

La formación del profesorado: Programar por competencias a partir de casos reales. Propuesta para el ámbito de la educación física

Arderiu, Meritxell¹; Brasó, Jordi²

¹Universidad de Barcelona, marderiu@asesport.cat

²Universidad de Barcelona, jbraso@asesport.cat

RESUMEN

La formación del profesorado en competencias es una cuestión clave para la educación del siglo XXI. Por lo tanto, saber orientar una actividad, una temática, una unidad didáctica, un curso escolar, en esta línea es indispensable para poder decir que un sistema educativo es competencial. La propuesta que se presenta es un caso-problemática para ser resuelto desde el ámbito de la educación física. Teniendo en cuenta el marco curricular y las orientaciones pedagógicas para un modelo pedagógico competencial, se ofrece una posible unidad didáctica relacionada con la orientación a la naturaleza. La elaboración de la unidad didáctica pretende ser un ejemplo para el futuro profesorado de secundaria, aunque la propuesta puede ser transferida a otros ámbitos y diferentes niveles educativos.

PALABRAS CLAVE

Competencias, organización curricular, educación, educación física, formación docente.

ABSTRACT

Teacher learning in competencies is a key issue for 21st century education. Therefore, knowing how to guide an activity, a theme, a didactic unit, a school course, in this line it is essential to be able to say that an educational system is competent. The proposal presented is a case-problem to be solved from the field of physical education. Considering the curricular framework and the pedagogical orientations for a competency pedagogical model, a possible didactic unit related to nature orientation is offered. The development of the teaching unit aims to be an example for the future secondary school teachers, although the proposal can be transferred to other areas and different educational levels.

KEYWORDS

Competences, curriculum organization, education, physical education, teacher learning.

Introducción

Es un hecho evidente que en este siglo XXI estamos inmersos en un tiempo líquido como diría Bauman (2011). Los cambios sociales y educativos son cada vez más frecuentes. El transhumanismo, el acceso a la información, las nuevas ideologías (cambiantes), los valores de la población, la necesidad de una inclusión educativa o las necesidades sociales son cuestiones que cada vez están más presentes. Por todo ello, además del ámbito ético-humanístico, en el ámbito pedagógico se hace necesaria una formación docente acorde con estos nuevos tiempos cambiantes e inciertos. Como consecuencia, la función del docente tendría que ir orientada a mejorar la sociedad (Benedito, Ferrer, Ferreres, 1995; González, González, 2008; Infante, 2001; Perrenoud, 2001). Desde diferentes ámbitos se propone un modelo de formación que implique un autoaprendizaje, una cooperación o un trabajo por competencias (Pavié, 2011; Pérez, 2010; Tejada, 2008; Vezub, 2007). Todo ello tiene como objetivo final que el docente pueda llegar a transmitir modelos coherentes con los nuevos tiempos, con los recursos metodológicos pertinentes. De este modo reconstruir situaciones, reconstruirse a sí mismos y reconstruir los supuestos acerca la práctica pedagógica son aspectos clave a desarrollar (Díaz, 2006).

Objetivos

El objetivo del presente trabajo pretende mostrar un ejemplo de resolución de casos-problemáticas reales —que pueden aparecer en los centros educativos—, teniendo en cuenta el marco curricular y orientaciones para ofrecer una solución competencial.

Fundamentación teórica

Partiendo de las prescripciones y orientaciones curriculares y didácticas se ofrece una propuesta para elaborar una unidad didáctica competencial, para un caso de orientación en la naturaleza. Se han tenido en cuenta en el ámbito normativo los siguientes documentos: el Decreto 187/2015, de ordenación de las enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria¹; el Decreto 150/2017, de atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo²; las Competencias básicas del ámbito de la educación física (2015), del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya³; las Competencias básicas para el ámbito digital (2015), del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya⁴; el Currículum competencial en el aula. Una herramienta para la reflexión pedagógica y la programación en la ESO, del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya⁵.

Asimismo, la *Aplicació de Recursos al Currículum*⁶, como espacio para ofrecer recursos al profesorado ha sido una herramienta utilizada durante el proceso de elaboración de la propuesta. A la vez el portal XTEC —Xarxa Telemàtica Educativa a Catalunya— que ofrece diferentes orientaciones, propuestas y ejemplos de actividades competenciales⁷ se ha tenido en cuenta. Y todo ello tiene a la vez una orientación pedagógica en la línea de los modelos competenciales (Figueras, Capllonch, Blázquez, Monzonís, 2016; Mallart, 2009-10; Monereo, 2005; Monereo, Pozo, 2007; Oliver, 2010) y con un sentido crítico, alejándose de una propuesta de educación física comercial, interesada y económica (Brasó, Collell, 2016; Brasó, Torrebaddella, 2016, 2018; Escriu, Brasó, 2019; González, 2009-10).

Contexto de aplicación y participantes

La propuesta va dirigida a los futuros docentes de la educación secundaria obligatoria en su proceso de formación. El principal contexto de aplicación es, por lo tanto, cualquier ámbito de formación, encaminada a programar de modo competencial y, en último término, ser aceptados en el cuerpo de profesores del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña.

Descripción de la propuesta

Propuesta y resolución de un caso práctico de modo competencial

Se propone un caso-problemática relacionado con la orientación y la naturaleza. Se ha titulado *¡Del mapa al entorno, descubriendo caminos!* La tabla 1 muestra el punto de inicio, es decir, las premisas básicas para iniciar la resolución de la propuesta.

1 <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/6945/1441278.pdf>

2 <https://cido.diba.cat/legislacio/7322794/decret-1502017-de-17-doctubre-de-latencio-educativa-a-lalumnat-en-el-marc-dun-sistema-educatiu-incluisiu-departament-densenyament>

3 <http://ensenyament.gencat.cat/ca/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/ambit-educacio-fisica/>

4 <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/eso-ambit-digital.pdf>

5 <http://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/eso/orientacions/20171222ProgramacionsESO.pdf>

6 <http://apliense.xtec.cat/arc>

7 <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/xarxacb/activitatscompetencials/>

Tabla 1: Situación del caso práctico, descripción de las características principales y planteamiento inicial [Elaboración propia a partir de las indicaciones del marco legal]

Situación de aprendizaje: ¡Del mapa al entorno, descubriendo caminos!		
Materia, nivel, curso: Educación Física, 1º ESO		Grupos por nivel y alumnos: 3 grupos de 25/30 alumnos
<p>Caso práctico-problemática: El ayuntamiento de su población ha mostrado preocupación porqué en un parque cercano a su instituto y a dos escuelas más de educación primaria, frecuentemente se realizan destrozos en el mobiliario urbano. Este parque dispone de zonas verdes y de zonas de juego infantil. Se han detectado grupos de adolescentes de diferentes centros de Educación Secundaria de la zona realizando fiestas improvisadas. Las asociaciones de padres y madres de las escuelas de primaria se han quejado repetidamente por el estado de las zonas infantiles y del parque en general.</p> <p>El ayuntamiento plantea a los centros del barrio que realicen algún tipo de actividad o actuación, dirigida a los alumnos que se incorporan a sus centros (de 1º de la ESO), que permita poner en valor la utilidad de los espacios públicos urbanos como zonas comunes de servicios para todos los ciudadanos. Por su parte, el Ayuntamiento programará una jornada lúdica recreativa que se realizará en primavera, donde podrán participar las escuelas (etapa de primaria) y los centros de Educación Secundaria.</p>		
Planteamiento		
Contexto	Definición	Justificación
<p>El Ayuntamiento ha programado una jornada lúdica recreativa que se realizará en el parque que queda justo al lado de nuestro centro. Participarán las escuelas y los institutos de la zona y tendrá lugar en primavera. Como centro podemos proponer una actividad que se pueda realizar dentro del parque y que esté basada en la orientación. La propuesta del centro se incluirá como una de las actividades que se podrán realizar durante esta jornada.</p>	<p>En el parque cercano al instituto, y durante las sesiones de educación física, se realizarán diferentes actividades y juegos de orientación, procurando que los alumnos experimenten las posibilidades que puede tener su entorno más próximo para la realización de actividades físicas. Los alumnos participarán y propondrán actividades y juegos sencillos de orientación.</p> <p>Finalmente, el alumnado deberá escoger una de las actividades realizadas como propuesta de centro, tomando en consideración los aspectos de planificación, organización y ejecución de dichas actividades.</p> <p>Esta actividad formará parte de la unidad didáctica: “del mapa al entorno, descubriendo caminos” en la que se trabaja la orientación como eje básico de las actividades realizadas en entornos naturales, para la ocupación del tiempo de ocio</p>	<p>La propia experiencia y las propuestas realizadas permiten poner en valor los beneficios que aportan este tipo de actividades para el mantenimiento y la mejora de la condición física y la utilidad de los espacios públicos urbanos como zonas comunes de servicio para todos los ciudadanos</p>

Todo ello se orienta y resuelve a partir de diferentes ámbitos —educación física, social, digital, y personal y social—, dimensiones y competencias [tabla 2]

Tabla 2: Ámbitos, indicadores-finalidad, dimensiones y competencias de la propuesta [Elaboración propia a partir de las indicaciones del marco legal]

Ámbitos				
	Educación Física	Social materia ciencias sociales: geografía e historia	Digital	Personal y social
Indicaciones - Finalidad	<p>Se pretende asociar la práctica de la actividad física a las sensaciones de placer y de gozo —satisfacción psicológico individual y relacional—, y motivar al alumnado incorporando prácticas no institucionalizadas, para favorecer la continuidad de estas actividades, más allá de la escolarización obligatoria</p>	<p>En el diseño de actividades competenciales, podemos explicitar las conexiones entre diferentes ámbitos y materias, para asegurar unos aprendizajes integrales y coherentes a lo largo de toda la etapa y para facilitar el trasvase de conocimientos de un ámbito o materia a otra. La lectura e interpretación de mapas y las herramientas de orientación espacial, que aparecen como contenidos curriculares de la materia de ciencias sociales, se estudiarán y se utilizarán en el marco de la realización de actividades físicas recreativas de orientación</p>	<p>La adquisición de las competencias digitales va asociada a maneras específicas de trabajar, enseñar y aprender, es decir, a elementos del mismo contexto de aprendizaje. En este sentido, hay que tener en cuenta que los entornos digitales favorecen el trabajo colaborativo de los alumnos, hecho que permite crear y compartir conocimiento haciéndoles protagonistas de su aprendizaje</p>	<p>Este ámbito tiene que permitir la adquisición de la capacidad de aprender de los errores propios y ajenos, demorar las necesidades de satisfacción inmediata y aprender a tomar decisiones con un cálculo de riesgos adaptado a la realidad. Supone la adquisición de competencias emocionales y el ajuste de la conducta a los requerimientos que comportan la edad y la sociedad</p>

Dimensio-nes	Actividad física y tiempo de ocio	Dimensión geográfica	Tratamiento de la información y organización de entornos de trabajo y de aprendizaje	Participación
Competencia	-Competencia 5. Gozar con la práctica de actividades físicas recreativas, con una especial atención a las que se realizan en el medio natural -Competencia 6. Planificar y organizar actividades en grupo con finalidades de ocio.	-Competencia 6. Aplicar los procedimientos de análisis geográfica a partir de la búsqueda y el análisis de diferentes fuentes, para interpretar el espacio y tomar decisiones	-Competencia 5. Construir conocimiento nuevo personal mediante estrategias de tratamiento de la información con soporte de aplicaciones digitales	-Competencia 4. Participar en el aula, el centro y en el entorno de manera reflexiva y responsable

A partir de aquí se proponen los siguientes contenidos curriculares que aparecerán en las tareas [tabla 3]

Tabla 3: Competencias y contenidos claves de cada ámbito para el caso práctico [Elaboración propia a partir de las indicaciones del marco legal]

Ámbito	[Competencia]: Contenidos clave
Educación física	[5, 6]: CC9. Actividades en el medio natural [6]: CC10. Deporte para todos
Social	[6]: CC18. Lectura e interpretación de mapas, planos e imágenes de diferentes características y soportes. Herramientas de orientación espacial.
Digital	[5]: CCD13. Fuentes de información digital: selección y valoración. CC10. lenguaje audiovisual: imagen fija, sonido y vídeo
Personal y social	[4]: CC18: Entorno: aprendizaje-servicio, servicio a la comunidad, planes educativos del entorno, planes educativos de ciudad, proyectos comunitarios, plan catalán del deporte, entidades de tiempo libre, redes escolares, voluntariado.

Los contenidos curriculares para el ámbito de la educación física, relacionados con las competencias y los contenidos clave son [tabla 4]:

Tabla 4: Contenidos curriculares por cada competencia y contenido clave, para el ámbito de la educación física [Elaboración propia a partir de las indicaciones del marco legal]

Competencia/ Contenido clave	Contenidos curriculares
5 / CC9	-Características y posibilidades del entorno más próximo para la realización de actividades físicas
6 / CC9 y CC10	-Actividades físico-deportivas en el medio natural y urbano: planificación y práctica. -Normas de conservación del medio urbano y natural.

Por lo que hace referencia a los contenidos de la situación para esta unidad didáctica del ámbito de la educación física son los siguientes:

- Elementos y herramientas de la orientación: mapa de orientación, escala, leyenda, puntos de referencia, señales, rumbo.
- Carrera y juegos de orientación: punto de inicio, puntos de control, balizas, pruebas.
- Habilidades motrices en el medio natural: la carrera por terreno irregular y con intensidades muy variadas.

- Seguridad en el medio urbano dentro de un entorno natural (parques) o en el medio natural: riesgos, respeto a la vegetación y al mobiliario urbano, formas de proceder en actividades de ocio.
- Conservación y reconocimiento del valor comunitario de los espacios públicos urbanos.
- Propuesta y participación en actividades de orientación en un entorno urbano con elementos naturales.

Asimismo, para toda la propuesta se proponen diferentes objetivos de aprendizaje, los cuales se relacionan con criterios de evaluación acordes con estos objetivos [tabla 5]

Tabla 5: Objetivos de aprendizaje con sus respectivos criterios de evaluación para la propuesta [Elaboración propia a partir de las indicaciones del marco legal]

Objetivos de aprendizaje	Criterios de evaluación
a. Participar de forma activa en actividades deportivas, mostrando una actitud de autocontrol, respeto y aceptación de las normas	<p>a1_ Utilizar con precisión los elementos de orientación para la interpretación de los mapas en las actividades y juegos que se proponen.</p> <p>a2_ Planificar una estrategia individual o de grupo eficiente para superar determinadas pruebas donde la orientación es el elemento fundamental.</p> <p>a3_ Realizar actividades y juegos de orientación atendiendo a los aspectos básicos de seguridad en un entorno urbano con elementos naturales.</p> <p>a4_ Progresar adaptándose a las características variables del terreno, a partir de sus propios recursos y de sus limitaciones.</p>
b. Aprovechar las posibilidades del entorno más próximo para ocupar el tiempo de ocio	<p>b1_ Identificar y reconocer las actividades y los juegos de orientación que pueden realizar en el entorno más próximo para la ocupación del tiempo de ocio.</p> <p>b2_ Proponer y concretar una actividad o juego de orientación en un entorno urbano con elementos naturales.</p>
c. Valorar la importancia de la práctica de actividad física saludable en el tiempo de ocio	<p>c1_ Identificar los beneficios más significativos que aporta la realización de actividades físicas en este tipo de entornos.</p> <p>c2_ Reconocer los beneficios que aportan este tipo de actividades para el mantenimiento y la mejora de la condición física.</p>
d. Respetar y valorar el medio natural como espacio idóneo para la realización de actividades físicas	<p>d1_ Aplicar conductas de respeto y conservación del entorno urbano y natural más próximo.</p> <p>d2_ Identificar y reconocer las normas de seguridad para la práctica de actividades física en el entorno urbano y natural más próximo.</p>

Fundamentación metodológica

Trabajaremos este tipo de actividades, en pequeños grupos y por parejas, de forma cooperativa. Para distribuir al alumnado, tendremos en cuenta la diversidad y trataremos de que se complementen los perfiles y se potencien las distintas capacidades de los componentes. El propio desarrollo de estas actividades permite ajustar los distintos ritmos de aprendizaje, dada su clara orientación recreativa y las múltiples posibilidades a nivel de organización y ejecución.

Partimos de la base, de que el alumnado de 1º de la ESO, durante el primer trimestre, ha trabajado la lectura y la interpretación de mapas, dentro de los contenidos de la materia común de ciencias sociales: geografía e historia. Estos conocimientos previos, servirán como base para poder desarrollar las actividades recreativas que se proponen y que se aplicarán a los mapas que se utilizan en las actividades y carreras de orientación.

La secuencia de actividades se llevará a cabo en tres sesiones de la materia de educación física. Estas se ubican dentro de una unidad didáctica de 8 sesiones sobre actividades de orientación. La primera sesión trata la interpretación de mapas, y se realiza en el patio del instituto. Las tres sesiones siguientes, en el parque, incluyen el mapa del entorno y se plantean en este supuesto. Finalmente, las cuatro sesiones restantes tienen como línea temática: “del mapa al entorno, descubriendo caminos”. Se organizan como salida de orientación en el medio natural, durante una mañana entera, y se participa en una carrera de orientación.

La actividad competencial que ocupa las tres sesiones se desarrollará en un parque de dimensiones amplias con zonas de vegetación, mobiliario urbano común, parque infantil, fuente, pequeñas construcciones, entre otros elementos. El tiempo de desplazamiento es de tres minutos. Con el objetivo de cumplir con la normativa vigente en lo que se refiere a salidas escolares del centro, se han realizado dos gestiones: aprobación por parte del Consejo escolar del centro; se ha previsto que uno de los profesores de guardia del centro se desplazará con el grupo al parque.

Tabla 6: Actividades de enseñanza-aprendizaje para el caso práctico [Elaboración propia a partir de las indicaciones del marco legal]

Fase [sesión]	Actividades de E-A
Fase inicial. Exploración de ideas. [1]	<p>a- En el parque, el profesor recordará los conceptos trabajados sobre la interpretación de mapas y se aplicarán durante la realización de las actividades: la escala, la leyenda y la simbología del mapa de orientación; y la orientación del mapa a partir de la localización de dos puntos de referencia</p> <p>b- Situados en un punto relevante del parque, el profesorado preguntará al alumnado sobre las zonas del parque que conocen y que son más significativas para ellos. Esto permite un primer reconocimiento del entorno.</p>
Fase de desarrollo. Introducción de nuevos contenidos [1]	<p>c- El profesor informará al alumnado sobre la situación que se ha planteado: en las tres sesiones se podrán realizar y proponer diferentes tipos de actividades y juegos de orientación. Finalmente, se escogerá una de las actividades realizadas como propuesta de centro, tomando en consideración los aspectos de planificación, organización y ejecución de dichas actividades.</p> <p>A partir de aquí: El profesor organiza a los alumnos por parejas y les reparte el mapa de orientación del parque. Se fija un punto de encuentro. Se propone una realización de un recorrido con un tiempo límite. Las diferentes tareas para realizar son las de identificar los puntos y los elementos más significativos como pueden ser zonas verdes, parque infantil, fuente, construcciones, entre otras (puntos y elementos de la realidad y su representación en el mapa de orientación); reconocer posibles errores o imprecisiones del mapa (por un error de elaboración del mapa por los cambios realizados en la realidad, posteriores a la elaboración del mapa); dibujar y anotar elementos que no aparezcan en el mapa, y situarlos en el punto donde deberían aparecer; Anotar los puntos conflictivos del parque donde haya escombros o mobiliario urbano roto; se realizarán las reflexiones oportunas</p>
Fase de desarrollo. Estructuración de los nuevos conocimientos [1]	<p>d- Elaboración de un escrito en el que conste un registro de los puntos conflictivos del parque donde haya escombros y/o mobiliario urbano roto y una reflexión sobre la utilidad de los espacios públicos y la responsabilidad colectiva. Este texto escrito se entregará a través de la plataforma virtual del centro y se elaborará a partir de las anotaciones de la actividad anterior, fuera del horario lectivo. Se propone un juego de orientación con la colocación y recuperación de balizas, por parejas. El profesor les entregará una baliza a cada una de las parejas, que deberán colocar donde consideren oportuno, dentro de una zona delimitada del parque. Cuando hayan colocado la baliza, marcarán el punto exacto en su mapa. Volverán a la zona de encuentro y el profesor les encargará recoger la baliza que otra pareja ha colocado. Se intercambiarán los mapas donde han marcado el punto concreto. Se realizará de forma continua hasta que se agote el tiempo. A través de esta actividad el alumnado interpreta el mapa: colocando balizas en un punto exacto que ellos mismos han decidido; marcando este punto en el mapa —como representación de la realidad—; verificando la baliza colocada por otro compañero</p> <p>Observaciones: Esta actividad se considera una actividad de evaluación recíproca: cuando una pareja recoge la baliza de otra, deberá corroborar que se ha colocado correctamente. Por lo tanto, se introduce como evaluación formadora, ya que permite a los alumnos conocer el proceso de aprendizaje: identificar los logros —balizas colocadas correctamente—, las dificultades —puntos del mapa que no se saben interpretar— y los errores (balizas que se han colocado de forma errónea) que surgen a lo largo del proceso. Esto permite que tomen las decisiones oportunas para regular este proceso</p>

Fase de desarrollo [2]	<p>e- Preparación una carrera de orientación sencilla, por parejas. Se proponen diferentes tareas: El profesor dispone de un mapa base con 15 puntos marcados para colocar balizas. Expone al grupo de alumnos, que ellos mismos organizarán la carrera de forma conjunta, ya que serán ellos quienes dispongan las 15 balizas en los puntos marcados; Entrega una baliza a cada pareja para que la coloque en el punto concreto que asigne el profesor. Para realizar esta actividad disponen de un tiempo límite; Una vez colocadas todas las balizas, el profesor reparte una hoja de control, donde deberán anotar sus nombres.</p> <p>f- Realización de la carrera de orientación, por parejas: El profesor define 4 itinerarios posibles. Cada itinerario consta de 10 balizas. Por lo tanto, dentro de la misma carrera, se plantean múltiples posibilidades con el objetivo de que los alumnos no puedan seguirse y para que la salida sea más fluida; Se anota La hora de salida en la hoja de control. Se asigna un itinerario y empiezan el recorrido. Para realizar esta actividad disponen de un tiempo límite. Se informa al alumnado que no se puede superar el tiempo dispuesto, aunque no hayan encontrado las 10 balizas; El punto de salida y el punto de llegada es el mismo para facilitar la organización y el control de la actividad; Finalizado el recorrido, en el punto de llegada, cada pareja: Anota la hora de llegada., calcula y anota el tiempo que ha invertido, corrige la carrera, es decir, corrobora que las balizas que ha marcado corresponden a su recorrido y al número de baliza.</p> <p>g- Recogida de las 15 balizas colocadas. El profesor asignará las balizas que deberán recoger para evitar descuidos. Esta actividad también se aprovecha para que los alumnos que no han colocado correctamente determinadas balizas puedan comprobar, junto a otros compañeros, donde o porqué han cometido el error. Por lo tanto, se introduce de nuevo, como evaluación formadora_dentro del proceso.</p> <p>h- Para la siguiente sesión deberán realizar una tarea previa que consiste en la búsqueda y concreción de un juego de orientación que se puedan realizarse en el parque. cada pareja escogerá un juego y lo compartirá en el classroom de la materia de educación física. El profesor elegirá los más adecuados para realizarlos en la siguiente sesión.</p>
Fase de síntesis. Aplicación de los conocimientos [3]	<p>i- Se han elegido 3 juegos: el juego del tesoro, el circuito con informaciones y el juego de pistas</p> <p>j- El alumnado participará y colaborará en la organización de los tres juegos. El profesor destacará los aspectos más relevantes que hay que tomar en consideración para poder organizar este juego: indicaciones previas, material, organización de grupos, seguimiento y control del desarrollo del juego.</p> <p>k- El alumnado elegirá un juego o actividad, de las que se han organizado durante las sesiones. La actividad elegida se propondrá al ayuntamiento para incluirla en la jornada lúdica recreativa. En función del ajuste del tiempo para la realización de los juegos, esta elección se realizará en esta última sesión, o podría plantearse como encuesta telemática.</p>

Evaluación

La evaluación formativa se sitúa durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se proponen:

- Diversas evaluaciones formativas, situada en las sesiones 1 y 2, donde los alumnos podrán conocer el proceso de aprendizaje identificando los logros, las dificultades y los errores que surgen a durante la realización de actividades de orientación.
- Una evaluación del trabajo realizado por parejas durante la participación en las distintas actividades. En cualquier caso, no estará relacionada exclusivamente con el resultado obtenido, sino también con las tareas realizadas durante su participación.
- Evaluaciones de las producciones de los alumnos:
 - Escrito de registro y reflexión sobre los puntos conflictivos del parque
 - Propuesta del juego de orientación

Los referentes para la evaluación en 1º de la ESO, son dos elementos curriculares:

- los diferentes niveles [tabla 7] definidos para cada una de las competencias (excepto la competencia 5 que por su naturaleza actitudinal no se ha nivelado)

Tabla 7: Niveles definidos para la competencia 6: Planificar y organizar actividades en grupo con finalidades de ocio

Competencia 6		
Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
6.1. Planificar y organizar actividades sencillas en el tiempo de ocio teniendo en cuenta los aspectos de seguridad propios de la actividad.	6.2. Planificar y organizar actividades en el tiempo de ocio, proveyendo los aspectos de seguridad de la actividad	6.3. Planificar y organizar actividades en el tiempo de ocio, proveyendo y aplicando los aspectos de seguridad y control de la actividad.

b) los criterios de evaluación ya descritos para 1º de ESO [tabla 5]

Todos estos elementos permiten una evaluación desde diferentes puntos de vista, y con una participación de todos los participantes en el proceso de evaluación.

Evaluación y resultados de la propuesta de caso

La evaluación de la propuesta fue valorada inicialmente por un grupo de cuatro docentes expertos que la valoraron satisfactoriamente ya que incluía los principales aspectos para tener en cuenta. Mediante una metodología basada en recogida de información, a modo de entrevista, juntamente con una discusión grupal se obtuvieron las valoraciones y apreciaciones de los futuros docentes (Gila, 2009; López, 2010). Todo ello permitió comprobar la pertinencia de la propuesta y poder reflexionar en torno a la elección y secuenciación de objetivos, los criterios de evaluación, o las competencias a desarrollar y contenidos.

Posteriormente a este proceso, se planteó, mediante el formato de entrevista, la validación del proyecto a la responsable de la formación profesional en Cataluña, que le dio el visto bueno a este nuevo modelo de ordenación curricular–valorándola óptima dentro del marco legal–, además de considerarla positiva por favorecer a las propuestas competenciales que hoy en día se creen como pertinentes e idóneas.

Por todo ello, aunque la propuesta se considere resuelta de modo válido, no se da por cerrada ya que futuras orientaciones y apreciaciones la pueden modificar. Se considera así abierta y modificable.

Conclusiones

La formación docente tiene que ir encaminada a la resolución de propuestas de modo competencial. La propuesta, por lo tanto, presentada es solo un ejemplo del proceso secuencial a seguir para actuar de este modo. Aunque se pueda copiar y transferir a los centros educativos, el principal objetivo es mostrar una resolución de una problemática, teniendo en cuenta todos los elementos normativo-curriculares, las características del centro educativo, del alumnado, etc.

Por lo tanto, ejemplificar modos de actuar de este modo es una forma eficiente para mostrar un procedimiento competencial. Todo este proceso, como consecuencia, tendría que ser transferible a otros ámbitos y niveles educativos si se pretende un modo de actuación docente coherente, válido, que abarque diferentes temáticas y que tenga una potencialidad de desarrollarse en un contexto real.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bauman, Z. (2011). *Temps líquids*. Barcelona: Viena.

Benedito, V.; Ferrer, V.; Ferreres, V. (1995). *La formación universitaria a debate*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Brasó, J. (2018). Pedagogía crítica: Recuperar el pasado para enfrentar el presente... y cambiar el futuro. *Cronopio*, 80. Disponible en: <https://www.revistacronopio.com/pedagogia-critica-recuperar-el-pasado-para-enfrentarse-al-presente-y-cambiar-el-futuro-jordi-braso-rius/> [consulta el 24 de julio de 2019].

Brasó, J., Collell, X. (2016). El joc popular de la xarranca. Estudi a través dels llibres i del folklore català. Possibles aplicacions en l'àmbit escolar. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9(2), 82–105. doi: <https://doi.org/10.1344/reire2016.9.2926>

Brasó, J., Torredadella, X. (2016). Investigación-acción y método de proyectos en educación física. Organización de un torneo de marro. *Estudios pedagógicos*, 42, 2, 21-37.

- Brasó, J., Torredadella, X. (2018). Reflexiones para (re)formular una educación física crítica. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y Del Deporte*, 18(71). doi: <http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2018.71.003>
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12 (ext), 88-103.
- Escriu, S.; Brasó, J. (2019). Possibilitats del joc i l'esport per reformar la societat. *Perspectiva educativa*, 405 (monográfico: el deporte como agente socializador), p. 6-11.
- Figueras, S.; Capllonch, M.; Blázquez, D.; Monzonís, N. (2016). Competències bàsiques i educació física: estudis i investigacions. *Apunts. Educació física i esports*, 1(123), p34-43.
- Gil, J. (2009). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de didáctica*, 10, 199-212.
- González, M. (2009-10). Desenvolupament de les competències a l'escola: una experiència a través del teatre. *Revista Catalana de Pedagogia*, 7, 283-298.
- González, V.; González, R. (2008) Competencias genéricas y formación profesional: Un análisis desde la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 185-209.
- Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios pedagógicos*, 36(1), 287-297. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100016>
- López, I. (2010). El grupo de discusión como estrategia metodológica de investigación: aplicación a un caso. *EDETANIA*, 38, 147-156.
- Mallart, J. (2009-10). Competències educatives. Revisió conceptual, cronològica i bibliogràfica. *Revista Catalana de Pedagogia*, 7, 249-281.
- Monereo, C. (coord.) (2005) *Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender*. Barcelona: Graó.
- Monereo, C.; Pozo, J. (2007). Competencias para (con)vivir con el siglo XXI. Cuadernos de pedagogía, 370 (monográfico: Competencias básicas), 12-18.
- Oliver, M. (2010). *Competències bàsiques*. Illes Balears: Conselleria d'Educació i Cultura.
- Pavié, A. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. REIFOP*, 14(1), 67-80
- Pérez, Á. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24, 2), 37-60.
- Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología Educativa*, 14(3), 503-523.
- Tejada, J. (2008). Competencias docentes. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 13(2), 1-16.
- Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11 (1), 1-24.