden ser de distinto tipo: individuales o grupales, escritos u orales, ejercicios de distinto tipo: intelectuales, motrices, musicales, otros. Dentro de esta técnica también se puede enlistar conductas generalmente predeterminadas y en ellas se anota si tal conducta, comportamiento, hábito o costumbre, aparece, se manifiesta o no.
- i) Exposiciones mediante dinámicas grupales.-** Proporcionan información sobre el dominio de un tema, capacidad de análisis y conclusiones, expresión oral, formulación de preguntas, respeto a los otros. Las técnicas pueden ser muy diversas: simposio, mesa redonda, panel, seminario, taller.
- j) Escala de valoración.-** También supone un registro de datos y en el mismo se reflejan de manera ordenada y sistémica los objetivos e indicadores que se pretende evaluar respecto a una persona o situación.
- k) Trabajos o actividades prácticas.-** Son actividades de clase o extra clase, con la finalidad de comprobar el nivel alcanzado por los estudiantes en el desarrollo de habilidades en una asignatura.
- l) Proyecto de curso.-** Permite consolidar los contenidos adquiridos durante el desarrollo de una asignatura y aplicarlos en la solución de problemas, ejercicios, investigaciones que requieren la integración de varias unidades. Permite adiestrar al estudiante en la generalización y aplicación de conceptos, métodos de trabajo a través del enfrentamiento de tareas más complejas; estas pueden ser de manera individual o grupal, en función del alcance que se tenga.
- m) Técnicas situacionales.-** Se presentan incidentes críticos al estudiante en donde debe tomar una decisión.

- n) **Comparaciones pareadas.**- Es la comparación de cada estudiante con los demás. Se comparan de dos en dos, eligiéndose al estudiante más eficiente de cada par con la mayor objetividad de análisis (esta técnica está sustentada en el dominio de la competencia)
- o) **Pruebas objetivas.**- Pueden evaluar desde simple memorización de conocimientos, hasta tareas o actividades de comprensión y aplicación, análisis, síntesis y evaluación.

Diseño de Procedimientos de la Evaluación

Ministerio de Educación Nacional **Serie lineamientos curriculares Educación Física, Recreación y Deporte, dice:** Partiendo del reconocimiento de niveles en los procesos de formación referidos al dominio de competencias, se plantean criterios orientadores a partir de los cuales se establecen referentes de evaluación. Los niveles hacen relación a gradualidad de la complejidad de la competencia praxiológica. Se toman en referencia los procesos de formación, en algunos de sus dominios o componentes. Es importante recordar que para ello se utilizan las prácticas corporales adecuadas al estudio y al contexto ubicado en el programa por parte del educador.

El cuadro adjunto permite visualizar los logros de una manera gradual e interrelacionada entre los niveles de competencia y los procesos de formación. Al respecto de una mirada integradora se entiende que el alcance de un logro implica el dominio de una o varias competencias.

NIVELES DE COMPETENCIA

NIVELES DE COMPETENCIA PROCESOS	NIVEL I VIVENCIA EXPLORACIÓN (INTERPRETACION)	NIVEL II FUNDAMENTACION APLICACIÓN (ARGUMENTACUIÓN)	NIVEL III PRODUCCION (GENERALIZACIÓN)
Centrados en sí mismo, desarrollo físico motriz	Mantiene su condición física y actitud corporal	Usa métodos de preparación física	Elabora planes de condición física
Ubicación en el tiempo y el espacio	Ubicación en un espacio	Ubicación en el espacio y en tiempos determinados	Crea y usa tiempos y espacios
Realización Técnica	Habilidades básicas de movimiento	Habilidades técnicas de movimiento	Aplicación de técnicas y Tácticas
Interacción social, Hábitos y usos sociales del cuerpo	Se ubica en el grupo	Cumple roles en el equipo	Promueve organizaciones
Expresión Corporal	Usa movimientos del cuerpo para comunicar	Aplica técnicas de expresión corporal	Crea lenguajes corporales con significaciones
Experiencia lúdica y recreativa	Vivencia el juego	Realiza diferentes tipos de juego	Inventa Juegos

5.4 Objetivos

5.4.1 Objetivo General

Contribuir a la actualización docente, mediante la dotación de una guía de evaluación basada en el enfoque por competencias, para los docentes del área de Cultura Física, de los colegios Nacional y “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra.

5.4.2 Objetivos Específicos

- ✓ Actualizar a los docentes de educación física de los colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra, en los ámbitos, fines, funciones, fases y procedimientos que son parte del proceso de evaluación.
- ✓ Involucrar a los docentes en la nueva tendencia de evaluación por competencias, mediante ejemplos de planes y modelos de evaluación, con el fin de que se implementen en sus instituciones educativas.
- ✓ Proporcionar procedimientos metodológicos para que el docente de cultura física de los colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra, diseñen instrumentos de evaluación por competencias de acuerdo al modelo pedagógico que ha adoptado su institución.

5.5 Factibilidad

Es factible proponer una guía didáctica de evaluación por competencias en educación física dirigido a estudiantes del tercer año de bachillerato de los colegios técnicos investigados, ya que se dispone de la información suficiente para fundamentar la evaluación con este enfoque, además existe como antecedente que se ha implementado este tipo de evaluación en países como México, España, Cuba y nuestros vecinos Colombianos ya que los ministerios de educación de los países antes mencionados han adoptado la planificación y evaluación por competencias, respondiendo a modelos educativos y pedagógicos no tradicionales.

Por otro lado existe la predisposición del investigador para diseñar y difundir una guía de evaluación que se ajuste a la realidad educativa y didáctica de las instituciones educativas objeto de la investigación y otras de la ciudad. Además dispone de los recursos, tecnológicos, como computadora, internet, entre otros y está predispuesto a financiar el costo de impresión y publicación del producto.

5.6 Ubicación Sectorial y Física

La Guía didáctica de evaluación por competencias, está dirigida para el uso operativo de los docentes de Educación Física que laboran en los terceros años del bachillerato colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” y otros colegios técnicos de la ciudad de Ibarra.

5.7 Descripción

- La guía didáctica de evaluación por competencias consta de los siguientes apartados
- Un modelo de planificación anual por competencias
- Unidades didácticas por competencias
- Un modelo y desarrollo de las sesiones de clase por competencias
- Metodología para construir instrumentos de evaluación por competencias
- Ejemplos de instrumentos de evaluación por competencias

5.8 Desarrollo

5.8.1. Presentación

5.8.2. Orientaciones Generales.

- ✓ Durante el proceso de aprendizaje sobre la planificación y evaluación por competencias el lector podrá acudir al Dr. Patricio Jaramillo Puente proponente de la presente Guía quien brindará el asesoramiento.
- ✓ Dispondrá de la guía de evaluación por competencias para estudiantes de los terceros años del bachillerato, las unidades y sesiones de clase

elaboradas como ejemplo y los instrumentos de evaluación propuestos para la asignatura de Educación Física.

- ✓ Se sugiere estudiar la guía y otros documentos sobre la temática.
- ✓ Se recomienda como método de estudio, la lectura crítica y comprensiva, usar el subrayado y hacer comentarios, además de realizar las tareas encomendadas después de cada apartado.
- ✓ Utilizar la autoevaluación para verificar su nivel de comprensión y destreza para planificar y diseñar instrumentos de evaluación.
- ✓ Conveniencia de mantenerse en contacto con otros docentes y el profesor-autor de la presente guía ya sea a través del teléfono, correo electrónico, para resolver dudas e inquietudes que pudieran surgir en el proceso de aprendizaje.
- ✓ Realizar ejercicios que permitan relacionar los conocimientos que posee actualmente con la nueva información.
- ✓ Utilizar los organizadores gráficos: esquemas, mapas conceptuales o diagramas.
- ✓ Relacionar los aprendizajes utilizando, analogías y/o metáforas.
- ✓ Realizar resúmenes, esquemas de los temas, u otros.

5.8.3 Ejes Transversales.

Considerando que la formación del ser humano debe ser integral, en los siguientes ejemplos de planificación se toma en cuenta a la educación en valores, la interculturalidad y la preservación del medio ambiente

Valores.- Responsabilidad, respeto, cooperación, liderazgo,

Interculturalidad.- El respeto a las diversas costumbres, dialectos y formas de organización del estudiantado, vecinos del barrio o visitantes de otras ciudades.

Educación Ambiental.- Se impulsó constantemente el respeto y cuidado de los espacios verdes de los establecimientos, los parques y espacios verdes de la ciudad.

5.8.4 Orientaciones Metodológicas en la Planificación por Competencias

La práctica educativa es el proceso por el cual se concretan las intenciones y los propósitos del currículo. En el caso específico de la Educación Física, este proceso es esencialmente dinámico, práctico-reflexivo, social y culturalmente significativo; por ello nuestra opción pedagógica será la del "ser que se mueve", por lo tanto el norte del trabajo educativo son las conductas motrices, para ello requerimos asumir una metodología centrada en la participación de los estudiantes en su propio proceso educativo y privilegiar al juego como elemento didáctico y transversal de los aprendizajes en Educación Física. Dentro del proceso pedagógico las orientaciones metodológicas básicas a seguir para realizar una planificación adecuada, deben ser:

Motivación. El contexto de todos los procesos de aprendizaje debe darse en medio de un ambiente de motivación e interés para el estudiante. Un importante aspecto motivacional es la participación de los estudiantes en cada uno de los momentos del proceso pedagógico (programación, ejecución, evaluación, otros.) Tampoco debe olvidarse el potencial motivador de las actividades de carácter recreativo.

Atención a la Diversidad. Se deberá tener en cuenta que todos los estudiantes en el marco de los grupos son diferentes por diversos motivos: contextura física, experiencia anterior, sexo, crecimiento, madurez, características socio-económicas, otros. La propuesta se orienta por un lado hacia una práctica no discriminativa, ya que las posibilidades de ejercitación son iguales para todos, y por otro, se insistirá en el desarrollo en valores que mejoren las relaciones humanas.

Es deber del docente saber encontrar el estímulo correcto según el momento y las necesidades individuales; intentando que cada uno, pueda desarrollar sus capacidades y aptitudes al máximo y además, pueda superar aquellas carencias que perjudiquen su mejor desempeño.

Inserción en el Centro. Se deberán extremar los esfuerzos para lograr una propuesta coherente y organizada de todo el Centro Educativo, siendo necesaria

una eficaz coordinación de planes y acciones entre todos los actores de la Institución en torno al Proyecto Curricular. Esto se implementará en los aspectos programáticos, de orientación pedagógica, de requerimientos escolares, de horarios, de eventos, uso del material y espacios; avanzando hacia una educación integral e integrada.

Planificación. El Plan Modular Anual (que se debe elaborar en coordinación y con la participación de los estudiantes) debe convertirse en "la guía diaria de la acción", evitando la práctica burocrática de su confección exclusivamente como requisito administrativo a cumplir.

La planificación nos permite asegurar un ordenamiento adecuado de los procesos de enseñanza, evitando su rutinización, al ir evaluándolo en un marco de creatividad reflexiva. En su composición se insistirá en un lenguaje claro, sencillo y sintético, expresando en el tiempo el tratamiento de objetivos y contenidos tomados como Bloques de Contenidos, estando también presente eventos ordinarios y extraordinarios (torneos, eventos cívicos, otros), así como los momentos de evaluación y calificación. La programación será abierta y flexible para permitir las coordinaciones y cambios posteriores a su puesta en práctica.

Evaluación. Se entiende que la evaluación desde el punto de vista educativo es una instancia, en que cada estudiante será ayudado a encontrar en la clase de Educación Física, ocasiones propias de aprendizajes y a prolongar de manera autónoma lo que ha vivido. En este sentido se desprende que los estudiantes serán evaluados por sus progresos, relativos a competencias fundamentales, dando cuenta de connotaciones particulares no relacionado con logros predeterminados, sino con el alcance de una mayor comprensión de la adquisición de capacidades abiertas colmadas de significados lúdicos, cognitivos, motrices y afectivos.

Al evaluar se tendrán en cuenta todos los aspectos que se incluyen en la planificación de la enseñanza, contemplando lo procedimental, conceptual y actitudinal. Se considerará la evaluación diagnóstica, de proceso, de producto, la coevaluación, la heteroevaluación y la autoevaluación.

Ha de ser una operación sistemática, integrada en la actividad educativa con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo, mediante el conocimiento del estudiante, lo más exacto posible en todos los aspectos de su personalidad. Aportando una información ajustada sobre el proceso mismo y sobre todos los factores personales y ambientales que en ésta inciden.

La utilización combinada de las diferentes formas de evaluación contribuirá a enriquecer el proceso de enseñanza y de aprendizaje, favoreciendo también la retroalimentación y flexibilización del plan anual.

5.8.5 Perfil del Bachillerato de la Educación Técnica

Según el NUEVO BACHILLERATO ECUATORIANO DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Octubre 2010 dice:

Descripción General del Bachillerato Técnico

Decreto Ejecutivo N° 1786 en su Art. 6: define el bachillerato técnico como dedicado a “aprendizajes técnicos orientados primordialmente a la formación profesional”. Esta confesada vocación hacia la preparación profesional del estudiante se refuerza cuando, en el párrafo de definición, agrega que “sus estándares de calidad están dados por los niveles de **competencias profesional** que logre”. El Art. 8 del mismo Decreto establece que: el Bachillerato Técnico “persigue la formación en los jóvenes adolescentes de **competencias profesionales** respecto de los desempeños futuros en el espacio social de actuación del estudiante (continuación de estudios y trabajo), respecto de instrumentaciones de gran utilidad y de desarrollo personal y social”.

- **En lo técnico-profesional:**

a.- Comprende los conceptos de las ciencias experimentales que fundamentan las tecnologías de su línea técnico-profesional.

b.- Domina los procedimientos técnicos de su línea de especialidad.

c.- Domina técnicas y procedimientos de conservación del medioambiente en relación con la tecnología.

d.- Posee capacidad para emprender actividades económicas, de forma individual, asociada, en dependencia o autónoma.

- **En la relación con el mundo del trabajo:**

a.- Posee experiencia inicial de desempeños técnicos en ambientes concretos de trabajo.

b.- Posee relaciones iniciales de índole laboral con espacios sociales concretos de trabajo.

5.8.5.1 Competencias del Tercer Año de Bachillerato de Cultura Física.

El Ministerio del Deporte propone una guía de planificación curricular para el área de Cultura Física en el sistema escolarizado del país, el mismo que sirve como referencia para la planificación micro curricular en las instituciones educativas del país. Sin embargo en este documento se está planificando por destrezas y objetivos terminales, por lo que, para el presente trabajo el investigador, en base a los lineamientos de cómo redactar competencias y su experiencia, aporta con las competencias específicas de cada unidad de trabajo:

1.- Conoce y comprende el beneficio del ejercicio físico para mejorar la calidad de vida.

2.- Tecnifica los conocimientos, capacidades, destrezas y hábitos que se dan en Cultura Física para mejorar el rendimiento físico y cognitivo.

3.- Acrecenta las habilidades expresivas, imitativas y creativas en beneficio de un desarrollo armónico del cuerpo.

4.- Conoce y aplica las formas de cómo evitar accidentes en la práctica de las actividades físicas.

5.- Perfecciona, aplica, desarrolla las capacidades y habilidades corporales, expresivas, creativas, deportivas y recreativas en los diferentes campos de la Cultura Física.

- 6.- Consolida las habilidades, destrezas y capacidades adquiridas en los años anteriores.
- 7.- Perfecciona y tecnifica las capacidades físicas para ser utilizadas de preferencia en el entrenamiento deportivo, con miras a mejorar el rendimiento personal.
- 8.- Relaciona los conocimientos adquiridos con las oportunidades de aplicarlos en la vida diaria.
- 9.- Conjuga la teoría con la práctica en el desarrollo de las actividades físicas curriculares y extracurriculares.
- 10.- Consolida el desarrollo de los valores éticos, cívicos y morales mediante la práctica racional de las actividades físicas.

5.8.5.2 Objetivos del Tercer Año de Bachillerato en Cultura Física

Según la Planificación Curricular del Ministerio del Deporte son:

- 1.- Conocer y comprender el beneficio del ejercicio físico para mejorar la calidad de vida.
- 2.- Tecnificar los conocimientos, capacidades, destrezas y hábitos que se dan en la Cultura Física para mejorar el rendimiento físico y cognitivo.
- 3.- Acrecentar las habilidades expresivas, imitativas y creativas en beneficio de un desarrollo armónico del cuerpo.
- 4.- Conocer y aplicar las formas de cómo evitar accidentes en la práctica de las actividades físicas.
- 5.- Perfeccionar, aplicar, desarrollar las capacidades y habilidades corporales, expresivas, creativas, deportivas y recreativas en los diferentes campos de la Cultura Física.
- 6.- Consolidar las habilidades, destrezas y capacidades adquiridas en los años anteriores.

7.- Perfeccionar y tecnificar las capacidades físicas para ser utilizadas de preferencia en el entrenamiento deportivo, con miras a mejorar el rendimiento personal.

8.- Relacionar los conocimientos adquiridos con las oportunidades de aplicarlos en la vida diaria.

9.- Conjuguar la teoría con la práctica en el desarrollo de las actividades físicas curriculares y extracurriculares.

10.- Consolidar el desarrollo de los valores éticos, cívicos y morales mediante la práctica racional de las actividades físicas. (pg.216)

5.8.5.3 Competencias Específicas de las Unidades de Trabajo para el Tercer Año de Bachillerato.

UT1: Corra por su salud

Consolida el desarrollo de las capacidades físicas para aplicarlos en el campo educativo, deportivo y recreativo.

UT2: Quiero estar sano

Perfecciona, aplica y desarrolla las habilidades y capacidades corporales, expresivas y recreativas en los diferentes ámbitos de la Cultura Física.

UT3: Siempre Feliz

Consolida las destrezas, habilidades y capacidades adquiridas en los años anteriores para lograr un beneficio bio – psico – social de los estudiantes.

UT4: Quiero vivir sano

Perfecciona, aplica y desarrolla las técnicas y reglamentos en competencias y actividades de los diferentes contenidos de la unidad.

UT5: El deporte es salud y vida

Amplía los conocimientos, destrezas y capacidades para lograr equilibrio físico y mental en el desarrollo de las habilidades y actitudes positivas frente a los problemas de la vida diaria.

UT6: Siempre soy alegre

Conoce y comprende la fisiología humana para mejorar su calidad de vida con hábitos de higiene, alimentación y ejercicios físicos que le permitan bienestar personal y familiar.

UT7: El deporte me fascina

Logra el perfeccionamiento de capacidades y habilidades a través del conocimiento y práctica para una adecuada organización en el desarrollo de la Cultura Física.

UT8: Soy el mejor

Conciencia a los estudiantes para practicar acciones adecuadas para el desarrollo y cuidado de su cuerpo y el medio ambiente en que se desarrollan.

UT9: Me gusta mi vida

Aplica en la vida diaria lo aprendido para fomentar el amor por la actividad física, ejecutando diferentes formas de cooperación y seguridad en el trabajo.

5.8.5.4 Objetivos Terminales de las Unidades de Trabajo para el Tercer Año de Bachillerato.

UT1: Corra por su salud

Consolidar el desarrollo de las capacidades físicas para aplicarlos en el campo educativo, deportivo y recreativo.

UT2: Quiero estar sano

Perfeccionar, aplicar y desarrollar las habilidades y capacidades corporales, expresivas y recreativas en los diferentes ámbitos de la Cultura Física.

UT3: Siempre Feliz

Consolidar las destrezas, habilidades y capacidades adquiridas en los años anteriores para lograr un beneficio bio – psico – social de los estudiantes.

UT4: Quiero vivir sano

Perfeccionar, aplicar y desarrollar las técnicas y reglamentos en competencias y actividades de los diferentes contenidos de la unidad.

UT5: El deporte es salud y vida (8 períodos).

Ampliar los conocimientos, destrezas y capacidades para lograr equilibrio físico y mental en el desarrollo de las habilidades y actitudes positivas frente a los problemas de la vida diaria.

UT6: Siempre soy alegre (8 períodos).

Conocer y comprender la fisiología humana para mejorar su calidad de vida con hábitos de higiene, alimentación y ejercicios físicos que le permitan bienestar personal y familiar.

UT7: El deporte me fascina (8 períodos).

Lograr el perfeccionamiento de capacidades y habilidades a través del conocimiento y práctica para una adecuada organización en el desarrollo de la Cultura Física.

UT8: Soy el mejor (8 períodos).

Concienciar a los estudiantes para practicar acciones adecuadas para el desarrollo y cuidado de su cuerpo y el medio ambiente en que se desarrollan.

UT9: Me gusta mi vida (6 períodos).

Aplicar en la vida diaria lo aprendido para fomentar el amor por la actividad física, ejecutando diferentes formas de cooperación y seguridad en el trabajo.

5.8.6 Planificación Anual del Módulo

1. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 COLEGIO VICTOR MANUEL GUZMAN

1.2 AÑO LECTIVO: 2010 – 2011.

1.3 AÑO DE FORMACION: Tercero de Bachillerato.

1.4 ESPECIALIZACION: Comercio y Administración.

2. NOMBRE DEL MODULO: Cultura Física

2.1 OBJETIVOS DEL MODULO.-

- Comprender, valorar y practicar la Cultura Física en todas las manifestaciones y en el contexto socioeconómico, político y cultural del país
- Desarrollar adecuadamente las habilidades, destrezas y capacidades.
- Valorar el entorno natural y social como parte fundamental de la vida presente y futura.

2.2 DURACIÓN TOTAL DEL MÓDULO: 70 períodos.

3. UNIDADES DE TRABAJO:

UT1: Corra por su salud (8 períodos).

UT2: Quiero estar sano (8 períodos).

UT3: Siempre Feliz (8 períodos).

UT4: Quiero vivir sano (8 períodos).

UT5: El deporte es salud y vida (8 períodos).

UT6: Siempre soy alegre (8 períodos).

UT7: El deporte me fascina (8 períodos).

UT8: Soy el mejor (8 períodos).

UT9: Me gusta mi vida (6 períodos).

JEFE DE AEA.

PROFESOR.

5.8.6.1 Contenidos de Baloncesto para la Educación Básica y Bachillerato

		8º	9º	10º	1º	2º	3º
<u>FUNDAMENTOS TECNICOS OFENSIVOS</u>							
MOVIMIENTOS SIN BALÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Posiciones básicas • Salidas sin balón • Salidas con balón • Detenciones o paradas 						
MOVIMIENTOS CON BALÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Pivotes • Cambios de dirección • Cambios de ritmo • Manejo del balón • Agarre del balón 						
EL DRIBLING	<ul style="list-style-type: none"> • Dribling de avance • Dribling de protección • Dribling y cambios de ritmo. • Dribling y cambios de dirección y de mano 						
EL PASE	<ul style="list-style-type: none"> • Pase de pecho • Pase picado • Pase por encima de la cabeza • Pase de beisbol • Pase de entrega • Pase después del dribling 						
RECEPCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Recepción de frente • Recepción lateral 						

<p style="text-align: center;">LANZAMIENTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lanzamiento posición estática • Lanzamiento con penetración hacia el cesto: doble ritmo • Lanzamiento en suspensión: sostenido • Lanzamiento de gancho 						
<p style="text-align: center;">EL REBOTE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bloque en el rebote 						
<p style="text-align: center;">FINTAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fintas sin balón: Finta de recepción • Fintas con balón: <ul style="list-style-type: none"> - Finta de dribling - Finta de pase - Finta de lanzamiento 						
<p style="text-align: center;">EL BLOQUEO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de Bloquear: <ul style="list-style-type: none"> - Bloqueo de frente - Bloqueo de espaldas - Bloqueo lateral • Tipos de bloqueo: <ul style="list-style-type: none"> - Bloqueo vertical - Bloqueo horizontal - Bloqueo ciego - Bloqueo diagonal - Pantalla. • Acciones posteriores al bloqueo: <ul style="list-style-type: none"> - Bloqueo y continuación - Bloque y abrirse al balón - Bloqueo y toma 						

	de posición interior						
<u>FUNDAMENTOS TÉCNICOS DEFENSIVOS</u>							
POSICIÓN BÁSICA DE LA DEFENSA	<ul style="list-style-type: none"> • Posición Básica defensiva 						
DESPLAZAMIENTOS DEFENSIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desplazamientos defensivos: <ul style="list-style-type: none"> - Paso lateral, - Paso atrás o de caída - Paso de ataque y retirada 						
MARCACION DEL JUGADOR ATACANTE	<ul style="list-style-type: none"> • Marcación del jugador que tiene el balón: <ul style="list-style-type: none"> - Defensa del jugador que no ha driblado. - Defensa del jugador que dribla. - Defensa del jugador que finaliza el dribling • Marcación al jugador que no tiene el balón. 						
INTERCEPTACIÓN DEL BALÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Lado fuerte y lado débil: <ul style="list-style-type: none"> - Defensa del lado fuerte - Defensa del lado de la ayuda 						
FUNDAMENTOS TÁCTICOS							

SISTEMAS DEFENSIVOS							
LA DEFENSA INDIVIDUAL	<ul style="list-style-type: none"> • Individual: <ul style="list-style-type: none"> <u>Normal con asignación:</u> - Con ayuda - Con cambios <u>Presionante:</u> - Todo el campo - Tres cuartos de campo - Medio campo - Un cuarto de campo 		N	R	A	A	P A A P P P P
ZONAS	<ul style="list-style-type: none"> • Zonas <ul style="list-style-type: none"> - 1-2-2 - 2-1-2 - 1-3-1 - 2-2-1 - 2-3 - 3-2 			N	R	A	P P P P P P P
COMBINADAS	<ul style="list-style-type: none"> • Combinadas: <ul style="list-style-type: none"> - Caja y uno - Diamante y uno - Triángulo y dos 			N	R	A	P P P P
ALTERNATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> • Alternativas: <ul style="list-style-type: none"> - Alternar zonas - Hombre - Presión 						A A A A
SISTEMAS DE ATAQUE							

<p align="center">CONTRAATAQUE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fases del contraataque. • Tipos del contraataque: <ul style="list-style-type: none"> - Salida rápida en línea - Salida rápida cruzada - Salida con pase largo 				<p>N</p> <p>N</p>	<p>R</p> <p>N</p> <p>N</p>	<p>A</p> <p>R-A</p> <p>R-A</p>
<p align="center">ATAQUE DE POSICIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ataque de posición mediante pivot: <ul style="list-style-type: none"> - Ataque con un jugador pivot - Ataque con dos jugadores pivot - Formaciones para un ataque de posición 					<p>N</p> <p>N</p> <p>N</p> <p>N</p>	<p>R-A</p> <p>R-A</p> <p>R-A</p> <p>R-A</p>
<p align="center">OFENSIVA CONTRA DEFENSA INDIVIDUAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Juego Libre Ofensivo: <ul style="list-style-type: none"> - Ataque de pases - Cruces o ataque con ocho - Ofensiva triple poste 2-3 - Ofensiva triple 				<p>N</p> <p>N</p> <p>N</p> <p>N</p> <p>N</p>	<p>R-A</p> <p>R-A</p> <p>R-A</p> <p>R-A</p> <p>R-A</p>	<p>P</p> <p>P</p> <p>P</p> <p>P</p> <p>P</p>

	poste 1-3-1 - Ofensiva continua						
OFENSIVA CONTRA ZONA	<ul style="list-style-type: none"> • Ataque estático o estacionario • Ataque con rotación o movimiento • Ataque utilizando pantallas • Formaciones para ataque contra zonas • Tareas motoras sugeridas 				N	R	A-P
					N	R	A-P
					N	R	A-P
					N	R	A-P
					N	R	A-P
OFENSIVA CONTRA PRESION INDIVIDUAL	<ul style="list-style-type: none"> • Ofensiva contra presión individual 						N-R
OFENSIVA CONTRA DEFENSA COMBINADA	<ul style="list-style-type: none"> • Ofensiva contar defensa combinada 						N-R
OFENSIVA CONTRA DEFENSA PRESSING	<ul style="list-style-type: none"> • Ofensiva contra defensa pressing 						N-R
OFENSIVA CONTRA PRESION PERSONAL	<ul style="list-style-type: none"> • Ofensiva contra presión personal 						N-R
OFENSIVA CONTRA PRESION DE ZONA	<ul style="list-style-type: none"> • Ofensiva contra presión de zona 						N-R

TRANSICIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Ofensiva ataque-defensa 							N-R
REGLAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> • Reglamento de la FIBA actualizado 							A-P

Nomenclatura: **N**= Nuevo, **R**= Refuerzo, **A**= Aplicación, **P**= Profundización

5.8.6.2 Ejemplo de Planificación Anual de Cultura Física

De acuerdo a la Reforma del Bachillerato Técnico (Reforzamiento), que viene impulsando el Ministerio de Educación, a través del Departamento de Educación Técnica, en donde se proponen varios cambios con respecto, a mallas curriculares, evaluación y planificación, entre otros, a continuación se desarrolla modelos de Planificación en Cultura Física:

PLANIFICACION MODULAR ANUAL			
AÑO LECTIVO:	2009 - 2010	C.B.T.:	COL. "IBARRA" Y "VÍCTOR MANUEL GUZMÁN"
BACHILLERATO TECNICO:	GEST. ADM. Y CONTABLE -TEC. INFORMATICA - ADMINISTRACIÓN Y GESTION DE LA SECRETARIA		
AÑO:	3ro	ESPECIALIZACION:	
MODULO:			
AREA:	DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL		
OBJETIVO GENERAL DEL CURRÍCULO: Comprender, valorar y practicar la Cultura Física en todas sus manifestaciones y en el contexto socioeconómico, político y cultural del país; a través del desarrollo adecuado de las habilidades, destrezas y capacidades para valorar el entorno natural y social como parte fundamental de la vida presente y futura.			
OBJETIVO DEL MODULO FORMATIVO: Incrementar los conocimientos, destrezas y capacidades adquiridos en los años anteriores para permitir un adecuado perfeccionamiento de las técnicas y tácticas deportivas.			
Núm.	UNIDADES DE TRABAJO		PERIODOS
UT 1:	Corra por su salud (8 períodos).		8
UT 2:	Quiero estar sano (8 períodos).		8
UT 3:	Siempre Feliz (8 períodos).		8
UT 4:	Quiero vivir sano (8 períodos).		8
UT 5:	El deporte es salud y vida (8 períodos).		8
UT 6:	Siempre soy alegre (8 períodos).		8
UT 7:	El deporte me fascina (8 períodos).		8
UT 8:	Soy el mejor (8 períodos).		8
UT 9:	Me gusta mi vida (6 períodos).		6
	TOTAL DE		70
<ul style="list-style-type: none"> - BIBLIOGRAFIA: - Planificación Curricular del Área de Cultura Física. - PAGINA WEB MINISTERIO DEL DEPORTE 			
VICERRECTOR:	Dr. Oswaldo Valencia	FIRMA:	
DIRECTOR AREA	Lic. Patricio Arciniega	FIRMA:	
PROFESOR:	DR. PATRICIO JARAMILLO	FIRMA:	
FECHA PRESENTACION:		RECIBIDO:	

5.8.6.3 Ejemplo de Planificación de Unidad de Trabajo

PLAN DE UNIDAD DE TRABAJO 4					
AÑO LECTIVO:	2009 - 2010	C.B.T.:	GEST. ADM. Y CONTA - TEC. INFORMATICA - ADM. Y GEST. DE LA SECRETARIA		
BACHILLERATO		Tercer año de bachillerato			
CURSO:	3ro	ESPECIALIZACION:	Contabilidad		
MODULO:	Cultura Física				
UNIDAD DE TRABAJO:	4	QUIERO VIVIR SANO			
AREA:	DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL ASIGNATURA- EDUCACIÓN FÍSICA				
UNIDAD DE TRABAJO:	4	TIEMPO ESTIMADO:	8	ACTIVIDADES PROPUESTAS:	3
COMPETENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • Aplica y perfecciona, la ejecución técnica, táctica y respeta el reglamento de baloncesto durante el tratamiento de los contenidos de la unidad y en las actividades competitivas 				
OBJETIVO DE LA UNIDAD DE TRABAJO:	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar y perfeccionar, la ejecución técnica, táctica y respeta el reglamento de baloncesto durante el tratamiento de los contenidos de la unidad y en las actividades competitivas 				
CONTENIDOS					
PROCEDIMIENTOS (Contenidos Organizadores)	HECHOS/CONCEPTOS (Contenidos Soporte)		ACTITUDES, VALORES Y NORMAS (Contenidos)		
FUNDAMENTOS TÁCTICOS SISTEMAS DEFENSIVOS SISTEMAS OFENSIVOS	- LA DEFENSA INDIVIDUAL - ZONAS - COMBINADAS - ALTERNATIVAS - CONTRAATAQUE DE POSICION - CONTRA DEFENSA INDIVIDUAL - CONTRA ZONA - CONTRA COMBINADA		- Cumplimiento - Honestidad - Cooperación - Responsabilidad		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN:					
- Estructure un mapa semántico sobre los fundamentos tácticos del basquetbol					
- Demostrar las técnicas y tácticas de basquetbol adquiridas en clase					
- Crear diagramas sencillos y complejos de basquetbol.					
- Realice los pasos fundamentales del basquetbol.					

- Demuestre el gesto deportivo del lanzamiento en basquetbol			
- Demuestre honradez en las actividades practicas			
- Respete las reglas de juego			
- Valore la beneficios de la actividad física			
VICERRECTO:	Dr. Osvaldo Valencia	FIRMA:	
DIRECTOR: AREA	Lic. Patricio Arciniega	FIRMA:	
PROFESOR:	DR. PATRICIO JARAMILLO	FIRMA:	
FECHA		RECIBIDO:	

5.8.6.4 Orientaciones Específicas para el desarrollo de una Sesión de Clase

Los modelos de la sesión de clase de educación física se estructuran a partir de los presupuestos pedagógicos y científico - metodológicos en que se sustenta el proceso enseñanza - aprendizaje. Según Piola. M.E. (2000) La construcción de paradigmas o modelos pedagógicos es siempre un *“proceso abierto, inacabado, permanente, en constante diálogo con realidades”*. En dependencia de las interrelaciones que se establecen entre los componentes personales (profesor y estudiante) los componentes no personales (objetivos, contenidos, métodos, medio y evaluación) y las esferas de influencia (cognoscitiva, de habilidad y de actitud) es posible generar una amplia gama de formas y tipos de clases. A continuación se caracterizará los dos extremos: la clase tradicional y la clase bajo un enfoque integral.

En los cuadros que a continuación se presenta, se ha tratado de resumir aspectos distintivos de uno y otro modelo, sin pretender agotar todo lo que al respecto pudiera decirse, con el objetivo de favorecer una mejor representación y comprensión de sus diferencias esenciales.

Las Sesiones de Educación Física

Una sesión es la unidad básica de programación que elabora el profesor; en una clase han de estar claros los objetivos, el contenido, la metodología; atendiendo a la unidad de tiempo disponible para el desarrollo de la clase. Las

clases de E.F. tienen una **estructura**. Se diferencian fases, cada una con una denominación diferente en función de su contenido. Son las siguientes:

- **Fase Inicial:** En ella se diferencian dos subfases para preparar el inicio de la sesión.
- **Fase no Activa:** Cuyo objetivo es informar de contenidos, objetivos, entre otros. En ella se utiliza el tiempo para pasar lista y explicar las tareas que los estudiantes deben realizar.
- **Fase Activa:** En la que los estudiantes van a realizar una serie de ejercicios físicos para trabajar contenidos y objetivos. Dentro de la fase activa distinguimos:

1. Animación. Las clases comienzan con un juego que prepare al alumno psicológicamente, pues la idea de trabajo físico por lo general desmotiva a los alumnos. La duración de esta fase es de unos 8 minutos como máximo. Las clases completas de animación se realizan para un contenido de habilidades perceptivas.

2. Calentamiento. Se busca con él adaptar fisiológicamente al estudiante. Es necesario que sus sistemas orgánicos se encuentren en sus niveles óptimos, ya que muchas variables cambian al efectuar un ejercicio físico. Dichos sistemas son: el cardiovascular y el respiratorio. La idea es que la frecuencia cardiaca aumente de forma progresiva y la respiración se acelere poco a poco.

* El calentamiento puede ser general o específico en función de las zonas del cuerpo que se trabajen.

* La duración oscila entre los 10 y los 15 minutos, siendo obligación que sea proporcionalmente superior a la parte de animación.

* La estructura del calentamiento debe ser bien planificada y los ejercicios diseñados y seleccionados perfectamente en cuanto al tipo de actividad, la duración, la ordenación y la intensidad.

Existen una serie de factores que condicionan e influyen en la duración de un calentamiento. Estos son por ejemplo:

1.- La condición climatológica que exista (frío o calor)

2.- La edad de las personas que lo llevan a cabo (cuanto más corta edad menos intensidad)

3.- El grado de entrenamiento y forma física del sujeto que lo realiza (una persona sin forma física puede cansarse solo con el calentamiento si este es muy largo)

4.- La modalidad deportiva que vaya a realizarse en la parte principal (si vamos a jugar al fútbol, por ejemplo, los ejercicios del calentamiento han de centrarse sobre todo en las piernas y sus músculos).

3. Fase central o parte principal. La parte de ejercicios ha de estar compuesta por actividades que trabajen el contenido y los objetivos didácticos de la sesión. Dichos objetivos pueden trabajarse incluso desde la parte inicial; esta fase, como su propio nombre indica, constituye el grueso de la clase de E.F. por lo que su duración ha de ser siempre proporcionalmente mayor al resto de fases.

4. Fase final de la sesión: Podemos denominar la fase final en función del tipo de actividad que se vaya a realizar y de los objetivos que se persigan. Así, una de las denominaciones más habituales es la de relajación. Ésta busca unos objetivos psicológicos, es decir, que el estudiante vaya desconectándose de la actividad principal física y se vaya preparando para dejar de realizar ejercicio. Son usuales en esta parte los juegos perceptivos (con usos sensoriales, vista, oído...) que son menos dinámicos que las actividades de la fase central. Otro tipo de juegos comunes son los de respiración o de relajación. La duración del conjunto de los ejercicios de esta fase será breve, 5 minutos como máximo.

5. Vuelta a la calma. Esta fase de la sesión busca un fin fisiológico, adaptar al organismo a los niveles iniciales antes de la realización del ejercicio. La duración de esta fase es parecida a la del calentamiento y en ella se incluyen ejercicios de estiramientos, respiración, relajación, carrera suave, entre otros.

Sesión de Clase 1

ACTIVIDAD ENSEÑANZA APRENDIZAJE							
AÑO LECTIVO:	2010 - 2001	C.B. T	COLEGIO IBARRA Y "VÍCTOR MANUEL GUZMÁN"				
BACHILLERATO TÉCNICO:		EST. ADM. Y CONTA - TEC. INFORMATICA - ADM. Y GEST. DE LA SECRETARIA					
AÑO:		ESPECIALIZACIÓN:					
UNIDAD DE TRABAJO: QUIERO VIVIR SANO							
AREA: DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL							
UNI. DE TRABAJO:	1	TOTAL DE PERIODOS U.T	2	AC. PROUESTAS	2	AC. DE TRABAJO #	8
UBICACIÓN:	C o l i s e o	T. ESTIMADO:	80 min	T. DE REALIZACIÓN :		GRUPAL	INDIVI:
						<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
MEDIOS DIDÁCTICOS, TECNOLÓGICOS Y DOCUMENTOS DE APOYO							
<ul style="list-style-type: none"> - Reglamentación Deportiva - Manuales Técnicos específicos. - Planificación Curricular del Área de Cultura Física. - Anuarios Estadísticos. Ministerio del Deporte. - Medios Audiovisuales: Proyector - Tv - Videos - cd's 							
SECUENCIA Y DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD							
ESTUDIANTE				PROFESOR			
CRITERIOS DE RELACIÓN				CRITERIOS DE EVALUACIÓN			
<ul style="list-style-type: none"> - Explica el objetivo que se requiere conseguir, contenidos que se van a desarrollar y métodos a seguir 				<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar los fundamentos técnicos - Organizar competencias - Demostrar la secuencia técnica de los fundamentos. 			

- Motiva y orienta a los estudiantes sobre el trabajo a realizar	- Demostrar técnicas, tácticas adquiridas en el juego - Crear diagramas sencillos de los fundamentos - Valorar la actividad física - Demostrar honradez
VICERRECTOR: Dr. Oswaldo Valencia	FIRMA:
DIRECTOR DE AREA: Lic. Patricio Arciniega	FIRMA:
PROFESOR: DR. PATRICIO JARAMILLO P.	FIRMA:
FECHA DE PRESENTACIÓN:	RECIBIDO:

Sesión de Clase 2

ACTIVIDAD ENSEÑANZA APRENDIZAJE							
AÑO LECTIVO:	2010 - 2001	C.B. T	COLEGIO IBARRA Y "VÍCTOR MANUEL GUZMÁN"				
BACHILLERATO TÉCNICO:		EST. ADM. Y CONTA - TEC. INFORMATICA - ADM. Y GEST. DE LA SECRETARIA					
AÑO:		ESPECIALIZACIÓN:					
UNIDAD DE TRABAJO: QUIERO VIVIR SANO							
AREA: DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL							
UNI. DE TRABAJO:	1	TOTAL DE PERIODOS U.T		AC. PROUESTAS		AC. DE TRABAJO #	3
UBICACIÓN:	A U L A	T. ESTIMADO:	3	T. DE REALIZACIÓN : GRUPAL <input checked="" type="checkbox"/> INDIVI: <input type="checkbox"/>			
MEDIOS DIDÁCTICOS, TECNOLOGICOS Y DOCUMENTOS DE APOYO							

- Reglamentación Deportiva
- Manuales Técnicos específicos.
- Planificación Curricular del Área de Cultura Física.
- Anuarios Estadísticos. Ministerio del Deporte.
- Medios Audiovisuales: Proyector - Tv - Videos - cd's

SECUENCIA Y DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

ESTUDIANTE	PROFESOR
CRITERIOS DE RELACIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> - Organiza a los estudiantes en grupos. - Aplica los reglamentos en los diferentes deportes colectivos 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar un mapa conceptual de los fundamentos técnicos - Describir un concepto de cada uno de los fundamentos - Demostrar los fundamentos técnicos - Verificar el interés demostrado en las actividades ejecutadas - Aceptar la victoria y la derrota
VICERRECTOR: Dr. Oswaldo Valencia	FIRMA:
DIRECTOR DE AREA: Lic. Patricio Arciniega	FIRMA:
PROFESOR: Dr. Patricio Jaramillo p.	FIRMA:
FECHA DE PRESENTACIÓN:	RECIBIDO:

5.8.7 Orientaciones para el Diseño de Protocolos de Evaluación por Competencias.

Se debe empezar definiendo lo que por técnicas e instrumentos de evaluación se entienden y como estos procedimientos se constituyen en piedra angular para medir los logros de los aprendizajes en los estudiantes.

Los instrumentos se constituyen en el soporte físico que se emplea para recoger la información sobre los aprendizajes esperados de los estudiantes. Todo instrumento provoca o estimula la presencia o manifestación de lo que se pretende evaluar. Contiene un conjunto estructurado de ítems los cuales posibilitan la obtención de la información deseada.

En el presente trabajo se ha considerado tres niveles de desempeño cognitivo vinculados con la magnitud y peculiaridad de los logros del aprendizaje alcanzado por los alumnos en las diferentes asignaturas del currículo escolar.

Primer nivel:

Capacidad del estudiante para utilizar las operaciones de carácter instrumental básicas de una asignatura dada. Para ello deberá conocer, identificar, describir e interpretar los conceptos y propiedades esenciales en los que se sustenta ésta.

Segundo nivel:

Capacidad del estudiantes para establecer relaciones conceptuales, donde además de reconocer, describir e interpretar los conceptos deberá aplicarlos a una situación práctica planteada y reflexionar sobre sus relaciones internas.

Tercer nivel:

Problemas propiamente dichos, donde la vía por lo general no es conocida para la mayoría de los estudiantes y donde el nivel de producción de los mismos es más elevado.

Para la elaboración de los instrumentos se ha tomado en cuenta además de los niveles de desempeño cognitivo, la utilización de preguntas abiertas; cuando el estudiante debe realizar el ejercicio para obtener la respuesta y deja evidencia escrita de la misma, preguntas cerradas: son las preguntas de opciones múltiples con distractores bien elaboradas, donde el estudiante debe seleccionar la opción correcta. La estructura del instrumento tiene siempre 8 preguntas cerradas y 2 preguntas abiertas. Además las cuatro primeras preguntas son del nivel 1, las tres siguientes del nivel 2 y las tres restantes del nivel 3. Estas normas están establecidas para todos los instrumentos de la educación y para todas las asignaturas que se evaluarán.

Diseño operacional, Pasos:

- Elaboración de la tabla de especificaciones.
- Elaboración de los ítems, de acuerdo con las tipologías consideradas.
- Revisión de los ítems elaborados por los jueces o expertos.
- Realización de un pilotaje.

Los protocolos para evaluación por competencias que se enuncian a continuación son parámetros o indicadores que permitirá tener claro el proceso de cómo se debe elaborar o diseñar un instrumento de evaluación por competencias.

5.8.8 Ejemplo del Proceso de Consecución de la Competencia

UNIDAD N°4

TITULO: QUIERO VIVIR SANO

COMPETENCIA: Aplica y perfecciona, las técnicas deportivas, en las actividades y competencias respetando los reglamentos y demostrando honestidad, cooperación y responsabilidad en los diferentes contenidos de la unidad.

NIVELES DE COMPETENCIA PROCESOS	NIVEL I VIVENCIA EXPLORACIÓN (INTERPRETACION)	NIVEL II FUNDAMENTACION APLICACIÓN /(ARGUMENTACUIÓN)	NIVEL III PRODUCCION (GENERALIZACIÓN)
Centrados en sí mismo, desarrollo físico motriz	Reproduce los movimientos de los sistemas tácticos defensivos y ofensivos con gran actitud.	Aplica la defensa individual, en zonas, combinadas y alternativas durante el juego. Aplica el contraataque de posición contra defensa individual, contra zona y contra combinada durante el juego.	Elabora y demuestra diagramas defensivos y ofensivos para contrarrestar las acciones del equipo rival durante el juego.
Ubicación en el tiempo y el espacio	Se ubica en la cancha de baloncesto de acuerdo a los diferentes sistemas de juego en situaciones defensivas y ofensivas.	Se desenvuelve durante el juego utilizando el espacio más favorable, para contrarrestar o distraer al adversario.	Busca nuevas variantes defensivas y ofensivas para la utilización racional de los espacios.
Realización Técnica Táctica	Reconoce los sistemas defensivos y ofensivos del baloncesto.	Ejecuta los diferentes movimientos de los sistemas tácticos defensivos y ofensivos, en forma individual y coordinando con los movimientos de sus compañeros.	Adaptar las acciones tácticas de los sistemas defensivos y ofensivos de acuerdo al desarrollo del juego.
Interacción social, Hábitos y usos sociales del cuerpo	Se integra en el grupo	Coopera en todas las actividades deportivas, culturales y sociales	Lidera y cumple roles en el curso o equipos de trabajo con honestidad y responsabilidad
Expresión Corporal	Usa movimientos del cuerpo para comunicarse (gestemas)	Aplica técnicas de comunicación corporal preestablecidos (praxemas)	Crea lenguajes corporales con significaciones para comunicarse con sus compañeros durante el juego.
Experiencia lúdica y recreativa	Disfruta y vivencia del juego y de las actividades recreativas	Realiza diferentes tipos de juegos con y sin balón	Inventa Juegos pre deportivos y recreativos.

Calidad de los Instrumentos

Para que una prueba proporcione información de calidad y objetiva debe reunir una serie de características o requisitos entre las cuales están:

- **Objetividad.-** Es la cualidad que hace que la administración, calificación e interpretación de la prueba sea independiente del juicio subjetivo del evaluador. La objetividad de una prueba guarda estrecha relación con su contenido, estos contenidos deben estructurarse en función de objetivos.

Para que una prueba posea objetividad debe procurarse que las preguntas admitan sólo una respuesta correcta, así como acompañarse de instrucciones respecto a lo que él estudiante debe hacer y cómo debe hacerlo.

- **Confiabilidad.-** La confiabilidad de la prueba se establece por la consistencia y estabilidad de sus resultados cuando se aplica la misma prueba o una forma paralela de ella a las mismas personas, en condiciones similares mediante el empleo de los mismos criterios de valoración. Es una estimación del grado de consistencia o constancia entre repetidas mediciones efectuadas a sujetos con el mismo instrumento.

- **Validez.-** Se refiere al grado en que una prueba mide lo que real y efectivamente persigue medir, lo cual se sabe al comparar los resultados con un criterio de éxito. De manera que si se estructura y elabora una prueba para identificar los conocimientos tecnológicos aplicados y las habilidades de los estudiantes en relación a un objetivo determinado, debe existir una relación significativamente positiva entre los resultados y su desempeño en el trabajo real.

5.8.9 Tipos de Instrumentos para Evaluación

Conforme sean conceptuales las capacidades a ser evaluadas, el docente seleccionará los procedimientos e instrumentos pertinentes.

Se proponen a continuación procedimientos e instrumentos que pueden ser utilizados en Educación Física:

Instrumentos para la Medición

Cabe señalar que se sigue confundiendo los conceptos de evaluación y medición y es en este último aspecto en el cual se encuentra la mayor cantidad de bibliografía, pues permite realizar mediciones del ámbito motor es así que tenemos una serie de pruebas prácticas como son los test estandarizados, por ejemplo:

- Test para medir cualidades físicas
- Test para medir habilidad motora
- Test para evaluar rendimiento deportivo

Instrumentos para la Observación

1. Registro Anecdótico

De acuerdo al texto de Evaluación de los Aprendizajes (2004) manifiesta que “Es un instrumento que permite registrar, de manera puntual y en el momento que sucede, incidentes o hechos ocurridos dentro del ámbito escolar, sean de signo positivo o negativo que se consideren relevantes.” (pg. 194)

2. Registro descriptivo

De acuerdo al texto de Evaluación de los Aprendizajes (2004) manifiesta que “ Es un instrumento que permite recoger información sobre el desempeño del estudiante en relación con una destreza que desea evaluar.” (pg. 196)

3. Lista de Cotejo

De acuerdo al texto de Evaluación de los Aprendizajes (2004) manifiesta que “ Consiste en un listado de actuaciones o destrezas que el estudiante debe alcanzar, cuyo desarrollo o carencia se quiere comprobar; permite registrar presencia o ausencia” de determinado hecho o comportamiento.” (pg.196)

Estimado lector, diseñe al menos tres listas de cotejo donde le permita valorar y comprobar el avance en los aprendizajes y la modificación del comportamiento socio afectivo, durante la aplicación de los conocimientos en los

juegos deportivos, y en las competencias de las disciplinas individuales y del trabajo en equipo.

4. Escala de Valoración

De acuerdo al texto de Evaluación de los Aprendizajes (2004) manifiesta que “ la escala permite registrar el grado de desarrollo de las destrezas que se desea evaluar, en relación con una persona o una situación. (pg.198)

En cuanto a su presentación, las escalas pueden ser numéricas, gráficas o descriptivas.

Instrumentos Teóricos

Son los instrumentos más adecuados para evaluar el rendimiento en el dominio cognitivo, por lo que se recomienda utilizarlas a la hora de evaluar los contenidos en el área de educación física, ya que para la evaluación de una competencia se debe considerar el desarrollo integral del joven estudiante.

Pruebas escritas

- Pruebas de ensayo
- Pruebas objetivas
- Ítems de completamiento
- Ítems de selección múltiple
- Ítems de respuesta alternativa
- Ítems de emparejamiento
- Ítems de ordenamiento
- Ítems de asociación

Pruebas Orales

- De base estructurada
- De base no estructurada
- Pruebas de actuación

Estimado colega diseñe al menos dos pruebas orales de cada tipo, según el listado presentado con anterioridad, para que aplique durante el proceso de recolección de la información y de los conocimientos previos de los estudiantes, según la temática de la clase.

Pruebas de Actitudes

- Socio dramas
- Escala de actitudes
- Caracterología

Tareas Extracurriculares

- Trabajos de investigación bibliográfica individual y/o grupal
- Investigación de campo
- Trabajos prácticos en equipos de trabajo.

5.8.9.1 Criterios de Evaluación

Según Rodríguez F. (2007) Son normas que se utilizan para juzgar, valorar y decidir, en función de la cual se valora al estudiante. Algunos criterios macro de evaluación son:

- a) Deben valorar competencias (habilidades, conocimientos y valores)
- b) Deben propiciar el valor de la honradez intelectual (No copia, No plagio, No robo)
- c) Grado de participación de los estudiantes, entre otros. (pg. 124)

El criterio es ya sea general o específico es una manifestación de algo considerado como importante para la comunidad educativa.

Entonces el enunciado de un criterio cumple el papel de orientación y guía para quienes están involucrados en el desarrollo de procesos educativos y sirve de base para emitir el juicio evaluativo.

Por otro lado también expresa el tipo o grado de aprendizaje que se espera que hayan alcanzado los estudiantes en un determinado momento del proceso de enseñanza aprendizaje.

Finalmente se deben elaborar proyectos curriculares en los centros educativos en donde se establezcan los criterios de evaluación en las áreas de estudio, actividades que deben realizar los docentes en cada una de sus asignaturas.

5.8.10 Ejemplo de Indicadores para Evaluar Actitudes

Espíritu deportivo

- Es un buen ganador
- Es un buen perdedor
- Acepta las decisiones sin queja
- Juega siempre dando lo mejor de sí
- Es un buen jugador de equipo

Relación de grupo

- Aporta ideas que el grupo considera
- Está deseoso de aceptar sugerencias
- Acepta el liderazgo de otros
- Está atento en las discusiones de clases
- Sigue las instrucciones
- Sigue las decisiones del grupo
- Espera su turno para hablar con otros

Auto – instrucción

- Está pronto para ingresar a clases
- Está pronto para ir a la clase siguiente
- Está pronto a completar un trabajo

Entusiasmo

- Muestra interés en todas las clases
- Pide ayuda para mejorar una destreza
- Aporta sugerencias en actividades de clases

Higiene y seguridad personal

- Usa ropa de gimnasia adecuada
- Usa ropa de gimnasia limpia
- Se ducha siempre después de una actividad deportiva
- Observa medidas de seguridad personal
- Se conduce a sí mismo y con otros previniendo peligros

Cuidado del equipo

- Usa el equipo apropiado
- Devuelve y/o guarda el equipo después de usarlo
- Tiene identificación en su ropa de gimnasia
- Guarda su equipo en el lugar correspondiente

5.8.11 La Guía de Evaluación

Para apreciar el rendimiento por una u otra forma, es necesario disponer de una guía de evaluación en la que se describan, para cada elemento, los criterios de desempeño establecidos en la norma de competencia con el fin de que los distintos evaluadores emitan juicios uniformes respecto al cumplimiento o no de cada criterio.

Cuando la naturaleza del proceso operativo de la función objeto de la evaluación, requiere de un tiempo prolongado para su apreciación integral, se recurre a la representación de trabajos reales consistentes en ejercicios para cuya realización sean necesarios los diversos elementos de competencia, y por ende se determina el nivel que alcanza el estudiante.

Diseño de los ejercicios:

- Instrucciones claras sobre lo que el estudiante debe realizar con las especificaciones precisas respecto a la forma como debe hacerlo, de tal manera que no haya dudas en cuanto al desempeño que se espera de él.
- Diseñar una guía de evaluación específica para cada ejercicio.
- Las características del ejercicio o técnica- táctica deportiva, cuando sea necesario, como es el caso de los juegos con pelota o los gimnásticos.

5.8.12 Propuesta de Calificación, en la Evaluación de los Aprendizajes en los estudiantes del tercer año de Bachillerato

Cuadro de Valoraciones

AMBITOS	PORCENTAJE	REFERENCIA	INSTRUMENTOS
COGNITIVO	30 %	ACTIVIDADES PRACTICAS	<ul style="list-style-type: none">• CUESTIONARIO• PRUEBAS ESCRITAS
PROCEDIMENTAL	40 %	HECHOS Y CONCEPTOS	<ul style="list-style-type: none">• FICHAS DE OBSERVACION• LISTA DE COTEJOS• ESCALAS DESCRIPTIVAS• TEST FISICOS-TÉCNICOS-TÁCTICOS
ACTITUDINAL	30 %	ACTITUDES Y VALORES	<ul style="list-style-type: none">• REGISTRO ANECDÓTICO• GUIA DE OBSERVACION• LISTA DE COTEJOS

Fuente: Diseño por el Autor

Cuadro de Puntajes para los Aportes

AMBITOS	PUNTOS	REFERENCIA
COGNITIVO	6	DESEMPEÑOS
PROCEDIMENTAL	8	DESEMPEÑOS
ACTITUDINAL	6	ACTUACIONES

Fuente: Diseño por el Autor

Cuadro de Calificaciones para los Aportes

AMBITOS	PUNTOS	ACTIVIDADES DESEMPEÑOS	PUNTOS
COGNITIVO	6	• Consultas	0,5
		• Lecciones orales o escritas	1,5
		• Resúmenes	1,5
		• Ensayos	2,5
PROCEDIMENTAL	8	• Imitaciones	1,5
		• Aplicaciones	2,5
		• Innovación y creatividad	4
ACTITUDINAL	6	• Cumplimiento	1
		• Honestidad	1,5
		• Cooperación	2
		• Responsabilidad	1,5

Fuente: Diseño por el Autor

Cuadro de Calificaciones para los Exámenes

AMBITOS	PUNTOS	ACTIVIDADES	INSTRUMENTO	PU
COGNITIVO	6	• Lecciones Orales	• Cuestionario	0,5
		• Lecciones escritas	• Escalas de valoración	1,5
		• Resúmenes		1,5
		• Ensayos		2,5

PROCEDIMENTAL	8	<ul style="list-style-type: none"> • Imitaciones • Aplicaciones • Innovación y creatividad 	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas de observación • Listas de cotejo • Escalas de valoración 	1,5 2,5 4
ACTITUDINAL	6	<ul style="list-style-type: none"> • Cumplimiento • Honestidad • Cooperación • Responsabilidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas de observación • Registros anecdóticos • Escalas de actitudes • Test de caracterología 	1 1,5 2 1,5

Fuente: Diseño por el Autor

Para efectos de promoción de los estudiantes, la legislación ecuatoriana en el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación que está en vigencia en el Capítulo XIII, artículo 299 dice: “Para efectos de promoción de un ciclo a otro, la escala de calificaciones será de uno a veinte con las siguientes equivalencias”:

20 - 19 sobresaliente

18 – 16 muy buena

15 – 13 buena

12 – 10 regular

Menos de 10 insuficiente

Por lo tanto a pesar de los esfuerzos por evitar asignar notas (números) para la evaluación, se vuelve imprescindible la adopción de este sistema. En la presente propuesta se adaptan instrumentos para lograr una evaluación cualitativa que permite hacer un seguimiento a todo el proceso de enseñanza aprendizaje y finalmente transformar toda esta información a la exigencia legal que nos obliga.

En cuanto a los porcentajes que en el ejemplo anterior se asigna para evaluar los ámbitos cognitivo, procedimental y actitudinal, es producto de la experiencia del investigador y de la necesidad que demanda la educación actual, en desarrollar en mayor proporción los aspectos cognitivos como la comprensión de

conceptos de las técnicas deportivas, la capacidad de reflexionar sobre la importancia y utilidad y beneficios que brinda la práctica de la actividad física y el deporte entre otras capacidades cognitivas. Así mismo se propone un alto porcentaje al ámbito actitudinal, ya que se valorará la práctica continua de valores humanos éticos y morales como la responsabilidad, puntualidad, honestidad, solidaridad, compañerismo, el convivir en la diversidad, respeto a la cultura, etnia y la conciencia ecológica y cuidado del medio ambiente.

Considerando que los porcentajes, puntajes y actividades propuestos son solo un ejemplo y no una regla estricta a seguir, le sugerimos que estos componentes u otros que usted considere deban tomarse en cuenta en la evaluación, deben responder a las necesidades institucionales de los Proyectos Educativos Institucionales, de los estudiantes y de los maestros, con la finalidad de que el proceso de evaluación sea justo y de carácter integral.

5.8.13 Ejemplos de Instrumentos de Evaluación por Competencias.

FICHA DE OBSERVACIÓN INDIVIDUAL

TIPO: LISTA DE COTEJO

LA UNIDAD Nº 1 “QUIERO VIVIR SANO”

COMPETENCIA: Demuestra conocimiento de las reglas del baloncesto y dominio de los fundamentos técnicos durante la ejecución de ejercicios específicos y el juego.

Marque con una X en la conducta observada

Dimensión	Indicador	Sí	A / veces	No
Motivación e interés	<ul style="list-style-type: none"> - Muestra interés por el aprendizaje teórico - Muestra interés por el aprendizaje práctico - Presenta las consultas a tiempo - Participa en la clase - Colabora con el profesor 			
Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Diferencia los fundamentos del fútbol - Define a los fundamentos - Describe a los fundamentos - Dibuja a los fundamentos - Compara con los fundamentos de otros 			

	deportes			
Educación motriz	<ul style="list-style-type: none"> - Mantiene el equilibrio dinámico - Demuestra coordinación en los movimientos de los segmentos corporales. - Se orienta en relación a objetos estáticos - Se orienta en función de objetos en movimiento - Calcula distancias 			
Habilidad con el balón	<ul style="list-style-type: none"> - Agarra el balón con las dos manos. - Realiza ejercicios de habilidad con todo el cuerpo 			
Habilidad en los pases	<ul style="list-style-type: none"> - Pasa el balón con precisión distancias cortas. - Pasa el balón con precisión distancias medias. - Pasa el balón con precisión distancias largas. 			
Habilidad con dribling	<ul style="list-style-type: none"> - Dribla en línea recta - Dribla entre obstáculos estáticos - Dribla ce entre obstáculos móviles - Elude 1 adversario - Elude 2 adversarios - Elude más de 2 adversarios 			
Actitud	<ul style="list-style-type: none"> - Disfruta del juego - Coopera con sus compañeros - Respeta las reglas 			

GUIA DE OBSERVACIÓN DE BALONCESTO

EQUIPO:..... **ESTUDIANTE:**..... **Nro.**.....

COMPETENCIA: Actúa durante el juego de baloncesto aplicando los movimientos técnicos y tácticas defensivas

Observación de las acciones tácticas contra un jugador que posee la bola.

Marque con una X en la conducta observada

CATEGORIAS	UNIDADES DE OBSERVACIÓN INDICES	Con posibilidades reales			Sin posibilidades reales		
		1.- Lo intenta y lo logra	2.- Lo intenta y no lo logra	3.- No lo intenta	1.- Lo intenta y lo logra	2.- Lo intenta y no lo logra	3.- No lo intenta
1.- Impide el lanzamiento al Aro							
2.- Interrumpe la entrada en dirección del tablero	2.1.- por el lado derecho 2.2.- por el lado izquierdo						
3.- Evita que pase la bola en una dirección peligrosa	3.1.- Al pivót 3.2.- A un delantero 3.3.- A un defensa						
4.- Intercepta la bola							

ESCALA DESCRIPTIVA DE BALONCESTO

LUGAR.....FECHA.....

NOMBRE.EQUIPO..... Nro.....

Competencia: Demuestra gran interacción social en los equipos de trabajo durante la ejecución de las acciones específicas de la táctica, en la clase de educación Física o en el juego de baloncesto dentro o fuera de la institución.

Marque los niveles de acuerdo a la conducta observada

EL ALUMNO	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	MUCHAS VECES	A VECES	NUNCA
1.- Actúa espontáneamente en las actividades del grupo					
2.- Da ideas a los integrantes del grupo					
3.- Participa en las actividades deportivas con alegría					
4.- Demuestra liderazgo en el trabajo con su equipo					
5.- Es amable con sus compañeros					
6.- Asiste a los eventos sociales					
7.- Actúa con alegría en los bailes					
8.- Se interesa por mejorar su acervo cultural					
9.- Cumple con los roles que le asigna el profesor					
10.- Demuestra honradez					
11.- Respeta las reglas de juego del baloncesto					
12.- No le gusta compartir con sus compañeros					

NIVEL I Se Integra al grupo

NIVEL II Coopera en todas las actividades deportivas, culturales y sociales

NIVEL III Lidera y cumple roles en el curso o equipos de trabajo con honestidad y responsabilidad

LISTA DE COTEJO PARA GRUPO

AREA: CULTURA FÍSICA

AÑO DE BACHILLERATO: TERCERO

Marque con una X en la conducta observada

ESTUDIANTES	ROSA	PEDRO	MARIA	JAUN
Elaboran y demuestran diagramas defensivos y ofensivos para contrarrestar las acciones del equipo rival durante el juego.				
Se desenvuelven durante el juego utilizando el espacio más favorable, para contrarrestar o distraer al adversario.				
Adaptan las acciones tácticas de los sistemas defensivos y ofensivos de acuerdo al desarrollo del juego.				
Se integran en el grupo				
Crean lenguajes corporales con significaciones para comunicarse con sus compañeros durante el juego.				
Inventan Juegos pre deportivo y recreativo.				

5.8.14 Otros ejemplos de Evaluación en Baloncesto

DRIBLING

EVALUACIÓN DEL JUGADOR QUE LLEVA EL BALON

FORMA DE ACTUAR

Marque con una X en la conducta observada

ESTUDIANTE	Muy poco Elaborada (-- --) No sabe proteger el balón. Se percibe del adversario demasiado tarde, pierde el control. Se para. Se desprende del balón.	Poco elaborada (--) Oposición pasiva, da a la espalda al adversario.	Medianamente elaborada (-- +) No quiere entrar en oposición o da la espalda al adversario o se escapa por un lado.	Bastante elaborada (+) Desborda al adversario en un cuerpo a cuerpo.	Muy elaborada (+ +) Supera al adversario claramente
E1					
E2					
E3					
E4					
E5					
E6					
E7					
E8					
E9					
E10					
E11					
E12					
E13					
E14					
E15					

Fuente: Blázquez D. Adaptado por el autor

TRASMISION

TRANSMISION DEL BALON POR PARTE DEL PORTADOR

GRADO DE UTILIDAD DEL PASE

Marque con una X en la conducta observada

ESTUDIANTE	Error grave (-- --) Balón muy alejado del destinatario o demasiado fuerte para el destinatario más próximo.	Hubiera podido servir (--) Pero se ha efectuado demasiado alto, lento fuerte...	Utilizable a destiempo (-- +) El receptor debe hacer un esfuerzo para poder utilizarlo.	Rápidamente utilizable (+) Esfuerzo limitado teniendo en cuenta la situación.	Perfectamen te utilizable (+ +) No supones ningún esfuerzo del receptor.
E1					
E2					
E3					
E4					
E5					
E6					
E7					
E8					
E9					
E10					
E11					
E12					
E13					
E14					
E15					

Fuente: Blázquez D. Adaptado por el autor

ATACANTE SIN BALON

FORMAS DE ACTUAR EN LA PETICIÓN DEL BALÓN

Marque con una X en la conducta observada

ESTUDIANTE	Muy poco elaborada (-- --) No es accesible – demasiado alejado – no está en línea de juego.	Poco elaborada (--) Accesible pero ineficiente – demasiado cerca – al lado de un compañero ya marcado.	Medianamente elaborada (-- +) Accesible – sin anticipación – sin continuidad de acción.	Bastante elaborada (+) Accesible -- anticipación	Muy Elaborada Accesible con – anticipación -- continuidad
E1					
E2					
E3					
E4					
E5					
E6					
E7					
E8					
E9					
E10					
E11					
E12					
E13					
E14					
E15					

Fuente: Blázquez D. Adoptado por el autor

JUGADOR QUE LANZA AL ARO

RESULTADO

Marque con una X en la conducta observada

ESTUDIANTE	(-- --) No llega al aro muy lejos del tablero.	(--) Sin peligro – tres sin fuerza – tiros demasiado parabólicos	(-- +) Peligro moderado – lanzamiento al aro o cerca	(+) Peligro alto lanzamiento fuerte	(+ +) Mucho peligro lanzamiento fuerte
E1					
E2					
E3					
E4					
E5					
E6					
E7					
E8					
E9					
E10					
E11					
E12					
E13					
E14					
E15					

Fuente: Blázquez D. Adaptado por el autor

DEFENSOR DIRECTO
DE PORTADOR DEL BALON
FORMAS DE ACTUACIÓN

Marque con una X en la conducta observada

ESTUDIANTE	Miedo al contacto con el adversario.	Posición sólida de pie permanece atento pero no impide el progreso	Posición sólida pero con estrategia individual atento a la falta o a las fintas.	Posición sólida con estrategia defensiva.	Posición sólida con estrategia de defensa y movilidad extrema.
E1					
E2					
E3					
E4					
E5					
E6					
E7					
E8					
E9					
E10					
E11					
E12					
E13					
E14					
E15					

Fuente: Blázquez D. Adaptado por el autor

GRADO DE UTILIZACION DEL BALÓN

EN UNA ACCION DEFENSIVA

RESULTADO

Marque con una X en la conducta observada

ESTUDIANTE	Balón claramente perdido	Balón perdido por poco.	Balón conservado pero no utilizable para lanzar.	Balón que permite lanzar en difíciles condiciones.	Balón que permite el lanzar en excelentes condiciones.
E1					
E2					
E3					
E4					
E5					
E6					
E7					
E8					
E9					
E10					
E11					
E12					
E13					
E14					
E15					

Fuente: Blázquez D. Adaptado por el autor

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

AREA DE CULTURA FÍSICA

APELLIDOS Y NOMBRES:

SECCIÓN:

PARALELO:

AÑO LECTIVO:

Marque con una X en la conducta observada

I DOMINIO SOCIAL – AFECTIVO – COMPORTAMIENTO				
1.ACTITUDES	MB	B	M	APRECIACIÓN
-Se integra y colabora con el grupo				
-Cumple con las actividades propuestas				
-Es solidario				
2.VALORES	MB	B	M	APRECIACIÓN
-Comparte materiales				
-Respeto el orden establecido				
-Cumple normas				
II DOMINIO FISICO MOTOR				
1.HABILIDADES	MB	B	M	APRECIACIÓN
-Camina – corre – salta - lanza - trepa				
-Se adapta al medio acuático				
-Ejecuta bailes				
2.CAPACIDADES	MB	B	M	APRECIACIÓN
-Desarrolla fuerza, resistencia, velocidad				
-Demuestra flexibilidad				
-Resuelve problemas				
III DOMINIO INTELECTIVOCOGNOSCITIVO				
1.CREATIVIDAD	MB	B	M	APRECIACIÓN
-Inventa y varia movimientos				
-Demuestra originalidad				
-Resuelve problemas				
2.CONOCIMIENTOS	MB	B	M	APRECIACIÓN
-Aplica respeta reglas				
-Demuestra tácticas apropiadas				
-Organiza actividades de grupo				

OBSERVACIONES:.....

MB Muy Bueno

B Bueno

M Malo

AREA DE CULTURA FÍSICA
HOJA DE EVALUACIÓN TRIMESTRAL

AÑO LECTIVO:

SECCIÓN:

PARALELO:

PROFESOR:

TRIMESTRE:

No	APELLIDOS Y NOMBRES	DOM. SOCIO-AFECTIVO COMPORTAMIENTO			VALORACIÓN CUALITATIVA	DOMINIO FÍSICO MOTOR HABILIDADES CAPACIDADES						VALORACIÓN CUALITATIVA	DOMI. INTEL. COGN- CONOC. Y CREATIVIDAD			VALORACIÓN CUALITATIVA	PROM MENSUAL			INFORME CUALITATIVO	REPORTE TRIMESTRAL	
		1er mes	2do mes	3er mes		IC	1er mes	2do mes	3er mes	1er mes	2do mes		3er mes	IC	1er mes		2do mes	3er mes	IC			1er mes
1	Ajala Aide																					
2	Caicedo Wendy																					
3	Carlosama Tania																					
4	Cevallos Diana																					
5	Chandi Verónica																					
6	Guis katerine																					
7	Jaramillo Gloria																					
8	Lara Joselyn																					
9	Lloere Silvia																					

NOMENCLATURA VALORACIÓN CUALITATIVA:

EXCELENTE: E

MUY BUENO: MB

BUENO: B

REGULAR: R

OBSERVACIONES:.....
.....

AREA DE CULTURA FÍSICA

HOJA DE EVALUACIÓN TRIMESTRAL DE 2do. DE E. B. HASTA 3ro. DE BACHILLERATO

AÑO LECTIVO:

AÑO/CURSO:

PARALELO:

PROFESOR:

No	APELLIDOS Y NOMBRES	COMPORTAMIENTO			PROGRESO MOTOR			RENDIMIENTO MOTOR			CONOCIMIENTO Y CREATIVIDAD			PRMEDIO MENSUAL			NOTA TRIMESTRAL
		1er mes	2do mes	3er mes	1er mes	2do mes	3er mes	1er mes	2do mes	3er mes	1er mes	2do mes	3er mes	1er mes	2do mes	3er mes	
1	Ajala Aide																
2	Caicedo Wendy																
3	Carlosama Tania																
4	Cevallos Diana																
5	Chandi Verónica																
6	Guis Katerine																
7	Jaramillo Gloria																
8	Lara Joselyn																
9	Llore Silvia																
10	López Silvia																
11	Montalvo Marilyn																
12	Mugmal Melisa																

NOMENCLATURA:

EXCELENTE: E

MUY BUENO: MB

BUENO: B

REGULAR: R

OBSERVACIONES:.....

AREA DE CULTURA FÍSICA

HOJA DE CALIFICACIÓN ANUAL PARA LA PROMOCIÓN DEL ESTUDIANTE

AÑO LECTIVO:

CURSO:

PARALELO:

PROFESOR:

No	APELLIDOS Y NOMBRES	CALIFICACIÓN I TRIMESTRE	CALIFICACIÓN II TRIMESTRE	CALIFICACIÓN III TRIMESTRE	PROMEDIO ANUAL
1	Ajala Aide				
2	Caicedo Wendy				
3	Carlosama Tania				
4	Cevallos Diana				
5	Chandi Verónica				
6	Guis katerine				
7	Jaramillo Gloria				
8	Lara Joselyn				
9	Lloere Silvia				
10	López Silvia				
11	Montalvo Marilyn				
12	Mugmal Melisa				

OBSERVACIONES:.....

.....

AREA DE CULTURA FÍSICA

HOJA DE CALIFICACIÓN ANUAL PARA LA PROMOCIÓN DEL ESTUDIANTE

(De 8vo. Año de E.B. al 3er. Año de Bachillerato)

AÑO LECTIVO:

CURSO:

PARALELO:

PROFESOR:

No	NOMBRES Y APELLIDOS	I PRIMER TRIMESTRE			II PRIMER TRIMESTRE			III PRIMER TRIMESTRE			SUMA T. NOTAS 60 Pts.	PROMEDIO ANUAL
		Aportes	Pruebas	Nota Trimes.	Aport es	Pruebas	Nota Trimes.	Aportes	Pruebas	Nota Trimes.		
		75%	25%	100%	75%	25%	100%	75%	25%	100%		
1	Ajala Aide											
2	Caicedo Wendy											
3	Carlosama Tania											
4	Cevallos Diana											
5	Chandi Verónica											
6	Guis katerine											
7	Jaramillo Gloria											
8	Lara Joselyn											
9	Lloere Silvia											
10	López Silvia											

OBSERVACIONES:.....

AREA DE CULTURA FÍSICA

HOJA DE CALIFICACIÓN ANUAL PARA LA PROMOCIÓN DEL ESTUDIANTE

(De 1ro. Año. al 3er. Año de Bachillerato)

AÑO LECTIVO:

TRIMESTRE:

CURSO:

ARALELO:

PROFESOR:

No	APELLIDOS Y NOMBRES	POT T.I		R. M. L.		VELOCIDAD		R. ANAER		COOR		FUERZA		R. AEROBICA		NATACIÓN		TOTAL PST 800	PROM CALIF TRI.
		LONG TEST		ABDOMINALES		50 mts. Lanz.		1´ 30´		T- 40		TREPAR CABO		1.000 mts.		100 mts.			
		Di	Pt	Re	Pt	Tie.	Pt	Dis	Pt	Ti	Pt	Re	Pt	Tie	Pt	Ti	Pts		
1	Ajala Aide																		
2	Caicedo Wendy																		
3	Carlosama Tania																		
4	Cevallos Diana																		
5	Chandi Verónica																		
6	Guis katerine																		
7	Jaramillo Gloria																		
8	Lara Joselyn																		
9	Lloere Silvia																		
10	López Silvia																		

OBSERVACIONES:.....

5.9 Impactos

En lo educativo.- El disponer de una guía de evaluación por competencias en el Área de Cultura Física en los colegios técnicos, aporta significativamente en la formación integral de las y los estudiantes ya que al evaluar a los estudiantes mediante los desempeños en las diferentes actividades motrices, lúdicas, deportivas y recreativas, ayuda a desarrollar la crítica, reflexión y autonomía en los dicentes.

En lo deportivo.- tomarán conciencia de los beneficios que aporta realizar actividad física para mantener una buena salud física y mental.

En lo social.- permite una mejor interrelación social y afectiva entre los estudiantes y los docentes ya que la evaluación al tener un enfoque teórico práctico, donde intervienen los conocimientos, habilidades y actitudes, permite que los estudiantes puedan relacionar con facilidad con los hechos de la vida, además despertara la conciencia de lo importante que es practicar los valores éticos y morales que rigen el deporte y la sociedad.

5.10 Recursos

Humanos.- Participación activa del investigador, docentes de educación física y estudiantes de de los colegios Ibarra y Víctor Manuel Guzmán de la ciudad de Ibarra.

Materiales.- De escritorio, de transporte, copiadora, laptop, bibliografía, internet.

Financieros.- Recursos económicos del investigador

5.11 Evaluación

- Para el diseño de la propuesta se utilizaron los resultados del diagnóstico,
- Se aplicó un cuestionario a tres expertos para la validación de la guía de evaluación.
- Impresión de la propuesta y presentación de la misma.

5.12 Validación de la Propuesta

Con respecto a la validación de la propuesta, el autor consideró pertinente aplicar la metodología de validación por expertos, en dicho proceso el documento fue sometido al estudio y análisis de tres profesionales de la educación con una vasta experiencia y conocimiento sobre el diseño de Guías Didácticas y sobre Evaluación por Competencias en el ámbito educativo.

Para llevar adelante este proceso de validación se construyó un instrumento en el cual se solicita a los expertos valoren la estructura y contenido de la guía que se presenta, además aspectos como los siguientes: si es novedosa, actual, importante, tiene impacto y motiva a cambiar los hábitos y el comportamiento en los docentes a la hora de evaluar.

Atendiendo al objetivo propuesto de validar a través del criterio de expertos la Propuesta denominada Guía Innovadora de Evaluación por Competencias para estudiantes de los 3° años del bachillerato de los Colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel guzmán” de la ciudad de Ibarra, su factibilidad de contribuir a mejorar los procedimientos de evaluación en el área de Cultura Física, se diseñó una ficha para que con su criterio, los expertos emitieran juicios para aseverar la validez o mejorar la propuesta.

A continuación se presenta la ficha de resultados, en donde los expertos detallan los valores asignados de uno a tres puntos en cada ítem. Este resultado de la validación satisface al proponente puesto que se refleja una clara aceptación por parte de los expertos.

ASPECTOS	EXPERTOS			TOTAL
	1	2	3	
1. El Tema				
• Identificación de la propuesta	3	3	3	9
• Originalidad, actualidad y utilidad	3	3	3	9
2. Objetivos				
• Determinación clara y concisa	3	3	3	9
• Factibilidad de aplicación	3	3	3	9

3. Justificación				
• Contribución a mejorar los procedimientos de evaluación	3	3	2	8
• Aporte para autoridades y docentes de Educación Física de las instituciones.	3	3	2	8
• Ayuda a superar las dificultades de evaluación	3	3	2	8
4. Fundamentación teórica				
• Fundamentación en teorías del aprendizaje y de competencias	2	3	3	8
• Comprensión de los conceptos	2	3	3	8
• Uso de terminología básica	2	3	3	8
• Manejo de terminología específica	2	3	3	8
5. Descripción de la Propuesta				
• Diseño metodológico	3	3	3	9
• Coherencia entre los componentes de la propuesta.	3	3	3	9
• Ajuste a la realidad del contexto social.	3	3	3	9
• Sugestivo, interesante y novedoso.	3	3	3	9
• Visión integral del problema y solución viable	3	3	3	9

A continuación se expone un gráfico que refleja los puntajes obtenidos en cada aspecto de la propuesta.



Fuente: resultados validación expertos JARAMILLO P, 2011

5.13. Recursos y Presupuesto

5.13.1 Recursos Humanos

La presente Propuesta se pudo realizarse gracias a que se cuento con los recursos humanos necesarios, constituyendo un grupo de trabajo preparado para hacerlo; también conté con la colaboración de los siguientes estamentos de los colegios como son:

- Autoridades del Colegio
- Profesores
- Estudiantes
- Padres de Familia
- Comunidad
- Otros.

5.13.2 Recursos Materiales y Económicos

Libros, Revistas, Periódicos, Artículos	100,00
Papel	40,00
Grabadora	20,00
Fichas de observación	10,00
Tinta	40,00
Esféros	5,00
Fotocopias	30,00

Recolección de datos	30,00
Mecanografiado e impresión	150,00
Imprevistos	40,00
<hr/>	
TOTAL	\$ 385,00

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

1. Los docentes de Educación Física de los colegios investigados no negocian e informan a los estudiantes la metodología de evaluación, el tipo de pruebas, los contenidos, cuando se la aplicará, la forma calificación y la determinación de los porcentajes de los ámbitos conceptual, psicomotriz y actitudinal en la nota final.
2. Los docentes de Educación Física que laboran en los colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra, informan que dan más énfasis y valor a la evaluación del dominio procedimental, muy poco al ámbito cognitivo y casi nada en el ámbito actitudinal.
3. Los docentes de Educación Física se limitan a recopilar datos a través test físico motores, cayendo en la medición, ya que consideran a estas acciones como evaluación, además presenta en un documento a sus estudiantes.
4. Los docentes no diseñan, ni aplican instrumentos de observación de las habilidades motrices, técnicas deportivas y comportamiento de los estudiantes, por lo que se les dificulta obtener datos confiables del proceso educativo y emitir juicios de valor pertinentes en la evaluación.
5. Los docentes de educación física si toman en cuenta los valores humanos más tradicionales para evaluar a los estudiantes, pero descuidan la solidaridad, la cooperación y el cuidado del medio ambiente

6. Los docentes priorizan calificar los resultados, de manera cuantitativa, además la información obtenida muy pocas veces se toma en cuenta para reformular la metodología de enseñanza o la planificación didáctica.
7. Los docentes de Educación Física investigados cumplen parcialmente las fases de evaluación ya que en pocas ocasiones plantean los criterios de valoración, no proceden a obtener información cualitativa, no emiten juicios de valor de los aspectos subjetivos y observables, por lo que no utiliza esta información para la retroalimentación.
8. Los docentes de Educación Física si realizan la evaluación diagnóstica al inicio del periodo escolar, sin embargo no utiliza la autoevaluación, la heteroevaluación en la clase, entre estudiantes y por los estudiantes al docente en la metodología de enseñanza u otros aspectos.
9. Los docentes consideran muy adecuado que se les oferte un documento ya sea un Manual o Guía didáctica para actualizar sus conocimientos sobre evaluación.

6.2 Recomendaciones

1. A los docentes de Educación Física negocien e informen con anterioridad a los estudiantes, la metodología, la forma, los tipos de pruebas, como se va a obtener la calificación final de acuerdo a los porcentajes acordados en los ámbitos conceptuales, psicomotriz y actitudinal.
2. A Los docentes de Educación Física que laboran en los colegios Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra, consideren importante evaluar el dominio actitudinal en los estudiantes, para ello debe registrar ciertos hechos relevantes del comportamiento o practica de valores de los estudiantes dentro o fuera de las clases de Educación Física.
3. Que los docentes de Educación Física no se limiten a recopilar datos a través test físico motores, y recaigan en solo la medición, sino que consideren que esta acción solo es una parte del proceso de evaluación además deben informar con un documento los resultados y su calificación.
4. A los docentes de Educación Física desarrollen la destreza para diseñar y aplicar instrumentos de observación de las habilidades motrices, deportivas

y comportamientos de los estudiantes, para obtener datos objetivos o subjetivos que sean validos y confiables, los mismos que le servirán para emitir los juicios de valor.

5. Se recomienda a los docentes a la hora de evaluar tomen en cuenta los valores humanos que han sido descuidados, como la solidaridad, la cooperación y el cuidado del medio ambiente
6. Se recomienda a los docentes que también valoren las fases de las técnicas deportivas, su forma de ejecutarlas para cualificar la eficiencia en la ejecución además tomen en cuenta los datos o resultados de las evaluaciones en las decisiones de replantear la metodología de enseñanza y la planificación didáctica.
7. Se recomienda a los docentes de los colegios investigados cumplan con las fases de la evaluación, ya que el cumplimiento de las mismas permitirá evaluar de una manera técnica, real, de calidad, integral y humanística.
8. Los docentes de Educación Física deben utilizar la autoevaluación para educar al estudiantado en la honestidad y la heteroevaluación entre estudiantes y de los estudiantes al profesor para conocer que piensan los estudiantes de su personalidad, de la metodología de enseñanza, u otros aspectos con el propósito de rectificar algunos procedimientos y establecer mejores nexos de comunicación creando un ambiente de confianza y camaradería con los educandos.
9. Se recomienda a los docentes de Educación Física utilicen la guía didáctica de evaluación por competencias propuesta por el investigador que tiene como propósito contribuir en el mejoramiento profesional.

6.3. Glosario de Términos

Acción tutorial: Actuación docente que se realiza con la finalidad de apoyar el aprendizaje del estudiante así como su desarrollo personal y profesional.

Actitud: Disposición que muestra una persona a responder de una determinada manera ante los más diversos objetos y situaciones.

Actitudinal: Es un proceso de toma de decisiones para alcanzar un futuro deseado, teniendo en cuenta la situación actual y los factores internos y externos que pueden influir en el logro de los objetivos

Aprendizaje: Resultado observado en forma de cambio más o menos permanente del comportamiento de una persona, que se produce como consecuencia de una acción sistemática (por ejemplo de la enseñanza) o simplemente de una práctica realizada por el aprendiz.

Aprendizaje: Se denomina aprendizaje al proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia. Este proceso puede ser analizado desde diversas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje.

Aprendizaje Significativo: Es el resultado de la interacción de los conocimientos previos y los conocimientos nuevos y de su adaptación al contexto, y que además va a ser funcional en determinado momento de la vida del individuo.

Aprender a Aprender: Sería tener conciencia de cómo uno aprende, de los mecanismos que está usando, de cuáles son las maneras más eficaces para aprender, donde se destaca la manera de entender, analizar y aprender las cosas del exterior por los medios que a cada uno le parezcan convenientes o cómodos.

Atención: Proceso mental por el que una persona selecciona determinados estímulos, e ignora otros, para su posterior análisis y evaluación.

Auto evaluación: Es una actividad programada y sistemática de reflexión acerca de la propia acción desarrollada, sobre la base de información confiable, con la

finalidad de emitir juicios valorativos fundamentados, consensuados y comunicables.

Autoevaluación del estudiante: Procedimiento de evaluación según el cual un estudiante se evalúa a sí mismo, emitiendo juicios sobre el aprendizaje logrado.

Auto-observación de la docencia: Observación de la propia docencia por parte del profesor, generalmente llevada a cabo mediante la grabación en audio o vídeo, para permitir el posterior análisis y reflexión sobre la misma.

Ámbito de competencia: Se aplica en los módulos transversales porque logran objetivos conceptuales de formación de pensamiento.

Calificación: Expresión numérica o nominal que genera normalmente un profesor, tutor o supervisor, para resumir la valoración de los logros de aprendizaje conseguidos por el alumno.

Capacidad: (*Capacidades-Competencias-Habilidades-Destrezas* son términos que se utilizan frecuentemente de forma indistinta). Habilidad general (p.e. la inteligencia) o conjunto de destrezas (habilidades específicas de tipo verbal, de lectura, de segundas lenguas, matemática, etc.) que utiliza o puede utilizar una persona para aprender.

Capacitación y actualización: Se entiende la **capacitación y actualización** de docentes como aquellos espacios de trabajo académico que permiten a los profesores recuperar sus saberes y prácticas, ponerse en contacto con los de otros y conocer o reconocer nuevos aspectos de la práctica docente con lo cual los maestros están en posibilidades de desarrollar más eficazmente su labor.

Contrato de evaluación: Técnica para la evaluación del aprendizaje, consistente en establecer un acuerdo entre profesor y alumno sobre qué cosas debe hacer éste y cómo debe hacerlas para alcanzar una calificación determinada.

Cognitivo: Es aquello perteneciente o relativo al conocimiento. Éste, a su vez, es el conjunto de información almacenada mediante la experiencia o el aprendizaje (a posteriori), o a través de la introspección (a priori).

Constructivismo: Básicamente puede decirse que el constructivismo es el modelo que mantiene que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

Competencia: “La noción de competencia, tal como es usada en relación al mundo del trabajo, se sitúa a mitad de camino entre los saberes y las habilidades concretas; la competencia es inseparable de la acción, pero exige a la vez conocimientos”. La competencia es la capacidad de ejecutar procedimientos en base de los conocimientos, a lo cual actualmente se adiciona la necesidad de practicar actitudes positivas relacionadas con los mismos.

Competencias académicas: (*Capacidades-Competencias-Habilidades-Destrezas* son términos que se utilizan frecuentemente de forma indistinta). Capacidad para realizar diferentes tareas necesarias para hacer frente a las exigencias del estudio en la universidad.

Competencias profesionales: (*Capacidades-Competencias-Habilidades-Destrezas* son términos que se utilizan frecuentemente de forma indistinta). Capacidad para dar respuesta a los requerimientos de la profesión y para realizar actuaciones profesionales específicas.

Coevaluación: Consiste en la evaluación del desempeño de un alumno a través de la observación y determinaciones de sus propios compañeros de estudio.

Criterios de evaluación: Referentes que se adoptan para establecer una comparación con el objeto evaluado. En el caso del aprendizaje, suelen fijarse

como criterios una serie de objetivos o competencias que el estudiante debe alcanzar.

Criterio de realización: Se denomina Criterio de Realización (CR) a un enunciado de competencia, expresado en forma de resultados o logros críticos de las actividades de trabajo, que determina el nivel requerido de los elementos de competencia para el cumplimiento satisfactorio.

Cuestiones de ensayo: Preguntas formuladas en el marco de los exámenes escritos, que solicitan del examinado una respuesta narrativa, extensa, en la que se desarrolla un tema, exigiendo poner en juego capacidades de análisis, argumentación, relación entre conceptos, etc.

Cuestiones de respuesta breve: Preguntas formuladas en el marco de los exámenes escritos, focalizadas en hechos o conceptos concretos, a las que se responde en pocas líneas.

Desempeño: Expresión concreta de los recursos que pone en juego el sujeto cuando lleve a cabo una actividad, con énfasis en el uso o manejo que debe hacer de lo que sabe

Educador: Se dice que el docente actúa como educador cuando se preocupa por la formación integral del estudiante (desarrollo personal, social, profesional), no sólo de que asimile contenidos teóricos.

Enseñanza - Aprendizaje: Se utilizan estos dos términos conjuntamente cuando se quiere significar que no es posible considerarlos de forma independiente y para hacer hincapié en que la enseñanza del profesor no tiene sentido si no es para producir aprendizajes en los estudiantes.

Escala de valoración: Instrumento consistente en una serie de elementos que van a ser observados, los cuales se valoran en función de la intensidad o calidad con que se manifiestan, asignándoles un grado dentro de una escala numérica o verbal.

Estándar de competencia: Se denomina Estándar de Competencia a un enunciado de competencia, expresado en términos de resultados de las actividades de trabajo, que determina las funciones, acciones o comportamientos esperados de las personas en la producción, en las situaciones de trabajo de un campo ocupacional.

Estratégicas: son los procedimientos más complejos y susceptibles de admitir variaciones, para facilitar la resolución de problemas más diversos.

Estrategia de aprendizaje: Operaciones o actividades mentales que facilitan a una persona el desarrollo de diversos procesos que conducen a un resultado, al que denominamos aprendizaje.

Elemento de competencia: Un Elemento de Competencia (EC) es la descripción de una función activa o comportamiento, expresado en forma de consecuencias o resultados de las actividades de trabajo que una persona que trabaja en un campo ocupacional determinado tendría que ser capaz de hacer y demostrar.

Evaluación: Evaluar consiste en atribuir un valor, un juicio, sobre algo o alguien, en función de un proyecto implícito o explícito.

Evaluación de competencias: Proceso sistemático tendiente a determinar el diagnóstico de las competencias laborales de los trabajadores, mediante la comparación de los requerimientos cualitativos exigidos por una función productiva y las calificaciones laborales que ellos poseen.

Evaluación continua: Actividad valorativa que se realiza a lo largo de un proceso, de forma simultánea al desarrollo de los fenómenos evaluados. Permite apreciar la evolución del objeto evaluado a lo largo del tiempo y valorar el modo en que se va avanzando en el logro de los objetivos propuestos.

Evaluación final: Comprobación de los resultados logrados al final de un proceso y valoración de los mismos en función de los criterios adoptados.

Evaluación formativa: Evaluación orientada a facilitar la adopción de decisiones internas que posibiliten la mejora de los objetos o procesos evaluados.

Evaluación inicial o evaluación diagnóstica: Descripción y valoración del punto de partida en el que se inicia un proceso, permitiendo enfocar y adaptar dicho proceso a la situación real.

Evaluación para la mejora: Actividad de evaluación entendida como proceso orientado, ante todo, a la mejora del objeto evaluado. Corresponde a una evaluación con sentido formativo.

Evaluación por pares: Sistema de evaluación entre iguales, en el que los juicios valorativos sobre un sujeto son emitidos por otro sujeto de similar estatus. Se adaptaría a la evaluación entre estudiantes o a la evaluación entre profesores.

Evaluación sumativa: Evaluación orientada a constatar resultados y logros alcanzados al término de un proceso, con el fin de emitir un juicio valorativo y permitir decisiones externas.

Evidencias: Actuaciones observables o trabajos presentados por los alumnos para ser evaluados.

Examen a libro abierto: Prueba escrita a la que son sometidos los alumnos con el fin de determinar su nivel de aprendizaje, permitiéndose durante la realización de la misma la consulta de libros, apuntes y cualquier otro tipo de materiales informativos.

Examen oral: Prueba para determinar el nivel de aprendizaje de los estudiantes, consistente en plantear cuestiones al alumno para que éste las responda oralmente ante un profesor o tribunal evaluador.

Experiencias prácticas de trabajo: Estancias que los alumnos realizan en contextos laborales, asumiendo funciones y tareas propias de su futuro rol profesional. Suelen desarrollarse bajo la supervisión tanto de tutores académicos como profesionales.

Habilidades: Las habilidades, entendidas como potencialidades más o menos permanentes según el grado de estimulación y desarrollo efectivo, se convierten en el sustrato básico de los procedimientos.

Habilidad: Capacidad relacionada con la posibilidad de realizar una acción o actividad concretas. Supone un saber hacer relacionado con una tarea, una meta o un objetivo.

Heteroevaluación: Es un proceso importante dentro de la enseñanza, rico por los datos y posibilidades que ofrece y también complejo por las dificultades que supone enjuiciar las actuaciones de otras personas, más aún cuando éstas se encuentran en momentos evolutivos delicados en los que un juicio equívoco o "injusto" puede crear actitudes de rechazo (hacia el estudio y la sociedad) en el niño, adolescente o joven que se educa.

Incidentes críticos: Hechos o acontecimientos que resultan especialmente relevantes de cara a comprender o valorar algún objeto en estudio. Podrían utilizarse para valorar el aprendizaje de los alumnos.

Información referencial: Información bibliográfica-documental o sobre el ejercicio de la profesión.

Instructor: Se dice del docente que actúa pretendiendo sólo "llenar la cabeza" del estudiante de contenidos teóricos.

Interés: Señala una tendencia observable en la conducta de una persona a preferir, buscar y emplearse en cierta clase de actividades. Así se habla de intereses preferentes del alumno hacia determinadas asignaturas o actividades dentro de una misma asignatura, hacia ciertas carreras o actividades profesionales.

Interrogación oral en el aula: Intercambio de preguntas y respuestas que se da entre profesor y alumnos en el curso de las clases, y que puede ser utilizado como fuente de información acerca del progreso conseguido en el aprendizaje de una materia.

Item de completar frases: Tipo de preguntas características de una prueba objetiva, consistente en presentar una oración incompleta pidiendo al estudiante determinar la palabra que falta para que la oración tenga sentido y sea correcta.

Item de emparejamiento: Tipo de preguntas características de una prueba objetiva, consistente en ofrecer al estudiante dos series de términos para que encuentre la correspondencia entre elementos de la primera serie y elementos de la segunda.

Item de opciones múltiples: Tipo de preguntas muy características de una prueba objetiva, consistente en plantear una cuestión y ofrecer varias opciones de respuesta entre las cuales una de ellas es correcta. El estudiante debe identificar la respuesta correcta.

Item de verdadero-falso: Tipo de preguntas características de una prueba objetiva, consistente en plantear un enunciado para que el estudiante determine si lo que se dice en el mismo es verdadero o falso.

Lista de control: Instrumento consistente en una serie de elementos que van a ser observados, de tal forma que el observador consigna únicamente su presencia o ausencia en la situación u objeto observado.

Método de enseñanza: Esquema general de trabajo que da consistencia a los procesos (de información, mediación u orientación), que tienen lugar en diferentes escenarios docentes, proporcionando una justificación razonable para dichos procesos.

Medir: Significa “asignar números o valores a objetos y eventos de acuerdo a reglas”. Sin embargo, como lo señala Carmines y Zeller (1979), esta definición es más apropiada para las ciencias físicas que para las ciencias sociales, las cuales trabajan con una serie de conceptos más abstractos que no pueden verse directamente o tratarse como productos o resultados.

Monitorización: Seguimiento periódico del trabajo del alumno para corregir errores y señalar formas adecuadas de realización.

Motivación: Conjunto de procesos que desarrolla un facilitador (docente u otra persona, un recurso) para activar, dirigir y mantener determinada conducta en otra persona (por ejemplo, un alumno) o en un grupo.

Oferta docente-Oferta de Enseñanza: Es el conjunto de conocimientos y competencias académico - profesionales que el profesor pretende que sus alumnos adquieran en cada una de las materias que imparte.

Orientación: Proceso educativo cuya finalidad es favorecer el desarrollo integral (académico, personal y profesional) del estudiante.

Orientación del aprendizaje: Cuando el proceso de orientación se fija como meta principal optimizar el aprendizaje de los estudiantes.

Orientación para el desarrollo profesional: Cuando el proceso de orientación se fija como principal meta facilitar la toma de decisiones académicas y profesionales de los estudiantes así como su proceso de transición al mundo del trabajo.

Orientación para el desarrollo personal: Cuando el proceso de orientación se fija como meta potenciar la formación del estudiante en las esferas cultural, social, familiar, relacional, ética.

Objetivo base: Se denomina Objetivo Base (OB) a una definición funcional del campo ocupacional asociado a un área profesional. Es el punto de partida para realizar el Análisis Funcional.

Paradigma: La palabra “paradigma” viene del griego y significa “modelo” o “ejemplo”. La concepción de paradigma data de fines de la década del '60 y refiere a un determinado modelo de pensamiento o de interpretación de las entidades que se corresponde con una disciplina y un contexto socio histórico dados.

Portafolios: Procedimiento utilizado en la evaluación, consistente en disponer una carpeta en la que un individuo va reuniendo evidencias sobre la actividad que desarrolla, las cuales constituyen la base para realizar una valoración de dicho individuo.

Portafolio docente: Carpeta en la que el profesor reúne evidencias sobre su ejercicio profesional, tratando de demostrar su competencia docente de cara a una evaluación de la misma.

Planificación: Proceso de formulación y definición de objetivos y prioridades a nivel macro social (provincial, regional, nacional o supranacional), o bien en relación a una rama o sector (económico, social o cultural), es un proceso de tipo global, que se formula en función de las demandas sociales y del programa de gobierno.

Prácticas clínicas: Procedimiento usado para facilitar y evaluar el trabajo directo de los alumnos con pacientes, que puede realizarse tanto en centros académicos como sanitarios.

Prácticas de laboratorio: Proceso que exige al alumno el desarrollo de algún procedimiento, la obtención de determinados resultados y la valoración de los mismos, realizado en un contexto artificial, con alto grado de control sobre la situación.

Proceso de enseñanza: Conjunto de acciones que, siguiendo determinados principios y métodos, están desarrolladas por un facilitador (docente, otra persona o un recurso) para conseguir un resultado en un tercero (discente, grupo-clase), explicitado en forma de objetivos o metas de aprendizaje.

Procedimental: Esta distinción corresponde, respectivamente a la existencia entre “saber qué” y “saber cómo”. El conocimiento procedimental se refiere a destrezas dirigidas hacia la acción, se puede adquirir parcialmente y se adquiere de forma gradual.

Producción de artefactos: Realización de actividades de tipo práctico que conducen a un producto tangible, como por ejemplo maquetas, planos, modelos, producciones artísticas, manualidades, programas informáticos, etc.

Proyectos: Trabajos o experiencias de aprendizaje que los alumnos realizan de forma independiente o fuera de la institución educativa, presentando tras su finalización un informe sobre los mismos.

Profesores noveles: Profesores recién incorporados a la docencia universitaria.

Prueba objetiva: Modalidad de prueba escrita usada para la evaluación del

aprendizaje, cuyo rasgo distintivo es la posibilidad de determinar inequívocamente si las respuestas de los sujetos que responden son correctas o incorrectas.

Recursos didácticos: Medios, materiales, equipos o incluso infraestructuras destinadas a facilitar el proceso de enseñanza y el aprendizaje.

Retroalimentación: Obtención de información sobre la marcha de un proceso o los resultados del mismo, de tal manera que esa información pueda ser utilizada para tomar decisiones sobre el proceso en marcha o sobre procesos futuros.

Recursos contextuales: Centros de documentación, de recursos, de información, de prácticas, etc. existentes en el entorno.

Simulación: Configuración de situaciones similares a las que se produce en un contexto real, con la finalidad de utilizarlas como experiencia de aprendizaje o como procedimiento para la evaluación.

Técnicas: Son un conjunto de acciones ordenadas que se adquieren y que se pueden memorizar, facilitando así la obtención de unos resultados. Las técnicas se fundamentan en unas habilidades y, a su vez, potencian el desarrollo de éstas. El dominio de una técnica no puede quedar reducido a una simple mecanización de actuaciones. El dominio de una técnica supone la posibilidad de variarla y de aplicarla en situaciones diferentes.

Tutor: Docente que se responsabiliza de realizar la acción tutorial con un grupo de estudiantes.

Test: En el ámbito académico, el término test ostenta una especial importancia y significación, ya que en muchas instituciones y contextos de este tipo el mismo es usado como sinónimo de la palabra examen. Un examen o test, entonces, constituye aquella herramienta o técnica que los maestros o profesores utilizan para medir el nivel de conocimientos y habilidades que presentan los estudiantes que asisten a sus clases.

Test físico: Instrumento de medida de la capacidad del individuo en ejecutar determinadas actividades físicas.

Unidades de competencia: Se denomina Unidad de Competencia (UC) a un conjunto o agregado de elementos de competencia que tiene valor y significado en el empleo. Una Unidad de Competencia no tiene una definición técnica precisa que determine unívocamente la naturaleza y extensión de su agregado de estándares. El requisito clave que orienta su configuración es que debe responder a un rol de trabajo, presente o futuro, que tenga sentido para los expertos y organizaciones del sector correspondiente.

6.4. Bibliografía

Barros, T. y Rodríguez, F. (2007). **Competencias ¿Engaño o Certeza?** Quito - Ecuador

Blázquez, D (1997) **Evaluar en Educación Física.** España.

Blázquez, D y Enric M^a Sebastiani (editores) (2003) **Innovaciones y Desafíos en la Evaluación de la Educación física.** (Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña - Centre de Barcelona), [www. efdeportes. com](http://www.efdeportes.com)

Blázquez, D. (2010) **Enseñar por competencias en Educación Física** - 1585 lecturas. <http://www.portalfitness.com/Nota.aspx?i=7304>

Blázquez, D. (1997). **Artículo Innovaciones y Desafíos en la Evaluación de la Educación Física establecen varios tipos de evaluación:** Barcelona-España http://educacioiesport.cat/index.php?option=com_content&task=view&id=16

Camacho, H. (2008) **Competencias y Estándares para el Area de Educación Física. “Experiencia que se construye paso a paso”** Antioquia-Colombia. <http://revinut.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte/article/viewFile/223/153>

Campo, G. (2001) **Baloncesto Básico.** Armenia, Colombia

Casanova, M. (2000) **Manual de Evaluación del Aprendizaje.** www.ppd.es/ppdi.es.

Correa, D. (2000) **Guía Pedagógica Evaluación del Aprendizaje.** Universidad Central del Ecuador Quito-Ecuador

Constitución de la República del Ecuador. (2008)

Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española

Díaz, F. (1999) **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista.** México.

redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/estrategia.pdf

Fernández, J y Quiroz, R. **Evaluación por competencias en el proceso de formación integral**

http://www.pucpr.edu/vpaa/oficina_revision_curricular/Documentos/evaluacion_por_competencias.pdf

Flórez, R. (1993). **Hacia una Pedagogía del Conocimiento**. Santafé de Bogotá: Mc Graw Hill.

Flórez, R. (1993) **Constructivismo pedagógico y enseñanza por procesos**. (Compilación con fines instruccionales) **Hacia una pedagogía del conocimiento** Santafé de Bogotá: Mc Graw Hill. Caracas-Venezuela Universidad Nacional Abierta Dirección de Investigaciones y Postgrado

Fraga, Herrera (2002) **Investigación Educativa**. Quito, Ecuador

García, A. (2002) **La guía didáctica, un material educativo para promover el aprendizaje autónomo. evaluación y mejoramiento de su calidad en la modalidad abierta y a distancia de la UTPL** Loja-Ecuador

http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol7-1-2/guia_didactica.pdf

Gómez, L. (1999) **La construcción de saber y saber hacer**. Colombia. revinut.udea.edu.co/index.php/revistaeypp/article/viewFile/5675/5095

Jiménez, F. (1992). **Evaluación Educativa Tradicional**. Salamanca-España <http://sid.usal.es/idocs/F8/8.11-5036/cap2.pdf>

Lavayen, L. (2002) **Separatas de Metodología de la Investigación Científica**. Trabajo no publicado. Universidad Central, Facultad de Filosofía Quito– Ecuador.

Lavayen, L. (2003) **Manual de Formulación de Proyectos de Investigación**. Quito- Ecuador.

Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2010)

Ley de Deporte Educación física y Recreación. (2010)

López, A y Rodríguez, Vega C. (1987) **Artículo Tendencias de la evaluación en Educación Física** <http://www.efdeportes.com/>. Cuba

MEC, DINAMEP (2004) **Evaluación de los Aprendizajes**. Quito, Ecuador

MEC. (1993) **Guía Gestión Curricular Cultura. Física**. Quito – Ecuador

MEC, (2000) **Leyes de Educación y Reglamentos**. Corporación de Estudios y Publicaciones

MEC, DINADER, CPEF, CND, (1997) Memorias XVI **Congreso Panamericano de Educación Física Tomo I**. Quito-Ecuador.

Morales, Leonel. (1988) **"El Profesor de Educación Física"**. Ponencia. Tercer Congreso Colombiano de Educación Física. Cartagena, Colombia, 1988.

Naranjo Mosquera, (2010) **Fundamentos Pedagógicos y Habilidades Didácticas**. Guayaquil, Ecuador

Pila Teleña, A. (1979) **Metodología de la Educación Físico Deportiva Segunda Edición**. Madrid-España

Plan Agrupado de Formación, (2002). **Patronato Pedro de Ibarra para la Formación y el Desarrollo Local**. www.ppdi.es/ppdi.es

Pozo (1989); citado por Rodríguez, L (2004) **"La Teoría del Aprendizaje Significativo"**. Pamplona –España. cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf

Rodríguez, F. (2007) **Competencias de la a la z**. Quito, Ecuador

Rodríguez, L (2004) **Centro de Educación a Distancia**. Tenerife, España

Ruiz, J (2009) **Mecanismos e Instrumentos de Evaluación en Educación Física en la Educación Primaria Revista Iberoamericana de Educación**. España ISSN: 1681-5653 nº 8/4 – 10 de febrero de 2009 EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

Sanhueza, G. **El Constructivismo**. <http://www.espaciologopedico.com>

Sanhueza, G (2010, 15 de Junio) **El Constructivismo.** Recuperado el 4 de Agosto 2011) www.udlap.mx/promueve/ciedd/CR/ensenanza/constructivismo.pdf

Sánchez, W. (2001) **Planificación Curricular Cultura Física.** Quito, Ecuador

Varios Autores, (2003) **Diccionario Enciclopédico de Educación.** Barcelona, España.

Varios Autores, (2002) **Enciclopedia General de la Educación Tomo III** Barcelona, España.

Varios Autores (2005) **Innovación Pedagógica del Bachillerato en Ciencias.** Quito, Ecuador. Colegio Municipal Experimental “Sebastián de Benalcázar”

Varios Autores. **Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio El enfoque por competencias en la educación básica** (2009) http://formacioncontinua.sep.gob.mx/sites/cursobasico09/curso_basico-R.pdf

Villarroel, J. (1995) **Didáctica General – Módulo de Auto aprendizaje.** Ibarra Universidad Técnica del Norte.

Villarroel, J. (2003) **Pedagogía Socio – Crítica y Cultura física.** Ibarra Universidad Técnica del Norte.

www.monografias.com sobre los **“Tipos de Evaluación”**

Zambrano, Mtr. N. **Evaluación por Competencias** (2007) http://static.slideshare.net/swf/ssplayer2.swf?doc=evxcompetencias-1222299830502352-9&stripped_title=evaluar-por-competencias-presentation

ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ CATEGORIAL

CATEGORÍA	CONCEPTO	DIMENSIÓN	INDICADOR
Aprendizaje	<p>La Psicología del aprendizaje es una parte de la Psicología General o Básica que se ocupa de explicar teóricamente la forma que el ser humano tiene de conocer la realidad, asimilarla, reinterpretarla y actuar sobre ella.</p>	<p>- Ámbito Cognitivo</p> <p>- Ámbito Psicomotriz</p> <p>- Ámbito Socio afectivo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • % que designa para evaluar. • Frecuencia de uso de Pruebas teóricas, Pruebas escritas, intervención en clase, consultas. • % que designa para evaluar • Frecuencia de uso de Test físicos. • Frecuencia de uso de Test de habilidad deportiva • Mejoramiento de marcas. • Técnica de fundamentos • Desempeño durante el juego • % que designa para evaluar • Responsabilidad Puntualidad, Aseo, Honestidad, Empatía, Respeto, Solidaridad, Amistad, cooperación

Proceso de Evaluación	Diagnosticar dónde y en qué tiene dificultades de aprendizaje un alumno, para poder así construir proyectos pedagógicos que le permitan progresar.	Fases de la Evaluación Clases y Tipos de evaluación según la referencia Clases y Tipos de evaluación según los ámbitos de aplicación	<ul style="list-style-type: none">• Frecuencia de diseño de instrumentos de evaluación• Nro. De criterios de evaluación.• Nro. De formas de obtener información cualitativa• Frecuencia de emisiones de juicios de valor.• Cuando Toma decisiones para la (Retroalimentación). <ul style="list-style-type: none">• Frecuencia de uso de test con criterios estandarizados• Frecuencia de uso de test con criterios elaborados por el docente <ul style="list-style-type: none">• Frecuencia de evaluaciones internas.• Frecuencia de evaluaciones externas.
------------------------------	--	---	---

		<p>Clases y Tipos de evaluación según la sistematización de su aplicación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Frecuencia de uso de la evaluación inicial o predictiva. • Frecuencia de uso de la evaluación formativa, progresiva. • Frecuencia de uso de la evaluación sumativa o final.
		<p>Clases y Tipos de evaluación según la participación de los elementos personales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Frecuencia de uso de la heteroevaluación • Frecuencia de uso de la coevaluación. • Frecuencia de uso de la evaluación recíproca. • Frecuencia de uso de la autoevaluación
		<p>Clases y Tipos de evaluación según la técnica de aplicación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Frecuencia de uso de la evaluación subjetiva. • Frecuencia de uso de la evaluación Objetiva • Frecuencia de uso de la evaluación Mixta. • Frecuencia de uso de la evaluación Cuantitativa. • Frecuencia de uso de la evaluación Cualitativa.

ANEXO 2

PLAN OPERATIVO

INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

MATRIZ No. 1

Formulación del problema vs. Objetivo General de la Investigación

Formulación del Problema	Objetivo General (Investigación)
¿Qué proceso de evaluación aplican los docentes de Cultura Física en la verificación de los aprendizajes en los estudiantes de tercer año de bachillerato del Colegio Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra, durante el año lectivo 2009-2010?	Determinar el proceso de evaluación de los aprendizajes que utilizan los docentes de Cultura Física del Colegio Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra, a los estudiantes del tercer año de bachillerato, durante el año lectivo 2009-2010

MATRIZ No. 2

Objetivo General de la Propuesta vs. Título.

Objetivo General (Propuesta)	Título
Mejorar el nivel de formación profesional, mediante la dotación de una Guía de Evaluación Integral basada en el enfoque por competencias, para	PROCESO DE EVALUACIÓN PARA LA VERIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE CULTURA FÍSICA EN LOS ESTUDIANTES DE

<p>los docentes del área de cultura física, de los Colegios “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra.</p>	<p>TERCER AÑO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO NACIONAL “IBARRA” Y “VÍCTOR MANUEL GUZMÁN” DE LA CIUDAD DE IBARRA, DURANTE EL AÑO LECTIVO 2009 – 2010.</p>
---	---

MATRIZ No. 3

Objetivos Específicos vs. Interrogantes

<p>Objetivos Específicos</p>	<p>Interrogantes</p>
<p>1. Averiguar qué ámbitos de los aprendizajes evalúan los docentes de Cultura Física del Colegio Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra, a los estudiantes del bachillerato, durante el año lectivo 2009-2010</p>	<p>1. ¿Qué ámbitos de los aprendizajes evalúan los docentes de Cultura Física del Colegio Nacional “Ibarra” y “Víctor Manuel Guzmán” de la ciudad de Ibarra, a los estudiantes del bachillerato, durante el año lectivo 2009-2010?</p>

MATRIZ No. 4

Objetivos Específicos vs. Interrogantes

Objetivos Específicos	Interrogantes
2. Verificar si los docentes de Cultura física de los Colegios Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" cumplen con las fases de evaluación a los estudiantes del bachillerato, durante el año lectivo 2009-2010	2. ¿De qué manera los docentes de Cultura física de los Colegios Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" cumplen con las fases de evaluación a los estudiantes del bachillerato, durante el año lectivo 2009-2010?

MATRIZ No. 5

Objetivos Específicos vs. Interrogantes

Objetivos Específicos	Interrogantes
3. Establecer que clases y tipos de evaluación de los aprendizajes, utilizan los docentes de Cultura Física de los Colegios Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra, a los estudiantes del bachillerato durante el año lectivo 2009-2010	3. ¿Qué clases y tipos de evaluación de los aprendizajes, utilizan los docentes de Cultura Física de los Colegios Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra, a los estudiantes del bachillerato durante el año lectivo 2009-2010?

MATRIZ No. 6

Objetivos Específicos vs. Interrogantes

Objetivos Específicos	Interrogantes
4. Determinar las estrategias, técnicas e instrumentos que permiten evaluar las competencias en los estudiantes del tercer año de bachillerato en la asignatura de educación física, de los colegios Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra.	4. ¿Cuáles son las estrategias, técnicas e instrumentos que permiten evaluar las competencias en los estudiantes del tercer año de bachillerato en la asignatura de educación física, de los colegios Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra?

MATRIZ No. 7

Objetivos Específicos vs. Interrogantes

Objetivos Específicos	Interrogantes
5. Elaborar una propuesta de evaluación en el área de cultura física con un enfoque constructivista, para evaluar a los estudiantes del tercer año de bachillerato, de los Colegios Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra.	5. ¿Cómo elaborar una propuesta de evaluación en el área de cultura física con un enfoque constructivista, para evaluar a los estudiantes del tercer año de bachillerato, de los Colegios Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra?

MATRIZ No. 8

Objetivos Específicos vs. Categorías

Objetivo Específico	Categoría
1. Determinar qué ámbitos de los aprendizajes evalúan los docentes de Cultura Física del Colegio Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra, a los estudiantes del bachillerato, durante el año lectivo 2009-2010.	ÁMBITOS O DOMINIOS

MATRIZ No. 9

Objetivos Específicos vs. Categorías

Objetivo Específico	Categoría
2. Verificar si los docentes de Cultura física de los Colegios Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra, cumplen con las fases de evaluación a los estudiantes del bachillerato, durante el año lectivo 2009-2010	FASES DE LA EVALUACIÓN

MATRIZ No. 10

Objetivos Específicos vs. Categorías

Objetivo Específico	Categoría
3. Establecer que clases y tipos de evaluación de los aprendizajes, utilizan los docentes de Cultura Física de los Colegios Nacional "Ibarra" y "Víctor Manuel Guzmán" de la ciudad de Ibarra, a los estudiantes del bachillerato durante el año lectivo 2009-2010	CLASES Y TIPOS DE EVALUACIÓN

MATRIZ No. 11

Categorías vs. Indicadores

(Marco Teórico / Instrumentos)

Categorías	Indicadores
ÁMBITOS O DOMINIOS	<ul style="list-style-type: none">- Ámbito Cognitivo- Ámbito Psicomotriz- Ámbito Socio afectivo

MATRIZ No. 12

Categorías vs. Indicadores

(Marco Teórico / Instrumentos)

Categorías	Indicadores
<p data-bbox="440 658 592 687">AMBITOS</p> <p data-bbox="461 1509 571 1538">FASES</p>	<p data-bbox="831 584 1129 613">- Ámbito Cognitivo:</p> <ul data-bbox="831 624 1337 770" style="list-style-type: none">• % que designa para evaluar.• Frecuencia de uso de Pruebas teóricas, Pruebas escritas, intervención en clase, consultas. <p data-bbox="831 808 1166 837">- Ámbito Psicomotriz:</p> <ul data-bbox="831 848 1361 1115" style="list-style-type: none">• % que designa para evaluar• Frecuencia de uso de Test físicos.• Frecuencia de uso de Test de habilidad deportiva• Mejoramiento de marcas.• Técnica de fundamentos• Desempeño durante el juego <p data-bbox="831 1153 1200 1182">- Ámbito Socio afectivo:</p> <ul data-bbox="831 1193 1302 1377" style="list-style-type: none">• % que designa para evaluar• Responsabilidad Puntualidad, Aseo, Honestidad, Empatía, Respeto, Solidaridad, Amistad, cooperación <p data-bbox="831 1523 1377 1899"><ul style="list-style-type: none">• Frecuencia de diseño de instrumentos de evaluación• Nro. De criterios de evaluación.• Nro. De formas de obtener información cualitativa• Frecuencia de emisiones de juicios de valor.• Cuando Toma decisiones para la (Retroalimentación).</p>

CLASES Y TIPOS DE EVALUACIÓN

1. SEGÚN LA REFERENCIA

- Frecuencia de uso de test con criterios estandarizados
- Frecuencia de uso de test con criterios elaborados por el docente

2. SEGÚN LOS ÁMBITOS DE APLICACIÓN

- Frecuencia de evaluaciones internas.
- Frecuencia de evaluaciones externas.

3. SEGÚN LA SISTEMATIZACIÓN DE SU APLICACIÓN

- Frecuencia de uso de la evaluación inicial o predictiva.
- Frecuencia de uso de la evaluación formativa, progresiva.
- Frecuencia de uso de la evaluación sumativa o final.

4. SEGÚN LA PARTICIPACIÓN DE LOS ELEMENTOS PERSONALES

- Frecuencia de uso de la heteroevaluación
- Frecuencia de uso de la coevaluación.
- Frecuencia de uso de la evaluación recíproca.
- Frecuencia de uso de la autoevaluación

**5. SEGÚN LA TÉCNICA DE
PAPLICACIÓN**

- Frecuencia de uso de la evaluación subjetiva.
- Frecuencia de uso de la evaluación Objetiva
- Frecuencia de uso de la evaluación Mixta.
- Frecuencia de uso de la evaluación Cuantitativa.
- Frecuencia de uso de la evaluación Cualitativa.

ANEXO 3

CUADROS DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA DE LOS ESTUDIANTES

1.- ¿De qué manera utiliza su profesor de Educación Física las siguientes normativas de evaluación durante el proceso de Enseñanza Aprendizaje?

	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		DE VEZ EN CUANDO		A VECES		NUNCA	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Al inicio del curso: ¿Su profesor le explicó la forma de evaluar?	139	63	49	22	13	6	15	7	5	2
¿Los porcentajes del dominio cognitivo, psicomotor y actitudinal fueron impuestos por el profesor?	86	39	66	30	18	8	22	10	29	13
¿Su profesor negoció con ustedes los porcentajes del dominio cognitivo, psicomotor y actitudinal?	31	14	35	16	44	20	20	9	91	41
¿Le Informó con anterioridad las fechas de las evaluaciones?	113	51	33	15	33	15	35	16	7	3
¿Le Informó con anterioridad los contenidos de evaluaciones?	99	45	55	25	35	16	29	13	3	1

2.- Su profesor de Educación Física ¿Cómo diseñó y aplicó los instrumentos de evaluación en el ámbito cognitivo?

	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		DE VEZ EN CUANDO		A VECES		NUNCA	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Las evaluaciones que realizó su profesor, se ajustó a los temas desarrollados en clase.	146	66	29	13	9	4	4	2	33	15
¿Su profesor califica las pruebas Orales?	4	2	7	3	7	3	13	6	190	86
¿Su profesor Diseña y Aplica pruebas teóricas para verificar el aprendizaje?	7	3	11	5	9	4	22	10	172	78
¿En las pruebas escritas con qué frecuencia utilizó las preguntas de opción múltiple?	2	1	0	0	9	4	11	5	199	90
¿En las pruebas escritas con qué frecuencia utilizó las preguntas de apareamiento?	2	1	0	0	9	4	11	5	199	90
¿En las pruebas escritas con qué frecuencia utilizó las preguntas de completar?	2	1	2	1	10	5	15	7	192	87
¿Evaluó las intervenciones en clase?	31	14	18	8	20	9	28	13	124	56
¿Califica los trabajos y consultas individuales?	88	40	13	6	7	3	22	10	91	41
¿Califica los trabajos y consultas en grupos?	60	27	16	7	20	9	15	7	110	50

3.- Su profesor de Educación Física ¿Cómo diseñó y aplicó los instrumentos de evaluación en el ámbito psicomotriz?

	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		DE VEZ EN CUANDO		A VECES		NUNCA	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
¿Ud. fue estimulado con una calificación por la participación activa en clase?	24	11	24	11	29	13	45	20	99	45
¿Su profesor califica con mayor puntaje al estudiante que obtiene el primer lugar?	119	54	27	12	18	8	22	10	35	16
¿Su profesor califica con mayor puntaje al estudiante que realiza su mejor esfuerzo?	84	38	40	18	4	2	27	12	66	30
¿Su profesor califica con mayor puntaje al estudiante que ejecuta mejor la técnica?	88	40	57	26	29	13	20	9	27	12
¿Su profesor califica con mayor puntaje al estudiante que ha mejorado su marca personal?	61	28	42	19	29	13	29	13	60	27
En los juegos de conjunto:										
¿Su profesor califica el desempeño durante un encuentro deportivo?	60	27	40	18	31	14	22	10	68	31
En los juegos de conjunto:										
¿Su profesor califica las actitudes y el cumplimiento del reglamento durante un encuentro deportivo?	60	27	53	24	33	15	18	8	57	26
En los juegos de conjunto:										
¿Su profesor califica la técnica de los fundamentos?	53	24	49	22	33	15	24	11	62	28
¿Su profesor aplicó test físicos?	71	32	20	9	15	7	33	15	82	37
¿Su profesor aplicó test deportiva?	75	34	18	8	11	5	27	12	90	41
¿Su profesor califica con escalas construidas con los resultados de los estudiantes?	71	32	20	9	33	15	40	18	57	26
¿Su profesor maneja Fichas de Observación de la técnica y Táctica?	35	16	24	11	22	10	32	14	108	49

6.- ¿Del siguiente listado de las fases de evaluación: señale el nivel de cumplimiento de su profesor?

	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		DE VEZ EN CUANDO		A VECES		NUNCA	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Diseña con anterioridad los instrumentos de evaluación	71	32	31	14	31	14	46	21	42	19
Ud Determina los criterios de evaluación	39	18	38	17	33	15	31	14	80	36
Selecciona criterios estandarizados	22	0	31	14	40	18	31	14	97	44
Su profesor califica con números(del 01 al 20)	174	79	15	7	7	3	18	8	7	3
Su profesor califica con letras o (Excelente Muy Bueno, Bueno, Regular, Insuficiente)	17	8	2	1	22	10	22	10	158	71
Su profesor ¿Califica los resultados?	144	65	31	14	13	6	22	10	11	5
¿Emite juicios de valor?	49	22	29	13	54	24	33	15	56	25
Su profesor ¿le repite la clase cuando obtiene malas calificaciones?	46	21	33	15	24	11	49	22	69	31
Cuando la mayoría de estudiantes obtienen malas calificaciones: ¿Su profesor reformula la planificación?	57	26	40	18	28	13	38	17	58	26
Cuando la mayoría de estudiantes obtienen malas calificaciones: ¿Su profesor cambia la metodología en la enseñanza?	35	16	35	16	11	5	37	17	103	47

7.- De los siguientes tipos de evaluación: ¿Señale con qué frecuencia su profesor de Educación Física utilizó durante el año lectivo 2009-2010?

	Frecuentemente		Poco Frecuente		Nunca	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Utilizó pruebas y test con baremos estandarizados (Escala de puntuación internacionales)	33	15	80	36	108	49
Utilizó pruebas y test con baremos contruidos en relación al grupo de estudiantes	46	21	71	32	104	47
Su profesor: ¿Realizó una evaluación diagnóstica al inicio del año lectivo?	71	32	35	16	115	52
Su profesor: ¿Realizó evaluaciones teóricas de forma continua?	20	9	42	19	159	72
Su profesor: ¿Realizó evaluaciones de las técnicas deportivas?	90	41	49	22	82	37
Su profesor: ¿Realizó evaluaciones de la condición física?	106	48	46	21	69	31
Su profesor: ¿Realizó valoraciones e informó el cambio de comportamiento y disciplina de sus compañeros?	57	26	97	44	67	30
El examen: ¿estaba estructurado con actividades prácticas?	164	74	35	16	22	10
El examen: ¿estaba estructurado con actividades teórico prácticas?	46	21	40	18	135	61
El examen: ¿ estaba estructurado con actividades Integrales? (Teórico-Prácticas y de Actitudes)	49	22	62	28	110	50

Su profesor: ¿Permitió que se Autoevalúen entre compañeros?	24	11	38	17	159	72
¿Se les permitió que ustedes evalúen la metodología de enseñanza del profesor?	22	10	33	15	166	75
¿Se les permitió a ustedes que evalúen la forma de ser del profesor?	18	8	26	12	177	80
¿Con que frecuencia su profesor les consulto sobre su forma de calificar?	42	19	64	29	115	52
Su profesor: ¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación subjetiva, u observaciones de su forma de realizar las técnicas deportivas?	42	19	88	40	91	41
Su profesor: ¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación objetiva o mediciones de distancia y tiempo?	62	28	110	50	49	22
¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación Mixta?	18	8	93	42	110	50

8.- ¿Cómo considera que es su profesor a la hora de evaluar?

Muy justo		Medianamente Justo		Poco Justo		Injusto	
Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
71	32	57	26	53	24	40	18

Otra.....

9.- Del siguiente listado de estrategias para el mejoramiento profesional, señale: ¿Cuál sería la más adecuada se le proporcione a su profesor de Educación Física?

	Muy adecuada		Adecuada		Poco adecuada		Nada adecuada	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Manual de procedimientos de evaluación en educación Física	82	37	99	45	20	9	20	9
Programa de formación continua sobre evaluación en el área de Cultura Física	104	47	86	39	29	13	2	1
Guía Didáctica de evaluación Integral	80	36	77	35	51	23	13	6
Guía Didáctica para evaluar destrezas y habilidades	99	45	80	36	31	14	11	5
Guía Didáctica para evaluar competencias en educación Física	115	52	68	31	24	11	14	6

Otra.....
.....

ANEXO 4

CUADROS DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA DE LOS PROFESORES

1.- ¿De qué manera utiliza las siguientes normativas de evaluación durante el proceso de Enseñanza Aprendizaje?

	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		DE VEZ EN CUANDO		A VECES		NUNCA	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Al inicio del curso: ¿Proporciona y explica a los estudiantes la forma de evaluar?	0	0	0	0	6	60	2	20	2	20
¿Determina los porcentajes del dominio cognitivo, psicomotor y actitudinal?	1	10	1	10	2	20	4	40	2	20
¿Negocia con los estudiantes los porcentajes del dominio cognitivo, psicomotor y actitudinal?	1	10	1	10	2	20	2	20	4	40
¿Informa con anterioridad las fechas de las evaluaciones?	1	10	1	10	4	40	2	20	2	20
¿Informa con anterioridad los contenidos de evaluaciones?	1	10	1	10	4	40	2	20	2	20

2.- ¿Cómo diseña y aplica los instrumentos de evaluación en el ámbito cognitivo?

	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		DE VEZ EN CUANDO		A VECES		NUNCA	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Las evaluaciones que realiza, se ajustan a los temas desarrollados en clase.	0	0	2	20	6	60	2	20	0	0
¿Califica las pruebas Orales?	0	0	0	0	2	20	2	20	6	60
¿Diseña y aplica pruebas teóricas para verificar el aprendizaje?	0	0	0	0	1	10	1	10	8	80
¿Con que frecuencia utiliza las preguntas de opción múltiple?	0	0	0	0	0	0	1	10	9	90
¿Con que frecuencia utiliza las preguntas de apareamiento?	0	0	0	0	0	0	1	10	9	90
¿Con que frecuencia utiliza las preguntas de completar?	0	0	0	0	0	0	1	10	9	90
¿Evalúa las intervenciones de los estudiantes en clase?	1	10	1	10	1	10	5	50	2	20
¿Envía trabajos y consultas individuales?	2	20	1	10	6	60	1	10	0	0
¿Envía trabajos y consultas en grupos?	1	10	1	10	1	10	5	50	2	20

3.- ¿Cómo diseña y aplica los instrumentos de evaluación en el ámbito psicomotriz?

	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		DE VEZ EN CUANDO		A VECES		NUNCA	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
¿Estimula con una calificación la participación activa del estudiante en clase?	0	0	0	0	7	70	2	20	1	10
En los contenidos de tiempo y marcas. ¿Califica con mayor puntaje al estudiante que obtiene el primer lugar?	8	80	2	20	0	0	0	0	0	0
En los contenidos de tiempo y marcas. ¿Califica con mayor puntaje al estudiante que realiza su mejor esfuerzo?	0	0	0	0	6	60	2	20	2	20
En los contenidos de tiempo y marcas. ¿Califica con mayor puntaje al estudiante que ejecuta mejor la técnica?	0	0	0	0	0	0	3	30	7	70
En los contenidos de tiempo y marcas. ¿Califica con mayor puntaje al estudiante que ha mejorado su marca personal?	0	0	0	0	0	0	2	20	8	80
En los juegos de conjunto.										
¿Califica el desempeño durante un encuentro deportivo?	8	80	2	20	0	0	0	0	0	0
En los juegos de conjunto.										
¿Califica las actitudes y el cumplimiento del reglamento durante un encuentro deportivo?	0	0	0	0	7	70	3	30	0	0
En los juegos de conjunto.										
¿Califica la técnica de los fundamentos?	8	80	2	20	0	0	0	0	0	0
¿Aplica test físicos estandarizados?	0	0	0	0	7	70	3	30	0	0
¿Aplica test de habilidad deportiva?	0	0	0	0	0	0	8	80	2	20
¿Diseña baremos en función de los resultados de los estudiantes?	0	0	0	0	0	0	7	70	3	30
¿Diseña Fichas de Observación de la técnica y táctica?	0	0	0	0	0	0	1	10	9	90

4.- ¿Qué aspectos considera para evaluar las actitudes en los estudiantes?

	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		DE VEZ EN CUANDO		A VECES		NUNCA	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
La Responsabilidad	2	20	2	20	2	20	3	30	1	10
La Puntualidad	1	10	1	10	4	40	1	10	3	30
La Honestidad	1	10	1	10	2	20	5	50	1	10
El Respeto	1	10	6	60	2	20	1	10	0	0
El Aseo e Higiene	0	0	0	0	1	10	7	70	2	20
La Solidaridad	0	0	0	0	8	80	1	10	1	10
La Empatía	0	0	0	0	7	70	2	20	1	10
La Amistad	0	0	0	0	1	10	8	80	1	10
La Cooperación en la clase	0	0	0	0	8	80	1	10	1	10
Cuidado del medio ambiente	0	0	0	0	1	10	1	10	8	80
Colaboración con el docente	0	0	0	0	1	10	9	90	0	0

5.- Escriba el porcentaje que se ha designado para evaluar los aspectos cognitivos, psicomotrices y Socio afectivos.

Ámbitos	Siempre
	%
Ámbito Conceptual	10
Ámbito Procedimental	80
Ámbito Actitudinal	10

6.- Del siguiente listado de las fases de evaluación: señale el nivel de cumplimiento

	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		DE VEZ EN CUANDO		A VECES		NUNCA	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Diseña con anterioridad los instrumentos de evaluación	0	0	0	0	2	20	8	80	0	0
Ud Determina los criterios de evaluación	8	80	2	20	0	0	0	0	0	0
Selecciona criterios estandarizados	0	0	0	0	7	70	3	30	0	0
Le interesa obtener información cuantitativa	0	0	0	0	3	30	7	70	0	0
Le interesa obtener información cualitativa	2	20	8	80	0	0	0	0	0	0
¿Califica los resultados?	0	0	7	70	2	20	1	10	0	0
¿Emite juicios de valor?	0	0	0	0	2	20	8	80	0	0
¿La información obtenida la utiliza para la retroalimentación	0	0	0	0	0	0	7	70	3	30
¿La información obtenida la utiliza para reformular la planificación?	0	0	0	0	2	20	6	60	2	20
¿La información obtenida la utiliza para cambiar la metodología en la enseñanza?	0	0	0	0	0	0	2	20	8	80

7.- ¿De los siguientes tipos de evaluación: ¿Señale con qué frecuencia los utilizó durante el año lectivo 2009-2010?

	Frecuentemente		Poco Frecuente		Nunca	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
¿Se utilizó pruebas y test con baremos estandarizados?	1	10	7	70	2	20
¿Se utilizó pruebas y test con baremos contruidos en relación al grupo de estudiantes?	0	0	8	80	2	20
¿Su institución ha permitido que se realice una evaluación externa en el Área de Cultura Física?	0	0	2	20	8	80
¿Con qué frecuencia presenta al vicerrectorado los informes de la evaluación interna?	4	40	6	60	0	0
¿Realizó un diagnóstico al inicio del año lectivo?	5	50	4	40	1	10
¿Realizó evaluaciones teóricas de forma continua?	1	10	7	70	2	20
¿Realizó evaluaciones de las técnicas deportivas?	8	80	2	20	0	0
¿Realizó evaluaciones de la condición física?	8	80	2	20	0	0
¿Realizó valoraciones del cambio de comportamiento y disciplina de los estudiantes?	0	0	2	20	8	80
El examen: ¿lo diseña con actividades prácticas?	8	80	2	20	0	0
El examen: ¿lo diseña con actividades teórico prácticas?	0	0	7	70	3	30
El examen: ¿lo diseña con actividades Integrales? (Teórico-Prácticas y de Actitudes)	0	0	8	80	2	20
¿Permitió que los estudiantes se Autoevalúen?	0	0	2	20	8	80
¿Los estudiantes evaluaron su metodología?	0	0	1	10	9	90
¿Los estudiantes evaluaron su forma de ser?	0	0	1	10	9	90
¿Los estudiantes evaluaron su forma de calificar?	0	0	2	20	8	80
¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación Subjetiva?	2	20	8	80	0	0
¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación Objetiva?	3	30	7	70	0	0
¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación Mixta	2	20	8	80	0	0
¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación Cualitativa?	1	10	9	90	0	0
¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación Cuantitativa?	3	30	7	70	0	0

8.- ¿Considera que es usted justo a la hora de evaluar?

Muy justo		Medianamente Justo		Poco Justo		Injusto	
Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
8	80	2	20	0	0	0	0

otra.....

9.- ¿Del siguiente listado de estrategias para el mejoramiento profesional, señale: ¿cuál sería para Ud. la más adecuada?

	Muy adecuada		Adecuada		Poco adecuada		Nada adecuada	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Manual de procedimientos de evaluación en educación Física	7	70	1	10	1	10	0	0
Programa de formación continua sobre evaluación en el área de Cultura Física	3	30	7	70	0	0	0	0
Guía Didáctica de evaluación Integral	7	70	3	30	0	0	0	0
Guía Didáctica para evaluar destrezas y habilidades	2	20	8	80	0	0	0	0
Guía Didáctica para evaluar competencias en educación Física	8	80	3	30	0	0	0	0

otra.....

ANEXO 5

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE INSTITUTO DE POSTGRADO MAESTRIA EN DOCENCIA DE CULTURA FÍSICA

CUESTIONARIO PARA OBTENER INFORMACIÓN SOBRE EVALUACIÓN EN CULTURA FÍSICA

SR. ESTUDIANTE:

El presente instrumento de investigación ha sido diseñado para conocer criterios sobre Evaluación en Cultura Física, que manejan los docentes en el Nivel Medio. Para responder seleccione la respuesta que refleje su criterio. Agradecemos su sinceridad.

CUESTIONARIO

1.- ¿De qué manera utiliza su profesor de Educación Física las siguientes normativas de evaluación durante el proceso de Enseñanza Aprendizaje?

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	DE VEZ EN CUANDO	A VECES	NUNCA
Al inicio del curso: ¿Su profesor le explicó la forma de evaluar?					
¿Los porcentajes del dominio cognitivo, psicomotor y actitudinal fueron impuestos por el profesor?					
¿Su profesor negoció con ustedes los porcentajes del dominio cognitivo, psicomotor y actitudinal?					
¿Le Informó con anterioridad las fechas de las evaluaciones?					
¿Le Informó con anterioridad los contenidos de evaluaciones?					

2.- Su profesor de Educación Física ¿Cómo diseñó y aplicó los instrumentos de evaluación en el ámbito cognitivo?

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	DE VEZ EN CUANDO	A VECES	NUNCA
Las evaluaciones que realizó su profesor, se ajustó a los temas desarrollados en clase.					
¿Su profesor califica las pruebas Orales?					
¿Su profesor Diseña y Aplica pruebas teóricas para verificar el aprendizaje?					
¿En las pruebas escritas con qué frecuencia utilizó las preguntas de opción múltiple?					
¿En las pruebas escritas con qué frecuencia utilizó las preguntas de apareamiento?					
¿En las pruebas escritas con qué frecuencia utilizó las preguntas de completar?					
¿Evaluó las intervenciones en clase?					
¿Califica los trabajos y consultas individuales?					
¿Califica los trabajos y consultas en grupos?					

3.- Su profesor de Educación Física ¿Cómo diseñó y aplicó los instrumentos de evaluación en el ámbito psicomotriz?

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	DE VEZ EN CUANDO	A VECES	NUNCA
¿Ud. fue estimulado con una calificación por la participación activa en clase?					
En los contenidos de tiempo y marcas. ¿Su profesor califica con mayor puntaje al estudiante que obtiene el primer lugar?					
En los contenidos de tiempo y marcas. ¿Su profesor califica con mayor puntaje al estudiante que realiza su mejor esfuerzo?					
En los contenidos de tiempo y marcas.					

¿Su profesor califica con mayor puntaje al estudiante que ejecuta mejor la técnica?					
En los contenidos de tiempo y marcas. ¿Su profesor califica con mayor puntaje al estudiante que ha mejorado su marca personal?					
En los juegos de conjunto. ¿Su profesor califica el desempeño durante un encuentro deportivo?					
En los juegos de conjunto. ¿Su profesor califica las actitudes y el cumplimiento del reglamento durante un encuentro deportivo?					
En los juegos de conjunto. ¿Su profesor califica la técnica de los fundamentos?					
¿Su profesor aplicó test físicos?					
¿Su profesor aplicó test deportiva?					
¿Su profesor califica con escalas construidas con los resultados de los estudiantes?					
¿Su profesor maneja Fichas de Observación de la técnica y Táctica?					

4.- Su profesor de Educación Física ¿Qué aspectos consideró para evaluar las actitudes en los estudiantes?

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	DE VEZ EN CUANDO	A VECES	NUNCA
La Responsabilidad					
La Puntualidad					
La Honestidad					
El Respeto					
El Aseo e Higiene					
La Solidaridad					
La Empatía					

La Amistad					
La Cooperación en la clase					
Cuidado del medio ambiente					
Colaboración con el docente					

5.- Según su experiencia ¿Escriba el porcentaje que se ha designado su profesor para evaluar los aspectos cognitivos, psicomotrices y Socio afectivos

AMBITOS	80% al 100%	60 %al 79%	40% al 59%	20% al 39%	< al 20%
Ámbito Conceptual					
Ámbito Psicomotor					
Ámbito Actitudinal					
TOTAL	100%				

6.- Del siguiente listado de las fases de evaluación: señale el nivel de cumplimiento

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	DE VEZ EN CUANDO	A VECES	NUNCA
Diseña con anterioridad los instrumentos de evaluación					
Ud Determina los criterios de evaluación					
Selecciona criterios estandarizados					
Su profesor califica con números(del 01 al 20)					
Su profesor califica con letras o (Excelente Muy Bueno, Bueno, Regular, Insuficiente)					
Su profesor ¿Califica los resultados?					
¿Emite juicios de valor?					
Su profesor ¿le repite la clase cuando obtiene malas calificaciones?					
Cuando la mayoría de estudiantes obtienen malas calificaciones: ¿Su profesor reformula la planificación?					

Cuando la mayoría de estudiantes obtienen malas calificaciones: ¿Su profesor cambia la metodología en la enseñanza?					
---	--	--	--	--	--

7.- De los siguientes tipos de evaluación: ¿Señale con qué frecuencia su profesor de Educación Física utilizó durante el año lectivo 2009-2010?

	Frecuentemente	Poco frecuente	Nunca
Utilizó pruebas y test con baremos estandarizados (Escala de puntuación internacionales)			
Utilizó pruebas y test con baremos contruidos en relación al grupo de estudiantes			
Su profesor: ¿Realizó una evaluación diagnóstica al inicio del año lectivo?			
Su profesor: ¿Realizó evaluaciones teóricas de forma continua?			
Su profesor: ¿Realizó evaluaciones de las técnicas deportivas?			
Su profesor: ¿Realizó evaluaciones de la condición física?			
Su profesor: ¿Realizó valoraciones e informó el cambio de comportamiento y disciplina de sus compañeros?			
El examen: ¿estaba estructurado con actividades prácticas?			
El examen: ¿estaba estructurado con actividades teórico prácticas?			
El examen: ¿ estaba estructurado con actividades Integrales? (Teórico-Prácticas y de Actitudes)			
Su profesor: ¿Permitió que se Autoevalúen entre compañeros?			
¿Se les permitió que ustedes evalúen la metodología de enseñanza del profesor?			
¿Se les permitió a ustedes que evalúen la forma de ser del profesor?			
¿Con que frecuencia su profesor les consulto sobre su forma de calificar?			
Su profesor: ¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación subjetiva, u observaciones de su forma de realizar las técnicas deportivas?			
Su profesor: ¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación objetiva o mediciones de distancia y tiempo?			
¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación Mixta?			

8.- ¿Cómo considera que es su profesor a la hora de evaluar?

Muy Justo	Medianamente Justo	Poco Justo	Injusto

9.- Del siguiente listado de estrategias para el mejoramiento profesional, señale:

¿Cuál sería la más adecuada se le proporcione a su profesor de Educación Física?

	Muy adecuada	Adecuada	Poco Adecuada	Nada Adecuada
Manual de procedimientos de evaluación en educación Física				
Programa de formación continua sobre evaluación en el área de Cultura Física				
Guía Didáctica de evaluación Integral				
Guía Didáctica para evaluar destrezas y habilidades				
Guía Didáctica para evaluar competencias en educación Física				

Otra.....

ANEXO 6

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE INSTITUTO DE POSTGRADO MAESTRIA EN DOCENCIA DE CULTURA FÍSICA

CUESTIONARIO PARA OBTENER INFORMACIÓN SOBRE EVALUACIÓN EN CULTURA FÍSICA

SR. PROFESOR:

El presente instrumento de investigación ha sido diseñado para conocer criterios sobre Evaluación en Cultura Física, que manejan los docentes en el Nivel Medio. Para responder seleccione la respuesta que refleje su criterio. Agradecemos su sinceridad.

CUESTIONARIO

1.- ¿De qué manera utiliza las siguientes normativas de evaluación durante el proceso de Enseñanza Aprendizaje?

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	DE VEZ EN CUANDO	A VECES	NUNCA
Al inicio del curso: ¿Proporciona y explica a los estudiantes la forma de evaluar?					
¿Determina los porcentajes del dominio cognitivo, psicomotor y actitudinal?					
¿Negocia con los estudiantes los porcentajes del dominio cognitivo, psicomotor y actitudinal?					
¿Informa con anterioridad las fechas de las evaluaciones?					
¿Informa con anterioridad los contenidos de evaluaciones?					

2.- ¿Cómo diseña y aplica los instrumentos de evaluación en el ámbito cognitivo?

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	DE VEZ EN CUANDO	A VECES	NUNCA
Las evaluaciones que realiza, se ajustan a los temas desarrollados en clase.					
¿Califica las pruebas Orales?					
¿Diseña y Aplica pruebas teóricas para verificar el aprendizaje?					

¿Con que frecuencia utiliza las preguntas de opción múltiple?					
¿Con que frecuencia utiliza las preguntas de apareamiento?					
¿Con que frecuencia utiliza las preguntas de completar?					
¿Evalúa las intervenciones de los estudiantes en clase?					
¿Envía trabajos y consultas individuales?					
¿Envía trabajos y consultas en grupos?					

3.- ¿Cómo diseña y aplica los instrumentos de evaluación en el ámbito psicomotriz?

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	DE VEZ EN CUANDO	A VECES	NUNCA
¿Estimula con una calificación la participación activa del estudiante en clase?					
En los contenidos de tiempo y marcas. ¿Califica con mayor puntaje al estudiante que obtiene el primer lugar?					
En los contenidos de tiempo y marcas. ¿Califica con mayor puntaje al estudiante que realiza su mejor esfuerzo?					
En los contenidos de tiempo y marcas. ¿Califica con mayor puntaje al estudiante que ejecuta mejor la técnica?					
En los contenidos de tiempo y marcas. ¿Califica con mayor puntaje al estudiante que ha mejorado su marca personal?					
En los juegos de conjunto. ¿Califica el desempeño durante un encuentro deportivo?					
En los juegos de conjunto. ¿Califica las actitudes y el cumplimiento del reglamento durante un encuentro deportivo?					
En los juegos de conjunto. ¿Califica la técnica de los fundamentos?					
¿Aplica test físicos estandarizados?					

¿Aplica test de habilidad deportiva?					
¿Diseña baremos en función de los resultados de los estudiantes?					
¿Diseña Fichas de Observación de la técnica y Táctica?					

4.- ¿Qué aspectos considera para evaluar las actitudes en los estudiantes?

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	DE VEZ EN CUANDO	A VECES	NUNCA
La Responsabilidad					
La Puntualidad					
La Honestidad					
El Respeto					
El Aseo e Higiene					
La Solidaridad					
La Empatía					
La Amistad					
La Cooperación en la clase					
Cuidado del medio ambiente					
Colaboración con el docente					

5.- Escriba el porcentaje que se ha designado para evaluar los aspectos cognitivos, psicomotrices y Socio afectivos.

AMBITOS	PORCENTAJES
Ámbito Conceptual	
Ámbito Psicomotor	
Ámbito Actitudinal	
TOTAL	100%

6.- Del siguiente listado de las fases de evaluación: señale el nivel de cumplimiento

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	DE VEZ EN CUANDO	A VECES	NUNCA
Diseña con anterioridad los instrumentos de evaluación					
Ud Determina los criterios de evaluación					
Selecciona criterios estandarizados					
Le interesa obtener información cuantitativa					
Le interesa obtener información cualitativa					
¿Califica los resultados?					
¿Emite juicios de valor?					
¿La información obtenida la utiliza para la retroalimentación					
¿La información obtenida la utiliza para reformular la planificación?					
¿La información obtenida la utiliza para cambiar la metodología en la enseñanza?					

7.- De los siguientes tipos de evaluación: ¿Señale con qué frecuencia los utilizó durante el año lectivo 2009-2010?

	Frecuentemente	Poco frecuente	Nunca
Se utilizó pruebas y test con baremos estandarizados			
Se utilizó pruebas y test con baremos contruidos en relación al grupo de estudiantes			
¿Su institución ha permitido que se realice una evaluación externa en el Área de Cultura Física?			
¿Con qué frecuencia presenta al vicerrectorado los informes de la evaluación interna?			
¿Realizó un diagnóstico al inicio del año lectivo?			
¿Realizó evaluaciones teóricas de forma continua?			
¿Realizó evaluaciones de las técnicas deportivas?			
¿Realizó evaluaciones de la condición física?			
¿Realizó valoraciones del cambio de comportamiento y disciplina de los estudiantes?			

El examen: ¿lo diseña con actividades prácticas?			
El examen: ¿lo diseña con actividades teórico prácticas?			
El examen: ¿lo diseña con actividades Integrales? (Teórico-Prácticas y de Actitudes)			
¿Permitió que los estudiantes se Autoevalúen?			
¿Los estudiantes evaluaron su metodología?			
¿Los estudiantes evaluaron su forma de ser?			
¿Los estudiantes evaluaron su forma de calificar?			
¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación Subjetiva?			
¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación Objetiva?			
¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación Mixta			
¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación Cualitativa?			
¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación Cuantitativa?			

8.- ¿Considera que es usted justo a la hora de evaluar?

Muy Justo	Medianamente Justo	Poco Justo	Injusto

9.- Del siguiente listado de estrategias para el mejoramiento profesional, señale: ¿cuál sería para Ud. la más adecuada?

	Muy adecuada	Adecuada	Poco Adecuada	Nada Adecuada
Manual de procedimientos de evaluación en educación Física				
Programa de formación continua sobre evaluación en el área de Cultura Física				
Guía Didáctica de evaluación Integral				
Guía Didáctica para evaluar destrezas y habilidades				
Guía Didáctica para evaluar competencias en educación Física				

Otra.....

ANEXO 7

FICHA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

A continuación se presenta la ficha de resultados, en donde los expertos detallan los valores asignados de uno a tres puntos en cada ítem. Este resultado de la validación satisface al proponente puesto que se refleja una clara aceptación por parte de los expertos.

ASPECTOS	EXPERTOS			TOTAL
	1	2	3	
1. El Tema				
• Identificación de la propuesta	3	3	3	9
• Originalidad, actualidad y utilidad	3	3	3	9
2. Objetivos				
• Determinación clara y concisa	3	3	3	9
• Factibilidad de aplicación	3	3	3	9
3. Justificación				
• Contribución a mejorar los procedimientos de evaluación	3	3	2	8
• Aporte para autoridades y docentes de Educación Física de las instituciones.	3	3	2	8
• Ayuda a superar las dificultades de evaluación	3	3	2	8
4. Fundamentación teórica				
• Fundamentación en teorías del aprendizaje y de competencias	2	3	3	8
• Comprensión de los conceptos	2	3	3	8
• Uso de terminología básica	2	3	3	8
• Manejo de terminología específica	2	3	3	8
5. Descripción de la Propuesta				
• Diseño metodológico	3	3	3	9
• Coherencia entre los componentes de la propuesta.	3	3	3	9
• Ajuste a la realidad del contexto social.	3	3	3	9
• Sugestivo, interesante y novedoso.	3	3	3	9
• Visión integral del problema y solución viable	3	3	3	9