

EmásF

Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

LA COEVALUACIÓN COMO RECURSO PARA MEJORAR LAS COMPETENCIAS A TRAVÉS DEL BASEBALL

Autor: ROBERTO MELLADO RUBIO

Profesor de Educación Física, Valencia
España

Email: robertod1@hotmail.com

Web: <http://sites.google.com/site/comparteeducacionvial/>

RESUMEN

Los constantes cambios sociales han generado nuevas exigencias educativas para el desarrollo y la realización personal, por lo que se han seleccionado unas competencias básicas cuya adquisición debería ser imprescindible en la educación escolar. La LOE en general y la educación física se hace eco de estas competencias, al poner al alumnado en contacto con el entorno físico, social y cultural, pudiendo contribuir de forma privilegiada a su adquisición. A esto hay que añadir que en los últimos años hemos intentado desarrollar modelos y sistemas de evaluación más formativos y pedagógicos, que superaran los modelos más tradicionales de evaluación-calificación.

La siguiente investigación realizada, en un colegio público de Puzol con alumnos de sexto de primaria con un nivel sociocultural medio, tiene como objetivo valorar si se puede mejorar la adquisición de las competencias básicas en cualquier contenido de Educación Física, en el caso de estudio, mediante el baseball, pichi o beisbol, utilizando una evaluación realizada por los alumnos (la coevaluación).

PALABRAS CLAVE:

Competencias básicas, evaluación, autoevaluación, coevaluación y baseball.

1. INTRODUCCIÓN.

Los constantes cambios sociales han generado nuevas exigencias educativas para el desarrollo y la realización personal. Diversos organismos europeos, como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) o el Consejo de Europa, intentan dar respuesta a dichas exigencias mediante la selección de unas competencias básicas cuya adquisición debería ser imprescindible en la educación escolar. La LOE en general y la educación física se hace eco de estas competencias básicas, al poner al alumnado en contacto con el entorno físico, social y cultural, pudiendo contribuir de forma privilegiada a su adquisición.

En los últimos años, según dice López Pastor, Víctor M. y otros (2006), se ha ido incrementando paulatinamente la preocupación del profesorado por conocer y desarrollar modelos y sistemas de evaluación más formativos y pedagógicos, que superaran los modelos más tradicionales de evaluación-calificación, basados fundamentalmente, en la realización de pruebas, test, controles y exámenes, habitualmente con una finalidad principalmente sumativa, y no únicamente calificadora.

En este sentido, una de las posibilidades de actuación que más se ha desarrollado en los últimos veinte años ha sido la de favorecer la participación del alumnado en los procesos evaluativos. En muchos casos, esta vía de actuación suele estar asociada a la utilización de nuevas estrategias didácticas en el trabajo cotidiano en el aula, claramente dirigidas a favorecer un mayor aprendizaje entre el alumnado.

Con este trabajo, quiero animar a otros compañeros y compañeras a intentar avanzar hacia prácticas más coherentes con sus convicciones educativas y confío en que algunas de las ideas que aquí se presentan sirvan para continuar avanzando y en mejorar y ampliar este tema tan importante, para la educación, como es la evaluación.

Como ya he dicho antes, quiero tratar el tema de la participación del alumnado en los procesos de evaluación en el área de Educación Física. Normalmente los conceptos que aparecen en la literatura especializada cuando se habla de este tema son los de: " Autoevaluación ", " Coevaluación ".y " Evaluación Compartida ". Lo ideal sería llegar a utilizar los 3 tipos de evaluación, ya que sólo el desarrollo de 1, se queda como a medio camino. En este trabajo voy a investigar sobre la coevaluación en la clase de Educación Física mediante la U.D. " Juguemos a ser jugadores de baseball ".

En el siguiente apartado, voy a aclarar unos términos que a priori parecen iguales y que con una pequeña explicación será fácil de entender, luego desarrollaré el trabajo de investigación y finalmente mostraré los resultados obtenidos, las conclusiones y futuras líneas de investigación.

2. MARCO TEÓRICO.

2.1. La evaluación.

La evaluación, según Duque Romero, M^a Jesús. (2004) forma parte de la vida del ser humano, toda evolución de su conducta se produce gracias al análisis de las experiencias vividas, valorando así el aprendizaje. Por lo tanto, debe ser y es inherente al proceso educativo como conocimiento del proceso de enseñanza aprendizaje, obteniendo la máxima información posible acerca de este. Además, la evaluación debe de ser adecuada al proceso educativo de acuerdo con los objetivos de etapa, ciclo o nivel de los que estemos hablando.

Según el Ministerio de Educación y Ciencia y el instituto de Evaluación en el artículo Evaluación General (2007): “La evaluación es un instrumento que le sirve al maestro para ajustar su actuación en el proceso de enseñanza aprendizaje, orientándolo, reforzando los contenidos insuficientemente adquiridos por los alumnos y realizando la adaptación curricular necesaria”.

Según la Consejería de Educación y Ciencia y la Evaluación, Innovación y Calidad Educativa (2008): “La evaluación es un conjunto de operaciones que el profesor planifica y pone en práctica para aumentar el conocimiento racional sobre los procesos que se desarrollan en el aula, detectando las dificultades que surgen y estimando la validez y eficacia de su labor respecto a los objetivos que pretende alcanzar, acercándose así al profesor investigador”.

En el proceso educativo debemos dar respuesta a:

- ¿Qué tratamos de hacer?
- ¿Qué estamos haciendo?
- ¿Qué tal lo hacemos respecto a lo que queríamos hacer?
- ¿Qué podemos hacer para mejorar lo que hacemos?

Lo que quiero decir, es que la evaluación marcará el diseño de nuestra actuación, por eso debe ser una indagación sistemática. La evaluación debe estar siempre presente, de manera sistemática en el proceso didáctico, desde el planteamiento pasando por la puesta en práctica, hasta la constatación de resultados. Y marcará el proceso gracias a la información permanente que recibimos de ella, analizando y reflexionando sobre la actuación de los alumnos, de nuestra docencia, del sistema...

Para ello debe cumplir una serie de objetivos como nos marca la normativa:

- Contextualizada: Adecuada a cada ambiente particular.
- Individualizada: Consideración según las características y necesidades educativas de cada alumno.
- Integral: Porque pertenece a un proceso educativo y recoge todos los aspectos de una persona.

- **Compartida:** Donde intervengan todos los elementos y estamentos educativos.
- **Educativa:** Porque potencia los aspectos positivos y correctores de los negativos.
- **Procesual:** Presente en todo momento, no en momentos puntuales.

La gran mayoría de autores como; Tyler R., Bloom, B. y De Landsheere G. agrupan los diferentes objetivos y funciones de la evaluación en tres grandes categorías:

- **Evaluación Inicial:** Es la que nos permite establecer distintos niveles de enseñanza, agrupar por niveles, y nos ayuda a saber dónde puede llegar el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, es el punto de partida de los objetivos propuestos.
- **Evaluación Progresiva:** Es la que se realiza a lo largo del proceso, proporciona información al alumno sobre su enseñanza, se basa en la retroalimentación continua y se enfatizan gestos o conductas explícitamente definidos, realizándose pruebas objetivas, de observación y habilidades específicas.
- **Evaluación Final:** Es la que se realiza al final de cada uno de los niveles propuestos y además es sumativa. Constata el nivel adquirido, valora el rendimiento final y determina la eficacia del proceso. Se realizan a través de pruebas de rendimiento y de observación.

Para ello se realizará en una serie de fases, al igual que las investigaciones científicas:

- **Preparación:** ¿Qué, cuándo y cómo se va a evaluar?
- **Recogida de datos:** Los que determinamos, nos interesan en función de los objetivos marcados.
- **Interpretación de datos:** Análisis de los datos obtenidos, para sacar conclusiones y tomar decisiones.
- **Exposición de datos:** Comunicar valoraciones para su posterior utilización (comparación por norma o criterio).

La evaluación tendrá diferentes formas:

- **Profesor- alumno:** Sistema tradicional, con todas sus aplicaciones.
- **Alumno – alumno:** Según métodos de enseñanza.
- **Alumno – profesor:** Significación de las tareas propuestas a motivaciones de los alumnos, fomentándole el análisis crítico (necesita maduración).
- **Profesor – profesor:** Fomenta la revisión continua, constatando y tomando información que pudiera ser imperceptible.
- **Alumno y viceversa:** Respecto a los demás.

- **Autoevaluación:** Fomenta el espíritu crítico del alumno. Lo forma en el conocimiento de sus posibilidades y limitaciones, respecto a los objetivos planteados y resultados obtenidos.

La evaluación según Duque, M^a Jesús (2007) tiene diversas modalidades, según la referencia a la hora de aplicarla:

- **Evaluación por norma:** Se hace en función del rendimiento del grupo, en su conjunto (sujeto respecto al grupo, nivel...), se toman tablas jerarquizadas, se establecen diferentes grupos y se compara el rendimiento en relación con la norma generalizada. Además sirve para establecer niveles dentro del grupo, es útil en las comparaciones dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en relación al grupo y puede servir para aumentar el nivel de complejidad de aprendizaje a nivel global.
- **Evaluación por criterio:** Se compara al sujeto consigo mismo y la evolución con respecto a un criterio adoptado, busca apreciar el progreso intrínseco del alumno con respecto a sí mismo, establece niveles de ejecución individual para definir la conducta y descripción operativa respecto a criterios individuales, además cumple el principio de la individualización de la enseñanza, valora el proceso de aprendizaje del sujeto respecto a sí mismo y a su ritmo personal de aprendizaje y valora el proceso y no el producto.

La evaluación tiene diferentes clases:

- **Subjetiva:** Aquella que depende exclusivamente del juicio del examinador.
- **Objetiva:** Resultado de aplicar el test y la estadísticas.
- **Mixta:** Combinación de las anteriores.

De ellas deducimos dos clases:

- **Cuantitativa-empírica:** Basada en datos medibles con instrumentos muy definidos y datos objetivos.
- **Cualitativa:** Basada en datos medibles, con valores de referencia, donde puede existir la subjetividad del observador y sus valores intrínsecos (conducta, personalidad...).

Para su realización la LOE en el artículo 144, dice que: “El Instituto de Evaluación y los organismos correspondientes de las Administraciones Educativas, en el marco de la evaluación general del Sistema Educativo que les compete, colaborarán en la realización de evaluaciones generales de diagnóstico, que permitan obtener datos representativos, tanto del alumnado y de los centros de las Comunidades Autónomas como del conjunto del Estado. Estas evaluaciones versarán sobre las Competencias Básicas (CB) del currículo, se realizarán en la enseñanza primaria y secundaria e incluirán, en todo caso, las previstas en los artículos 21 y 29”.

Según el artículo 21: “Al finalizar el segundo ciclo de la Educación Primaria todos los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por sus alumnos”.

Según el artículo 29: “Al finalizar el segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria todos los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por sus alumnos”.

Por último, decir que la promoción según la LOE, en el artículo 20.2 establece que: “El alumnado accederá al ciclo educativo o etapa siguiente siempre que se considere que ha alcanzado las Competencias Básicas correspondientes y el adecuado grado de madurez”.

Además, en el artículo 31, determina que: “Los alumnos que al terminar la Educación Secundaria Obligatoria hayan alcanzado las C.B. y los objetivos de la etapa obtendrá el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria”.

2.2. Las competencias.

En los últimos tiempos, nos hemos acostumbrado a hablar de la complejidad de las sociedades modernas para describir un mundo en que los cambios son acelerados, la generalización de las comunicaciones interfiere en la identidad cultural, la tecnología provoca cambios en la producción y la economía mundial, la globalización genera problemas de difícil resolución a escala local, todo lo cual provoca situaciones de ambigüedad e incertidumbre que dificultan el desarrollo y la propia realización de las personas. Desde diversos organismos internacionales, la OCDE y el Consejo de Europa se han venido realizando estudios con el fin de establecer directrices en el ámbito educativo que doten a la juventud de la formación necesaria para hacer frente a los retos de la sociedad actual. De esta manera surge el término de competencia básica o clave, que se refiere a todo aquello que en su formación deben adquirir los jóvenes para su realización personal, para desenvolverse en el mundo actual y para ser aptos para desempeñar un empleo que a la vez sea beneficioso para la sociedad. Consecuentemente, las C.B. englobarán los conocimientos teóricos, las habilidades o procedimientos más aplicables y las actitudes, es decir, irán dirigidas al saber, al saber hacer y al saber estar.

El proyecto de la OCDE (2005) para la Definición y Selección de Competencias dice que: “La consecución de las competencias nos llevará a adquirir la capacidad para a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada, por lo que supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”.

Y en cuanto a la selección de competencias se enfatiza en el que sean deseables y valiosas, en el sentido de que aporten beneficios para la vida económica y social. Por otro lado, deben poder ser útiles en diferentes contextos, se destacan aquellos aprendizajes que sean aplicables y que permitan que cada persona pueda resolver los problemas propios de su entorno vital.

Con ello se hace indispensable el carácter interdisciplinar y transversal de las C.B., es decir, el hecho de que integren aprendizajes de diferentes áreas. Es preciso, también que las C.B. puedan ser adquiridas por todo el alumnado, condición necesaria cuando se persigue la equidad a través de la educación.

Basándose en estas características, la OCDE establece tres categorías de competencias clave:

- Las que permiten interactuar con el entorno.
- Las que permiten interrelacionar con las demás personas.
- Las que permiten actuar de forma autónoma.

La primera categoría está directamente relacionada con la utilización del lenguaje, los símbolos y los textos, con la utilización del conocimiento y la información y con la utilización de la tecnología. La segunda categoría requiere relacionarse con los demás, cooperar y manejar conflictos. La tercera categoría incluye competencias que ayuden a definir y llevar a cabo planes y proyectos personales.

La reciente Ley Orgánica de Educación ha visto la necesidad de incluir las C.B. en el currículo, de acuerdo con las directrices europeas. Estas complementan los elementos del currículo, es decir, objetivos, contenidos y criterios de evaluación, con los que se ponen en relación y garantizan su tratamiento educativo en el día a día escolar. Además, serán consideradas un referente importante para la evaluación, al entender que su adquisición por parte de los escolares resulta imprescindible.

De esta manera, las competencias identificadas para formar parte del currículo de enseñanza obligatoria son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística: Esta está relacionada con el lenguaje oral y escrito y sus posibilidades de utilización tanto para la comunicación como para la regulación de los propios comportamientos y también de las emociones.
- Competencia matemática: Hace referencia al aprendizaje de elementos y razonamientos matemáticos, pero incidiendo en su utilización para la resolución de problemas en situaciones cotidianas.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico: Se refiere a la habilidad para interactuar con el entorno físico tanto en los aspectos naturales como en los causados por la acción de las personas, con la intención prioritaria de que dicha interacción sirva para mejorar las condiciones de vida, con lo que afecta a temas como el uso de recursos naturales, la salud, el consumo.
- Competencia digital y tratamiento de la información: Incluye la capacidad para buscar, seleccionar, registrar y tratar la información, utilizando los soportes y lenguajes adecuados para cada caso y teniendo muy en cuenta todos los procesos necesarios para transformar la información en conocimiento.

- **Competencia social y ciudadana:** Está centrada en las capacidades necesarias para la convivencia social y democrática, lo que implica fundamentalmente la comprensión de la realidad social y la adquisición de actitudes para una participación ciudadana comprometida y cívica.
- **Competencia cultural y artística:** Incluye aquellas capacidades que permitan participar de las manifestaciones culturales y artísticas para el disfrute y el enriquecimiento personal, entre las que destacan tanto la apreciación del hecho artístico y cultural como el desarrollo estético, la creatividad y la imaginación.
- **Competencia para aprender a aprender:** La finalidad principal sería alcanzar la autonomía en el aprendizaje, autonomía e iniciativa personal. Pretende, fundamentalmente, desarrollar habilidades y cualidades personales que permitan llevar adelante decisiones con criterio propio, constancia y responsabilidad.

La adquisición de las diferentes competencias provendrá del tratamiento transversal de diferentes áreas o materias, sin que por ello la totalidad de las áreas deba considerar su intervención en la totalidad de las competencias.

2.3. La evaluación por competencias.

González García, G. (2008) dice que: “La evaluación por competencias presenta un desafío de por sí a muchos docentes, ya que es necesario transformar una visión de evaluación que no analiza todos los aspectos ponderables o analizables. Quizás en su momento era justificable y suficiente, pero hoy los estándares han cambiado, de hecho la postura del gobierno frente a este aspecto es que aspira a ponerse a la par con países con un desarrollo y nivel educacional muy alto. A la vez que pretende mejorar sustancialmente los niveles de la educación física, desde infantil hasta la ESO y por consiguiente la enseñanza superior debe evolucionar de igual modo, sobre todo las escuelas relacionadas con la educación directamente. Debemos comprender que el fin que persigue este modelo evaluativo es no solo mejorar los aspectos pedagógicos y de aprendizaje, además se inserta en el ámbito laboral y es el sistema que se utiliza por excelencia”.

Según Fernández Tobón, J. y Quiroz Posada, R. (2007) 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. Además, desde una clasificación general se reconocen dos enfoques teóricos que desarrollan una visión distinta de la evaluación por competencias; la primera es una tradición teórica que mira la evaluación por competencias como un conocimiento actuado de carácter abstracto, universal e idealizado y la segunda que 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.

Pensar la evaluación por competencias, en el proceso de formación integral, es adoptar una nueva visión y actitud como docente, es decir, se trata de migrar de una mirada causal, coyuntural, artificial y totalmente accidental hacia la construcción y acompañamiento de un proceso permanente y sistémico.

Beracoechea Hernández, A. García Reynaga R. y otros (2007) nos dicen que: "La evaluación por competencias se constituirá en el norte de los procesos educativos, como herramienta que ayuda en la formación de ciudadanos libres de pensamiento, de acción y gestores de su propia educación". Además es una propuesta trabajada en otros países, que valoran el hacer y las acciones del ser humano en un contexto sociocultural y disciplinar específico. Aunque cuando se involucra el lenguaje en ese hacer y tiende a la formación, implica no solo el hacer del individuo sino también al ser. 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, que acompaña a los objetivos, contenidos, métodos, medios, las formas de organización y su relación con el tiempo y el espacio que caracteriza un tema, una asignatura o 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 y plantear un proceso de enseñanza y de aprendizaje que se centre en lo instructivo y en lo educativo. 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.

Si las competencias tienen expresión en un hacer, fundamentado en un saber, la evaluación debe considerar no sólo lo que el estudiante sabe sino lo que hace con ese conocimiento en diferentes contextos. Evaluar su actuar en diferentes contextos a la luz del conocimiento, diseñar diferentes posibilidades de evaluación, con el fin de reflejar la diversidad de posibles contextos en los que se puede dar la ejecución. Las competencias no son observables por sí mismas, por lo tanto, hay que inferirlas a través de desempeños o acciones específicas. En cada contexto se pueden evaluar diferentes aspectos: Social, cultural, cognitivo, ético, estético, físico. Para abordar los contextos que le dan significado al hacer son:

- A través de situaciones concretas.
- Desde situaciones concretas, en contextos definidos:
 - ▶ Saberes.

- ▶ Habilidades.
- ▶ Valores
- ▶ Actitudes
- ▶ Motivación

Dicho de otra forma, la diferencia entre evaluar un concepto y evaluar una competencia es, una competencia puede requerir de la comprensión de varios conceptos para poder consolidarse, por lo tanto, el concepto se evalúa desde sus niveles de comprensión, esto es, desde la capacidad para comunicarse, argumentar y aplicar. Y la competencia académica se evalúa desde la capacidad de fundamentar un saber hacer en un contexto específico. Para evaluar una competencia. Primero, hay que definir indicadores de logro* en el contexto de unas condiciones dadas y determinar que debe ser capaz de hacer el estudiante con todos o algunos de los conceptos aprendidos. Las ventajas de definir los de indicadores son que permite al docente, ir evaluando parcialmente la competencia y hacerle seguimiento permanente al nivel de comprensión de los conceptos que desarrollan la competencia. Segundo, determina situaciones problemáticas en contextos determinados, donde el estudiante requiere de la aplicación de todos los conceptos que fundamentan el desarrollo de la competencia. La situación problemática la interviene el estudiante resolviendo una serie de preguntas planteadas por el docente, a través de las cuales tiene que aplicar todos los conceptos que fundamentan el desarrollo de la competencia. Tercero y último, definir el medio de evaluación mediante un taller individual o colectivo, en el laboratorio, con un examen, un trabajo en la biblioteca y ante el grupo o ante el profesor, etc. es decir, sabe conceptos, principios, teorías, etc., sabe cómo usar conocimientos y muestra cómo lo haría. Todo esto, a través de una evaluación auténtica, portafolios, proyectos, análisis de simulaciones, role-playing, escalas de observación, evaluación tradicional, exámenes...

2.4. Las competencias en la Educación Física.

La Educación Física, al centrar su acción educativa en la adquisición de una cultura corporal y en el desarrollo de la motricidad, pone en contacto al alumnado simultáneamente con el entorno físico, social y cultural. Si a ello añadimos que es un área que prioriza los contenidos actitudinales y procedimentales, no podemos poner en duda que constituye una materia privilegiada para contribuir a la adquisición de las C.B. del currículo.

La competencia social y ciudadana, podría ser una de las más favorecidas por la Educación Física, al proponer esta materia, situaciones educativas en las que el alumnado suele relacionarse entre sí de forma muy directa. En dichas situaciones el compromiso, la cooperación y afrontar los conflictos se convierten en los requerimientos más habituales. Una intervención educativa dirigida a valorar el diálogo y el respeto, resultará una aportación muy valiosa. Por otro lado, las actividades físicas colectivas exigen, casi siempre, una acción cooperativa orientada a alcanzar objetivos comunes. Dichas acciones no se llevarán a buen término si el alumnado no aprende a aceptar y practicar normas sociales y a comportarse de forma responsable y solidaria. Además, el aprendizaje del respeto y aceptación de las reglas en los juegos y actividades deportivas tiene mucho que ver con la comprensión de los códigos de conducta para la convivencia.

La segunda de las competencias básicas en las que incide especialmente la Educación Física es, la competencia del conocimiento y la interacción con el mundo físico, y lo hace desde dos puntos de vista. Por un lado, en los primeros años de vida el cuerpo y la motricidad constituyen un instrumento de exploración y descubrimiento del entorno físico. Por otro lado, esta competencia considera como ámbito propio el desarrollo de la capacidad y disposición para lograr una vida saludable en un entorno también saludable. La Educación Física escolar cada vez es más consciente de la necesidad de orientar sus actividades para que el alumnado reconozca los beneficios de la práctica física y adquiera hábitos de actividad física saludable que pueda mantener a lo largo de su vida. De esta manera, por ejemplo, en el currículo de Educación Física de la enseñanza obligatoria, el desarrollo de la condición física prioriza aquellos componentes dirigidos más hacia la salud que hacia el rendimiento, también, en las actividades físicas realizadas en la naturaleza y pretende concienciar al alumnado de la necesidad de respetar y conservar el entorno.

Por otra parte, la Educación Física ayuda a adquirir la competencia cultural y artística, ya que requiere tener habilidades perceptivas, sensibilidad y capacidad de emocionarse, por lo tanto el desarrollo de las capacidades perceptivo- motrices colaborará en este sentido. Por otro lado, decir que una de las finalidades de la Educación Física es hacer partícipe al alumnado de las manifestaciones culturales de la actividad física, tales como los deportes, los juegos tradicionales, las actividades expresivas y la danza. La Educación Física contribuye de forma directa a que el alumnado aprecie, comprenda y valore tales manifestaciones. Además, en el momento actual, en que en nuestras escuelas hay cada vez más niños y niñas extranjeros, tiene especial relevancia el conocimiento de las manifestaciones lúdicas, deportivas y expresivas de otras culturas, ya que este conocimiento facilita una actitud más abierta ante las aportaciones de estos compañeros y compañeras.

Queda atrás la época en la que la Educación Física utilizaba metodologías directivas en las que la repetición de movimientos estereotipados y la imitación del profesor como modelo, constituían las tareas más habituales. En la actualidad, la experimentación de nuevos movimientos, la resolución de problemas motores y la adaptación de habilidades a distintos medios, se consideran vías que permiten un mayor enriquecimiento de la motricidad. Es, por tanto, evidente que esta forma de actuación facilita la adquisición de la competencia de aprender a aprender en la medida en que el alumnado deberá elegir las vías de progreso del propio movimiento, partiendo del conocimiento de las propias posibilidades y estableciendo metas alcanzables que le den seguridad para seguir aprendiendo. También será importante la constancia y el esfuerzo en el progreso, los cuales constituyen elementos muy ligados a la actividad física y deportiva.

En un sentido similar, la capacidad del individuo de tomar sus propias decisiones en el ámbito de la motricidad será un componente más de la competencia de autonomía e iniciativa personal. Dicha competencia requiere el desarrollo de una serie de habilidades personales como la autonomía, la autoestima, la perseverancia, la responsabilidad y también aquellas habilidades necesarias para colaborar con los demás, como son el respeto y la capacidad de diálogo. Una Educación Física que apoye la organización de actividades físicas colectivas por parte del alumnado, que le anime a gestionar sus propios

aprendizajes y que le puede facilitar en gran manera la adquisición de esta competencia.

Aunque, la naturaleza vivencial y experimental de la Educación Física le aleje un tanto de la utilización de las nuevas tecnologías en las clases, no podemos descartar su utilización en otros momentos en los que el alumnado pueda acceder a informaciones que le ayuden a la planificación y organización de su propia actividad física. Debemos tener en cuenta que uno de los valores de esta disciplina es formar a los jóvenes para que perdure en ellos la práctica de la actividad física saludable a lo largo de la vida. De esta manera, pues, el área contribuirá a la competencia de tratamiento de la información y la competencia digital.

Por otro lado, y muy en relación con la capacidad de selección y tratamiento de la información que promueve esta competencia, la Educación Física debería potenciar la adquisición de criterios para valorar la multiplicidad de prácticas deportivas que se ofertan en la sociedad, así como dotar al alumnado de elementos de reflexión para poder filtrar los constantes mensajes referidos al cuerpo procedentes de los medios de comunicación, donde la difusión de determinados cánones actúa como factor distorsionador de la imagen corporal de la juventud.

Podemos comprender cómo la Educación Física tiene que ver con la competencia de comunicación lingüística si pensamos en la importante función reguladora que sobre la motricidad tiene el lenguaje verbal, sobre todo en las primeras fases del aprendizaje de un nuevo movimiento. Por otro lado, en esta materia debería dedicarse especial atención a los procesos de negociación en las actividades físicas realizadas colectivamente, lo cual requiere saber escuchar, saber contrastar y tener en cuenta otras opiniones.

Finalmente, la Educación Física contribuye a la adquisición de la competencia matemática, puesto que difícilmente los niños y niñas llegarán a adquirir conceptos matemáticos y a iniciarse en la abstracción sin una exploración motriz del espacio que les rodea. Es en el espacio vivido, el espacio sensomotriz, donde se consolidan las relaciones topológicas. El espacio representativo resulta, en parte, por derivación del análisis de los datos perceptivos inmediatos y en él accedemos a las relaciones proyectivas y euclidianas.

Para que las anteriores intenciones se cumplan es importante, sin embargo, que las escuelas sean conscientes del potencial educador de la Educación Física y lleven a término un proyecto curricular acorde con las mismas. Si los profesores de la materia y el claustro en general no son sensibles a estas posibilidades educativas, la Educación Física corre el riesgo de ser una actividad realizada al margen del resto de áreas como, lamentablemente, tantas veces ocurre, todavía hoy, en nuestras escuelas.

2.5. La evaluación por competencias en la Educación Física.

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 alumno, reflejados en la "calificación", que la utilización de la misma como verdadero instrumento educativo.

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 alumnado

Clasificación de los instrumentos y procedimientos de medición:

A) Procedimientos de experimentación o rendimiento:

- Test motores
- Pruebas funcionales
- Pruebas de ejecución
- Técnicas sociométricas
- Entrevistas y cuestionarios

B) Procedimientos de observación sistemática:

La medición va a ser el principal instrumento de evaluación, ya que su objetivo va a ser la recogida y recopilación de datos o información, siendo importante quién observa, ya que dos personas pueden tener distintas percepciones ante la misma conducta. Por lo tanto la observación sistemática debe de ser:

- Planificada: Con objetivos y criterios establecidos.
- Sistemática: Repartida a lo largo del periodo, contrastada.
- Completa: Abarca todos los factores que influyen en el aprendizaje.
- Concreta: Límites determinados y registrable con datos objetivos.

Para eso, debemos tener en cuenta; quién observa, si es el profesor, el alumno, o algún otro agente externo, qué observa, en este caso todos aquellos aspectos significativos relacionados con los objetivos, y cómo observa, todas aquellas técnicas y estrategias que utiliza.

Toda evaluación que se base en datos observados debe de cumplir; que sea más descriptivo que evaluativo, que sean cosas susceptibles de ser medidas y repartidas en categorías y ocuparse de comportamientos y acciones limitadas, más que conceptos amplios.

Para ello utilizamos diversos métodos:

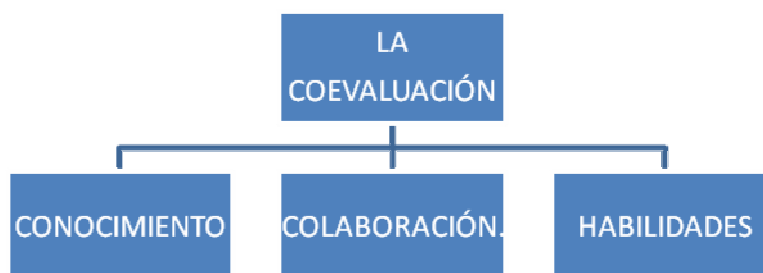
- Registro de anécdotas.
- Procedimientos de apreciación.
- Procedimientos de verificación.

3. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS.

3.1. Objetivos de estudio.

Teniendo en cuenta lo dicho hasta el momento, mi objeto de estudio se centra en observar, cómo la coevaluación puede mejorar el conocimiento y rendimiento de las competencias, a través de un contenido de Educación Física (el baseball).

- Averiguar si la coevaluación aumenta el conocimiento del baseball.
- Saber si la coevaluación ayuda a mejorar la colaboración en el juego del baseball.
- Identificar si la coevaluación desarrolla las habilidades del baseball.



Todos estos objetivos, apuntan a un mismo fin principal, que consiste en disponer de argumentos sólidos en favor de la coevaluación como recurso para mejorar las competencias en las clases de Educación Física. Por otro lado, también pone de manifiesto la necesidad de comprobar, si gracias a la coevaluación los alumnos son capaces de transmitirlo en otras áreas y aun más en su día a día.

3.2 Diseños.

Este diseño metodológico previo a la acción, culmina con la planificación del trabajo de campo, y por tanto, con la exposición de los propósitos concretos de nuestra investigación, así como de las fases y las actividades previstas en cada una de ellas para su consecución.

Nuestro objeto de estudio, nos sitúa tras un diseño metodológico mixto, por un lado un componente cuantitativo, al recoger la frecuencia con la que los alumnos responden a las preguntas del cuestionario y otra cualitativa, donde hago una interpretación de los resultados.

Las principales características son:

- Analizar la realidad de forma subjetiva e inductiva.
- Comprender la naturaleza de los hechos desde donde suceden.
- Partir de una descripción contextual de los hechos, desde la subjetividad del investigador y participantes.
- Emplear métodos o diseños cualitativos.
- Dar más importancia al proceso.
- Analizar datos textuales mediante procedimientos de análisis.
- No generalizar los resultados.
- Usar entrevista, diarios, informes, notas de campo...

Además, por su correspondencia con el objeto de estudio he optado porque la investigación adopte el formato de un estudio de casos como método de investigación, que se caracteriza por ser una estrategia de investigación muy conveniente para estudiar en un espacio corto de tiempo, aquellas situaciones problemáticas o no, que emergen de las interrelaciones que se producen entre los miembros de una comunidad educativa, en este sentido este método se refiere a:

“La forma más pertinente y natural de las investigaciones ideográficas realizadas desde una perspectiva cualitativa y debe considerarse como una estrategia encaminada a la toma de decisiones. Su verdadero potencial yace en su capacidad para generar hipótesis y descubrimientos, en centrar su interés en un individuo, evento o institución, y en su flexibilidad y aplicabilidad a situaciones naturales” (Latorre y otros).

Es cierto que el estudio de casos dificulta la generalización de los resultados, pero no podemos obviar que:

“El objetivo de la investigación educativa no puede ser solamente la producción de conocimiento generalizable (...) sino el perfeccionamiento de quienes participan en concreto en toda situación educativa; la transformación de sus conocimientos pedagógicos no será útil ni relevante a menos que se incorpore el pensamiento y la acción de los agentes, de los profesores y de los alumnos” (Pérez Gómez).

Dicho todo esto puedo decir que la tipología de nuestro caso se corresponde con el estudio de casos únicos e interpretativos, ya que me centro en una propuesta concreta de enseñanza aprendizaje, la coevaluación en la U.D. de baseball.

3.3 Técnicas e instrumentos para la obtención de la información.

En consonancia con el procedimiento, presentaré y justificaré las técnicas e instrumentos que han posibilitado la recogida de datos. Y describiré los principales criterios de rigor adoptados para mostrar la pertinencia de los instrumentos empleados y dar crédito a los resultados obtenidos a través de ellos. Los instrumentos que he utilizado son la observación, el cuestionario y cada alumno tiene que evaluar a sus compañeros en los diferentes criterios señalados en la tabla.

3.3.1 Observación de los alumnos.

En cuanto a la observación, puede considerarse como un proceso cuyo fin primordial es analizar el comportamiento de uno o más individuos, en el aula o en cualquier otro contexto propio del marco escolar (Anguera, 1988, 1991). Todo ello nos lleva a entenderla como método o como técnica para la recogida de datos. Considerada como método, la observación se convierte en un proceso sistemático erigido a partir de las fases que definen el método científico; delimitación del problema, recogida y análisis de datos e interpretación de los resultados. En cambio, si se concibe como técnica de investigación, entonces ésta permite complementar la información obtenida por otras técnicas. De este modo, la observación se subordina a los dictados de un método concreto de investigación, con sus implicaciones epistemológicas y metodológicas pertinentes. En ambos casos, como método o como técnica, observar exige un cierto grado de sistematización, rigor y formación del observador u observadores. En mi investigación la he utilizado para observar a los 50 alumnos mientras practicaban el Baseball, en un principio de forma directa durante las clases y luego mediante las grabaciones. Y lo que he observado lo he recogido en una plantilla con diferentes ítems y dos alternativas, donde ponía una cruz en sí, si observaba las conductas, o en no, si no las observaba.

PLANTILLA: OBSERVAR SI SE REALIZA O NO LA CONDUCTA		
	SI	NO
¿Se implican más en las tareas?		
¿Rellenan las fichas de evaluación?		
¿Colaboran en el juego?		
¿Mejoran en las habilidades específicas del baseball?		
¿Se les ve más motivados?		
¿Aprenden a valorar a sus compañeros?		
¿Corrigen las acciones de los compañeros?		
¿Se sienten a gusto que les valore un compañero?		
¿Aceptan la valoración de los iguales?		
¿Se preocupan por saber más que sus iguales?		

3.3.2. Cuestionario a los alumnos.

En cuanto al cuestionario, nos interesará destacar, cuáles son sus fundamentos teóricos y prácticos básicos. Es decir, en qué consisten, que implicaciones metodológicas traen consigo, que tipo de datos obtenemos gracias a ellas y, finalmente, qué aspectos debemos tener en cuenta para su aplicación. El cuestionario, es una técnica directa de obtención de datos. Gracias a las preguntas, el alumno expresa sus creencias, pensamientos y opiniones con respecto a un hecho o fenómeno, mientras que el profesor obtiene información relevante con respecto al objeto de estudio y a los objetivos de la investigación.

Por otra parte, al añadir una perspectiva interna que ayuda a comprender los componentes o el sentido de una acción determinada, los cuestionarios pueden considerarse como una técnica complementaria a la observación (Del Rincón y otros, 1995). En efecto, gracias a ellos, es posible acceder a aquellos aspectos de la realidad, difíciles o imposibles de observar; sentimientos, emociones u opiniones sobre los hechos que ya han ocurrido. El cuestionario que utilizo, está compuesto

por 9 preguntas dirigidas con respuesta abiertas, y para su análisis las he separado en dimensiones (3 cuestiones para cada dimensión), donde se recoge la opinión que tienen los alumnos sobre la coevaluación.

Cuestionario a los alumnos:

Dimensión a): Averiguar si con la coevaluación aumenta el conocimiento del baseball

1. ¿Pensas que la coevaluación ayuda a conocer las reglas del baseball?
2. ¿Has aprendido más con la coevaluación?
3. ¿Conoces más el deporte del baseball gracias a la coevaluación?

Dimensión b): Saber si la coevaluación ayuda a mejorar la colaboración en el juego del baseball

1. ¿Pensas que la coevaluación te ha servido para ayudar a tus compañeros?
2. ¿Has aprendido algo de tus compañeros?
3. ¿Has enseñado a tus compañeros?

Dimensión c): Identificar si la coevaluación desarrolla las habilidades del baseball

1. ¿Crees que juegas mejor al baseball gracias a la coevaluación?
2. ¿Crees que los demás juegos predeportivos deberían utilizar la coevaluación para practicarlos mejor?
3. ¿Te sientes más habilidoso cuando juegas al baseball gracias a la coevaluación?

3.4. Medidas de credibilidad.

La credibilidad de una investigación se valora en función de la fiabilidad y validez de los instrumentos empleados, y de la calidad de los datos que se obtienen, según Guba (1989), independientemente de la naturaleza de una investigación o de la metodología que lleve a cabo, el rigor científico debe erigirse sobre la base de estas cuatro dimensiones o enfoques; veracidad, aplicabilidad, consistencia y neutralidad.

CRITERIOS DE RIGOR CIENTÍFICO	INVESTIGACIÓN POSITIVISTA	INVESTIGACIÓN NATURALISTA
VERACIDAD	VALIDEZ INTERNA	CREDIBILIDAD
APLICABILIDAD	VALIDEZ EXTERNA	TRANSFERIBILIDAD
CONSISTENCIA	FIABILIDAD	DEPENDENCIA
NEUTRALIDAD	OBJETIVIDAD	CONFIRMABILIDAD

Una vez abordados los criterios de credibilidad, es el momento de detallar como éstos han sido tenidos en cuenta en nuestra investigación. Al tratarse de una investigación de carácter naturalista o interpretativo, la búsqueda de rigor se ha procurado conseguir por mediación de las estrategias, que ilustro en la siguiente figura:

Credibilidad	Observación persistente, entrevistas inmediatas
Transferencia	Descripción del contexto
Dependencia	Integración metodológica, recogida y análisis de los resultados
Confirmación	Pluralidad instrumental, saturación.

**VERACIDAD
DE LOS
RESULTADOS**



3.5. Participantes.

La presente Unidad Didáctica (UD), se llevó a cabo en el CP Jaume I de Puzol, en el nivel de 6 de primaria y con 2 grupos-clase de 25 alumnos/as cada uno, el nivel socioeconómico de este alumnado es de tipo medio, y en los grupos el 25% era de nacionalidad extranjera. Se planteó la necesidad de introducir un deporte que no fuera tradicional, alcanzando una mayor igualdad de oportunidades; incrementando las expectativas del sexo femenino para aceptar, asumir y solicitar roles de liderazgo, para ampliar la oferta formativa y también dar a conocer nuevas posibilidades de actividad física para su utilización en el tiempo de ocio. La evaluación de la U.D. se realizará mediante el análisis de las reflexiones grupales realizadas tras cada sesión, en el momento de la puesta en común o asamblea final, donde cada alumno evaluará a sus compañeros reflejándolo en una tabla que hemos elaborado en clase.

Al tratarse de un deporte colectivo se pretende, por un lado, fomentar todas las competencias señaladas en el Decreto Curricular, pero que además se convierta en una actividad apta para todos/as, no discriminatoria y en la que se requiere un clima de trabajo en equipo y de cooperación imprescindible

3.6 Procedimiento.

En mi trabajo de campo, empecé realizando una unidad didáctica de un deporte colectivo, el hockey, con una evaluación tradicional, observando aquellos aspectos que creía que iba a poder mejorar con la puesta en marcha de una unidad didáctica de las mismas características que la otra, pero con otro deporte colectivo, el baseball, donde la evaluación la realicen los alumnos. En la unidad didáctica de baseball se desarrollan las diferentes competencias básicas que la legislación actual nos marca, unos objetivos didácticos y unos contenidos. Además, he elegido a unos alumnos que van a ser los que van a evaluar al resto de compañeros, esta elección la hemos hecho entre todos, casi todos han coincidido que los que evalúen sean chicos, buenos en clases de Educación Física y normalmente líderes. Han sido elegidos por votación y en secreto, teniendo en cuenta los criterios que hemos sacado en común con los alumnos. Cada equipo tiene un jugador que será el que haga de compañero capaz y que evaluará al otro equipo. Además, todos van a evaluar a su compañero de equipo. A continuación explico cómo evalué cualquier unidad didáctica.

En primer lugar, realizo una evaluación inicial o diagnóstica, ya que considero que esta primera evaluación es importante, porque nos permitirá ir determinando las posibilidades, así como las necesidades concretas, de nuestro alumnado con respecto a los contenidos a desarrollar. Ahora bien, planteamos esta evaluación inicial en 2 vertientes, una conceptual (con una serie de preguntas) y otra procesual (mediante unas actividades previas sobre el contenido).

Evaluación inicial
1. ¿Conoces el deporte del Baseball?
2. ¿Cómo se consiguen puntos en un partido?
3. ¿Cómo se eliminan a los bateadores?
4. ¿Cuántas oportunidades tengo para batear?
5. ¿Qué es el diamante?

En segundo lugar, realizo una valoración formativa o procesual, en la que mi planteamiento parte de la base de que la evaluación debe ser un instrumento que nos permita seguir formando a nuestro alumnado, pero para que esto ocurra debe dejar de ser un mero proceso de calificación, para pasar a ser un elemento educativo e instructivo, como cualquier otra actividad que se hace a lo largo de una unidad didáctica; para ello necesitamos utilizar procesos de evaluación que aporten información al alumnado, no sólo al docente, por lo que una auténtica evaluación debe reflejar la vida real y además realizarse en un contexto realista; por ello, planteo como dije anteriormente una evaluación formativa bajo dos aspectos fundamentales:

- **Informal oral:** A través del cuestionamiento directo al alumnado, a lo largo de todas las sesiones de la unidad y que servirá para que reflexione sobre los contenidos que se estén tratando, usando lo visto en actividades anteriores para ir construyendo su propio conocimiento con las nuevas aportaciones por parte de los demás compañeros/as o míos.
- **Coevaluación:** A lo largo de diferentes sesiones de la UD, utilizo una hoja de observación diseñada por mí (ver figura 3) por lo que tan sólo quiero aclarar que se utiliza para la evaluación del rendimiento del alumnado en un contexto de juego práctico y real que es donde pretendo que “demuestre” lo aprendido a lo largo de la UD, no en “situaciones-examen” artificiales y alejadas de la práctica de juego real.

Figura 3. Lista de control.

U.D.: juguemos a ser jugadores de baseball			
ALUMNO/A: _____		ALUMNO/A (observada/o) _____	
SESIÓN	OBSERVACIÓN DE BASEBALL	SI REALIZA	NO REALIZA

	EJECUCIÓN	SIEMPRE	A VECES	ALGUNA VEZ	NUNCA
1	Recepciona correctamente la pelota				
2	Realiza correctamente el Fly				
2	Realiza correctamente el Trolling				
3	Da una trayectoria correcta en los lanzamientos				
3	Imprime una trayectoria correcta en los pases				
3	Golpea la pelota				
	TOMA DE DECISIONES				
2	Es capaz de decidir correctamente a que base correr.				
2	Se comunica con los compañeros durante las acciones de juego.				
3	Se sitúa en los lugares adecuados para poder pasar, recibir o interceptar la pelota				
3	Cuando es eliminado, respeta la norma de juego establecida				

HOJA GRUPAL				
ALUMNO (CAPAZ) _____ GRUPO A OBSEVAR(alumno) _____				
EJECUCIÓN	SIEMPRE	A VECES	ALGUNA VEZ	NUNCA
Recepciona correctamente la pelota				
Realiza correctamente el Fly				
Realiza correctamente el				

Rolling				
Da una trayectoria correcta en los lanzamientos				
Realiza una trayectoria correcta en los pases				
Golpea la pelota				
TOMA DE DECISIONES				
Es capaz de decidir correctamente a que base correr.				
Se comunica con los compañeros durante las acciones de juego.				
Se sitúa en los lugares adecuados para poder pasar, recibir o interceptar la pelota				
Cuando es eliminado, respeta la norma de juego establecida				

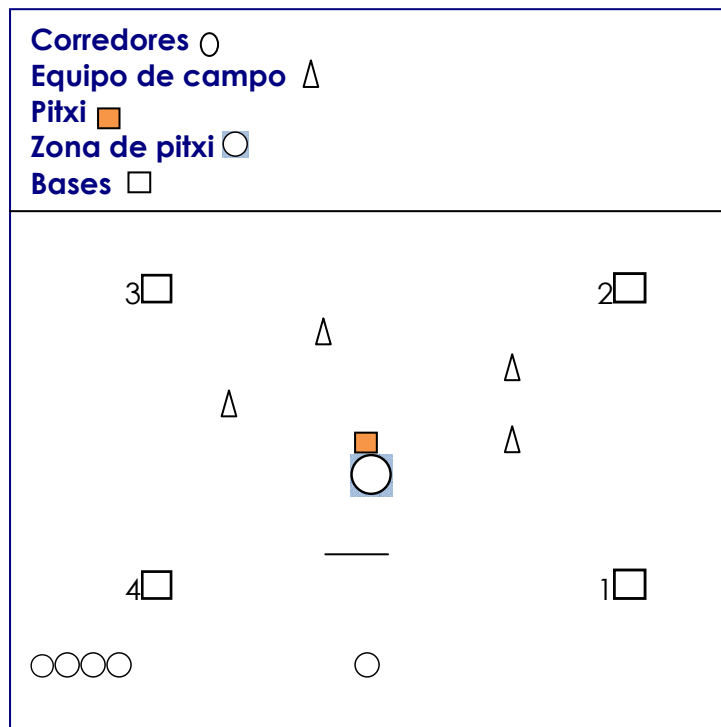
Y por último, una evaluación final, que sirve para motivar al alumnado, donde se crea un aspecto de competitividad, que no tengo presente para la evaluación, donde cada alumno demuestra lo que ha aprendido e intenta superarse.

4. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.

4.1. Presentación de la coevaluación en el baseball.

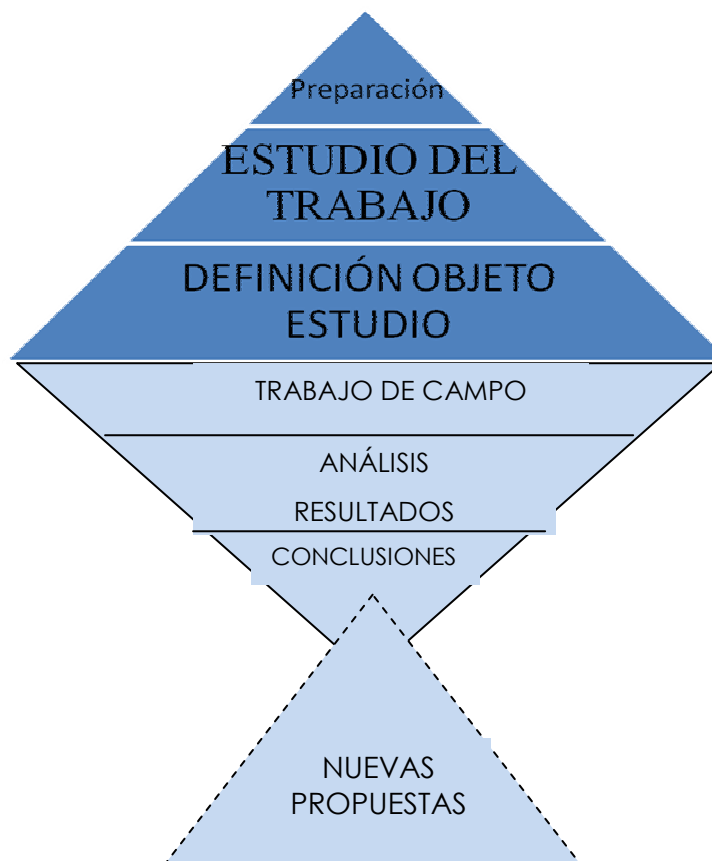
Normalmente el concepto de coevaluación se utiliza para referirse a la evaluación entre pares o iguales, y una vez más, suele limitarse a la evaluación entre alumnos. Habitualmente se refieren a tareas individuales, pero desde el mismo momento en que en nuestras clases trabajamos con actividades en grupos más o menos numerosos, los procesos de coevaluación también pueden y deben ser grupales. Por eso he creído oportuno llevar este tipo de evaluación con este juego predeportivo, el baseball.

El baseball, es un juego de cancha compartida donde juegan dos equipos enfrentados, un equipo es el encargado de golpear la pelota con un bate, que es lanzada por un jugador del otro equipo, lo más lejos posible y seguidamente debe de correr por las bases. El otro equipo, debe coger la pelota y conseguir que los que están corriendo dejen de hacerlo, esto lo logran llevando la pelota a una de las bases exteriores o a la base central. Descripción gráfica.



4.2. Planificación y organización del trabajo empírico.

El trabajo de investigación se ha estructurado en torno a las siguientes fases que quedan reflejadas en el siguiente gráfico.



Observando esta ilustración, es fácil deducir que la investigación se pone en marcha con un periodo de reflexión. Asimismo, tras este momento reflexivo se suceden el resto de las fases que posibilitan las indagaciones, la figura también pone en evidencia que entre ellas existe algo de jerarquía. Para empezar, el tema viene dado por el curso, pero vemos que este se va haciendo amplio según se va desarrollando, una vez centrado el trabajo la pirámide se invierte y se va haciendo cada vez más pequeña, ya que este trabajo busca algo concreto definiéndose. Todo ello, hasta llegar al vértice que indica que estaremos hallando los resultados de nuestros objetivos propuestos, y por último, podemos observar una nueva pirámide que se abre con líneas discontinuas (abiertas), ya que los resultados nos van a decir si la hipótesis planteada es correcta o no, y nos va a proponer nuevas hipótesis a investigar, por eso está sin delimitar. Aun así la investigación tiene un carácter deductivo e inductivo que ha provocado que, en algunas fases, el desarrollo de las mismas haya sido sincrónico e interdependiente. Un ejemplo claro de ello lo constituye la fase dedicada a construir el marco teórico de nuestra investigación, que fue elaborada a medida que la investigación avanzaba.

Por otra parte, la concreción de todas estas fases, también requería determinar una duración mínima, el planteamiento de ciertos objetivos terminales y la previsión de acciones de carácter metodológico. Con la intención de hacer más comprensible el proceso que vamos a describir detallaré los aspectos señalados.

1. Fase de preparación: Revisar la bibliografía relacionada con el tema y objeto de estudio, explicitar las ideas y experiencias previas, definir de forma provisional el objeto de estudio, e identificar el tema y el objeto de la investigación.

2. Estudio piloto: Redactar los objetivos provisionales de investigación, describir el contexto, diseñar la unidad didáctica, registrar en vídeo las sesiones y evaluaciones de la UD de hockey, preparar la UD de baseball y definir los objetivos generales, seleccionar y describir el lugar donde se desarrollará la investigación, adecuar los objetivos, los contenidos y las tareas a la etapa en la que se aplica.

3. Definición del objeto de estudio: Análisis y síntesis bibliográfica, identificar y definir el sistema de categorías, explicitar el método y los objetivos de la investigación, construir los instrumentos para la recogida de datos, identificar el problema de investigación, definir el objeto de estudio y diseñar el trabajo empírico.

4. Trabajo de campo: Se desarrolló al final del curso 2009. Donde me dediqué a grabar en video todas las sesiones, centrando el interés en los aspectos de la coevaluación, y luego pasé el cuestionario a los alumnos.

5. Análisis de los resultados y obtención de conclusiones: Reducir los datos obtenidos por medio del sistema de categorías, diseñado para observar sistemáticamente las tareas registradas en vídeo, y de los cuestionarios realizados a los alumnos.

Todo ello debía proporcionarnos argumentos sólidos para poder establecer conclusiones significativas. Para ello se pretendía que los resultados obtenidos fuesen contrastados con los objetivos de la investigación y los supuestos teóricos relativos al objeto de nuestro estudio.

Todas estas fases han sido importantes como punto de partida y referencia, ya que permitieron pautar el desarrollo de la investigación que explicamos a continuación.

5. ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS Y RESULTADOS.

La puesta en marcha de la UD ha generado un volumen considerable y variado de datos. Pero el propósito de este apartado es presentar aquellos que, del modo más inteligible posible, nos permiten obtener resultados significativos con respecto a nuestro objeto de estudio. Con esta intención, el paso previo es explicar el proceso, a través del cual hemos tratado los datos obtenidos, según su naturaleza cualitativa.

En correspondencia con el enfoque metodológico, y según los objetivos descritos en el primer apartado de este capítulo, lo más lógico es que nuestros datos sean de naturaleza diversa. Al respecto, al pretender una descripción y una comprensión global del caso estudiado, conviene primero destacar que hemos optado por analizar los datos recabados atendiendo a las estrategias de integración. En la metodología de investigación existen tres estrategias generales de integración: la complementación, la combinación y la triangulación. La primera de ellas, la complementación, parte de dos perspectivas diferentes de la realidad estudiada con la intención de enriquecer la comprensión de los hechos. La estrategia de combinación, se basa en la idea que los resultados obtenidos por un método posibilita la aplicación de otro, es decir, que permite incrementar la calidad de los resultados obtenidos a través de este último. Finalmente, la estrategia de triangulación, pretende la observación de un mismo hecho pero a través de métodos distintos. Por tanto, su finalidad principal es la de incrementar la veracidad de los resultados obtenidos. En este sentido, el resultado del análisis proporcionará perspectivas diferentes del fenómeno estudiado, que nos ayudarán a comprender aquellos aspectos que fomenten que la coevaluación es más enriquecedora que la evaluación tradicional.

Como puede observarse; los datos recogidos por medio de los instrumentos de nuestra investigación serán tratados desde una perspectiva descriptiva, tan sólo pretendo explicar los resultados computando la frecuencia con la que las categorías del objeto de estudio han sido observadas o aparecen en los cuestionarios. Como consecuencia de ello, surge una primera batería de resultados que deben permitir comprender el sentido y el significado de los aspectos más importantes de la coevaluación.

Teniendo en cuenta la perspectiva descriptiva se basa en el cálculo de los índices descriptivos, estos índices parten de:

- La frecuencia de las categorías computadas tras el análisis sistemático de los aspectos de la coevaluación del baseball.
- La frecuencia con la que las categorías del objeto de estudio aparecen en los cuestionarios.

Por tanto, una recapitulación comentada de los resultados obtenidos teniendo en cuenta el cuestionario pasado y la puesta en común, nos ha permitido constatar que:

Tabla. 1 Averiguar si con la coevaluación aumenta el conocimiento del baseball	Si	No	No se
¿Piensas que la coevaluación ayuda a conocer las reglas del baseball?	35	10	5
¿Has aprendido más aspectos técnicos y tácticos sobre el baseball con la coevaluación?	38	5	7
¿Conoces más el deporte del baseball gracias a la coevaluación?	30	15	5

Tabla. 2 Saber si la coevaluación favorece la cooperación y la colaboración en el juego del baseball	Si	No	No se
¿Piensas que la coevaluación te ha servido para ayudar a tus compañeros?	45	0	5
¿Has aprendido a colaborar con tus compañeros?	28	16	6
¿Has enseñado a tus compañeros?	32	8	10
Tabla. 3 Identificar si la coevaluación desarrolla las habilidades del baseball	Si	No	No se
¿Crees que juegas mejor al baseball gracias a la coevaluación?	33	7	10
¿Crees que los demás juegos predeportivos deberían utilizar la coevaluación para practicarlos mejor?	40	5	5
¿Te sientes más habilidoso cuando juegas al baseball gracias a la coevaluación?	25	15	10

En cuanto al objetivo de averiguar si con la coevaluación aumenta el conocimiento del baseball, podemos observar que la mayoría de alumnos piensan que sí. Por ejemplo, a la pregunta de que si conocen las reglas de baseball gracias a la coevaluación, 35 alumnos piensan que sí, 10 que no y 5 no lo saben. Sobre la pregunta de que si han aprendido más aspectos técnicos y tácticos del baseball, gracias a la coevaluación 38 alumnos dice que sí, 5 que no y 7 que no saben, y a la pregunta de que si conocen más el deporte del baseball con la coevaluación 30 contestan que sí, 15 que no y el resto 5 responden que no saben. Es decir, que la mayoría de alumnos están a favor de utilizar la coevaluación para aumentar el conocimiento de cualquier contenido.

Por otro lado, tenemos el objetivo de que si la coevaluación favorece la colaboración y la cooperación en el baseball, según este objetivo a los alumnos se les plantea unas cuestiones, a la primera, piensas que la coevaluación te ha servido para ayudar a tus compañeros, los alumnos a contestado 45 que sí, 0 que no y 5 que no saben. A la segunda pregunta sobre si has aprendido a colaborar con tus compañeros 28 alumnos dicen que sí, 16 que no y 6 que no saben. Y sobre la última cuestión, has enseñado a tus compañeros, 32 alumnos dicen que sí, 8 que no y 10 que no saben. Con esto, podemos decir que la mayoría de alumnos piensan que la coevaluación es importante para desarrollar los aspectos de colaboración y cooperación.

Por último, al objetivo de que si la coevaluación favorece al desarrollo de las habilidades específicas del baseball, a nivel procedimental, ha generado unas cuestiones como; juegas mejor con la coevaluación, 33 alumnos nos dicen que sí, 7 que no y 10 que no lo saben, sobre la cuestión, deberíamos utilizar la coevaluación en otros deportes, los niños a contestado 40 que sí, 5 que no y 5 que no saben. Y sobre la última pregunta si se sienten más habilidosos utilizando la coevaluación, 25 niños dicen que sí, 15 que no, y 5 que no saben.

6. CONCLUSIONES Y FUTURAS LINEAS DE INVESTIGACIÓN.

La principal conclusión es que la coevaluación es posible en primaria, incluso con alumnado de poca edad. El único inconveniente es lo largo que resulta el proceso hasta que el alumnado consigue valorar a sus compañeros de forma honesta y dialogada. Los primeros meses que los alumnos tenían que tomar conciencia de esto fueron muy duros, ya que apenas veía avances y en muchos momentos tenía la sensación de perder el tiempo. Poco a poco, el alumnado se vuelve dialogante, le interesa la clase y va mostrando una implicación y un interés progresivo por ella, lo que provoca una motivación extra para dar clase. Es muy importante creer en ello y no darse por vencido, además de ser consciente de que todo cambio educativo es lento y difícil, y que requiere paciencia y persistencia.

La primera complicación con la que se encuentra el alumnado es la situación de tener que evaluar a los compañeros, esta situación les resulta extraña, aunque la mayoría muestra interés y lo realiza correctamente. Dicha dificultad se refleja en que no son todo lo objetivo que cabría esperar, sino que también les influyen otros aspectos como afinidad y amistades/enemistades. Suelen consultar con el compañer@ las valoraciones que poner a los demás, lo que denota cierta falta de madurez y de criterio para realizar la valoración de sus compañeros y suelen darse valoraciones muy buenas entre los miembros del mismo grupo y a veces muy bajas a los de otros grupos con los que rivalizan.

Uno de los aspectos que he podido observar es la implicación y participación del alumnado en los procesos de aprendizaje, suelen ayudar a que se produzcan mejores aprendizajes. En muchos casos porque la utilización cotidiana, continúa y formativa de los propios instrumentos de evaluación facilita el que el alumnado tome conciencia y asuma los aspectos fundamentales de los contenidos de aprendizaje propuestos.

Por otra parte, la participación del alumnado en el proceso de evaluación suele estar muy relacionada con procesos de evaluación claramente formativos, cuya finalidad principal es buscar la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar. En este sentido, la puesta en práctica de instrumentos en la coevaluación permite disponer de una información más clara y continua de los procesos de aprendizaje que están teniendo lugar, así como de las decisiones que hay que tomar para que mejoren.

Además gracias a este tipo de evaluación tanto el alumnado como el profesorado toman conciencia de los puntos fuertes y débiles de un trabajo, de una propuesta, de una práctica educativa y da información de cómo mejorar de forma más directa o, al menos, ayudar a tomar decisiones para intentar mejorarla. En este

sentido, los procesos de coevaluación pueden ayudar a centrar la atención en aprender a valorar la calidad de un trabajo y su posible mejora.

Otro aspecto que he podido observar, es que gracias a la coevaluación podemos avanzar hacia la formación de personas responsables y el desarrollo de una educación democrática, ya que esta requiere de dar responsabilidad y favorecer la implicación del alumnado, y dársela en todos los ámbitos. Esto nos lleva a una concepción del aprendizaje como voluntad y responsabilidad compartida.

También decir que la coevaluación es una estrategia didáctica fundamental en el proceso educativo. En la mayoría de los casos, la implicación sistemática del alumnado en este tipo de proceso está directamente relacionada con la adquisición de las habilidades y recursos que se requieren para aprender a hacer las cosas de un modo cada vez más autónomo, entendiendo que la educación debe ir orientada a la formación de ciudadanos libres, autónomos y críticos.

Una de las ventajas que proporciono la coevaluación es la implicación de todo el alumnado (incluidos a los que les gusta menos la Educación Física; esto está fuertemente relacionado con la mejora del autoconcepto y el nivel de competencia, además de hacerse conscientes de que el error no es un problema cuando existe la posibilidad de reflexionar sobre él para tratar de evitarlo y/o superarlo.

Las mayores dificultades se les presentan cuando tienen que observar y a la vez ir poniendo sus valoraciones, aunque a veces si lo hacen, pero otras, observan primero la composición final y luego rellenan la tabla. Por otra parte, muestran ciertas dificultades para valorar algunos de los puntos de la tabla.

Todas estas situaciones generan mucha información al profesorado, en cuanto a las relaciones que se dan en el grupo-clase, también sobre muchos diálogos entre el alumnado sobre la práctica y los contenidos que están desarrollando los alumnos/as, de modo que ayuda a reforzar el aprendizaje. En todo caso es una experiencia educativa a la que no suelen estar acostumbrados y que, en si misma, puede ser muy enriquecedora.

Otro aspecto a destacar es que hay que aclarar que la inmensa mayoría del alumnado es justo y responsable cuando se desarrollan procesos de coevaluación; incluso en numerosos casos resultan ser más exigentes que el profesorado.

Para concluir, me gustaría animar para que se continúe avanzando hacia formas más educativas, democráticas y formativas de practicar la evaluación en nuestra materia. Al menos, deberíamos intentarlo, de una forma organizada y sistemática, y contrastar los resultados que se obtengan con los que obtenemos con sistemas más tradicionales.

Con esta investigación he podido observar que de forma general la coevaluación es un recurso importante en las clases de Educación Física, pero me gustaría saber si podemos ir un poco más haya, por lo que mi próxima investigación

se dedicará a observar si los alumnos de primaria pueden llevar a cabo una autoevaluación y si esta sirve para enriquecerles.

7. BIBLIOGRAFIA.

Castillo Arredondo, S. y Cabrerizo Diago, J. (2001) "Programación por Competencias. Formación y Práctica" UNED Madrid

Castillo Arredondo Santiago y Cabrerizo Diago Jesús (2000) "Evaluación Educativa y Promoción Escolar" UNED Madrid

Castillo Arredondo Santiago (2000) "La práctica evaluadora del profesorado. Primaria y Secundaria" UNED Madrid

Díaz Barahona, J (2008), "El Desarrollo de las Competencias Básicas a través de la Educación Física".

Jorba, J. y Sanmartín, N. (1993) "La función pedagógica de la evaluación". En Aula 20 (20-30) Monográfico "La evaluación en el proceso de Enseñanza-aprendizaje". Ed. Graó. Barcelona.

López Pastor, VM. (2000) "Buscando una evaluación formativa en educación física". Revista Apunts, nº62 (16-26). Ed. INEFC. Barcelona.

López Pastor, VM.; González Pascual, M.; Barba Martín, JJ. (2005) "La participación del alumnado en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida". En Rev. Tándem. Didáctica de la Educación Física, nº 17 (21-37). Ed. Graó. Barcelona.

Molina, J.P. Antolín, L (2007). "Las Competencias Básicas en Educación Físicas: una Valoración Crítica, Cultura, Ciencia y Deporte" ed.

Ley Orgánica de Educación (LOE) 2/2006 de 3 de mayo.

El proyecto de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE (2005). Definición y Selección de Competencias

8. RECURSOS INFORMATIVOS

<http://www20.gencat.cat/portal/educación/menuitem>.

<http://www.lascompetenciasbasicas.wordpress.com/>

<http://www.competenciasbasicas.educacep.com/>

<http://www.portal/educa/congreso/competenciasbasicas/index.html>

<http://www.evaluacióncompetenciasbasicas.educacep.com/>

<http://www.evaluacioncompartida.educacep.com/>

<http://www.lacoevaluacioneducacionfisica.com/>

<http://sites.google.com/site/comparteeducacionvial/>

http://www.concejoeducativo.org/article.php?id_article=89

<http://www.telefonica.net/web2/elidiabolo/documentos/recursos.htm>

<http://www.institutodeevaluacion.educacion.es/>

<http://www.agae.es/include/files/profesorado/complementos/acuerdo.pdf>

<http://www.educacion.es/portada.html>

<http://profesorinteractivo.blogia.com/temas/profesor-interactivo.php>

http://www.pucpr.edu/vpaa/oficina_revision_curricular/Documentos/evaluacion_por_competencias.pdf

http://216.75.15.111/~cognicion/index.php?option=com_content&task=view&id=77&Itemid=5

Fecha de recepción: 29/09/2010

Fecha de aceptación: 1/12/2010