

CAPÍTULO 18 EL PROCESO DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN BACHILLERATO EN LA REALIZACIÓN DE UN PROYECTO INTERDEPARTAMENTAL BASADO EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS: EL TEATRO DE SOMBRAS

Israel Herrán Álvarez. IES “Doctor Sancho de Matienzo” (Villasana de Mena, Burgos).

Óscar M. Casado Berrocal. Universidad Isabel I de Castilla.

Ángel Pérez Pueyo. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Universidad de León.

18.1 Definición del contexto y objetivos de la experiencia

Esta experiencia, de carácter transversal e interdisciplinar, se enmarcó en el contexto del I.E.S. Doctor Sancho de Matienzo de la localidad burgalesa de Villasana de Mena. Se trata de un centro de titularidad pública de línea dos en 1º y 2º de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y línea uno en el resto de cursos hasta 2º de Bachillerato (Modalidades de Ciencias y Tecnología y Humanidades y Ciencias Sociales). El claustro está formado por 26 profesores.

El centro está ubicado en el entorno rural y asisten al mismo 130 alumnos. La ratio se encuentra alrededor de 15-25 alumnos por aula, con grupos más numerosos en la ESO y más reducidos en Bachillerato. A pesar de ser un centro pequeño, la poca estabilidad del profesorado genera algunos problemas organizativos y de funcionamiento. Cada año se renueva prácticamente la mitad del claustro. Esta característica dificulta la posibilidad de realizar proyectos interdisciplinares y/o a largo plazo que se puedan mantener año tras año.

El trabajo con grupos poco numerosos y la enorme predisposición del alumnado a la participación en las actividades del centro hace que el desarrollo de este tipo de proyectos siempre arroje resultados muy satisfactorios en todos los

sentidos (aprendizajes realizados, implicación del alumnado y el profesorado en el proyecto, disfrute final de toda la comunidad educativa, etc.).

El proyecto se llevó a cabo durante el curso escolar 2010-2011 con los alumnos de 1º de Bachillerato de las materias de Educación Física con 2 horas semanales, de Inglés I con 3 horas y de Latín I con 4. Los 13 alumnos del grupo cursaban las materias de Inglés y Educación Física, pero sólo dos cursaban Latín.

Al contrario de lo que sucede en la mayoría de propuestas interdisciplinares en las que se desarrollan de manera integrada los contenidos específicos de las áreas implicadas (Pérez-Pueyo, 2005), en la presente experiencia se optó por trabajar conjuntamente una serie de aprendizajes de carácter más transversal. Estos elementos vendrían a ser la continuación, en la etapa de Bachillerato, de las Competencias Básicas existentes en Primaria y Secundaria. Haciendo una analogía entre estos elementos curriculares se podría concretar que durante el desarrollo de la experiencia se incidió de una manera más clara en los aspectos asociados con la competencia lingüística, la de aprender a aprender, la de autonomía e iniciativa personal, la social y ciudadana, la cultural y artística y la de tratamiento de la información y competencia digital (ver Anexo I).

En la etapa de Bachillerato, el área de Educación Física pretende lograr la culminación de los aprendizajes adquiridos en etapas anteriores. Se busca que el alumnado sea capaz de planificar su actividad física en favor de su autogestión y su autonomía. Es por ello que la evaluación se desarrolla en esta misma dirección, otorgando al alumnado mayor responsabilidad e implicación en su proceso de aprendizaje. En este sentido, las dinámicas de autoevaluación y coevaluación (también denominada evaluación entre iguales) son algo habitual a lo largo de todo el proceso de trabajo.

Los principales objetivos de esta experiencia fueron:

- (a) Conocer y poner en práctica las técnicas específicas del teatro de sombras que permitan valorar una de las posibilidades expresivas y comunicativas que ofrece el cuerpo, mostrando progresivamente una mayor desinhibición e integración de las actividades a representar.
- (b) Participar en la representación de dos mitos clásicos griegos, narrados en inglés, con independencia de sus características particulares, nivel de habilidad o sexo, desarrollando actitudes de cooperación y trabajo en equipo, y adoptando en todo momento una actitud de tolerancia y respeto.
- (c) Colaborar en la realización de un proyecto colaborativo de tipo interdepartamental entre las áreas de Inglés, Latín y Educación Física, tomando

como referencia fundamental del trabajo la contribución al desarrollo de algunos aprendizajes transversales.

18.2 Principales actividades de aprendizaje

Las actividades llevadas a cabo en el aula de Educación Física se enmarcan bajo la metodología del Estilo Actitudinal (Pérez-Pueyo, 2010) que se convierte en el eje vertebrador de las diferentes actividades de aprendizaje. Evaluación formativa y Estilo Actitudinal se integran de tal manera que a veces resulta complicado diferenciar entre cuestiones metodológicas y aspectos de evaluación.

La forma de estructurar y organizar esta unidad didáctica es común y muy similar a las que se desarrollan en la asignatura de Educación Física a lo largo del curso en el centro. Tanto la estabilidad de la metodología empleada como el hecho de que la materia sea impartida por un mismo profesor en todos los grupos y niveles favorece el desarrollo positivo de este tipo de experiencias. En lo que respecta a esta experiencia conviene aclarar que la unidad didáctica se divide en varias fases fundamentales (tabla): (1ª) Trabajo técnico inicial; (2ª) Preparación de historias; (3ª) Ensayos generales; (4ª) Representación final: “*Una de mitos infernales*”.

Tabla 99. Fases de las que consta el proceso de trabajo interdepartamental.

Fases	Explicación
1ª: Trabajo técnico inicial (sesiones 1-4)	El alumnado experimenta y aprende los conceptos básicos sobre el teatro de sombras en relación a la creación de sombras sencillas (individuales y grupales), mediante el empleo de fichas en las que aparece el modelo a representar. Se intercambian los papeles en las sesiones, teniendo que pasar todos ellos por ejecutantes y correctores. Finalmente, representan delante de sus compañeros las figuras trabajadas en cada sesión y se realiza un proceso de evaluación formativa relacionado directamente con el trabajo de competencias.
2ª: Preparación de historias (sesiones 5-9)	<p>Cuando comienza esta fase, el alumnado de Latín ya habrá seleccionado dos mitos clásicos sobre los cuales se comenzará a preparar en el área de Inglés la narración de la representación (el trabajo comienza en estas dos materias).</p> <p>Una vez que el alumnado conoce las historias seleccionadas para representar, se comienza a repartir funciones, a estructurar las intervenciones, y a crear o modificar figuras ya conocidas. Se pasa del grupo reducido al gran grupo-clase, a pesar de que por momentos puede trabajarse en nuevos grupos en función de las escenas y los personajes. Las profesoras de Latín e Inglés están presentes en las sesiones de EF desde la quinta sesión, para ayudar en tareas de organización y coordinar el trabajo respecto a la narración (Inglés) y a la representación de los mitos (Latín).</p>
3ª: Ensayos generales (sesiones 10-12)	La importancia clave dentro del proceso de evaluación formativa se establece en la revisión y corrección de aquellas cuestiones que sean necesarias de cara a la representación final. El último ensayo se realizará con todo el material, vestuario, música y efectos que hayan sido previstos. A lo largo de esta fase se selecciona al compañe-

	ro que realizará las funciones de narrador en inglés.
4ª: Representación final: “Una de mitos infernales”	Finalmente, se representarán los mitos clásicos seleccionados: “Hades y Perséfone” y “Orfeo y Eurídice”, en presencia de la comunidad educativa. La unidad se complementaría con una sesión posterior de análisis, evaluación y valoración de todo lo acontecido en la actuación con la grabación de video realizada.

18.3 Explicación sistema de evaluación y calificación

Una de las características esenciales de la presente experiencia basada en el teatro de sombras es que, gracias a la **evaluación formativa**, el alumnado fue consciente, desde el comienzo del proyecto, de cuál era el reto final y de qué debían hacer para conseguir un resultado positivo. Esto favoreció su implicación en la tarea y como consecuencia, su motivación hacia el aprendizaje.

Además, el hecho de que la metodología empleada otorgara una gran dosis de autonomía al alumnado en su trabajo, favoreció que el profesor también tuviera más tiempo para centrarse en el proceso de evaluación formativa (tanto individual como grupal). En este sentido, el principal objetivo que se perseguía con la utilización de estos procesos a lo largo de esta experiencia fue el de asegurar que los alumnos adquirieran los mejores aprendizajes posibles y que por lo tanto, la representación final tuviera la mayor calidad posible.

Para una mejor comprensión del proceso seguido, a continuación se recogen los diferentes instrumentos de evaluación empleados en la experiencia, dentro del área de Educación Física.

En este sentido, convendría mencionar en primer lugar las “*asambleas iniciales y finales*”. Este procedimiento consistió en realizar paradas en círculo tanto al inicio como al final de las sesiones. Se convirtieron en una rutina donde dialogar y compartir experiencias y necesidades (tanto individuales como grupales) y comentar aspectos importantes del grupo y de las sesiones. Desde el punto de vista evaluativo, este procedimiento fue especialmente útil por dos motivos: (1) supuso una ocasión ideal para evaluar el estado mental de los alumnos y el grado de retención de los aprendizajes que se habían adquirido durante las sesiones; (2) permitieron detectar la motivación de los alumnos respecto a cada una de las sesiones y al contenido en sí.

Sin embargo, para que el trabajo de las diferentes sesiones avanzara, fue necesario que el docente reorientara constantemente la labor de los alumnos durante las sesiones. Así pues, se fueron dedicando periodos cortos de tiempo para ir visitando a cada uno de los grupos de trabajo en los que se llevó a cabo un proceso de retroalimentación sobre la tarea. Estos procedimientos, a los que denomi-

namos “*tutorías grupales con los alumnos*”, permitieron ofrecer un feedback mucho más personalizado en función de lo que estaba ocurriendo en cada grupo: realización incorrecta de algunas figuras, problemas en la organización interna y la asunción de roles, etc. Estas tutorías se realizan con los grupos de clase durante las cuatro primeras sesiones. Posteriormente, a partir de la quinta sesión, pasarían a realizarse de manera más general con todo el grupo de clase.

Algunos de los problemas más importantes a los que se tuvo que hacer frente durante el desarrollo de las sesiones fueron la apatía de algunos alumnos y la excesiva agitación de otros. Por ello, desde la primera sesión hasta la novena, se llevaron a cabo las “*demostraciones de las figuras al finalizar las sesiones*”. Este procedimiento permitió mantener la implicación durante las clases ya que, al finalizar las mismas, el alumnado debería demostrar delante de todos sus compañeros lo aprendido. Así, tras haber realizado las sombras propuestas para la sesión, el profesor y todos los alumnos se sentarían junto a la tela para identificar y corregir posibles errores en la ejecución de las diferentes sombras trabajadas. Esto también permitió comprobar el grado de adquisición de los aprendizajes nuevos, así como la retención de los aprendizajes anteriores. Pero, sobre todo, sirvió para proporcionar un feedback muy enriquecedor al alumnado de cara a afrontar la última parte de la unidad: la representación teatral.

Durante las nueve primeras sesiones de la unidad, también se empleó como herramienta de evaluación el “*diario de seguimiento individual intragrupal*” (tabla 100). Este instrumento recoge distintos enunciados sobre los comportamientos y actitudes que se espera que se reproduzcan con mayor frecuencia durante las clases por parte de los alumnos. Su funcionamiento implica la realización de una coevaluación intragrupal al final de cada clase en la que los miembros del grupo asignan a cada compañero la observación o enunciado que mejor se ajuste a lo realizado durante la sesión. Esto permitió que los alumnos tuvieran una valoración directa de su rendimiento y trabajo durante las clases, lo que les ayudó a reorientar sus actuaciones. Pero al mismo tiempo también estableció una referencia clara para la valoración final del trabajo del alumno. Este instrumento diario, junto con el registro de anécdotas del profesor, permitió al docente disponer de una información muy interesante para compartir con los correspondientes grupos durante las “*Tutorías grupales*” y poder así continuar o reorientar el trabajo según las necesidades.

Tabla 100. Comportamientos observables durante las sesiones para la valoración individual intragrupal (Pérez-Pueyo, et al., 2013)

Nada	Molesta constantemente tanto a los de su grupo como al resto.	A1
	No ensaya sus sombras o sus diálogos de interpretación.	A2
Mal	Molesta constantemente, pero participa.	B1
	Participa, pero sólo de “sombra” (no asume rol de corrector).	B2
	Se distrae con los de otros grupos.	B3
	Molesta a veces.	B4
Regu- lar	Podía haberse esforzado mucho más en mejorar las sombras.	D1
	Distraído a veces, pero con los del grupo.	D2
	Ensaya, pero no lo suficiente.	D3
	Cuando asume el rol de corrector no se molesta en realizar buenas correcciones.	D4
Normal	Ha participado sin molestar.	E1
	Suele ensayar sus sombras.	E2
	Suele intercambiar los roles “corrector-sombra” aunque nunca por iniciativa propia.	E3
Bien	Ha propuesto nuevas sombras a partir de una dada.	F1
	Ha propuesto formas alternativas de obtener una misma sombra	F2
	Generalmente ha estado atento y participativo.	F3
	Ensaya lo suyo y con los demás cuando se lo dicen los compañeros.	F4
	Suele intercambiar los roles “corrector-sombra” de forma voluntaria.	F4
Muy bien	Siempre atento.	G1
	Ensaya mucho sólo y con los demás de su grupo.	G2
	Ha propuesto nuevas sombras sin basarse en ninguna dada.	G3
	Se preocupa de que tanto él todos intercambien sus roles.	G4
	Ha procurado que se trabaje cuando nos distraíamos.	G5
	Ha llevado el peso del día.	G6

Sistema de calificación

Respecto al sistema de calificación empleado para transformar en una expresión numérica los aprendizajes demostrados por los alumnos de 1º de Bachillerato en el área de Educación Física, se podrían concretar dos instrumentos: *“el registro de anécdotas del profesor”* y *“la escala de valoración”* para la evaluación de la representación final del espectáculo.

Como es habitual en todas las unidades didácticas puestas en marcha bajo la metodología del Estilo Actitudinal, el profesor elabora un *“registro de anécdotas”* individual para cada alumno. En el caso de la experiencia que nos ocupa, se le otorgó un 40% del valor de la calificación del alumno, en función de las anotaciones realizadas a lo largo de toda la unidad. El modelo utilizado asigna a los

alumnos una calificación inicial de 7 puntos que será modificada en función de que el trabajo del alumno a lo largo de las sesiones sobresalga tanto de forma positiva (añadiendo hasta un máximo de 0,5 puntos por cada positivo) como negativa (restando la misma puntuación en cada caso). Los aspectos que contempla este instrumento son, entre otros, la ayuda y colaboración con compañeros, la iniciativa e interés hacia el trabajo, el grado de autonomía para realizar las tareas, la expresión y comunicación de ideas, las aportaciones de clase, etc.

Conviene aclarar también que la calificación de partida es más elevada de lo habitual porque se considera que todas las propuestas que se desarrollan en clase implican un trabajo y una actitud en el alumno importante; y por lo tanto, los alumnos que las desarrollan son merecedores de esta calificación en este instrumento.

Y como implementación del aspecto sumativo de la evaluación formativa llevada a cabo respecto al trabajo de sombras, tras la representación del teatro, tanto el profesor como el propio grupo clase realizaron una evaluación del resultado final utilizando el instrumento recogido en la tabla siguiente. Esta valoración representó el 60% de la nota de cada alumno, extraída tanto de la valoración del profesor (30%) como de la realizada por el grupo al completo (30%).

Tabla 101. Instrumento de calificación: Escala de valoración sobre los aspectos vinculados con el área de Educación Física durante la representación de Teatro de Sombras.

Respecto al aprendizaje de la narración o la historia.	
Lo ha aprendido entero y lo recita de forma impecable.	10
A veces titubea en algunas frases pero conoce el guion y la mayor parte del tiempo recita de memoria sin aparentes problemas	7
Recita algunas frases del guion, pero la mayor parte del tiempo tiene dificultades y precisa de apoyo del papel y de algún profesor o compañero	3
No se lo ha aprendido y necesita leer el guion de manera continuada	0
Intentos hasta lograr la sombra correcta y correcciones	
La sombra sale a la primera sin necesidad de corregir ninguna posición	10
La sombra no es correcta a la primera pero es corregida rápidamente	7
La sombra no es correcta a la primera y tardan bastante tiempo en corregirla	3
La sombra no es correcta a la primera y no se corrige en el tiempo previsto	0
Calidad de la sombra proyectada	

No existen huecos de luz no deseados y los bordes son lisos (sin arrugas o sombras indeseadas)	10
Existen huecos de luz indeseados o bordes irregulares (con alguna arruga o sombra indeseada)	7
Existen huecos de luz indeseados y los bordes irregulares (con múltiples arrugas y sombras indeseadas)	3
Estabilidad	
Las sombras permanecen inmóviles durante el tiempo que es proyectada	10
Permanecen inmóviles durante la mayoría del tiempo que es proyectada (aunque en ocasiones se aprecia movimiento)	7
No permanecen inmóviles durante el tiempo en que es proyectada (el movimiento es muy evidente)	2
Desarrollo de las historias y las fases de éstas	
Todo el grupo conoce el desarrollo de las historias y se mantiene atento a las funciones que debe realizar en cada fase (entradas, salidas, tapar o destapar el foco, preparación de materiales...)	10
La mayoría del grupo conoce el desarrollo de las historias y se mantienen atentos a las funciones que deben realizar en cada fase (entradas, salidas, tapar o destapar el foco, preparación de materiales...)	5
Sólo unos pocos del grupo conocen el desarrollo de las historias y se mantienen atentos a las funciones que deben realizar en cada fase (entradas, salidas, tapar o destapar el foco, preparación de materiales...)	0
Coordinación entre personajes	
La coordinación es muy buena durante la mayor parte de la actuación: se colocan en el sitio adecuado y realizan los gestos acordados al mismo tiempo	10
Existen algunos fallos en su coordinación en algunos momentos de la actuación: o no se colocan en el sitio adecuado o no realizan los gestos acordados al mismo tiempo	5
Existen fallos muy evidentes durante la mayor parte de su actuación: ni se colocan en el sitio adecuado, ni realizan los gestos acordados al mismo tiempo	0
Tiempos marcados y silencio	
Se entra y sale de escena en los tiempos establecidos previamente y en silencio absoluto	10
No se respetan los tiempos o existen ruidos o cuchicheos tras la tela de forma aislada	7
No se respetan los tiempos y hay ruidos o cuchicheos tras la tela con frecuencia	3
No se respetan los tiempos y hay ruidos o cuchicheos tras la tela a lo largo de toda la representación	0

Conviene aclarar que los alumnos conocían este instrumento de calificación y sus respectivos criterios desde el comienzo de la unidad. Esto supuso una gran

ayuda para hacer entender a los alumnos el porqué de las correcciones que se les iban realizando durante la fase de aprendizaje de la sombra y del proceso seguido de cara a la representación final.

Por otro lado, a pesar de que el “*diario de seguimiento individual intragrupal*” mencionado anteriormente no incidía directamente sobre la calificación del alumno, sí que se relacionó finalmente con ella puesto que fue utilizado para condicionar la nota individual de cada alumno (ya sea en positivo o negativo) respecto a la calificación final obtenida en la representación teatral, en función de las anotaciones recogidas en dicho diario de seguimiento.

Así pues, la nota final individual final se obtuvo a partir de la combinación de esa nota colectiva (ver tabla 101) con los criterios recogidos en la tabla 102:

Tabla 102. Criterios de calificación utilizados para transformar la información recogida en el “*diario de seguimiento individual intragrupal*” en una expresión numérica.

Por cada comportamiento observado:	Se suma...	Se resta...
G1, G2, G3, G4, G5 o G6	0,5 puntos	
F1, F2, F3, F4 o F5	0,4 puntos	
E1, E2 o E3	0,25 puntos	
D1, D2, D3 o D4		0,25 puntos
B1, B2, B3 o B4		0,4 puntos
A1 o A2		0,5 puntos

A continuación, se presenta una tabla resumen de actividades aprendizaje, evaluación formativa y calificación desarrolladas.

Tabla 103: Relación y coherencia interna entre los diferentes elementos curriculares.

Finalidades y/o Competencias	Actividades Aprendizaje	Evaluación formativa	Instrumentos calificación	Criterios calificación
Participar en la realización de una obra de teatro de sombras.	Introducción de las sesiones y recapitulación al final de las mismas.	Se proporciona un feedback general sobre el desarrollo de la unidad, el enfoque a trabajar o la calidad de las sombras realizadas hasta el momento durante las <i>Asambleas</i> celebradas al principio y al final de las sesiones.	No hay	-
	Trabajo y preparación de las figuras de sombras y escenas de la obra teatral.	Conversaciones para corregir y reorientar trabajo diario durante las <i>Tutorías con los grupos de trabajo</i> .	No hay	-
		Demostraciones de las figuras al final de las sesiones para corregir errores y repasar las sombras trabaja-	No hay	-

		das.		
		Valoración del trabajo diario individual dentro del grupo (al final de las sesiones 1 a 9).	Diario de seguimiento individual intragrupal (tablas 100 y 102)	-
			Registro de anécdotas del profesor.	40%
	Representación de la obra de teatro de sombras “Una de mitos infernales”	-	Escala de valoración sobre el visionado de la obra grabado en vídeo (tabla 101)	30% evaluación del grupo-clase 30% evaluación del profesor

18.4 Resultados en el rendimiento académico del alumnado

Analicemos los resultados obtenidos (tabla). De los nueve alumnos que obtuvieron sobresaliente, ocho obtuvieron la máxima nota (10). Todos los alumnos, excepto una, están por encima del bien (6), lo que refleja un trabajo muy positivo por parte de todos ellos. La alumna que obtuvo el suspenso abandonó el centro antes de la finalización del curso y, de hecho, no participó en la representación final.

Tabla 104: Resumen de los resultados académicos en el tercer trimestre de EF.

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Sobresaliente	69,23%	9
Notable	7,69%	1
Bien	15,38%	2
Aprobado	0%	0
Suspenso	7,69%	1
No presentado	-	-
Totales		13

Debe tenerse en cuenta que, en un grupo reducido, los porcentajes pueden resultar algo engañosos, como puede verse en el caso de los dos alumnos que obtuvieron un 6 y que ya representan un 15% del total del grupo.

En cualquier caso, que cerca del 80% del alumnado de un grupo se encuentre entre el notable y el sobresaliente es un resultado muy positivo, claro reflejo del enorme trabajo llevado a cabo y del éxito de la representación final.

18.5 Principales ventajas encontradas

Los alumnos que participaron en la experiencia utilizaron durante las unidades didácticas anteriores de Educación Física herramientas y procedimientos característicos de la evaluación formativa. Por ello, al llevar a cabo esta experiencia interdisciplinar de teatro de sombras durante el tercer trimestre, los alumnos ya estaban acostumbrados a la realización de procedimientos de autoevaluación y coevaluación.

Esta soltura en el manejo de rúbricas y escalas de valoración se replicó también en las áreas de Latín e Inglés. Esto vino a demostrar que la creencia inicial de que el trabajo vinculado a la evaluación formativa podría reducir el tiempo de clase disponible para trabajar los contenidos específicos de las materias, no era cierta. Y más aún, permitió comprobar cómo el proceso de evaluación formativa se convirtió en una ventaja que orientó mucho mejor el aprendizaje de los alumnos, tanto en el área de Educación Física como en el de Latín e Inglés.

El hecho de que el alumnado conozca desde el comienzo del proyecto cuál es el reto final y qué deberán hacer para conseguir un resultado positivo permite enfocar mucho mejor sus esfuerzos, así como reorientarlos en caso de que sea necesario para mejorar su aprendizaje. Las asambleas iniciales y finales, las tutorías grupales y los comentarios sobre las valoraciones recogidas en el diario de seguimiento individual intragrupal hacen que el trabajo y actitud puedan reconducirse desde el mismo momento en que sea necesario. El resultado final es sólo una consecuencia lógica de un proceso bien hecho.

Otros aspectos positivos de la experiencia, más allá de la evaluación formativa aunque directamente relacionados con ésta, es que el alumnado empieza a acostumbrarse a que “juntos es más fácil y mejor”. No siempre es fácil, pero poco a poco se sienten orgullosos de poder implicarse en el trabajo de los compañeros. Varios de los alumnos participaron en la representación sólo por no perjudicar a sus compañeros, a pesar de que su interés e implicación inicial no estaba siendo demasiado buena; el grupo les necesitaba y ellos correspondieron.

Una gran ventaja que debemos resaltar fue la participación de las otras dos profesoras (Cecilia Blanco, Latín; Estíbaliz Vizán, Inglés) desde la quinta sesión en las propias clases de Educación Física. La necesidad de respetar los matices más sutiles de los mitos y el empleo de cañones de video, ordenadores, altavoces, colocación de telas o soportes hacía necesario un gran aprovechamiento del tiempo que, sin ellas, no hubiera sido posible.

Lo novedoso del teatro de sombras (Pérez-Pueyo, Coord., 2010), la representación delante de familia y amigos o el establecimiento de aspiraciones comu-

nes por parte del profesorado (vinculadas al desarrollo de competencias del alumnado y su posterior evaluación), son otras de las grandes ventajas de esta experiencia, pero que sobrepasan con creces las posibilidades de aclaración en este trabajo.

18.6 Principales inconvenientes encontrados y posibles soluciones de mejora

Uno de los principales inconvenientes fue desterrar la extendida creencia entre el alumnado que considera que la evaluación y la calificación son tareas exclusivas del profesor, que además no permiten la rectificación y la corrección una vez que el trabajo ya se ha realizado. En este sentido, resultó llamativo comprobar cómo se sorprendían cuando se les explicaba desde un principio qué era lo que se les iba a calificar, tanto en el trabajo diario como en la representación final. Algunos comentaban: *“es que si ya sabes lo que tienes que hacer... ¿quién no va a hacerlo bien?”*.

Otros problemas surgieron con varios alumnos a la hora de asumir la valoración recibida por los compañeros de otro grupo en la demostración de las figuras al final de las sesiones. Para algunos resultó difícil asumir las críticas con respeto, pero cuando éstas coincidían con las observaciones del profesor y las de su propio grupo, no les quedaba más remedio que aceptar que algo no se estaba haciendo bien y que era necesario mejorar.

Estos inconvenientes son relativamente fáciles de superar con algo de paciencia. Si se proporciona algo de tiempo al alumnado para ver con otros ojos tanto la evaluación como la calificación, para sentirse más implicados, para observar como el trabajo es valorado de forma justa por ellos mismos y por sus compañeros. Al final, las reticencias iniciales terminaron desapareciendo.

En ocasiones, el reducido número de alumnos supuso un problema a la hora de encontrar personas que realizasen determinadas funciones, especialmente pensando en el día de la representación final.

18.7 Conclusiones

El empleo de procedimientos e instrumentos de evaluación formativa en esta experiencia resultó ser de gran utilidad, tanto para el profesor como para el alumnado. Para el primero por permitirle llevar un seguimiento diario del trabajo y resultado de sus alumnos; y para el segundo porque ya no dan palos de ciego

para saber qué y cómo se les va a valorar. Saben cómo orientar su trabajo y tienen la ayuda para conseguirlo, ya que la metodología de trabajo autónomo libera al profesor para ocuparse de quien más lo necesita o de solucionar diferentes situaciones desde el mismo momento en el que surgen.

Como se ha comentado anteriormente, los alumnos necesitan tiempo para adaptarse al planteamiento, pero el hecho de haber puesto en marcha la experiencia con alumnos de Bachillerato y en el último trimestre ha ayudado en gran medida al permitir acumular experiencia durante unidades didácticas anteriores.

No podemos olvidar que se trata de un planteamiento interdepartamental (Latín, Inglés y Educación Física) y que estas tres áreas establecieron objetivos comunes de trabajo y evaluación para los alumnos, tomando como referencia no los contenidos didácticos (nada que ver entre unas y otras áreas), sino unas metas comunes vinculadas a competencias transversales, tales como la lingüística, social y ciudadana, cultural y artística, tratamiento de la información y competencia digital, aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal.

18.8 Bibliografía

Iglesias-Sanz, P. & López-Pastor, V.M. (Coord). (2003). Unidad didáctica interdisciplinar: Teatro de sombras y multiculturalidad en educación física. Intentando avanzar hacia la integración de las minorías étnicas a través del área de educación física. *Revista digital de educación física para la paz*, “La peonza”, 3. Recuperado de: <http://lapeonz3.wix.com/lapeonza#!revista-digital/c1hzw>

Pérez-Pueyo, A. (2005). *Estudio del planteamiento actitudinal del área de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria en la LOGSE: Una propuesta didáctica centrada en una metodología basada en actitudes*. León: Universidad de León.

Pérez-Pueyo, A. (2010). *El Estilo Actitudinal. Propuesta metodológica para desarrollar unidades didácticas en educación física*. Madrid: Editorial CEP.

Pérez-Pueyo, A. (Coord.). (2010). *A la luz de la sombra. Una propuesta diferente en el marco del estilo actitudinal*. Madrid: Editorial CEP.

Pérez-Pueyo, A. (coord.) (2013a). *Programar y evaluar competencias básicas en 15 pasos*. Barcelona: Graó.

Pérez-Pueyo, A. (coord) (2013b). La programación y secuenciación de las competencias básicas bajo el enfoque del proyecto INCOBA. Ejemplificación de unidad didáctica para la materia de Educación Física: “A la luz de la sombra”. *En Actas del X Congreso Internacional sobre la enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar (Pontevedra)*. Alcoy: Alto Rendimiento.

ANEXOS.

Anexo I. Vinculación de las áreas implicadas en el desarrollo de competencias del alumno y relación con los elementos curriculares en el marco del proyecto del teatro de sombras.

Tabla 105. Referentes de las 3 áreas para el trabajo sobre competencias (1º bachillerato)

1.-APRENDER A APRENDER Y AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL.
1.1. – Participar activamente en trabajos que implique a todo el grupo-clase gestionando de manera autónoma su funcionamiento interno (planificación, organización, desarrollo...).
1.2. – Diseñar y utilizar de manera totalmente autónoma y eficiente los instrumentos necesarios para desarrollar los procesos de autoevaluación, y coevaluación, tanto intergrupal como intragrupal.
2.- TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL
2.1. – Buscar o elaborar documentos gráficos (mediante el uso de las nuevas tecnologías) o información adicional a la mostrada en el aula que ayude a su mejor comprensión, utilizando los apuntes, esquemas y resúmenes de dichos documentos como material de trabajo y estudio.
3.- COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA
3.1. – Participar en proyectos cooperativos en el aula, mostrando actitudes de ayuda y colaboración, respetando opiniones y valoraciones de los demás, sin mostrar actitudes discriminatorias de ningún tipo y responsabilizándose en todo momento del trabajo propio y colectivo con la intención de que el objetivo común se anteponga a otro tipo de intereses.
3.2. – Demostrar habilidades para la organización de eventos que mejoren el clima o ambiente del centro (decorado de los pasillos y espacios comunes, celebración de exposiciones culturales y artísticas, etc.) gestionando de manera autónoma los aspectos que deban ser tenidos en cuenta.
4.- COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA.
4.1. – Participar en la vida cultural de la comunidad elaborando creaciones artísticas tanto individuales como grupales que puedan ser expuestas en exposiciones, eventos culturales, etc.
4.2. – Utilizar y mostrar un dominio aceptable de alguna técnica artística (por ejemplo, participando en proyectos o montajes finales asociados al mundo del arte, la cultura y la expresión corporal, etc.).
5.- COMPETENCIA LINGÜÍSTICA
5.1. – Escribir textos complejos utilizando diferentes estilos, formas de manifestarse y sabiendo adaptar el mensaje según el contexto en el que vaya a ser leído, apoyándose en el uso de gráficos e ilustraciones si fuera necesario.
5.2. – Comprender los puntos principales de textos claros y en L2 estándar si tratan sobre cuestiones conocidas, sabiéndose desenvolver en situaciones en las que predomina el uso de la L2 y siendo capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal (describiendo experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificando brevemente sus opiniones o explicando sus planes).

Tabla 106. Competencias desarrolladas a partir de...

EF	LATÍN	INGLÉS
BLOQUES DE CONTENIDOS		
<p>Bloque 2. AF, deporte y tiempo libre.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El cuerpo y su lenguaje: desarrollo y reconocimiento de las posibilidades expresivas, comunicativas, afectivas y de relación con los demás. - Aplicación creativa de técnicas expresivas en la elaboración y representación de composiciones corporales individuales y colectivas. - Valoración de la riqueza expresiva de diferentes manifestaciones culturales (teatro, danza, baile, ritos, fiestas, etc.). 	<p>2. Los textos latinos y su interpretación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introducción a las técnicas filológicas. Análisis morfosintáctico, traducción y comentario de textos originales, preferentemente de prosa de época clásica. Comparación de estructuras latinas y españolas. - Lectura comprensiva de obras y fragmentos de diferentes géneros literarios bilingües o traducidos, con comentario léxico y cultural y comparación de estructuras del texto latino con las de su traducción. <p>3. Roma y su legado.</p> <p>Breve presentación del mundo de las creencias y su proyección en el arte, la literatura, el léxico y la vida ordinaria. La mitología, la religión, el culto, las fiestas, los espectáculos.</p>	<p>2. Leer y escribir</p> <p>Composición de textos escritos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planificación del proceso de elaboración de un texto, utilizando mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto. - Redacción de textos sobre temas personales, actuales o de interés académico, con claridad, corrección gramatical razonable y adecuación léxica al tema, utilizando el registro apropiado - Ordenación lógica de frases y párrafos con el fin de realizar un texto coherente, utilizando los elementos de enlace adecuados. - Interés por la producción de textos escritos claros y comprensibles, con una estructura adecuada, atendiendo a diferentes necesidades e intenciones comunicativas <p>3. Conocimiento de la lengua.</p> <p>Reflexión sobre el aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexión y aplicación de estrategias de auto-corrección y autoevaluación para progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua - Reconocimiento del error como parte del proceso de aprendizaje
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
<p>3. Diseñar y organizar actividades físicas utilizando los recursos disponibles en el centro y en su entorno próximo.</p> <p>8. Elaborar composiciones corporales individuales y colectivas, teniendo en cuenta las manifestaciones de ritmo y expresión, valorándolas como elementos esenciales de comunicación y de relación social.</p>	<p>4. Analizar morfosintácticamente y traducir correctamente al español textos latinos breves y sencillos sin diccionario.</p> <p>12. Resumir oralmente o por escrito el contenido de textos traducidos de diversos géneros y distinguir los aspectos históricos o culturales que se desprendan de ellos.</p> <p>14. Planificar y realizar, de forma coherente y organizada, siguiendo las pautas del profesor, sencillos trabajos de indagación sobre aspectos lingüísticos, históricos y socioculturales de la civilización romana, y su pervivencia en el mundo occidental, consultando las fuentes directas y utilizando las tecnologías de la información y la comunica-</p>	<p>4. Redactar textos diversos con la corrección morfosintáctica necesaria para su comprensión y utilizar los distintos elementos que aseguren la cohesión y la coherencia del texto.</p> <p>6. Utilizar de forma consciente los conocimientos lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos adquiridos, y aplicar con rigor mecanismos de autoevaluación y de autocorrección que refuercen la autonomía en el aprendizaje.</p>

	ción como herramienta de organización y comunicación de los resultados.	
ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN		
Unidad Didáctica de EF: “A la luz de la sombra”	Unidad Didáctica de LATÍN I: “Mitología greco-latina”	Unidad Didáctica de INGLÉS I: “Telling stories”
<p>1. Asambleas iniciales y finales.</p> <p>2. Tutorías grupales.</p> <p>3.- Cada grupo representa en clase delante de sus compañeros las sombras trabajadas durante las sesiones.</p> <p>3.- Heteroevaluación y coevaluación grupal con escala de valoración (<u>representación grupal</u>).</p>	<p>1.- Cada grupo selecciona un texto mitológico griego/latino sencillo que deberá analizar (contexto, personajes, relación con otros mitos, etc...) y traducir.</p> <p>2.- <i>Coevaluación intergrup</i>al del trabajo en power-point presentado en el que con imágenes, esquemas, comentarios,... muestra el mito seleccionado y el análisis realizado.</p> <p>3.- Elaboración en castellano del texto final que será traducido para su representación.</p>	<p>1.- Realizar grupalmente la traducción del castellano al inglés de los textos seleccionados, mediante la utilización del léxico, estructuras y organización características de una narración.</p> <p>2.- <i>Coevaluación intergrup</i>al con escala descriptiva o rúbrica de las diferentes <i>traducciones realizadas</i> en el grupo-clase.</p>