

**Facultad de
Ciencias Humanas y de
La Educación - Huesca
Universidad Zaragoza**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Máster formación para el profesorado en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas.

Especialidad en Educación Física

Las competencias: influencia desde la perspectiva docente mediante un estudio de caso

Autor: Jorge Juan Royo Castaño
Director/tutor universitario: Miguel Chivite Izco

Facultad de Educación

Curso académico 2013/2014

Universidad de Zaragoza

*Las competencias: influencia desde la perspectiva docente
mediante un estudio de caso*

Porque me brindaste la educación, porque fuiste mi referente como persona.

Por ti.

Agradecimientos

La integridad de este trabajo no sería posible sin la mención a aquellas personas que han estado detrás posibilitando la realización del mismo.

En primer lugar, agradecer el apoyo recibido por parte de mis amigos y conocidos ante la curiosidad que tenían por la realización del trabajo y han estado apoyándome en los momentos en que me sentía estresado y han mostrado su cara más positiva para que me sintiera bien.

Por otro lado, me gustaría citar la importancia de algunos compañeros del Máster realizando sus pequeñas aportaciones que permitían darle nuevos enfoques al trabajo y de esta manera, poder enriquecerlo. Tampoco me olvido como no, de las aportaciones y consejos que me han permitido progresar y culminar este trabajo, que hubieran sido imposibles sin la participación y seguimiento de mi tutor del trabajo fin de Máster, Miguel Chivite.

Por último, y destacando a grosso modo, ensalzar la importancia y mi sincero agradecimiento a mi madre Carmen y mi hermano Francisco, por aportar otra visión al trabajo así como apoyarme y alentarme para que este trabajo llegase a buen puerto.

Índice Trabajo Fin de Máster

1. Introducción

Presentación del trabajo

Justificación acerca de la relevancia de dicho trabajo

2. Marco teórico

2.1. Las competencias

La competencia motriz

Las competencias en los centros escolares

La evaluación de las competencias

La formación por competencias en la atención a la diversidad

Opinión del profesorado sobre las competencias

2.1.1. En la búsqueda de la motivación

2.2. La retroinformación

2.2.1. Concepto, tipos y usos

El empleo del feedback,

2.2.2. Retroinformación y competencias

3. Objetivo(s)

Pretensión del trabajo:

4. Diseño metodológico

Contexto en el que realizamos el trabajo: centro escolar

*Trabajo de campo: recolección de cuestionarios para
delimitar las respuestas sobre sus propios aprendizajes.*

5. Análisis de datos y resultados

6. Reflexión personal y opinión del trabajo

7. Fortalezas y debilidades

Mi propia experiencia y valoración

8. Conclusiones

Conclusiones y valoraciones propias

9. Referencias

Bibliografía

Organismos e instituciones

Anexos

1. Introducción

Presentación del trabajo

En la presentación del siguiente trabajo llevaremos una reflexión pormenorizada acerca de la relevancia que poseen las competencias en la formación del alumnado así como la disposición que ha de tener en cuenta el docente bajo la formación por competencias.. Para ello, nos disponemos a conocer la realidad del alumnado a través del conocimiento mediante la noción de competencia y todo lo que conlleva con ella ensalzando también el papel de la retroalimentación en la formación por competencias.. El establecimiento de estos elementos implica su importancia en el devenir personal del alumno dentro del contexto de aula

Tras el desarrollo de la información propondremos unas conclusiones y una vía al debate generalizado en torno a la implicación de la observación en el profesorado, aportando cómo no, nuestra visión general sobre toda la elaboración del trabajo y dando una opinión sincera en lo referente a la observación y el aprendizaje adquirido por el alumno mediante los cuestionarios y la toma de decisiones en el aula.

Justificación acerca de la relevancia de dicho trabajo

Las pretensiones que acontecen a este trabajo van en la búsqueda de conocer la influencia que puede ejercer las competencias en el contexto educativo.

Por lo tanto, dicha relevancia residirá en analizar y reflexionar acerca del grado de aprendizaje que experimentan los alumnos en actividades que infieren la toma de decisiones y poder analizar sus propios resultados mediante la observación. Todo esto, para que en el caso del alumnado, mejore sus competencias (conocimientos, procedimientos, actitudes) en la práctica de Educación Física y el docente mantenga una reflexión interna de cómo mejorar sus métodos hacia una práctica de mayor calidad.

Partiendo de estos puntos, ensalzar la importancia que requiere la participación docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado como vía para la mejora de la comunicación en el aula y el hecho que supone la formación por competencias en el alumnado como un aspecto vital en su formación escolar, así como el papel que tienen las mismas en el contexto educativo actual.

2. Marco teórico

La fundamentación teórica en la que irá dirigida este trabajo estará relacionada con las competencias básicas, explicando su significado de cara al alumnado incidiendo *grossost modo* en tres competencias: “aprender a aprender”, “autonomía personal” y “social y ciudadana” así como la participación de la retroalimentación en el proceso educativo bajo el prisma de las competencias. También se incluirá la aportación que supondría la competencia motriz en el currículum basada en la concienciación del alumnado sobre hábitos saludables y el fomento de la actividad física reflexiva y de aprendizaje.

Uno de los elementos que vamos a analizar con mayor profundidad son las competencias. Es necesario que las competencias estén vinculadas a un determinado contexto escolar. Tener una perspectiva contextualizada es antoja fundamental para que las competencias sean un ente activo dentro del aula.

Las competencias que implican al joven a su realización personal han de estar prediseñadas a que se acerque a aprendizajes generalizados, a formar personas. El marco de referencia que establece la Comisión Europea es claro: “formar personas competentes para la vida personal, social, académica y profesional”.

El término de competencias se ha ido poniendo en auge en los últimos años. Muchos de los autores han expresado la relación de las competencias con su influencia sobre el aprendizaje del alumnado. En muchas de las ocasiones el alumno ha de experimentar diferentes situaciones, aprenderlas por sí mismo y tener una capacidad de adaptación para la adquisición de competencias.

Para estimular este aprendizaje, es necesario tener en cuenta (Lobato, 2006): la contextualización de los aprendizajes, la reflexión personal, la construcción del conocimiento, su aplicación práctica y la evaluación y la evaluación del proceso realizado.

Ha existido un período en que a través de los desafíos sociales y la adopción de un estilo competitivo y capitalista se ha pretendido que los países abran un debate interno y modifiquen el estilo de no sólo la impartición de la educación desde el punto de vista docente, sino que también el cambio se realice a modo institucional, mediante un cambio de perspectiva generalizada.

Las competencias son entendidas como “habilidades para afrontar demandas externas o desarrollar actividades y proyectos satisfactoriamente en contextos complejos” (Caballero Sahelices, C., 2009)

El proyecto de “definición y selección de competencias” (DeSeCo) determina la presencia de las competencias en los programas educativos en numerosos países de la Unión Europea. En el caso de España, son conocidas como competencias básicas.

Incluyendo lo establecido anteriormente sobre las competencias, DeSeCo, les atribuye tres características fundamentales:

- a) Contribuye a obtener resultados de alto nivel personal o social
- b) Puede aplicarse a diversos contextos y ámbitos relevantes
- c) Permite superar con éxito exigencias complejas

Para ahondar más en el concepto de competencia, otros autores exponen abiertamente sus ideas como es el caso de Salas (2005) que sugiere que las competencias tienen como finalidad conocer y actuar en un medio en el cual se compite en aras de transformar a la sociedad. El alumno se transforma para asumir un nuevo rol, una transformación individual.

Se tratará de promover un alumno más consciente de sus actos, que sea capaz de aprender por sí mismo y saber resolver situaciones concretas promocionando el

aprendizaje significativo, así como forjando nuevas actitudes (ser), contenidos (pensar) y procedimientos (hacer) formando seres humanos íntegros.

Haciendo mención hacia la sistematización de las competencias, distinguimos las ocho básicas, que se llevan a cabo y que veremos a continuación. Destacaremos las tres que persigue este trabajo, remarcando la importancia de cada una de ellas: la competencia de aprender a aprender y de autonomía personal, en la búsqueda de la adquisición de aprendizaje en el aula. También, es necesario incluir la presencia de la competencia social y ciudadana, para fomentar un ambiente favorable hacia la convivencia y respeto entre el alumnado.

Por otro lado, sin que aparezca en el currículo, la presencia de una competencia motriz que también veremos próximamente con el objetivo de una mayor preocupación hacia la Educación Física.

2.1. Las competencias

Entendemos el término de competencia por un saber hacer complejo resultado de la movilización, integración y adecuación de conocimientos, habilidades y actitudes, utilizados eficazmente en diferentes situaciones.

Las competencias suponen la adquisición de conocimientos, la puesta en práctica de habilidades y la capacidad de emplear los recursos adquiridos de forma consecuente al momento que sea requerido.

Como ya hemos citado anteriormente, a través de DeSeCo el establecimiento de las competencias es un hecho, y en España son comúnmente llamadas competencias básicas. De cara a promulgar este anhelo que comentábamos con anterioridad en referencia a la importancia del papel institucional para reestructurar programaciones en la búsqueda de las competencias, nos fijaremos en el currículo de Educación secundaria obligatoria de Aragón y su promoción de las ocho competencias básicas para un conocimiento generalizado de éstas.

Por lo tanto, según la Orden de 9 de Mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón, distinguimos las siguientes competencias básicas, en este caso, en la modalidad de Educación Física:

1. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico: compromiso con el bienestar personal, interpretando procesos del medio social, natural y cultural centrado en el uso responsable del medio natural y la conservación del entorno.
2. Competencia social y ciudadana: fomento en la educación en valores mediante el trabajo en equipo y la colaboración cumpliendo normas que instruyen las

actividades teniendo en cuenta tanto las virtudes y las limitaciones individuales y grupales en las actividades.

3. Competencia cultural y artística: incentivo al alumnado sobre las manifestaciones culturales de la motricidad humana, ya sea en actividades deportivas, juegos tradicionales, actividades expresivas...posibilitando el enriquecimiento de otras culturas y una apertura mental hacia otras perspectivas.
4. Competencia en el desarrollo de la autonomía e iniciativa personal: el alumno adquiere dotes para la mejora de su propia confianza en base a su creación personal y planificación cara a la mejora de su condición física y mental.
5. Competencia de aprender a aprender: incide en la búsqueda introspectiva de como regular las propias acciones del alumnado a través de procesos de autorreflexión mediante la práctica de actividad motriz.
6. Competencia lingüística: trata de cubrir los procesos comunicativos, ya sean verbales, no verbales o gestuales y la adecuación del lenguaje, comprensión escrita y oral adquiriendo los canales de información adecuados establecidos en la práctica actividad motriz.
7. Competencia de tratamiento de la información y competencia digital: enfocada hacia la búsqueda, el análisis y el empleo útil, seguro y eficiente de soportes digitales para el desarrollo de trabajos o actividades relacionados con la Educación Física.
8. Competencia matemática: dirigida hacia la formación y la adquisición del alumnado de capacidades cognitivas como la abstracción, el cálculo de distancias y tiempo....

La competencia motriz

Si bien hemos incluido las ocho competencias básicas que son las reflejadas en el currículo, observamos que existe un cierto vacío hacia el área de Educación Física. De tal modo, que desde aquí, queremos impulsar el movimiento en favor hacia la actividad física y el fomento hacia una vida equilibrada y saludable en clave del favorecimiento personal.

Para ello, la inclusión de la competencia motriz supondría un nuevo factor a tener en cuenta de cara no sólo al área de Educación Física, sino también hacia el alumno para la mejora de conocimientos, procedimientos, actitudes que permitirán al sujeto una práctica autónoma y eficaz y una actitud crítica, reflexión y respuesta ante las situaciones que se le presente.

De este modo, parece realmente atractivo de cara al tratamiento que queremos proporcionarle a la Educación Física, el impulso que podría aportar la competencia motriz hacia el currículo, hacia el tratamiento del área de Educación Física y hacia el alumnado. La competencia motriz ha de servir como un hilo conductor entre currículum y el fomento de una actividad física autónoma y crítica en la búsqueda de una adquisición de conocimientos, procedimientos y actitudes centradas en la mejora del alumnado.

Teniendo en cuenta la importancia que podría repercutir la competencia motriz en el currículum y su beneficio para el área de Educación Física, se plantean algunas experiencias de forma explícita sobre el tratamiento que se aplicaría a dicha competencia como es el caso de la comunidad autónoma de Canarias.

Juan José Pacheco, intenta exponer que la Educación Física ha de aportar su granito de arena al desarrollo de las competencias básicas, cambiando así la concepción existente de la enseñanza y el aprendizaje con el fin de que las tareas motrices estén sujetas a la evaluación de competencias.

Desde el currículo canario, se establece a la competencia motriz como la “capacidad de los escolares de interpretar y de dar una respuesta lo más eficiente posible a las situaciones motrices que los docentes les proponen porque implica la planificación de los alumnos en situaciones motrices en diferentes contextos”.

Así pues, las acciones motrices abordarán no sólo el sentido fisiológico del alumno sino que aludirán a una dimensión cognitiva del desarrollo de las mismas

Por lo tanto, bajo mi punto de vista, la competencia motriz, aportaría al currículo la presencia y la relevancia que ha de otorgarse a la Educación Física en clave a la resolución de problemas pensando siempre en la mejora y el aprendizaje progresivo del alumnado. Para ello, considero que la inclusión de actividades en la que el alumno conozca y experimente diferentes formas de actuación será un factor relevante para su futuro, siempre y cuando supongan un desafío y sepa actuar en diversas situaciones sabiendo en qué contexto se encuentra.

Así pues, dotar al currículo de una perspectiva motriz, animará al alumnado a ser más responsable con sus acciones y a fomentar una actividad física crítica y eficaz sabiendo la presencia que constituirá de cara a la Educación Física de un mayor reconocimiento desde el ámbito de las competencias.

Las competencias en los centros escolares

Ahora bien, estas competencias tienen su marco en el aula escolar. Y ante ello, ¿cómo y en qué grado afectan las competencias en los centros escolares?

Las competencias básicas como un elemento curricular han de estar presentes en el diseño de las programaciones de aula. La inclusión de éstas, justifica la importancia que hay que otorgarle de cara a su formación en el alumnado.

El alumno, como principal protagonista de la escuela ha de obtener una formación generalizada para llegar a ser un alumno completo en el mundo que le rodea.

Se pueden destacar dos consecuencias que implican su relación en el centro escolar:

- En primer lugar, existiría una modificación sustancial de las tareas actuales. Sería necesario por lo tanto, que el profesorado analizara la situación tratando de contribuir a las materias las características que ofrecen las competencias básicas. Teniendo en cuenta estos aspectos, una reorganización de todo el estamento del centro, la familia y el entorno se permitiría una perspectiva mucho más centrada en el currículo formal, informal y no formal.
- En otro aspecto, las consecuencias organizativas a las que hacen frente los centros escolares están destinadas a tener una mayor flexibilidad en los agrupamientos, tratando de facilitar proyectos e itinerarios personales, impulsando que las familias colaboren y consiguiendo un aprendizaje solvente.

La evaluación de las competencias

Las competencias son evaluables. Para llevar a cabo una evaluación de las mismas es necesario disponer de alguna fuente de información y algunos criterios de evaluación que serán preestablecidos mediante los diseños curriculares. La evaluación de las mismas, se ha de implementar mediante la elaboración de tareas como principal fuente de información de cara a la evaluación.

Las tareas, implicadas en la consecución de trabajos, se asociará el cumplimiento de estas tareas mediante su relación a los criterios de evaluación dentro de cada área curricular, y así se podrán definir aquellas competencias que aparecen más vinculadas. De cara a poder ver su desarrollo, estableceremos la relación que pueden existir entre las tres competencias relacionadas y su puesta en desarrollo en el trabajo de campo que veremos más adelante en el apartado de diseño metodológico y análisis de resultados.

En este caso, las implicaciones que ha de considerar la formación competencial han de ser consideradas desde el punto de partida en el establecimiento de métodos de evaluación diferentes y que a su vez supongan un progreso para el estudiante.

La evaluación tendrá una función reguladora del aprendizaje, puesto que las decisiones que toman los discentes para gestionar el estudio están condicionadas por las demandas

de la evaluación a las que tienen que enfrentarse (Cabaní y Carretero, 2003; Murphy, 2006)

El enfoque de evaluación que se intenta plasmar es que el alumnado actué de forma racional con el conocimiento que va adquiriendo a través de las tareas realizadas para el desarrollo de las competencias.

Para ir en búsqueda de la evaluación en base a las competencias, se deben seguir tres principios (McDonald., 2000):

- Emplear métodos de evaluación adecuados que permitan evaluar la competencia de manera integrada con sus criterios de evaluación
- Llevar a cabo métodos directos y relevantes para aquello que vayamos a evaluar
- Tener un sustento de evidencias para inferir la competencia

Todo ello, estará sustentado desde el punto de vista que las competencias adquieran de cara a que el profesorado sea capaz de organizarlo. De este modo, el contexto, el alumno, las actividades que se realicen y los indicadores mostrarán la hoja de ruta hacia la obtención de una evaluación eficaz de las competencias.

La calificación de los alumnos es una de las cuestiones más complejas dentro de la comunidad educativa. El docente, entre otras cosas, ha de ser capaz de sintetizar los resultados que han ido experimentando los alumnos en referencia al nivel de competencia que hayan conseguido.

Partiendo de la evaluación y programación de los contenidos la evaluación será un proceso más coherente en el conjunto del proceso enseñanza-aprendizaje. Los criterios de evaluación permitirán valorar el grado de desarrollo de las competencias para establecer los criterios de calificación. Así, se verán cómo los alumnos van cursando una materia y por lo tanto, dichos criterios de evaluación se irán convirtiendo en indicadores de progreso del alumno.

Estos indicadores competenciales, estarán sacados de los criterios de evaluación y tal y como plantean César Coll y Elena Martín (2006) , plantearán la necesidad de establecer unos componentes precisos para no dar lugar a evaluaciones equívocas.

Así pues, una evaluación por competencias basada en indicadores que precisen los dominios que experimenten los alumnos en el aula, supondrá un método más fiable de cara a sus evaluaciones de la misma manera que supondrá un apoyo didáctico más para el profesor y que las referencias y anotaciones que se registren en los indicadores no estén sujetas a opiniones subjetivas del profesorado, sino que se ciñan a la realidad.

Podríamos coincidir en la postura de que las competencias básicas suponen un continuo en el desarrollo del alumnado, de tal modo que podamos percatarnos de que las competencias básicas según el proyecto DeSeCo (Rychen y Salganik, 2006), con el objetivo de que una competencia sea clave ha de reunir los siguientes aspectos:

- Sus resultados son altamente valorados a nivel individual y social
- Son instrumentalmente relevantes para encontrar respuestas a demandas complejas y cambios en un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes
- Son necesarias e importantes para todos los individuos

Por lo tanto, las competencias como tal, implican al ser humano a la realización personal íntegra en todo tipo de ámbitos (económicos, políticos, sociales, relaciones públicas y privadas o el propio desarrollo personal) posibilitando la construcción de una sociedad próspera.

La formación por competencias en la atención a la diversidad

La formación por competencias que ha de tener el alumnado en clase es un hecho evidente y que está asumido por todos. Las competencias como tal, miran siempre por la educación del alumnado. Ahora bien, será oportuno cuestionarse sobre la adaptación a la diversidad en el aula. Desde la formación de competencias existe un debate desde el propio núcleo de las competencias.

Así pues, se intenta averiguar, cómo va a abordar las competencias el tratamiento hacia alumnos a los cuales las competencias pueden suponerles desigualdades. Se abre por lo tanto, un proceso de reflexión en cuestión a cómo afectan las competencias en la atención a la diversidad en una escuela inclusiva.

Se incluye desde el artículo de Honorio Salmerón Pérez una opinión la cual desperta mi interés en torno a la calificación mediante competencias. Honorio, indica que un currículum por y para la atención a la diversidad no debe ponderar los saberes y crear una estructura jerárquica del mismo tratando que el alumno se adapte a la realidad social presente.

Desde aquí, también se establece las características que han de caracterizar a un currículum por competencias:

- Que estuviese basado en un perfil de persona predeterminado (profesional, alumno...)
- Elaborado a partir de propósitos principales, llamadas unidades de competencia y dentro de las mismas se establecieran funciones secundarias determinadas como elementos de competencia.

- Un ambiente organizado, de recursos, de tiempos para tratar a la persona de forma muy individualizada abordando también al colectivo
- Un contexto que motive, implicando a todos los presentes
- Modelo de aprendizaje basado en la observación, la reflexión, la acción, es decir, mediante un aprendizaje metacognitivo donde el profesor tenga una actitud de guía de aprendizajes
- Métodos de enseñanza activos
- Un sistema evaluativo basado en:
 - o Profundizar en los contenidos
 - o Autonomía en la realización de las ejecuciones
 - o Complejidad situacional
- Tener en cuenta los niveles de dominio del alumnado y las condiciones personales del alumno.

En este artículo, Honorio Salmerón Pérez realiza una crítica profunda al estilo competitivo que ofrecen algunos colegios argumentando la formación del alumno de cara a la sociedad mercantilista derivando en un sistema educativo de élite.

El debate aparece en el recelo que un grupo de intelectuales tienen sobre el currículo, dominado por una formación cuyo objetivo es “ser capaz de”, puesto que aluden a término como ha de ser “capaz más que otro” estableciendo así un contexto de competición y al servicio de la sociedad de mercado.

Por lo tanto, hay que conocer al menos, que las escuelas son instituciones no son contextos neutrales.

Estas atribuciones sobre la perspectiva de escuela en cuestión a la atención a la diversidad hay que tenerlas en cuenta de cara a nuestra reflexión.

Ahora bien, de acuerdo con dicho artículo y posibilitando mi conclusión ante dicha cuestión, es innegable la dificultad que supone abordar las dos perspectivas: una centrada en el currículo ordinario y la otra en la búsqueda de la atención a la diversidad, lo cual supone una ardua tarea para el sistema educativo. Algunos autores como Gramsci, Giroux, Apple, auguran vías de entendimiento ante ambos aspectos.

Por lo tanto, se promueve la idea de que un sistema de competencias llegue a ser más apto que el actual para que el alumnado se pueda adaptar a diferentes situaciones, participando en las mismas y haciendo valer todos sus derechos en una sociedad que ha de estar abierta a la pluralidad.

En definitiva, me parece importante subrayar la argumentación de Spinoza para zanjar el tema de la atención a la diversidad y dejar una conclusión clara de cara a construir una escuela más equitativa y preocupada por la diversidad como atribuye el autor holandés: “la escuela debe garantizar que todos y cada uno de los alumnos alcancen lo que su potencialidad puede llegar a alcanzar a lo largo de su vida”. Así mismo, estas acciones las atribuye posibles mediante metodologías más activas de enseñanza apoyadas en una visión más humanista de la educación.

Opinión del profesorado sobre las competencias

El debate parece surgir en el transcurso de la inclusión de las competencias básicas y su presencia en el aula. ¿Cuál es el discurso que ofrecen los profesores en los pasillos acerca de las competencias básicas?

Desde el artículo de Juan Antonio Caballero Alba, se toman referencias de autores como Blázquez y Sebastiani (2009); Campos, González y Zapatero (2012); Contreras y Cuevas (2011); López (2009). Dichos autores incitan al profesorado a que realice un ejercicio de reflexión sobre la propia praxis docente y para ello, antes se ha de investigar cuáles son las competencias básicas más relevantes que pueden estar relacionadas con la Educación Física.

Los autores tratan de plasmar una elaboración y estructuración de las programaciones de Educación Física tratando así de configurar a las competencias como un elemento curricular más ensalzando así su importancia en la labor del profesor de cara a nuevos aprendizajes.

En el trabajo de campo que se realiza en el artículo que estamos tratando, *La contribución del área de Educación Física a las competencias básicas: opinión de los docentes.* (Caballero Alba, J.A., 2009) algunas de las cuestiones que se plantean están relacionadas con el análisis de la importancia de las competencias básicas, otra destinada hacia los cambios en la didáctica para incluir a estas como elemento curricular y la última alude a las necesidades de conseguir un currículo integrado.

Tras realizar los cuestionarios a los docentes, el aspecto que mayor importancia recae en todos son las necesidades en torno a la importancia de la Educación Física en su contribución hacia las competencias básicas y los problemas de incluirlas en el aula.

Maestro 3: " Yo le doy un tratamiento como un elemento curricular más, en cada U.D. o en cada trimestre reflejar las CC.BB. que vas a trabajar porque está claro que todas es imposible trabajarlas."

Maestra 6: "Nos centramos en unos referentes para la mejora del proyecto educativo. Centrándonos en estos referentes, concretamos unos objetivos mínimos y por supuesto las CC.BB. como pilar fundamental. A raíz de estas CC.BB., nos fijamos."

No obstante, las opiniones ante estas tres cuestiones que plantean desde el artículo de Caballero Alba están sujetas a la situación que tienen estos docentes en sus respectivas aulas donde el tratamiento de las competencias desde la perspectiva individual de cada docente puede variar mucho en función de cómo organicen los aprendizajes, cómo incluyan las competencias en el aula, cómo diseñen el proceso evaluativo en función de las competencias...

- 2.1.1. En la búsqueda de la motivación

La motivación como un aspecto esencial en la actitud del alumnado. Gary Dessler en 1979 consideraría la motivación como “*reflejo del deseo de una persona de llenar ciertas necesidades.*”

La motivación, está condicionada por numerosos factores como podrían ser la autonomía del alumnado o las relaciones sociales que lleve a cabo en su entorno más cercano. No obstante, cuando estamos formando a un alumno más competente y desarrolla una mejora en las competencias que realiza en la asignatura de Educación Física, sus pretensiones serán adecuadas siempre y cuando siendo realistas bajo las condiciones que tenga el mismo. Es decir, la orientación motivacional no es la misma en todo el alumnado a causa de que las metas de cada alumno en el área de Educación Física pueden variar mucho de unos a otros.

Tratar de conseguir una motivación intrínseca del alumnado será un punto fundamental en el desarrollo de las clases. Si se consiguen alumnos integrados y competentes su implicación en las tareas serán de mayor importancia en el aula. El hecho de ser un alumno competente supone acrecentar las facultades del mismo y posibilitar una mayor disposición a las actividades en lo referente a su potencialidad.

Si el alumno en las clases de educación física se siente competente formando parte de las actividades que se realizan podrá conseguir una motivación intrínseca. Al mismo tiempo, si se consigue una competencia eficaz del alumno en las actividades y es un alumno que no depende tanto de la ayuda de los demás se favorecerá a la aparición de conductas positivas en el aula

La motivación, por lo tanto, es un aspecto notorio dentro de la competencia. Son ocho las competencias a trabajar, sin embargo, teniendo en cuenta el trabajo de campo realizado elegiremos varias de tal modo que puedan relacionarse con aquello que hemos trabajado en las prácticas y así mismo, analizar la relación que puede establecer con el feedback.

2.2. La retroinformación

La retroalimentación supone un proceso de especial interés en la relación existente entre el alumno y el profesor. La comunicación en el aula es una de las bases del aprendizaje formal del alumno y así mismo también sirve para reflexionar sobre la puesta en práctica de la docencia. El docente sale favorecido de la retroalimentación, puesto que es capaz de modificar sus actuaciones y registrar las aportaciones pertinentes en función de sus anotaciones y su análisis posterior.

La retroalimentación o feedback nos da la posibilidad de modular conductas sobre la puesta en acción de conocimientos, procedimientos y actitudes permitiendo que el proceso de enseñanza-aprendizaje se modifique o no.

2.2.1. Concepto, tipos y usos

El empleo del feedback, ¿Qué repercusión tiene el profesor en el aula?

“El feed-back es una competencia básica para el docente de educación física, considerándose un elemento muy importante de calidad de la enseñanza” (Bloom, 1979; De Knop, 1983).

El término de “retroalimentación” ha estimulado la curiosidad y el interés de numerosos autores que se han preocupado en el estudio del mismo, sus tipos y su relevancia de cara a la adquisición de aprendizajes y con siguiente, en términos generales, a la educación.

Muchos autores destacan la importancia de dicho proceso para el desarrollo de actividades en el aula. Mackimm (2007) asegura que la retroalimentación es una parte esencial de la educación y los programas de entrenamiento. Argumenta dicha información en base a que dicho proceso permite al alumnado poder maximizar sus aprendizajes bajo una perspectiva realista, donde cada uno ha de observar y potenciar sus propias habilidades y puntos fuertes y mejorar sus propias limitaciones.

Otro autor como Brookhart (2008), plantea el concepto de retroalimentación en dos posturas: un acercamiento hacia lo cognitivo y otro hacia lo motivacional. Desde aquí plantea dos ideas en torno a la retroalimentación: el alumno mediante este proceso adquiere información que ha de entender, y la adopta para modular sus propios actos ante situaciones que ocurrirán. En lo referente a lo motivacional, una vez que también entiende qué debe hacer y por qué motivo. Desarrollará un sentimiento que le estimula a realizar las acciones pertinentes.

Algún otro autor le confiere un peso a la objetividad y lo obvio en referencia a la retroalimentación como realiza Kirkland (1998), que plantea que la importancia de ésta reside en que se proporciona información al individuo sobre lo que hace.

Se muestran variedad de opiniones, sin embargo, muchos autores coinciden en la idea general de lo importante que es la retroalimentación desde el punto de vista formativo.

Bajo mi punto de vista la retroalimentación es un elemento muy característico que emplea el docente de cara a sus explicaciones para tratar de desarrollar los contenidos, los procedimientos y las actitudes que intentará aportar a sus explicaciones, ya sea de forma verbal o no verbal.

Por ello, la retroalimentación debería recoger los siguientes aspectos:

- Adecuada a la situación: utilizar la retroalimentación cuando así sea preciso en el contexto que se presente sabiendo elegir la mejor solución para tratar la situación acaecida.
- Ajustada al tiempo: utilizar la retroalimentación justo en el momento preciso que se considere para modular conductas que será elegido de forma subjetiva por el profesor.
- Útil y necesaria: realizar la retroalimentación cuando así sea preciso siempre pensando en la necesidad de comunicar ya sea aspectos positivos o posibilidades de mejora.

Por lo tanto, sabiendo en qué momento ha de realizarse la retroalimentación, el hecho que permitirá al docente a provocar buenas respuestas y actuaciones irá unido al empleo que se le proporcione a cada tipo de retroalimentación

Podemos conocer los diferentes tipos de retroalimentación mediante la clasificación aportada por Heron, donde las divide en seis tipos de retroalimentación:

Intervenciones autoritarias

- 1- Prescriptiva: intervenciones en las que el profesor trata de decirle al practicante lo que debería hacer, cómo mejorar
 - *Ejemplo: deberías haber golpeado con la parte exterior porque el portero estaba adelantado*
- 2- Informativa: se le proporciona al alumno información o conocimientos sobre la situación desde la que se ha de construir una conciencia.
 - *Ejemplo: partiendo de que la defensa está junta debes pasar hacia los extremos para abrir el campo.*
- 3- Confrontativa: se trata de despertar la conciencia en ciertos aspectos de la enseñanza sobre el comportamiento que ha realizado el practicante y proponiéndole un reto.
 - *Ejemplo: ¿No crees que si esperas a la reacción del contrario es más fácil huir del rival? Si me coloco así, ¿cómo realizarías el amago? ¿Crees que te zafarías de mi oposición?*

Intervenciones de facilitación

- 4- Catártica: busca estimular al practicante poniendo en libertad sus emociones y sentimientos
 - *Ejemplo: ¡Eso es! ¡Me gusta mucho lo que estoy viendo!*
- 5- Catalítica: el docente o formador anima al practicante a descubrirse a sí mismo
 - *Ejemplo: ¿Cómo crees que lo estás haciendo? ¿Qué podrías mejorar para sacar ventaja a tu rival?*
- 6- De apoyo: se afirma la valía del practicante, premiando lo que se está realizando
 - *Ejemplo: lo estás haciendo de 10*

La retroalimentación posee una gran riqueza dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en lo referente a su puesta en práctica debido a que buena parte de su éxito o fracaso estará motivado por cómo el docente será capaz de sacar lo máximo de sí mismo organizándose la información de forma precisa y adecuada y sabiéndola transmitir, haciendo razonar al practicante y que éste pueda conseguir un nivel de autonomía adecuada con el apoyo de la retroalimentación para la obtención de un aprendizaje responsable y eficaz.

Los estudiantes practicarán mostrando una serie de comportamiento en referencia a conocimientos, procedimientos y actitudes que irán exhibiendo en el desarrollo de las clases en las que el profesor, teniendo en cuenta los objetivos, contenidos y criterios de evaluación que persiga irá modificando comportamientos y tomará decisiones en función de aquellas pretensiones que desee.

Lo cual, me lleva a pensar que el docente ha de tener muy claro aquello que va a presentar y cómo lo va a realizar, además de cómo actuará en función del desarrollo de los acontecimientos. Aquí se podrá ver cómo será capaz de canalizar la información: verbal, la no verbal, establecidas a través de medios audiovisuales, las demostraciones y las manipulaciones que se realiza sobre el practicante (Metzler, 2005; Valentini, 2004)

El docente, será el encargado de seleccionar información. Ante ello, algunos autores expresan su voluntad de caracterizar al docente mediante un conjunto de factores importantes a tener en cuenta de cara a la exposición de información. Rink (1998) y Pangrazi (2007) exponen ciertos puntos a tener en cuenta en cómo ha de ser la información:

- Precisa: información justa para ser válida sin aportar elementos innecesarios
- Organizada: conseguir un orden pertinente de cara a la exposición
- En relación a la actividad: ser consecuente e informar únicamente de lo que se está realizando
- Con un límite determinado: buscar el término medio para que la información no sea escasa pero que tampoco sobrepase al practicante
- Adecuadas: han de ser propias para el nivel de desarrollo del alumnado

Por lo tanto, el trato que se le asigna a la información deberá incrementar las posibilidades de comunicación con el practicante e incentivarle hacia nuevos aprendizajes, permitiendo su formación en conocimientos, la adquisición de prácticas motrices vinculadas a la asignatura de Educación Física y el impulso de la educación en valores.

2.2.2. Retroinformación y competencias

El empleo de la retroalimentación en el ámbito de la educación y más si cabe en el de la Educación Física, está ejercido por el docente bajo unos ideales personales y una programación elaborada que trata de impartir hacia el alumnado.

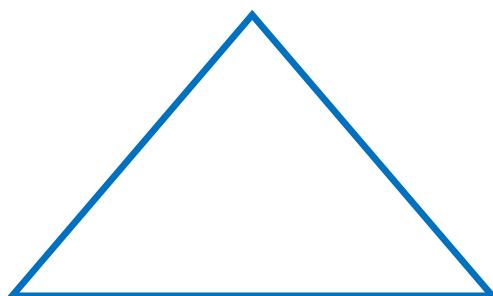
Estableciendo el aprendizaje con una breve oración tal y como expone el Diccionario de Real Academia Española (DRAE) lo configura como “*adquisición por la práctica de una conducta duradera*”.

Esta conducta duradera estará incentivada por el profesor o educador mediante el aprendizaje en el aula. Para ello, la didáctica que desprende el profesor irá enfocada

hacia tres ámbitos: saber (conocimientos), saber hacer (procedimientos) y saber ser (actitud)

SABER RECONOCER

(Conocimientos)



SABER HACER

(Procedimientos)

SABER SER/SABER ESTAR

(Actitud)

No se es competente sólo cuando se sabe mucho, sino cuando lo que se sabe se utiliza de forma adecuada para resolver una situación dada, allí donde los conceptos, los procedimientos y las actitudes se combinan, se coordinan y se integran en el alumno.

La Educación Física se ha de proponer la consecución de experiencias en sí mismas. Se deberá tratar como tal dicho planteamiento desde éste área y atribuir a la Educación Física una valoración positiva en sí misma de cara a registrar gran cantidad de experiencias que puedan hacer mejorar los conocimientos, los procedimientos y las actitudes del alumno.

De lo contrario, si no se consigue promover una Educación Física valiosa en sí misma, quedará relegada a una visión meramente instrumental de otras visiones que no aportan especial utilidad.

3. Objetivo(s)

Pretensión del trabajo:

El objeto de estudio del siguiente trabajo va enfocado en dos puntos:

- La importancia de las competencias básicas en el contexto escolar actual
- La inclusión de las competencias como aspecto de reflexión docente: ¿Qué competencias hemos trabajado? ¿Qué queremos demostrar con éstas?

El siguiente trabajo está enfocado en una perspectiva centrada en la adquisición de competencias en el contexto escolar. La inclusión de las mismas una vez que se introdujeron en el 2005 es importante de cara al desarrollo vital del alumno. Son muchos los aspectos importantes que ha de aprender: conocimientos, procedimientos y actitudes. En la sociedad que nos encontramos actualmente donde el alumnado tiene mayor protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje en comparación a su situación hace 30 años, la inclusión de las competencias básicas supone un avance de cara al porvenir del alumno.

Las competencias básicas, configuradas como un elemento curricular más, implican al alumnado en una formación íntegra del mismo. De ahí que la participación y la responsabilidad que recae en los colegios para su puesta en práctica sean fundamentales para conseguir una educación de calidad en base a las competencias básicas.

Para ser consecuentes ante la temática que estamos tratando, hemos realizado una serie de cuestionarios que sirven de herramienta para investigar el grado de adquisición del alumnado en referencia a su autonomía personal, a la capacidad de aprendizaje y a su situación social dentro del aula. Todas estas encuestas estarán realizadas en base a la valoración que registra el alumnado ante las actividades acontecidas en el aula. Los cuestionarios reflejarán la presencia de las tres competencias citadas anteriormente y su relación con los comportamientos expuestos por el alumnado en el aula.

Así mismo, considerar las competencias básicas como un elemento más del currículo se considera fundamental hacia un tratamiento profundo de las mismas. Aportaremos por lo tanto, nuestra visión subjetiva de cómo hemos integrado alguna de las competencias básicas a través de cuestionarios realizados por los alumnos en el aula.

Creemos que este trabajo refrenda unas conclusiones genéricas que se resumen de las sesiones realizadas en el aula. Simplificar las cuestiones e indicar hacia qué rumbo están dirigidas implica al profesorado que sea conocedor de las conclusiones que han podido sacar los alumnos mediante las cuestiones que les han sido planteadas a los alumnos.

Dichas cuestiones están enfocadas al tratamiento de la información desde los cuestionarios (aprender a aprender, autonomía personal y social y ciudadana), dónde hemos refrendado la idea de que si somos capaces de diseñar actividades adecuadas a los contenidos que nos propongamos, estableciendo valoraciones por competencias del alumno, podremos conocer en qué grado de adquisición han ejecutado el alumno las acciones motrices.

Por lo tanto, analizando las competencias que se han trabajado y han tenido en cuenta para plantear y analizar el análisis de tres cuestionarios, nos han permitido conocer cuál es el nivel adquirido de la competencia de aprender a aprender y de autonomía personal, en la búsqueda de la adquisición de aprendizaje en el aula así como la competencia social y ciudadana, para fomentar un ambiente favorable hacia la convivencia y respeto entre el alumnado.

4. Diseño metodológico

Contexto en el que realizamos el trabajo: centro escolar

El contexto en el que se realizará el trabajo de campo estará elaborado en la puesta en práctica de la unidad didáctica de balonmano desarrollada en las prácticas escolares II y III.

El desarrollo de dicha unidad ha consistido en seis sesiones de una duración aproximada a 50 minutos. Se promoverán preguntas a tres clases en dónde será visible la disparidad de personalidades y competencias motrices que demuestre el alumno ante las actividades diseñadas. Dichos cuestionarios, promueven la recolección de información hacia la percepción individual de aprendizaje que han establecido los alumnos en el aula.

Consisten en que contesten con sinceridad a las preguntas planteadas en las diferentes sesiones para poder adquirir de forma directa y generalizada cuál ha sido la implicación que han incurrido en las tres competencias básicas que queremos adentrarnos:

- Competencia de autonomía personal
- Competencia de aprender a aprender
- Competencia social y ciudadana

Incluyendo a este trabajo de campo, el último día en un pequeño debate improvisado, recogimos a modo de mención del alumnado las impresiones que sugerían todas las sesiones realizadas en el aula y a partir de ahí sacar las lecturas complementarias que justificasen de manera más adecuada los cuestionarios realizados y se pudieran mantener mayores conexiones con las competencias básicas.

El contexto en el que se ha realizado el trabajo ha sido muy adecuado de cara a su realización, y el alumnado. En general, la mayoría del alumnado respondió con sinceridad y una buena actitud ante las preguntas expuestas.

Trabajo de campo: recolección de cuestionarios para delimitar las respuestas sobre sus propios aprendizajes.

1.1 a) Primer conjunto de cuestionarios realizados en el aula. (2^a sesión). *Anexo 1*

Hacia la competencia de autonomía personal

	Sí	NO
1.	A) 21 /22 = 95% C) 20/22 = 90,90% D) 20/21 = 95,23%	1/22 = 4,5% 2/22 = 9,1% 1/21 = 4,7%
2.	A) 13/22 = 59,09% C) 18/22 = 81,81% D) 12/21 = 57,14%	9/22 = 40,9% 3/22 = 13,63% 9/21 = 42,8%
3.	A) 15/22 = 68,18% C) 15/22 = 68,18% D) 14/21 = 66,6%	7/22 = 31,81% 7/22 = 31,81% 7/21 = 33,3%
4.	A) 16/22 = 72,72% C) 16/22 = 72,72% D) 14/21 = 66,6%	6/22 = 27,27% 6/22 = 27,27% 7/21 = 33,3%
5.	A) 12/22 = 54,54% C) 12/22 = 54,54% D) 11/22 = 50%	10/22 = 45,45% 10/22 = 45,45% 11/22 = 50%
6.	A) 14/22 = 63,63% C) 19/22 = 86,36% D) 18/21 = 85,71%	8/22 = 36,36% 3/22 = 13,63% 3/21 = 14,28%

Royo Castaño, Jorge Juan (2014)

La valoración de las competencias básicas en balonmano que planteamos desde la segunda sesión está justificada de cara al nivel de competencia que tenía el alumnado realizando las actividades que tenían lugar en dicha sesión, las cuales iban encaminadas a las dificultades de ejecución de las diferentes acciones y ante la dificultad de las acciones se podía comprobar el grado de autonomía que experimentaban en la segunda sesión de balonmano. La valoración de dichos resultados se establece diferentes aulas en dónde el ambiente y las relaciones que se produzcan dentro de las mismas varían mucho entre ellas.

Así mismo, dentro de la valoración que realizan los alumnos podemos distinguir que el A y el D tiene menor habilidad motriz en la mano no dominante con respecto al C). (*Cuestión 2*) También se observa que en el momento que se incluyen prácticas más complejas como el movimiento del balón circulando hacia atrás mitad del alumnado registra una problemática ante dicha acción. También nos podemos percatar que **un tercio aproximado de la clase** tiene problemas ante la oposición de compañeros (*Cuestión 3*).

Estos datos, donde el alumnado expresa abiertamente sus sensaciones, demuestran su conocimiento generalizado y expresan libremente los problemas que registran en el momento que se incluyen acciones algo más complejas, donde **también un tercio de la clase tiene dificultades** (*Cuestión 4*) o **incluso casi se llega a la mitad** (*Cuestión 5*).

La lectura que sacamos de estos datos refleja no sólo la importancia que hay que atender a más de un tercio de la clase en la realización de las acciones sino que también, es importante hacer pensar al alumnado el grado de autonomía individual que posee realizando los ejercicios y que sea capaz de aumentar la autonomía siendo consciente de sus propios errores y razonando qué aspectos ha de mejorar para tener un mayor grado de autonomía.

1.1 b) Segundo conjunto de cuestionarios realizados en el aula (3^a sesión) *Anexo2*

Hacia la competencia de aprender a aprender

¿Has sido capaz de recordar y ejecutar los diferentes pases y lanzamientos respondiendo a las demostraciones realizadas en el aula?

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
A				1	5	4	4	1	2		17
A (%)				5,8	29,4	23,5	23,5	5,8	11,7		100
C		1					4	3	2	2	12
C (%)		8,3					33,3	25	16,6	16,6	100
D			1		2	2	4	5	3	4	21
D (%)			4,7			9,5	19	23,8	14,2	19	100

¿Has sido capaz de decidir correctamente distinguiendo la mejor acción en función de la actividad cuando estabas realizando los ejercicios?

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Máster Formación del profesorado en Educación Física Jorge Juan Royo Castaño											

A			2	1	5	6	2		1	17
A (%)			11,7	5,8	29,41	35,29	11,7		5,8	100%
C				1		3	4	4		12
C (%)				8,3		25%	33,3%	33,3		100%
D		1	1		5	6	4	2	2	21
D (%)		4,7	4,7		23,8	28,5	19,04	9,5	9,5	100%

¿Te ha parecido difícil este tipo de actividades en referencia a recepciones, la decisión en los pases o los lanzamientos?

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
A	1	1	1	1	3	3	4	3	1		17
A (%)	5,8	5,8	5,8	5,8	17,6	17,6	23,5	17,6	5,8		100%
C	2	5		1	2				1	1	12
C (%)	16,6	41,6		8,3	16,6				8,3	8,3	100%
D	4	6	2	2	2	2			1	2	21
D (%)	19,04	28,5	9,5	9,5	9,5	9,5			4,7	9,5	100%

Royo Castaño, Jorge Juan (2014)

En cuestión a la capacidad de recepción de conocimientos que ha tenido el alumno en el aula, complementa de manera adecuada su puesta en acción con este cuestionario. Es notorio percibir la realidad de cada una de las clases. A grandes rasgos, el alumnado no percibe dificultad alguna en el empleo de los diferentes pases y lanzamientos a llevar a cabo dentro de la actividad propuesta (10 pases). Por otro lado, sí que **existe una minoría del alumnado que justifica su aportación ante la falta de recursos o la escasez en la práctica en situaciones que requieran de la toma de decisiones:**

- El **6,26 %** de alumnos, recogiendo el baremo del 1 al 4 que implica la insuficiencia (entre A,C y D), no han sido capaces de recordar y ejecutar los diferentes pases y lanzamientos respondiendo a las demostraciones realizadas en el aula
- El **7,03%** de alumnos, recogiendo el baremo del 1 al 4 que implica la insuficiencia (entre A,C y D), no han sido capaces de decidir correctamente distinguiendo la mejor acción en función de la actividad cuando estaban realizando los ejercicios
- El **34,93%** de alumnos, recogiendo el baremo del 6 al 10 que implica las dificultades de la actividades (entre A,C y D), les ha resultado difícil este tipo de actividades en referencia a las recepciones y la toma de decisiones en los pases y lanzamientos

En cuestión hacia los resultados que se obtienen de estos tres cuestionarios, muchos hablan acerca de si han sido capaces los alumnos de cumplir las actividades o el nivel de dificultad que han requerido cada una de las actividades.

La competencia de aprender a aprender está destinada a iniciarse en el aprendizaje de la conciencias de las propias capacidades (intelectuales, emocionales, físicas), del proceso y las estrategias necesarias para desarrollarlas, así como de lo que se puede hacer por uno mismo y de los que se puede hacer con ayuda de otras personas o recursos.

Muchas de las actividades que han realizado los alumnos han sido en consecuencia de sus propias actitudes con móviles y sin los mismos, pero sobre todo significa ante todo la predisposición que han tenido a ser consciente de los que se sabe y aquello que es necesario aprender.

En este aspecto, el alumno deberá ser capaz de conocer sus propias limitaciones y emplear de forma eficaz sus puntos fuertes. Se pondrán en práctica aspectos como la comprensión de los hechos, la memoria, la concentración, la atención empleada en las actividades y se tratará de gestionar mediante los procesos de aprendizaje individuales que persiga cada alumno cómo se intenta hacer plasmar en las tres cuestiones incitando al practicante a que razoné no sólo el qué ha hecho sino el cómo lo ha hecho, y así de cara a futuras acciones tengan en cuenta cómo puede variar sus acciones positivamente para mejorar su autoaprendizaje.

A través de las preguntas que se han ofrecido a los alumnos, se incita a la búsqueda de uno mismo hacia sus procesos de aprendizaje: qué están haciendo, cómo lo están haciendo, cuándo lo están haciendo, dónde lo están haciendo y si se da el caso con quién lo están haciendo.

En definitiva, se procura que el alumno, sea consciente de cómo aprende y cómo adquiere sus aprendizajes y es capaz de regularlos en función de lo que se demanda en el aula, pero no sólo con el objetivo de cumplir con lo que se exija, sino ir mucho más allá, que tenga la independencia de modificar sus propios aprendizajes para ser un alumno más competente.

1.3 Tercer conjunto de cuestionarios realizados en clase (2^asesión). Anexo 3

1.1 Valoración del índice de participación y actitud ante el juego colectivo. Anexo 4

Hacia la competencia social y ciudadana

¿Crees que tus compañeros han tomado las decisiones adecuadas en las actividades?

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
A				1	2	10	1	2	1		17
A (%)				5,8	11,7	58,8	5,8	11,7	5,8		100%
C			1					2	7	2	12
C (%)			8,3					16,6	58,3	16,6	100%
D			1		2	2	2	8	2	4	21
D (%)			4,7		9,5	9,5	9,5	38,09	9,5	19,04	100%

¿Te has sentido cómodo jugando al lado de tus compañeros?

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
A				2	4	6		4	1		17
A (%)				11,7	23,5	35,2		23,5	5,8		100%
C					2	3	3	4			12
C (%)					16,6	25	25	33,3			100%
D				1		2	6	10		2	21
D (%)				4,7		9,5	28,5	47,6		9,5	100%

Royo Castaño, Jorge Juan (2014)

En este apartado, el alumno muestra su valoración sobre la participación del alumnado en la toma de decisiones ante la realización de actividades, la cual registra unos datos positivos en un baremos desde el **6 al 8**, donde consideran la participación del resto de compañeros **bastante positiva** pero que incluye errores puesto que el baremos relativo a la **toma de decisiones muy correctas ,9 y 10, no supera el 10%**.

- **El 5,46%** de alumnos, recogiendo el baremo del 1 al 4 que implica la insuficiencia (entre A,C y D), creen que sus compañeros no han tomado las decisiones adecuadas en las actividades

Mientras, el índice de satisfacción del alumnado jugando con otros compañeros registra, una posición favorable del alumnado ante la participación con el resto de sus compañeros. Del 6 al 10 el índice de participación se encuentra en el siguiente lugar:

- **A = 82,1%**

- **C = 91,5%**
- **D = 85,63%**

Ejemplificándolo de otra forma, recogiendo los porcentajes de las tres clases, obtendríamos la media de aquellos alumnos que están incómodos con la participación de sus compañeros:

- **El 6,26%** de alumnos, recogiendo el baremo del 1 al 4 que implica la insuficiencia (entre A,C y D), no se han sentido cómodos jugando con sus compañeros

Es decir, exceptuando un pequeño porcentaje de alumnos que no están cómodos completamente con la participación del resto de alumnos, en términos generales, una gran mayoría del alumnado (>80%) está de acuerdo con la participación colectiva y su participación dentro de la misma.

2.2 Valoración del índice de preocupación docente por parte del alumnado. Anexo 5

Valoración de la actitud del profesorado desde el punto de vista del alumnado

a) Cuestionario

¿Te has sentido atendido?

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
A			1		3	4	4	4	1		17
A (%)			5,8		17,6	23,5	23,5	23,5	5,8		100%
C	1			1			1	7	1	1	12
C (%)	8,3			8,3			8,3	58,3	8,3	8,3	100%
D			1		1	2	7	3	2	5	21
D (%)			4,7		4,7	9,5	33,3	14,28	9,5	23,8	100%

b) Cuestionario

Valora la actitud del profesor del 1 al 10

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
A					1	3	5	5	2	1	17
A (%)					5,8	17,64	29,41	29,41	11,7	5,8	100%
C						1	4	1	6		12
C (%)						8,3	33,3	8,3	50%		100%
D							6	6	6	3	21

D (%)							28,5	28,5	28,5	14,28	100%
--------------	--	--	--	--	--	--	-------------	-------------	-------------	--------------	-------------

Royo Castaño, Jorge Juan (2014)

En esta estadística que trataba de analizar la atención que había recibido el alumnado por parte del profesor y la actitud de éste ante lo que debía exponer, los datos han sido muy similares. En ambas, a través de un parámetro favorable de atención recibida y actitud del profesorado desde el 6 hasta el 10, se ha registrado un porcentaje elevado:

a) *Cuestionario*

A = 76,3%

C = 83,2%

D = 90,38%

b) *Cuestionario*

A = 93,96%

C = 100%

D = 100%

Ante estos datos estadísticos, hemos de concluir que en contraste de ambos cuestionarios, pueden ser complementarios y no existen unas grandes variaciones de porcentajes, por lo que los datos son coherentes en grandes rasgos. Teniendo en cuenta los mismos, percibiremos que la preocupación por el alumno ha sido mayoritaria y los alumnos han notificado que el profesor ha estado encima de las propias actividades del alumnado.

La implicación de la competencia social y ciudadana se ha aplicado a la relación que han establecido los alumnos con el resto de clase, la actitud que han podido ver en el resto de sus compañeros y como han valorado la atención recibida por el profesorado.

Así mismo, en ese contexto social llamado aula, el alumno interactúa de forma permanente con la gente que tiene a su alrededor. La inclusión de cuestionarios de carácter social, suponen para asimilar en este caso, la actitud que disponen a la hora de realizar actividad física. En muchas ocasiones alumnos que no se relacionan con normalidad con el resto de sus compañeros tienen carencias a la hora de realizar educación física en referencia a su inseguridad, su poca interacción con el resto de alumnos...

Por lo tanto, es importante atender a este tipo de cuestionarios ya que pueden analizar el progreso de aprendizaje del alumnado y comprobar de forma generalizada como transcurre su relación con los compañeros y con el profesor.

En este aspecto más cercano al proceso docente, dependiendo de las valoraciones recibidas por el alumnado, se puede conversar con el alumnado para que mejoren las vías de comunicación en la relación alumno-profesor.

La inclusión de esta competencia en el trabajo de investigación está vinculada a la importancia que ha de darse a los procesos de comunicación en la escuela. La comunicación es un elemento indispensable del ser humano y como tal, hay que

potenciarlo y educarlo. Un alumno que posea buenas habilidades sociales, tendrá mayor capacidad para compartir sus experiencias y escuchar las de los demás así como poder tener la vista puesta en la mejora del aprendizaje consigo mismo y con los demás.

Ante todo, comunicarse con todo aquello que está a nuestro alrededor, en diferentes contextos, sabiendo expresarse y sabiendo escuchar, teniendo empatía por los demás, es decir, adquirir habilidades sociales para ser un ser socialmente competente.

Así pues, mediante las cuestiones que se plantean aquí, estaremos reconociendo el ambiente social de cada alumno en clave de la competencia social y ciudadana y el alumno, como protagonista de las actividades, podrá razonar y asimilar bajo qué condiciones sociales ha realizado las actividades consigo mismo, con los demás y con el profesor y poder variar esas valoraciones en favorecimiento del clima social individual y colectivo.

5. Análisis de datos y resultados

Tras haber realizado la recolección de datos que ofrecen los cuestionarios se pueden sacar una serie de lecturas ante todo lo que han ofrecido los resultados.

- El alumnado ofrece una autonomía notable ante actividades que no supongan una especial dificultad. Ante actividades que requieran de mayor competencia en torno a un tercio de la clase, requeriría de ayuda o en su caso de mayor tiempo de práctica para conseguir los objetivos.
- La mayoría del alumnado de las tres clases consideran tomar decisiones adecuadas en función de sus potencialidades y limitaciones en las actividades que se han realizado. A pesar de ello, en torno a un tercio considera que desde un nivel del 6 al 10 de exigencia han considerado que las actividades les requerían cierta dificultad. Ahora bien, la conclusión definitiva establece que la mayoría de los alumnos actúa bajo un aprendizaje pautado por uno mismo y que a través de los cuestionarios pone en juicio honestamente en qué valor ha actuado y ha aprendido en función de los que requería la actividad siendo consciente de sus propios procesos.
- El alumnado, en términos generales, se siente cómodo en la práctica de la actividad física e incluye valoraciones positivas a las decisiones que toman el resto de los compañeros. También consideran la gran mayoría que se sienten atendidos por las directrices del profesor. Considerando lo visto, el alumnado ha adquirido una percepción de cómo ha transcurrido la actividad y cómo se ha sentido en ella, con los demás y con el profesor, pudiendo percatarse de cómo han sido las relaciones y cómo se podrían modificar siempre en clave de mejora.

El análisis que planteamos queda configurado desde el punto de vista de una formación competencial del alumno. En este caso una formación para educar al alumno en la competencia de autonomía personal (sea más autónomo), aprender a aprender (sea consciente de cómo aprende) y social y ciudadana (sea un ser socialmente activo).

La inclusión de las competencias en el aula tiene como alguno de sus objetivos la integración de los diferentes aprendizajes. En este caso, el desarrollo de las competencias básicas han plantearse desde medios organizativos y funcionales que impliquen la relación de las competencias con la situación de aula. Conseguir que también el alumno sea consciente de este aprendizaje mediante competencias se antoja fundamental.

Tal y como argumentaba anteriormente el artículo “*Competencias básicas y Educación Física. Selección de aprendizajes*” de Raúl López Pintor en la página 9, las competencias básicas son un elemento curricular que puede llegar a ser evaluable. De la misma forma, será importante que el profesor plantee un plan de acción para instaurar estas competencias, como ocurre en este caso a través de los cuestionarios que hemos llevado a cabo, sin olvidarnos como no de la implicación que tiene la retroalimentación hacia aspectos educativos: la forma de aprendizaje, la comunicación expresada...

Sin embargo, la retroalimentación es un aspecto menos controlable desde este estudio de caso y los alumnos pueden llegar a diferir mucho en su actitud hacia la Educación Física dependiendo de la actitud del profesorado. Por lo tanto, queremos aportar el sentido que recae en la retroalimentación en el aspecto de cuánto se han sentido de atendidos los alumnos en el tercer cuestionario y como han valorado la actitud del profesor en las diferentes actividades que se han llevado a cabo.

La retroalimentación será también un aspecto importante dentro de la elección del profesorado en el transcurso de comunicar enseñanzas al alumnado y poder incentivar la práctica de educación física de la mejora individual del alumno bajo una perspectiva competencial. De cara a este trabajo, la retroalimentación queda sujeta a la forma de narrar los contenidos, la didáctica de expresar los procedimientos y el tipo de comunicación empleada para la actitud que realice el profesor en el trabajo de aula.

6. Reflexión y opinión personal del trabajo

Reflexiones

La inclusión de las competencias básicas como elemento del currículo en la Ley Orgánica de Educación (LOE), promulgada en el año 2006 han supuesto una renovación sin lugar a dudas en el lenguaje normativo de la educación española. El proceso de instauración de las competencias está influenciado por los cambios que se produjeron en el ámbito de la evaluación internacional.

El rendimiento académico era un factor importante por el que nos debíamos preocupar y las alteraciones que podía suponer la inclusión de un elemento curricular como son las competencias básicas.

La reflexión que me sacude hoy en día en relación a las competencias básicas supone un pensamiento positivo ante su aparición a pesar de las dificultades evidentes que supongan su inclusión en las aulas. A pesar de ello, en una sociedad tan competitiva como la actual, su aparición justifica la preparación para la vida real del alumno. Un alumno competente supone un beneficio para uno mismo y para la construcción de una sociedad mejor. El sistema competitivo que plantea la sociedad implica al alumno a tener una formación adecuada y que trate de mejorar al alumno en todos sus procesos.

Y ahí, en esta reflexión que planteo, considero que las competencias básicas tienen un peso esencial en la formación del alumno. Formar a alumnos responsables, conscientes de sus potencialidades y limitaciones, que sean críticos sabiendo reconsiderar sus opiniones y escuchando las de los demás, que respeten a los demás, que comprendan los problemas que les sacuden diferentes contextos... En definitiva, creo que la aportación de las competencias básicas con la ayuda que imparte el profesor mediante su retroalimentación y su forma de educar son aspectos esenciales para formar alumnos que tengan una adaptación adecuada a la sociedad.

Opinión personal del trabajo y de las investigaciones

La elaboración del trabajo tiene una perspectiva centrada en las competencias básicas y en menor grado la influencia que ejercen sobre las mismas la retroalimentación. Considero que la elaboración el trabajo ha seguido una línea muy práctica, de exposición del término de competencia, las diferentes competencias que se conocen y cómo influyen directamente en el contexto educativo, desde ámbitos más institucionales hasta más específicos como el aula.

Creo que el diseño del mismo trata de perseguir en qué consisten realmente las competencias y hacia qué rumbo van dirigidas en el ámbito escolar. Mostramos cuáles son los aspectos más relevantes que ha de perseguir un alumno para ser competente en diferentes contextos, de tal modo que pueda recibir una educación de calidad y una formación en clave de competencias.

Añadiendo a estos aspectos que estamos planteando, me gustaría citar también el hecho de incluir la retroalimentación en el trabajo puesto que creo que es un aspecto esencial hacia el tratamiento de la información en el aula por parte del profesorado y puede vincularse hacia el trato adecuado a las competencias básicas como en este caso ocurre con la competencia de autonomía personal, competencia de aprender a aprender y competencia social y ciudadana. Si se incluye un tipo de metodología formativa aportada por cada docente se puede llegar a influir o incluso modificar muchas conductas en función de lo que esté persiguiendo el docente siempre y cuando se respete la identidad personal del alumno.

Por otro lado, haciendo referencia a las investigaciones, la relevancia de las mismas está enfocada hacia la presencia que queremos aportar a cada una de las tres competencias que estamos trabajando. Para ello, hemos elaborado tres cuestionarios que tratan de guiar los mensajes del alumnado encaminándolos hacia aspectos centrados de cada una de las competencias. Quizás en alguno de los cuestionarios quede poco relacionada la

pregunta con el objetivo a perseguir pero también se trata de que el alumno exprese libremente sus ideas y valoraciones en torno a lo que ha realizado en el aula.

No obstante, la formación que recibe el alumno en el aula persigue cuestionar los progresos y los aprendizajes y llevarnos una idea generalizada de lo competente que es el alumnado en tres aspectos (autonomía, aprender a aprender y social y ciudadana) y tratar de concienciar al alumno en que sus propias acciones tienen una repercusión en su propia personalidad y que son ellos los principales protagonistas de su educación. Los aspectos en los que el alumnado precise mejorar será un aspecto importante, lo cual significará de cara al alumno y al docente en tratar de poner cartas en el asunto y poder mejorar las competencias del alumno con la ayuda de su entorno social más cercano.

7. Fortalezas y debilidades

Mi propia experiencia y valoración

La elaboración del trabajo ha consistido en gran ámbito a relacionar el trabajo de campo con las competencias básicas. En este aspecto, considero que los aspectos más relevantes del trabajo quedan concentrados en el marco teórico, donde se le aporta a las investigaciones del trabajo de campo realizadas en el aula un sentido adecuado en comparación con el tratamiento que aportamos a las competencias básicas.

En este aspecto, considero que el trabajo registra una búsqueda de documentos lógica ante lo que perseguimos. Si bien los objetivos que perseguíamos iban dirigidos hacia la importancia que recae hoy en día en el contexto escolar que poseen las competencias básicas y a la inclusión de las competencias básicas bajo el trabajo de investigación, creo que en ambas situaciones el trabajo se ha acoplado bien a la demanda del temario.

El tratamiento de las competencias básicas en el aula era un aspecto que me seducía, sin embargo, tenía serios problemas de cómo llevarlo al aula o al menos de intentar instaurarlo de cara a que el alumnado fuera consciente de que el aprendizaje en la Educación Física no está a expensas a su capacidad funcional.

La inclusión de las tres competencias básicas que hemos trabajado no es si más un acercamiento hacia la formación de alumnos cada vez más conscientes de lo que aprenden, cada vez más reflexivos y autocríticos con sus acciones en el aula. Por lo tanto, creo que en este aspecto, las fortalezas que residen en este trabajo están vinculadas a la conexión que tiene el marco teórico de las competencias básicas al tratamiento que se ha deseado obtener en el aula mediante el trabajo de campo.

En otro lugar, las limitaciones que me ha podido percibir la labor de este trabajo están relacionadas al tratamiento de la información sobre el trabajo de campo. Las cuestiones estaban destinadas a conocer las sensaciones y las valoraciones que tenían sobre sus propias acciones, las de los compañeros y las del tutor. Por lo tanto, quizás las cuestiones igual no estarían relacionadas fielmente a su vinculación con las

competencias básicas. Sin embargo, las lecturas que se pueden establecer de las conclusiones estadísticas que sacan los cuestionarios, pueden ir destinadas a sacar conclusiones generales de lo que se quiere fomentar en el aula. A pesar de que considere que pueden existir ciertas limitaciones a la hora de sacar conclusiones, creo que el profesor puede sacar lecturas efectivas de cuál está siendo la actitud del alumnado ante distintas situaciones.

No obstante, recopilando todo el proceso y ante lo acontecido en el aula, el diseño de las sesiones teniendo en cuenta el trabajo de investigación ha sido adecuado y consecuente y hemos podido asimilar aspectos importantes hacia el tratamiento de las competencias en el aula.

8. Conclusiones

El trabajo registra una búsqueda hacia el tratamiento de las competencias básicas en la actualidad y la forma de plantearlas en un estudio de caso.

Las percepciones que han transmitido el trabajo están enfocadas en aspectos notorios para el desarrollo vital del alumnado en referencia a su propia autonomía individual, sus dinámicas de aprendizaje y la capacidad social que se les atribuye en las sesiones realizadas.

De esta forma, el alumno ha de ser conocedor de su propia situación y en qué lugar se encuentra su autonomía en el aula, sus procesos de aprendizaje y la situación social que ha experimentado en las clases de Educación Física.

Hemos podido conocer los datos de forma generalizada, en el que siempre sale a la luz aproximadamente un tercio de cada una de las clases se encuentra por debajo de los parámetros normales analizando los cuestionarios.

Muchos de ellos, tienen problemas cuando requieren de sí mismos para realizar acciones que precisan de su propia independencia y requiere de una mayor atención en sus procesos de aprendizaje y por lo tanto mayor tiempo de práctica o incluso dependencia del profesor.

En segundo lugar, la forma de aprendizaje de cada alumno varía mucho por el contexto en el que están rodeados y por sus enseñantes a lo largo de su etapa educacional. De ahí que podamos distinguir a una pequeña parte del alumnado (aproximadamente 10%), que en acciones que requieran de la creatividad, su improvisación y su adaptación a las actividades teniendo en cuenta sus propias posibilidades tienen problemas al ejecutar las acciones con una lógica.

Por otro lado, el 34,93% entre las tres clases han tenido problemas al realizar los diferentes lanzamientos o pases que debían de ejecutar. Por lo tanto, es evidente que una parte del aula, requiere de mayor aprendizaje de las actividades. Así, lo que se pretende desde este trabajo se intenta fomentar la toma de conciencia desde que los alumnos no sólo contesten meramente a las preguntas que se les han realizado, sino que también con un debate posterior, sean capaces de cuestionarse individualmente el por qué de sus

acciones, el cuándo las realizan, en qué condiciones deben realizarlas, si las hace individualmente o tiene que tener en cuenta la participación de los demás...

En tercer lugar, las cuestiones que se acercan a conocer la valoración social que establece el alumno sobre sí mismo en el contexto escolar, en opinión que tienen las acciones que realizan los alumnos y las valoraciones que ofrecen sobre la labor del docente nos permiten conocer su situación social en el aula. Muchos alumnos difieren en las actitudes que tienen el resto de sus compañeros, puesto que pueden estar motivadas porque tengan menos relación con el resto de compañeros, no les esté convenciendo las acciones de sus compañeros... Sin embargo, consigo mismos y en la valoración que realizan a la labor docente la mayoría de los datos son positivos.

Con esta reflexión quería razonar sobre en qué grado valoran su participación en las actividades, la del resto de los compañeros y la que recibe por parte del profesor así como la labor que realiza éste. De esta manera, comprobar cómo valoran los alumnos aquello que se encuentra en torno a su contexto social y que sea capaz de poder equilibrar sus relaciones sociales entre amigos, compañeros, profesores y que influya positivamente en su personalidad.

Desmarcándonos levemente del tratamiento que hemos aportado a la competencia de autonomía personal, aprender a aprender y social y ciudadana, me gustaría añadir que las competencias básicas no deben ser un aspecto problemático en el momento que se incluya en el aula.

Las competencias son evaluables y como tal, hay que buscar los medios para ponerlas en práctica y las estrategias adecuadas desde el punto de vista docente para que sean exitosas en el aula. Todo ello nos lleva a que el docente es un protagonista esencial para conseguir alumnos más íntegros, alumnos más competentes.

Considero ante ello, la necesidad de formar profesores críticos y reflexivos, con la vista puesta en la mejora personal y profesional, con el objetivo de que sean capaces de transmitir conocimientos y valores a los alumnos para que sean personas competentes.

9. Referencias

Bibliografía

- Bedoya Tobón, O.I. (1998). *Competencia motriz y conocimiento: un objeto de estudio*. Vol.20, nº1, págs.. 53-58
- Blázquez, D. y Sebastiani, E.M. (2009). Enseñar por Competencias en Educación Física. INDE. Barcelona.
- Bloom, B. (1979). Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires. Bruxelles, Ed. Labor
- Bolívar Botía, A. (2008). Competencias básicas y ciudadanía. *Revista digital de contenidos educativos*. N°1, págs. 4-32

- Brookhart, S. (2008). How to Give Effective Feedback to Your Students. Alexandria, VA, USA: Association for Supervision & Curriculum Development.
- Caballero Alba, J.A.(2013). La contribución del área de educación física a las competencias básicas: opinión de los docentes. *Revista digital de educación física*. N°21, págs.. 41-58
- Caballero Sahelices, C. ¿Qué aprendizaje promueve el desarrollo de competencias? Una mirada desde el aprendizaje significativo. *Revista Qurriculum*, 22; octubre 2009, págs. 11-34. Universidad de Burgos
- Cabaní, M. L. y Carretero, R. (2003). La promoción de estudiantes estratégicos a través del proceso de evaluación que proponen los profesores universitarios". En C. Monereo y I. Pozo. *La Universidad ante la nueva cultura educativa*. Madrid: Síntesis.
- Campos, A.; González, M. D. y Zapatero (2012). La formación de los docentes de educación física en torno a la enseñanza por competencia a través de un grupo de discusión. Emásf. Revista digital de Educación Física. Año 3, Núm. 17 (julio-agosto de 2012).
- Coll, C. y Martin, E. (2006). Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares. Ponencia presentada en el marco de la Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Santiago de Chile, 11-13 de mayo de 2006.. *Revista PRELAC*, 3, 6-25.
- Contreras, O.R. y Cuevas, R. (2011). Las competencias básicas desde la Educación Física. *INDE. Barcelona*.
- De Knop, P.(1983). Effectiveness of tennis teaching. En Telema, R et al (Eds), Research in a school physical education. *The foundation for promotion of physical culture and health*, 228-234
- Heron citado por Randall y Thorton (2005) Tipos de retroalimentación en Alirio Insuasty, E. y Zambrano Castillo, L.C. (2011) Caracterización de los procesos de retroalimentación en la práctica docente. *Entornos*. Universidad Surcolombiana. Pp. 73-85
- Kirkland, K. (1998). Ongoing Feedback: How to Get It, How to Use It.
- Lobato, C. (2006). Estudio y trabajo autónomos del estudiante. En Díaz, M. (2006). Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. *Madrid: Ed. Alianza*, pp.191-223
- López Pintor, R. (2009). Competencias básicas y Educación Física. Selección de aprendizajes. N°1, págs. 31-45
- Mackimm, J. (2007). How to give feedback. Professional development framework for supervisors in the London Deanery.pag. 1-2.
- Metzler, M. W. (2005). Instructional models for physical education. *Scottsdale, AZ: Holcom Hathaway*.
- McDonald, R; Boud, D; Francis, J; y Gonczi, A. (2000). Nuevas perspectivas sobre la evaluación, *Boletín Cintefor*, 149, 41-72.
- Murphy, R. (2006). Evaluating new priorities for assessment in higher education. En C. Bryan y K. Clegg (Eds.) *Innovative Assessment in Higher Education*. (37-47) New York: Routledge.
- Pacheco Lara, J.J. (2011). El desarrollo de la competencia motriz en la Educación Física escolar. El caso de Canarias.*CEP La Laguna*

- Pangrazi, R. (2007). Dynamic physical education for elementary school children. San Francisco, CA: Pearson.
- Rink, J. E. (1998). Teaching physical education for learning. Boston, MA: WCB/McGraw-Hill.
- Rychen, D.S. y Salganik, L.H. (eds.) (2006): *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe (Introducción de A.Bolívar y M. Pereyra, pp.1-13).
- Salas Z., W. (2005) Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. En: *Revista Iberoamericana de Educación* nº 36. Madrid. .
- Salmerón Pérez, H. (2009). La formación por competencias en la atención a la diversidad. *Revista de Educación Inclusiva*. Vol.2, Nº1.
- Sierra y Arizmendiarrieta, B; Méndez-Giménez, Antonio; Mañana Rodríguez, J. (2013). La programación por competencias básicas: hacia un cambio metodológico interdisciplinar. *Revista complutense de educación*, Págs. 165-184. Universidad de Oviedo y Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC).
- Tiana Ferrer, A. (2011). Análisis de las competencias básicas como núcleo curricular en la educación obligatoria española. *Bordón, Revista de pedagogía*. Vol.63, nº1, págs. 63-75
- Valentini, N. (2004). Visual cues, verbal cues and child development *Strategies*, 17(3), 21-23.
- Vera, J.A. (2012). Motivación autodeterminada y conducta disciplinada en el aula de educación física. *Tándem: Didáctica de la educación física*. Nº40, págs. 45-53

Organismos e instituciones

- DeSeCo (Definition and Selection of Competencies)
- Currículo de Educación Secundaria en Educación Física: Orden de 9 de Mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón

Anexos

Anexo 1

Nombre:	Sí	No
Clase:		
1. ¿Eres capaz de botar con la mano derecha correctamente?		
2. ¿Eres capaz de botar correctamente con la mano izquierda?		
3. ¿Eres capaz de dominar el bote controlando el balón ante la oposición de compañeros?		
4. ¿Sabes botar en movimiento con la oposición de los adversarios sin que se te marche la pelota?		
5. ¿Eres capaz de ir en movimiento hacia atrás manejando el balón sin que se te escape?		
6. ¿Has sido capaz de introducir alguna pelota por los aros? (Poner cuantos lanzamientos en caso de contestar Sí) ¿Cuántos puntos?		

Royo Castaño, Jorge Juan (2014)

Anexo 2

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
¿Has sido capaz de ejecutar los diferentes pases y lanzamientos?										
¿Crees que tus compañeros han tomado las decisiones adecuadas en las										

actividades?										
¿Has sido capaz de decidir correctamente en función de la actividad cuando has ejecutado las acciones?										
¿Te ha parecido difícil este tipo de actividades en referencia a recepciones, la decisión en los pases o los lanzamientos?										

Royo Castaño, Jorge Juan (2014)

Anexo 3

	Casi Nada	Poco	Normal	Bastante	Mucho
Bote y circulación de balón					
Ejecución del pase					
Recepción					
Ejecución de lanzamiento					
Precisión en el lanzamiento					
Reglamento					
Aprendizaje del balonmano en general					

Royo Castaño, Jorge Juan (2014)

Anexo 4

¿Te has sentido										
------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

cómodo jugando al lado de tus compañeros?											
¿Te has sentido atendido?											
¿Has participado con los demás?											

Royo Castaño, Jorge Juan (2014)

Anexo 5

	Pasiva			Activa							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total

Royo Castaño, Jorge Juan (2014)