

Evaluación de competencias en Educación Física: Investigación-acción para el diseño de procedimientos de evaluación en la Etapa Primaria¹

*Teresa Lleixà**

*Miguel Angel Torralba***

*Sergio Roberto Abrahão****

Resumen: En el momento actual, de consolidación del currículum competencial, tenemos la oportunidad de repensar la evaluación. Con el objetivo de construir y validar procedimientos de evaluación de competencias en Educación Física para la Enseñanza Primaria, un equipo de profesores universitarios, juntamente con un grupo de maestros, hemos utilizado un método de investigación-acción. A lo largo de este artículo, presentamos el proceso seguido que será confrontado con las características de una buena evaluación de competencias. Entre estas características destacamos: establecer situaciones problemáticas; permitir la integración y transferencia de aprendizaje; aplicar la respuesta a contextos diferentes.

Palabras clave: Educación física. Evaluación. Educación Basada en Competencias. Educación primaria.

1 INTRODUCCIÓN

La evaluación en Educación Física ha sido, tradicionalmente, un tema difícil de abordar. Romero (1996) atribuye dicha dificultad a la escasa integración de esta disciplina en el sistema educativo, al ínfimo desarrollo de sus contenidos con visiones muy particulares diferentes de otras materias y a la prevalencia en la escuela de una educación física anatomista y de entrenamiento deportivo. Velázquez

¹El presente artículo resulta de la investigación: "Avaluació de la competència motriu en els escolars de primària", para el contexto español, siendo ésta una línea de investigación de gran actualidad en diversos países europeos.

*Profesora titular. Departamento DEMC. Facultad de Formación del Profesorado. Universidad de Barcelona. España. E-mail: teresa.lleixa@ub.edu

**Profesor Titular. Departamento DEMC. Facultad de Formación del Profesorado. Universidad de Barcelona. España. E-mail: torralba@ub.edu

***Profesor del Departamento de Educación Física. Universidad Federal del Paraná. Curitiba. Paraná. Brasil. E-mail: sergioabrahao@ufpr.br

Buendía y Hernández Álvarez (2006) encuentran un predominio de prácticas centradas en la evaluación de actitudes más que en los diferentes aprendizajes propios de esta materia. Para intentar compensar estas deficiencias numerosos autores presentan estudios sobre referencias conceptuales, procedimientos, técnicas e instrumentos de evaluación en Educación física (BLÁZQUEZ, 1992; GONZÁLEZ HALCONES, 1995; SALES, 1997; LÓPEZ PASTOR et al., 1999; HERNÁNDEZ ÁLVAREZ; VELÁZQUEZ BUENDÍA, 2004).

En el momento actual, en que el currículum competencial se consolida cada vez con más fuerza, tenemos una nueva oportunidad de repensar la evaluación en Educación Física. Con el objetivo de construir y validar procedimientos de evaluación de competencias en Educación Física para la Enseñanza Primaria, un equipo de profesores-investigadores universitarios, juntamente con un grupo de maestros, nos hemos acogido a un método de investigación-acción. A lo largo de este artículo, presentamos el proceso seguido.

1.2 EDUCACIÓN FÍSICA Y CURRÍCULUM COMPETENCIAL

El término competencia ha sido utilizado, en el mundo educativo, en diversas épocas y con connotaciones distintas. Por ejemplo, la competencia era un término habitualmente utilizado bajo el paraguas del conductismo, en los años setenta. Tras unos años, de escasa utilización en el ámbito curricular, en la última década ha reaparecido con fuerza con un significado diferente (PÉREZ GÓMEZ, 2008). En los nuevos modelos curriculares se hace hincapié en que responda a una movilización de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento para lograr una acción eficaz (EUROPEAN COMMISSION, 2004; OCDE, 2005; RYCHEN; HERSH, 2006; MARCO, 2007; ESCAMILLA, 2008). La combinación y manejo de recursos es pues una de las características que resalta la mayoría de autores. Le Boterf (2000), además, concreta dichos recursos en: conocimientos; redes de información; redes de relación; y saber hacer. Otra de las características

destacadas es la de la aplicabilidad de los aprendizajes en determinados contextos. Zabala y Arnau (2007) abundan en esta idea cuando se refieren a la capacidad para efectuar tareas y hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz, en un contexto determinado.

Gracias a las competencias adquiridas, el alumnado debe poder identificar las demandas de la realidad y debe poder escoger los conocimientos y habilidades que le sean útiles para darles respuesta. Es preciso que sea así, dada la complejidad del mundo actual versátil, globalizado, tecnológico y, sobre todo imprevisible, que requiere el manejo de todas las capacidades para dar respuesta a situaciones que se dan en contextos cambiantes.

En las últimas décadas, el diseño del currículo ha fluctuado entre los contenidos y los objetivos. Lo que marca la diferencia en el nuevo currículum competencial es una cuestión de perspectiva, puesto que, al determinar una competencia, debemos tener una visión más amplia, que tenga en cuenta el manejo de los saberes (contenidos) y de las capacidades (objetivos), para actuar sobre diferentes contextos. En Educación Física, estos contextos están específicamente relacionados con el cuerpo y el movimiento y deben ser significativos para el alumnado y facilitarle el acceso a una vida sana y activa.

En el currículum español actual (REAL DECRETO 1513/2006) se definen por primera vez las competencias básicas, es decir, las adquisiciones de los jóvenes, para su realización personal, para desenvolverse en el mundo actual y para ser aptos para desempeñar una profesión que a la vez sea beneficiosa para la sociedad. Las competencias básicas deben ser útiles, requieren aprendizajes aplicables y se construyen interdisciplinariamente. Las competencias básicas que identifica nuestro currículum, siguiendo las directrices europeas (COMISIÓN DE LA COMUNIDADES EUROPEAS, 2005) son: Comunicación lingüística; Matemática; Conocimiento y la interacción con el mundo físico; Tratamiento de la información y competencia digital; Social y ciudadana; Cultural y artística; Aprender a aprender; Autonomía e iniciativa personal.

La Educación Física constituye un área que trata específicamente del desarrollo de las capacidades relativas al comportamiento motor. Sin embargo, desde la perspectiva curricular, siempre se ha reconocido que esta finalidad tiene realmente sentido cuando va unida a una sólida educación en valores y a una educación para la salud que conduzca a la mejora de la calidad de vida. Por otro lado, la Educación Física siempre ha perseguido la educación de las personas desde una perspectiva integral, es decir, atendiendo a sus dimensiones físicas, cognitivas, emocionales y afectivas. Esto le ha conferido grandes posibilidades de participar en proyectos interdisciplinares. En consecuencia, la Educación Física, por su responsabilidad en la educación en valores y en salud y por su predisposición a la interdisciplinariedad, constituye una área privilegiada en la adquisición de las competencias básicas del currículum (LLEIXÀ, 2007).

Con todo, resulta difícil separar las competencias específicas de un área, es decir las que se desprenden directamente de su propia identidad como área educativa, de las competencias básicas.

Este marco de reflexión acerca del papel de la Educación Física en un currículum competencial nos ha permitido identificar una serie de aprendizajes que deben darse en el seno de la Educación Física, accesibles a la totalidad del alumnado, en diferentes contextos y que deben ser funcionales para la vida y la convivencia. En concreto, podríamos hablar de:

- *Gestionar el propio cuerpo y movimiento
- *Poner en práctica hábitos de actividad física saludable
- *Interactuar proactiva y positivamente en las actividades físicas
- *Expresarse y comunicarse a través del cuerpo y el movimiento

Estas son las competencias que hemos identificado y para las cuáles hemos intentado establecer unos procedimientos de evaluación, para la Enseñanza Primaria.

1.3 EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN FÍSICA: ANTECEDENTES Y CARACTERÍSTICAS

La evaluación de competencias en Educación Física tiene un importante referente internacional en los standards de evaluación de la AAPHER (2004):

*Demuestra competencia en las habilidades motrices y patrones de movimiento requeridos para realizar una variedad de actividades físicas.

*Demuestra comprensión de los conceptos del movimiento, principios, estrategias y tácticas los cuales aplica para el aprendizaje y la ejecución de las actividades físicas.

*Participa regularmente en actividades físicas.

*Adquiere y mantiene una condición física dirigida a la mejora de la salud.

*Muestra una responsabilidad personal y un comportamiento social de respeto hacia sí mismo y hacia las demás personas en el marco de la actividad física.

*Valora la actividad física para la salud, el disfrute, el reto, la propia expresión y/o la interacción social.

Así mismo, es reconocida la tradición del diseño de competencias en Québec y las directrices para su evaluación. En este caso el currículum propone tres competencias que son:

*Adoptar un modo de vida sano y activo

*Actuar en diversos contextos de práctica de actividades físicas

*Interactuar en diversos contextos de práctica de actividades físicas (MINISTÈRE D'EDUCATION-QUÉBEC, 2001)

En nuestro entorno más cercano, la investigación sobre evaluación de las competencias en Educación Física halla una valiosa fundamentación en los estudios sobre competencia motriz de Ruiz Pérez (1995), sobre todo en lo que se refiere a la identificación de indicadores y descriptores que configuran la competencia.

Una consecuencia lógica del nuevo planteamiento curricular competencial será, sin duda, la modificación de las formas, momentos y estrategias evaluadoras en coherencia con el planteamiento de desarrollo de competencias. El sistema de evaluación de competencias requerirá establecer criterios claros que tengan en consideración de forma simultánea, conocimientos, habilidades y actitudes. Además, los aprendizajes deberán evaluarse aplicados a un determinado contexto, sin que ello signifique restringir el conocimiento, sino mostrar la capacidad del estudiante de aplicar el conocimiento a una situación concreta. Las principales características que debe presentar la evaluación por competencias hacen referencia al diseño, a los instrumentos y a los contextos.

Diseño: el diseño de la evaluación debe ser consensuado entre los equipos de profesores y también con los alumnos. Esto es evidente por el carácter interdisciplinar de las competencias.

Instrumento: los instrumentos deben permitir la integración y transferencia de aprendizajes (SCALLON, 2004). Deben, por tanto, ir más allá de la evaluación de habilidades. Deben valorar cómo el alumnado maneja sus capacidades. La evaluación de competencias debería mostrar en qué medida el estudiante es capaz de resolver de forma eficiente una situación problemática en un contexto determinado (LAURIER, 2005; GERARD, 2008) Lo verdaderamente interesante es la capacidad de aprender a aprender y los procesos de autorregulación para la mejora continua de las competencias a lo largo de toda la vida.

Los instrumentos para la evaluación de competencias deben permitir a los estudiantes que tomen conciencia del proceso y que sientan satisfacción. En este sentido toman especial importancia los mecanismos de feed-back y de autorregulación de los procesos de aprendizaje (BOEKAERTS; PINTRICH; ZEIDNER, 2000). Con ello la autoevaluación se convierte en un requerimiento imprescindible. Potenciar el aprendizaje entre iguales abre también la puerta a la coevaluación.

Contextos: no podemos utilizar, en la enseñanza-aprendizaje, actividades complejas que impliquen el uso de múltiples capacidades

y después evaluar pidiendo que el alumnado reproduzca habilidades que ha estado automatizando (MATEO, 2004). Por tanto, hemos de reflexionar sobre el uso que hacemos de las pruebas tradicionales y seleccionar aquellas que más se acerquen a la idea competencial. También debemos ser capaces de introducir nuevas situaciones en que el alumnado coloque sus aprendizajes en un contexto cercano a la realidad y combine diferentes aprendizajes para dar respuesta a la situación problemática.

2 DECISIONES METODOLÓGICAS: INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN LOS PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

El diseño de procedimientos de evaluación de la educación física por competencias en la escuela primaria no puede ser realizado al margen de los maestros y maestras que imparten su docencia en la escuela. Por este motivo, nuestro método se inscribe en un enfoque de investigación educativa según la acepción de Elliot (1990, p 35.), es decir, aquella que indaga desde la perspectiva interna y en la cual los profesores y el alumnado son protagonistas. Recurriendo a las palabras de este mismo autor, sería aquella que "[...] trata de desarrollar una teoría sustantiva de la acción en el aula". El modelo de investigación acción será pues el que ha guiado nuestras decisiones metodológicas. Nuestro modelo es además un modelo colaborativo, según la definición de McKernan (1999) en la medida en que participan profesores universitarios, maestros y maestras, un inspector de educación y un estudiante de doctorado que actúa como becario.

La investigación-acción trata de introducir cambios en los procesos de enseñanza- aprendizaje para mejorar la práctica educativa (ELLIOT, 1991). En nuestro caso tratamos de introducir cambios en la evaluación, entendida como un elemento más de estos procesos. Los maestros y maestras que forman parte de esta investigación intervienen activamente en dichos cambios, a partir de una reflexión sobre su propia práctica, dinamizada en el seno del grupo de investigación de la universidad. La investigación se desarrolla, por tanto, en la escuela y requiere las reuniones periódicas del equipo investigador colaborativo.

Desde que Lewin, en 1946, estableció las etapas de la investigación acción, diversos autores han ido adaptándolas según la realidad social del momento y las necesidades de la problemática a estudiar (KEMMIS; MCTAGGART, 1988; COHEN; MANION, 1990; ELLIOT, 1991; BLÁNDEZ, 1996) Tomando como referencia estas propuestas, hemos optado por las siguientes fases:

*Identificación del problema.

*Planificación.

*Acción

*Observación y validación

*Reflexión

Identificación del problema. Fase exploratoria y de diagnóstico: la investigación acción se inicia a partir de un problema social o del día a día escolar (CARR; KEMMIS, 1988). El problema no se define a partir de las inquietudes del investigador teórico, sino por una problemática real. En nuestro caso, los maestros y maestras de Educación Física de un grupo de escuelas que colabora habitualmente con el grupo de investigadores de la universidad, detectó una problemática en torno a la evaluación de la Educación Física desde una perspectiva competencial. Por un lado, observaban que cuando se realizaban evaluaciones desde la Administración Educativa en clave de competencias, estaban focalizadas hacia las disciplinas de Lengua, Matemáticas y Ciencias Sociales y Naturales y nunca hacia la Educación Física. Por otro lado, ellos mismos tenían dificultades para diseñar procedimientos de evaluación competencial en el marco de la Educación Física.

Planificación.

La muestra: la muestra objeto de la investigación ha estado constituida por el alumnado de Enseñanza Primaria de cuatro escuelas públicas de Hospitalet de Llobregat (Barcelona) donde imparten clases los maestros que forman parte del equipo investigador.

Revisión de literatura de investigación: la fase de revisión de la literatura de investigación, que queda reflejada en la parte de marco

teórico de este artículo fue realizada colaborativamente, en el sentido en que las temáticas respecto a currículum competencial, evaluación de competencias y experiencias previas en evaluación de la educación física fueron distribuidas entre los diferentes grupos integrantes del equipo de investigación. Las síntesis de dicha revisión han sido puestas en común en las reuniones periódicas.

Diseño de las situaciones de evaluación: identificación de los descriptores de logro: el siguiente paso ha consistido en diseñar las situaciones de investigación, siguiendo las exigencias metodológicas par inferir competencias de Scallon (2004,161). Al mismo tiempo, y atendiendo al hecho de que las competencias, por su complejidad, no son directamente observables se establecieron los descriptores de logro, es decir, la identificación en términos de capacidades de los recursos esenciales que el alumnado debía manejar para resolver las situaciones.

Acción: la puesta en marcha de la acción estratégica consistió en la administración de las pruebas que se llevó a cabo en las escuelas. En clases ordinarias de Educación Física, en situación real de enseñanza, el maestro o maestra, con la ayuda de otros maestros de la escuela o con el soporte del estudiante becario de la investigación, aplicó las actividades de evaluación.

Observación y validación: esta es una fase de supervisión que llegará a ayudar a detectar las posibilidades y las dificultades en la aplicación de las pruebas de evaluación. Para ello se ha utilizado la observación participante y el cuestionario/ficha de validación de las pruebas. Se han registrado también los resultados del alumnado sobre las pruebas que han servido para ver si eran discriminativas.

Reflexión: la reflexión constituye la fase con la que se cierra el ciclo y da paso a la elaboración del informe y posiblemente al replanteamiento del problema para iniciar un nuevo ciclo de la espiral autorreflexiva. (LATORRE, 2005). En nuestro caso consistió en la redefinición de las pruebas de evaluación en función de las contingencias y de las observaciones en la fase de aplicación. Aplicada la batería motriz por los investigadores en diferentes

escuelas, nuevas reuniones tuvieron lugar para debatir la aplicación y el registro de las informaciones en las fichas. Las reflexiones generaron algunas transformaciones, buscando la mejora del procedimiento evaluativo.

3 RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Si el objetivo de esta investigación ha sido construir y validar procedimientos de evaluación de competencias en Educación Física para la Enseñanza Primaria, en el presente apartado pretendemos describir y discutir dicho proceso de construcción y validación.

Respecto al proceso de construcción cabe destacar: cómo se han puesto de manifiesto las características y exigencias de los procedimientos de evaluación de competencias; cómo se ha establecido la relación entre situaciones de evaluación y descriptores.

La complejidad de la competencia, dada por sus numerosas dimensiones y la interrelación entre ellas, hace que no pueda ser observada directamente. La competencia se infiere del desempeño del alumnado ante determinadas situaciones. Es por ello que se hace necesario establecer dichas situaciones, así como los descriptores que indican tal desempeño. Los descriptores son partes de la competencia, pero la competencia no es una suma de descriptores, sino la capacidad de manejo de estos descriptores.

El estudio de competencias y estándares en Educación Física (MINISTÈRE D'EDUCATION, LOISIR ET SPORT DU QUÉBEC, 2001; AAHPERD, 2004; GRABER; LOCKE, 2007; CASTELLI; VALLEY, 2007) así como las indicaciones del Currículum de Cataluña (DECRET 142/2007) permitió identificar cuatro competencias para ser evaluadas:

*Gestionar el propio cuerpo y movimiento en situaciones de actividad física y en la vida cotidiana

*Poner en práctica hábitos de actividad física saludable

*Interactuar proactiva y positivamente en las actividades físicas

*Expresarse y comunicarse a través del cuerpo y el movimiento

A partir de aquí se han establecido unas situaciones de evaluación que tienen sentido por sí mismas y que exigen manejar una serie de capacidades para su resolución. Se han contrastado los criterios para la selección de las situaciones con las características que según Scallon (2004) deberían tener las situaciones problema para poder inferir competencias. Este autor se refiere a una "producción esperada" en el sentido que conlleve indicios de los saberes movilizados. Añade que debe ser "realista", en el sentido de auténtica y contextualizada. Debe además exigir la movilización de diversos recursos, estando éstos bien precisados. Las siguientes situaciones han constituido el nuestra propuesta:

Situación 1: Circuito de habilidades, resolviendo problemas motores, generados por materiales y objetos y que incluye una estación cooperativa de salto.

Situación 2: Realización de una carrera continua, valorando los resultados en función de sus posibilidades sentidas y de su proyecto personal.

Situación 3: Realización de un juego colectivo - "los diez pases".

Situación 4: Expresión de ideas, objetos y acciones a partir de un listado de términos

Aunque cada una de estas situaciones evalúa prioritariamente una de las competencias, se dan también relaciones con otras competencias, tal como queda de manifiesto en el siguiente cuadro.

| COMPETENCIAS | | SITUACIONES |
|---|--|---|
| Gestionar el propio cuerpo y movimiento en situaciones de actividad física y en la vida cotidiana | | Situación 1: <i>Círculo de habilidades, resolviendo problemas motores, generados por materiales y objetos. Estación cooperativa de salto.</i> |
| Poner en práctica hábitos de actividad física saludable | | Situación 2: <i>Realización de una carrera continua, valorando los resultados en función de sus posibilidades sentidas y de su proyecto personal.</i> |
| Interactuar proactiva y positivamente en las actividades físicas | | Situación 3: <i>Realización de un juego colectivo – “los diez pases”.</i> |
| Expresarse y comunicarse a través del cuerpo y el movimiento | | Situación 4: <i>Expresión de ideas, objetos y acciones a partir de un listado de términos</i> |

Cuadro 1: Relación competencias con situaciones de evaluación

Para cada una de las actividades de evaluación se han establecido una serie de descriptores de la competencia, que presentamos a continuación.

| SITUACIONES | DESCRIPTORES |
|--|---|
| Situación 1: Esta situación implica un recorrido con dos cambios de sentido mediante un desplazamiento bajo (quadropedia), un desplazamiento con transporte (balón medicinal) y un desplazamiento alto (carrera) Implica, también, saltar un equipo de diez estudiantes sobre diez aros, colaborando y ayudándose entre sí para obtener la mayor puntuación en función de los aros ocupados. Finalmente, implica realizar un lanzamiento de precisión tras un giro de 180 grados. | <ul style="list-style-type: none"> *Adaptar las habilidades motrices a las condiciones del espacio. *Desplazarse de forma ágil y rápida *Cambiar la orientación del cuerpo con fluidez cuando la situación lo requiere. *Utilizar la estrategia de grupo para conseguir mejorar el conjunto de los saltos. *Lanzar con precisión en situaciones de reequilibrio. *Disfrutar con la superación de los retos motores. |
| Situación 2: Realización de una carrera continua de 9 minutos en la que se mide distancia recorrida. Previamente, durante y al finalizar la actividad el alumnado realiza una serie de acciones que le permitirán valorar sus propias posibilidades y establecer un proyecto personal: cálculo de su IMC; identificación de las actividades más idóneas para hacer un calentamiento previo a la prueba; dosificación del esfuerzo; reconocimiento del nivel de realización de la prueba de forma aeróbica. | <ul style="list-style-type: none"> *Mantener un esfuerzo continuado durante un tiempo de carrera largo. *Regular y dosificar el esfuerzo, con un nivel de autoexigencia acorde a las propias posibilidades. *Valorar la importancia del calentamiento, la dosificación del esfuerzo y la recuperación. |
| Situación 3: Realización de un juego colectivo, "los diez pases", en un equipo debe pasarse la pelota con las manos diez veces seguidas sin que la pelota caiga o sea interceptada por un segundo equipo que también participa en el juego. | <ul style="list-style-type: none"> *Actuar de forma coordinada y cooperativa para resolver las situaciones del juego *Pasar y recibir con eficacia *Ocupar el espacio de forma a facilitar acciones de cooperación y de oposición. |
| Situación 4: Expresión de ideas, objetos y acciones. A partir de un listado de palabras, agrupadas en "la caja de la situaciones", según: personaje, lugar, materiales y acciones, el alumno debe tomar una cartulina de cada categoría y con ella construir una situación para que sus compañeros adivinen las cuatro palabras. | <ul style="list-style-type: none"> *Utilizar los recursos expresivos del cuerpo *Comunicar ideas a través del lenguaje coproal |

Cuadro 2. Relación de descriptores para cada una de las situaciones

Los descriptores han sido valorados tanto de forma cuantitativa, midiendo tiempos empleados y distancias recorridas, como de forma cualitativa a través de hojas de observación con ítems para cada descriptor y con una escala de cinco valores.

En este proceso hay momentos de autoevaluación, como por ejemplo, en la situación 2 y momentos de coevaluación, como por ejemplo en la situación 4, respondiendo a uno de los requisitos que muchos autores resaltan en la evaluación de competencias dirigido principalmente a la autorregulación del aprendizaje (BOEKAERTS, PINTRICH; ZEIDNER, 2000; SCALLON, 2004). En relación, con el tema de la autoevaluación en relación con la autogestión de los aprendizajes, son interesantes los estudios de eficacia percibida (WOODS et al., 2007)

Con la aplicación de estas actividades de evaluación en las escuelas se ha pretendido:

*Verificar la viabilidad de la propuesta

Los maestros han dado respuesta a un cuestionario sobre la adecuación de la prueba, sobre sus posibilidades, sus inconvenientes y nuevas sugerencias.

*Iniciar un proceso para establecer unos estándares de respuesta en el conjunto de la población escolar de primaria.

Las actividades de evaluación han sido aplicadas en cuatro escuelas a modo de pilotaje. La verificación de la viabilidad ha permitido modificar los protocolos de alguna de las actividades. La aplicación de las actividades en una muestra significativa permitirá establecer los estándares.

4 CONCLUSIONES

La reflexión y el debate en torno a la evaluación de la Educación Física en un currículum competencial han permitido determinar las características que deberían tener las actividades evaluativas. La integración y transferencia de aprendizajes aparecen como

condiciones necesarias para una buena evaluación de competencias. Así mismo, los contextos que permitan establecer una única situación para evaluar diferentes competencias serán los más adecuados. En nuestro caso, hemos establecido cuatro situaciones, permitiendo cada una de ellas evaluar más de una competencia. Finalmente, indicar que en la evaluación de competencias es imprescindible tener en cuenta la estabilidad de la respuesta y la oportunidad de aplicarla a contextos diferentes. Los procedimientos de evaluación diseñados y pilotados en el contexto de la investigación han supuesto un primer paso en la adecuación de la evaluación en Educación Física a las nuevas exigencias del currículum competencial. Nuevas investigaciones en esta línea permitirán seguir avanzando en este cometido.

Consideramos oportuno finalizar diciendo que esta investigación nos ha servido, tanto a los profesores universitarios como a los maestros que han participado, para aprender sobre la práctica didáctica y ésta, de acuerdo con Yates (2004), es una de las principales condiciones se le deben exigir a una buena investigación educativa.

Competencies assessment in Physical Education. Action research method to construct procedures for assessing competencies in Primary School.

Abstract: As the competencies curriculum becomes consolidated, it is a good time to reassess our assessment practices. A team of university lectures and a group of Primary School teachers applied an action research method to construct and validate procedures for assessing competencies in Primary School Physical Education. In this article we describe the process implemented and consider it in the light of the key elements of good competencies assessment: establishing problem situations, permitting the integration and transfer of learning, and applying the response to different contexts.

Keywords: Physical Education. Evaluation. Competency-Based Education. Education, primary.

A Avaliação de competências em Educação Física: Investigação ação para o desenho de procedimentos de avaliação no Ensino Fundamental

Resumo: No momento atual, de consolidação do currículo de competências, temos a oportunidade de repensar a avaliação. Com o objetivo de construir e validar procedimentos de avaliação de competências em Educação Física para a Educação Primária, uma equipe de professores universitários, juntamente com um grupo de professores de escola primária, utilizamos um método de investigação-ação. Ao longo deste artigo, apresentamos o processo desenvolvido que será confrontado com as características de uma boa avaliação de competências. Entre estas características destacamos: estabelecer situações problemáticas; permitir a integração e transferência de aprendizagem; aplicar a resposta em contextos diferentes.

Palavras-chave: Educação Física. Avaliação. Educação Baseada em Competências. Ensino Fundamental

REFERÊNCIAS

AAHPERD. **Moving into the Future:** National Standards for Physical Education. USA, 2004. Disponível em: <<http://www.aahperd.org/naspe/standards/nationalStandards/PEstandards.cfm>>. Acesso em: 4 de marzo 2010.

Movimento, Porto Alegre, v. 16, n. 04, p. 33-51, outubro/dezembro de 2010.

- BLÁZQUEZ, D. **Evaluar en educación física**. Barcelona: INDE, 1992.
- BLÁNDEZ, J. **La investigación-acción. Un reto para el profesorado**. Barcelona: INDE, 1996.
- BOEKAERTS, M.; PINTRICH, R.; ZEIDNER, M. **Handbook of self-regulation**. London: Academic Press, 2000.
- CARR, W.; KEMMIS, S. **Teoría crítica de la enseñanza: La investigación acción en la formación del profesorado**. Madrid: Martínez Roca, 1988.
- CASTELLI, D.M.; VALLEY, J.A. The relationship of physical fitness and motor competence to physical activity. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, IL, 26, p. 358-374, 2007.
- COHEN, L.; MANION, L. **Métodos de investigación educativa**. Madrid: La Muralla, 1990.
- COMISIÓN DE LA COMUNIDADES EUROPEAS. Propuesta de recomendación del parlamento europeo y del consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, 2005. Disponível em: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec_es.pdf. Acesso em: 2 de marzo 2010.
- DECRET 142/2007. **Ordenación de las enseñanzas de la Educación Primaria**. Govern de Catalunya, 2007.
- ELLIOT, J. **La investigación-acción en educación**. Madrid: Morata, 1990.
- ELLIOT, J. **Action research for educational change**. Buckingham: Open University, 1991.
- ESCAMILLA, A. **Las competencias básicas: Claves y propuestas para su desarrollo en los centros**. Barcelona: Graó, 2008.
- EUROPEAN COMMISSION. **Key competences for lifelong learning: a european reference framework**. Brussels: Commission of the European Communities, 2004.
- GERARD, F. M. **Évaluer des compétences: guide pratique**. Bruxelles : De Boeck, 2008.
- GONZÁLEZ HALCONES, M.A. **Manual para la evaluación en Educación Física: Primaria y Secundaria**. Madrid: Escuela Española, 1995.
- GRABER, K.C.; LOCKE, L. F. Are the National Standards achievable? Conclusions and recommendations. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, IL, 26, p. 416-424, 2007.
- HERNÁNDEZ ÁLVAREZ, J.L.; VELÁZQUEZ BUENDÍA, R. **La evaluación en educación física: investigación y práctica en el ámbito escolar**. Barcelona. Graó, 2006.

KEMMIS, S.; MCTAGGART, R. **Cómo planificar la investigación-acción**. Barcelona: Alertes, 1988.

LATORRE, A. **La investigación acción: conocer y cambiar la práctica educativa**. Barcelona: Graó, 2005.

LAURIER, M.D. Evaluer les compétences: pas si simple... **Formation et profession**. Outremont (Québec) v.11, n.1, p. 14-17, 2005.

LE BOTERF, G. **Construire les competences individuelles et collectives**. Paris: Editions d'Organization, 2000.

LÓPEZ PASTOR, V. (coord.). **Educación Física, evaluación y reforma**. Segovia: Ediciones Diagonal, 1999.

LLEIXÀ, T. Educación Física y competencias básicas. Contribución del área a la adquisición de las competencias básicas del currículum. **Revista Tandem**, Barcelona, v. 23, p. 31-37, 2007.

Marco, B. **Competencias básicas: hacia un nuevo paradigma educativo**. Madrid: MEPSYD /Narcea, 2007.

MATEO, J. Competències bàsiques i currículum. Transcripció de la conferència In: **Xarxa de treball de les competències bàsiques**. Barcelona, 8 de setembre de 2004.

MCKERNAN, J. **Investigación-acción y currículum**. Madrid: Morata, 1999.

MINISTERE D'EDUCATION, LOISIR ET SPORT. **Programme de formation. Primaire**. Québec, 2001. Disponível em:

http://www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/dp/programme_de_formation/primaire/pdf/prform2001/prform2001-091.pdf. Acesso em: 05 mar. 2010.

OCDE The definition and selection of key competencies. **Executive summary**. Bruxelles, 2005. Disponível em: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf> Acesso em: 27 nov. 2009.

PÉREZ GÓMEZ, A. ¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de los significados de representación y de acción. In: SACRISTAN, Gimeno (coord.). **Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?** Madrid: Morata, 2008. p 59-102.

REAL DECRETO (1513/2006). **Enseñanzas mínimas de Educación Primaria**. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 2006.

ROMERO, S. El problema de la evaluación en la Educación Física. In: GARCÍA HOZ, V.: **Personalización de la Educación Física**. Madrid: Rialp, 1996. p. 386-409.

RUIZ PÉREZ, L.M. **Competencia motriz: elementos para comprender el aprendizaje motor en Educación Física escolar**. Madrid: Gymnos, 1995.

Movimento, Porto Alegre, v. 16, n. 04, p. 33-51, outubro/dezembro de 2010.

RYCHEN, D.; HERSH, L. (coord.) **Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico**. Málaga: Aljibe, 2006.

SALES, J. **La evaluación de la educación física en primaria: una propuesta práctica**. Barcelona: INDE, 1997.

SCALLON, G. **La evaluation des apprentisages dans une approche par competences**. Québec : Renouveau Pédagogique, 2004.

VELÁZQUEZ BUENDÍA, R.; HERNÁNDEZ ÁLVAREZ, J.L. La educación física y su imagen social a la luz de las prácticas de evaluación y calificación del aprendizaje, en **Revista Tándem**, Barcelona, v. 17, p. 7-20, 2006.

WOODS, A.M., et al. Influences of perceived motor competence and motives on children's physical activity. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, IL, v. 26, n.4, p. 390-403, 2007.

YATES, L. **What does Good Education Research look like?** Berkshire: Open University, 2004.

Financiación de la investigación: Agència de Gestió d'Ajuts a Universitaris i de Recerca de la Generalitat de Catalunya, España.

Recebido em: 08.04.2010

Aprovado em: 10.06.2010