

61

Fecha de presentación: enero, 2024

Fecha de aceptación: mayo, 2024

Fecha de publicación: mayo, 2024

EVALUACIÓN FORMATIVA

A TRAVÉS DE PROYECTOS COMPARTIDOS: VALORACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

FORMATIVE EVALUATION THROUGH SHARED PROJECTS: ASSESSMENT OF STUDENTS IN INITIAL PHYSICAL EDUCATION TRAINING IN HIGHER EDUCATION

Carlos J. López-Gutiérrez ^{1*}

E-mail: cjlopez@ugr.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9035-8193>

José Lao Rodríguez ¹

E-mail: joselao@correo.ugr.es

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2878-7514>

Guillermo Moreno Rosa ¹

E-mail: gmoreno@ugr.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8364-1193>

Alexis Juan Stuart Rivero ²

E-mail: astuart@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4561-9961>

*Autor para correspondencia

¹ Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte. Universidad de Granada. España. (Campus de Melilla). Grupo de investigación NESYT HUM-971

² Facultad Ciencias de la Cultura Física y el Deporte. Universidad de Cienfuegos. Cuba. Grupo de investigación NESYT HUM-971

Cita sugerida (APA, séptima edición)

López-Gutiérrez, C. J., Lao Rodríguez, J., Moreno Rosa, G. & Stuart Rivero, A. J. (2024). Evaluación formativa a través de proyectos compartidos: valoración de los estudiantes de educación física en Educación Superior. *Universidad y Sociedad* 16(3), 574-584.

RESUMEN

En las últimas décadas, la evaluación ha adquirido un papel destacado a la par que controvertido pues provoca dudas y contradicciones en los docentes sobre las decisiones asociadas a ella. Nosotros apostamos por una evaluación continua formativa y cooperativa, para ello presentamos un modelo metodológico en consonancia con el sistema de evaluación que permita un alto seguimiento con una retroalimentación constante y de calidad. El presente estudio tiene como objetivo valorar en qué grado los alumnos consideran que se les evalúa de manera formativa y en consonancia con la metodología de trabajo. El método para llevarla a cabo ha sido a través de un cuestionario escala tipo Likert con una muestra de 162 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Deporte a lo largo de varios cursos. Los resultados presentan un alto nivel de acuerdo con las afirmaciones en torno al sistema de evaluación propuesto alcanzando en todos los casos valores por encima del 90%. Concluimos que en la evaluación formativa se consideran los resultados de la evaluación para realizar mejoras en el aprendizaje. Se valora que se informe de manera clara sobre los avances y necesidades de mejora de los estudiantes, así como que se den oportunidades de mejorar los resultados de la evaluación de los aprendizajes.

Palabras clave: Evaluación Formativa, Proyectos Compartidos, Educación Física, Educación Superior.

ABSTRACT

In recent decades, evaluation has acquired a prominent as well as controversial role as it causes doubts and contradictions in teachers about the decisions associated with it. We are committed to a continuous formative and cooperative evaluation, for this we present a methodological model in line with the evaluation system that allows high monitoring

with constant and quality feedback. The objective of this study is to assess to what degree students consider that they are evaluated in a formative way and in line with the work methodology. The method to carry it out has been through a Likert-type scale questionnaire with a sample of 162 students from the Faculty of Education and Sports Sciences over several courses. The results present a high level of agreement with the statements regarding the proposed evaluation system, reaching values above 90% in all cases. We conclude that in formative assessment the results of the evaluation are considered to make improvements in learning. It is valued that the students' progress and needs for improvement are clearly reported, as well as that they are given opportunities to improve the results of the learning evaluation.

Keywords: Formative Assessment, Shared Projects, Physical Education, Higher Education.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la evaluación ha adquirido un papel destacado, convirtiéndose en uno de los aspectos fundamentales en las discusiones, reflexiones y debates pedagógicos. ¿Cuál es la razón? Pocos de los elementos del currículo provocan tantas dudas y contradicciones en los docentes como aquellos relacionados con la evaluación y las decisiones asociadas a ella (Mingorance-Estrada et al., 2023).

Frecuentemente, al hablar de evaluación, se tiende a pensar exclusivamente en los resultados obtenidos por los estudiantes (producto final). Sin embargo, en la actualidad este sigue siendo el enfoque principal en cualquier aproximación al concepto ideológico de evaluación. Tanto el profesorado, los familiares, los propios alumnos como el sistema educativo, conciben la evaluación como el instrumento de calificación, en el que el sujeto evaluado es el estudiante, y el objeto de la evaluación son los logros alcanzados de acuerdo a los objetivos establecidos. Esta concepción es heredada del sistema tradicional que se centraba en medir los logros o el progreso en las habilidades. Dado el énfasis otorgado a los resultados, el alumno justificaba la actividad educativa únicamente como un medio para mejorar dichos resultados (Sánchez & Obrador 2016; Martín et al. (2006, 2009); López Pastor & Pérez-Pueyo 2017; López-Pastor et al. (2013).

En el tiempo actual, la evaluación adquiere un nuevo enfoque, y va más allá de la mera recopilación de datos, siendo al mismo tiempo una pieza fundamental e indispensable para que el docente pueda brindar la ayuda y orientación necesarias al alumno, y en consecuencia, pueda valorar las transformaciones que se han producido

a lo largo de todo el proceso (evaluar el proceso educativo). El profesor que elabora un plan de estudios tiene en cuenta las características del grupo con el que va a trabajar, adaptando el trabajo a las particularidades de cada uno de ellos. Por lo tanto, la evaluación es, ante todo, una práctica reflexiva del docente, no limitándose exclusivamente al ámbito del aprendizaje, sino abarcando además todos los aspectos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Mingorance-Estrada et al. 2023).

Estamos de acuerdo con Linares, que definía la evaluación como “*el resultado de un juicio de valor construido tras el análisis y reflexión crítica de toda la información obtenida en todos los momentos y de todos los factores que intervienen en el proceso didáctico, con el fin de ajustar y orientar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje*” (D. Linares, comunicación personal, 1998). Este concepto lucha contra la ideología de evaluación tradicional, pues propone un proceso de aprendizaje continuo y formador. La evaluación continua estará inmersa en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado, con el propósito de identificar las dificultades en el momento en que surjan, analizar sus causas y tomar las medidas necesarias para mejorar el proceso de aprendizaje del alumnado, para asegurar la adquisición de las competencias clave y objetivos para continuar con el proceso educativo.

Se puede entender que la evaluación continua partirá de un carácter formativo y orientador del proceso educativo, mientras que la evaluación final será de carácter sumativo. La evaluación continua proporcionará información constante para mejorar tanto los procesos de enseñanza y aprendizaje como los resultados de la intervención educativa. Por su parte, la evaluación final permitirá determinar en qué medida se han alcanzado los objetivos propuestos y las correspondientes competencias clave (Mingorance-Estrada et al., 2023).

El docente evaluará tanto los aprendizajes del alumnado y los procesos de enseñanza, como su propia práctica docente, la Propuesta curricular y las programaciones didácticas.

En la evolución de la concepción de la evaluación, se ha dejado de considerar en su forma tradicional, donde históricamente se concibió como un medio de selección y control. Antes, la evaluación se percibía únicamente como un acto sancionador, pero en la actualidad, se entiende como un acto educativo más amplio, lo que demanda una revisión de los programas. Al analizar los enfoques de evaluación en los programas de Educación Física para diversas carreras de nivel superior, se observa el tratamiento superficial que reciben en dichos programas.

Considerando el paradigma educativo cubano, que busca fortalecer la educación a través de la instrucción, se ha motivado a proponer un sistema de evaluación más integral que fomente la participación activa de los estudiantes, no solo en su desarrollo profesional, sino también como agentes sociales en su entorno laboral, y que además pueda cumplir con los objetivos establecidos para esta disciplina a nivel universitario (López-Gutiérrez et al. 2011).

Partiendo de todo lo anteriormente mencionado, la evaluación educativa debe ser abordada desde una doble perspectiva, así como una doble dimensión (figura 1). Esta dualidad se centra en el procedimiento evaluativo que el docente debería llevar a cabo sobre sí mismo, el alumnado y el proceso educativo en sí. Un profesional de la educación que no preste atención a estos diferentes ámbitos está evaluando su trabajo de manera incompleta (López -Gutiérrez et al., 2011).

Fig 1. Dimensiones y perspectivas de la evaluación.



Fuente: Stuart et al. (2011).

Diversos autores han venido criticando la forma tradicional en la que los profesores universitarios llevan a cabo la evaluación y la negociación curricular, señalando la falta de participación de los estudiantes en dichos procesos. Estos autores cuestionan la idea de que debe ser el profesor quien decida qué, cómo y cuándo evaluar y calificar, como se menciona en la obra de Ibarra & Rodríguez-Gómez (2010).

Sin embargo, en las últimas décadas han surgido corrientes que valoran más el proceso de enseñanza y aprendizaje que el resultado final. Desde esta perspectiva, la evaluación implica que tanto el docente como el alumnado deben evaluar la doble dimensión que ocurre durante la enseñanza y el aprendizaje. Además, el docente debe evaluar y valorar las diversas interrelaciones que surgen, como el proceso-alumno, resultado-alumno, proceso-profesor y resultado-profesor (López -Gutiérrez et al. 2011).

- Proceso-alumno, es seguimiento en la adquisición de competencias y contenidos que el alumnado está alcanzando durante el proceso de enseñanza (evolución en su formación).
- Resultados-alumno, medir hasta qué punto el propio discente ha adquirido las competencias y contenidos del proceso de enseñanza.
- Proceso-docente, el docente debe valorar su proceder metodológico igualmente en la doble perspectiva, con respecto a sí mismo y con respecto a lo que va logrando en los alumnos.
- Resultado-docente, es un feedback donde el docente puede evaluar cómo de útil ha sido el proceso de enseñanza en comparación con los resultados esperados con respecto a los obtenidos.

En el marco del proceso de Convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), a nivel global están surgiendo diversas innovaciones, las cuales, le ofrece a los discentes la posibilidad de afrontar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde diferentes perspectivas, con el fin de proporcionar una respuesta más individualizada

para cada alumno y buscando su estilo de aprendizaje más acorde (López-Pastor, 2009; Santos et al. 2009). Usualmente, existen dos enfoques contrapuestos: la “evaluación formativa y continua” y la “evaluación final o sumativa”. Aunque sean enfoques contrapuestos, en ocasiones, ambos enfoques pueden ser combinados para buscar u obtener una evaluación más completa. Al inicio del curso, el alumnado debe elegir cuál de los tres enfoques prefiere (evaluación continua, final o mixta), lo que implica que el proceso de enseñanza-aprendizaje que recibirá este alumnado se verá ligeramente modificado por esta elección.

La evaluación sumativa se refiere a la forma en que se mide y juzga el aprendizaje con el fin de certificar, asignar calificaciones, determinar promociones, entre otros aspectos. Este tipo de evaluación busca valorar la conducta final observada en el estudiante, certificar el logro de los objetivos propuestos, recapitular o integrar los contenidos de aprendizaje trabajados a lo largo del curso, y unificar los diferentes juicios de valor emitidos sobre un estudiante a lo largo del curso. Su propósito es tomar decisiones pertinentes para asignar una calificación total que refleje el nivel de logro de los objetivos del curso por parte de cada estudiante. Su función es evaluar de manera equitativa el aprendizaje de los contenidos incluidos y logrados en los resultados de manera individual.

En la actualidad, un alto porcentaje de docentes de las diversas etapas, ciclos y cursos educativos consideran que la “evaluación de calificación continua o sumativa” proviene del enfoque de evaluación final repartido durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto significa realizar pruebas o solicitud de un producto final en diferentes momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje y que además sea eliminatorio (López-Pastor & Pérez-Pueyo, 2017). Este error es tan común, por la confusión del término de “evaluación continua” con “calificación continua” (Méndez, 2012; López-Pastor & Pérez-Pueyo, 2017).

Es importante alejarse de la connotación negativa asociada a la palabra “evaluación” cuando se la vincula con “examen”, ya que esto puede desviar la atención del alumnado del proceso de aprendizaje hacia una nota cuantitativa. Actualmente, existen diversas formas e instrumentos para evaluar el producto final del proceso educativo, siempre que esté en consonancia con los objetivos claros y bien definidos, y que integre la parte teórica y práctica para que el estudiante pueda asimilar e interiorizar. El feedback diario, tanto para el docente como para los estudiantes, tiene como objetivo la mejora y el afianzamiento de los contenidos y competencias (Mingorance-Estrada et al., 2023).

La “evaluación continua formativa” es un sistema o enfoque que brinda a los estudiantes retroalimentación rápida y constante sobre la calidad de sus aprendizajes, ofreciendo la oportunidad de mejorarlos y volver a reestructurarlos. Este proceso de mejora contribuye significativamente a un mayor y mejor aprendizaje, lo que influye notablemente en el logro de un rendimiento académico superior (López-Pastor, 2008; Santos et al., 2009).

A partir de lo anteriormente citado, se puede concluir que el proceso de evaluación debe abordarse desde una doble perspectiva, centrándose tanto en el proceso formativo como en el producto final. Es esencial que tanto el docente como el alumnado evalúen las interrelaciones que surgen durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, incluyendo el seguimiento en la adquisición de competencias, la medición del grado de adquisición de dichas competencias, la retroalimentación del docente hacia los estudiantes, y la evaluación del proceso de enseñanza por parte del docente. Además, se destaca la importancia de adaptar el sistema de evaluación para que al finalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, el alumno esté lo más preparado posible para aplicar sus conocimientos tanto en la práctica como en la teoría (López et al. 2011).

Partiendo de los conocimientos de los autores citados, el objetivo de la presente investigación y los datos obtenidos de la misma. El proceso de evaluación más completo, es el enfoque mixto, pues aborda la doble perspectiva y dimensionalidad, dando mayor énfasis al proceso de evaluación continua o formativa (cualitativa) y solicitando un producto final al término de las propuestas educativas (cuantitativo).

El presente estudio que a continuación presentamos trata de valorar el grado de aceptación, satisfacción e incidencia de un trabajo de metodologías activas y evaluación formativa en la formación inicial de Ciencias de la Educación y Deporte.

MATERIALES Y MÉTODOS

Propuesta metodológica de enseñanza-aprendizaje.

Se ha llevado a cabo una estrategia metodológica de trabajo colaborativo por proyectos a través del uso de plataforma Moodle utilizando tareas por bloque como carpeta de interacción en el seguimiento de la evaluación,

La planificación del curso queda secuenciada por esos bloques y sus temas correspondientes. Los bloques de trabajo se refieren a: 1) Conocimiento y concreción del currículum, 2) metodología y 3) evaluación. Todo el contenido está presentado tanto en documentos de apoyo para cada uno de los temas, así como en una serie de videos

de presentación a modo de flipped classroom. Esto permite un seguimiento de la materia tanto presencial como semipresencial procurando que la información y el momento de aplicación de la misma pudiera adaptarse al ritmo del alumno a través de la diversificación de los modos de acceso a la información usando estas estrategias de trabajo. Lo que nos da la oportunidad de centrarnos más tiempo en el trabajo teórico práctico y de evaluación formativa del manejo de los aprendizajes que se realizan tanto en el aula como a través de la carpeta de las tareas de cada bloque con actualización semanal.

El trabajo proyecto está diseñado como actividad de aprendizaje cooperativo a modo de Unidad Didáctica, pero reflejando de manera explícita el contenido de la materia correspondiente en los diferentes apartados que se relacionan directamente con cada bloque de contenido. En este sentido, lo teórico debe quedar representado de manera teórico práctica en la planificación de la Unidad Didáctica.

Las sesiones teóricas se transforman en teórico-prácticas como metodología flipped classroom colaborativa de desarrollo de las competencias de la materia en la aplicación de los contenidos de la misma. Todas las sesiones prácticas se relacionan con los proyectos de trabajo, son grabadas y contienen al final de la misma un apartado de reflexión sobre la práctica con relación a la teoría a modo de micro seminarios. Ponemos en práctica la autoevaluación y la evaluación compartida. Se actualizan semanalmente.

La evaluación de dicho proyecto se lleva a cabo a través de evaluación continua formativa y para valorar el grado de satisfacción del alumnado con el sistema de evaluación hemos utilizado una encuesta normalizada.

Diseño

Se trata de un estudio con un diseño metodológico de carácter exploratorio, cuantitativo, descriptivo.

Muestra

El estudio ha contado con un total de 162 participantes. Alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación y Deportes de la Universidad de Granada, Campus de Melilla, de las asignaturas de Didáctica de la Educación Física, Educación Física de Base y Enseñanza de la Educación Física en la Educación Primaria de los Grados en Educación Primaria y Doble Grado de Educación Primaria y CC. De la Actividad Física y Deporte, de un periodo correspondientes a los cursos 2012-2021, y del curso 2023-24 (la media de alumnos por curso ronda un n=15).

Instrumento

Para la valoración del trabajo realizado, se utiliza el cuestionario de Evaluación al Desempeño Docente adaptado por Lujambio et al. (2011). Este instrumento consta de 37 ítems con 7 categorías: 1) Dominio de la disciplina; 2) Planificación del curso; 3) Ambientes de aprendizaje; 4) Estrategias, métodos y técnicas; 5) Evaluación; 6) Gestión del curso; 7) Satisfacción general.

Para este estudio hemos analizado la categoría 5 sobre la Evaluación, con un total de 6 ítems.

El cuestionario en su totalidad se encuentra determinado a través de una escala tipo Likert de cinco opciones (5=Totalmente de acuerdo, 4=De acuerdo, 3=Indiferente, 2=En desacuerdo, 1=Altamente en desacuerdo).

Los ítems analizados haciendo referencia a la evaluación de los aprendizajes por la metodología de proyectos son los siguientes:

- Ítem 25: Están claros los criterios de evaluación para superar la asignatura.
- Ítem 26: Se establecen diferentes modalidades de evaluación que se adapten a las posibilidades de seguimiento de la asignatura.
- Ítem 27: Se consideran los resultados de la evaluación para realizar mejoras en el aprendizaje.
- Ítem 28: Se informa de manera clara sobre los avances y necesidades de mejora de los estudiantes.
- Ítem 29: Se da oportunidad de mejorar los resultados de la evaluación de los aprendizajes.
- Ítem 30: Estás satisfecho con el modelo de evaluación propuesto.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Procedimiento de recogida de datos.

Para la recogida de los datos se aplicó el cuestionario de forma anónima con consentimiento informado y de forma online a través de la aplicación "Google Forms", con enlace abierto durante el último mes del periodo lectivo, una semana antes de la finalización de la asignatura.

Análisis de datos.

Para el análisis de los datos se llevó a cabo el volcado de datos de los documentos Excel generados por el formulario en el programa estadístico IBM SPSS versión 28, mediante la utilización de descriptivos como frecuencias, acumulados y porcentajes.

En este estudio de carácter cuantitativo, descriptivo, tuvimos un total de 162 participantes. La presentación del análisis de los resultados lo hemos realizado como podemos ver en la tabla 1 diferenciando el último curso de los anteriores. Hemos agrupado los cursos desde que iniciamos la experiencia en el 2012 hasta el último en el que se tomaron datos sobre la satisfacción del alumnado con la propuesta de trabajo. Así tenemos por un lado un total de 139 alumnos tomando como referencia los cursos que van entre el 2012 al año 2021 y 23 alumnos en el presente curso.

Tabla 1: Descriptivos de la muestra.

Curso académico	Cursos 2012-2021		Curso 2023-24		Totales	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Acumulados	139	85,80	23	14,20	162	100

Fuente: elaboración propia.

La primera afirmación valorada sobre la categoría evaluación, correspondiente al ítem 25 del cuestionario que plantea que “Están claros los criterios de evaluación para superar la asignatura” arroja los datos que podemos observar en la tabla 2. Estos datos se concentran en un alto porcentaje entre la opinión “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” tanto en los cursos anteriores al 2021, como en la actualidad, rondando el 85% de valoración entre ambas categorías. Si podemos comprobar que en el curso 2023-24 esta cifra es un poco superior (87%) valorándose además como totalmente de acuerdo en un 43,5% de los encuestados. Más de 13 puntos con respecto al acumulado de los cursos anteriores. Igualmente llama la atención el bajo porcentaje de alumnos que no encuentran claros los criterios de evaluación. Lo que valora muy positivamente este apartado.

Tabla 2: Ítem 25. Están claros los criterios de evaluación para superar la asignatura.

	Cursos 2012-2021		Curso 2023-24		Totales	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Totalmente de acuerdo	42	30,21	10	43,5	52	32,09
De acuerdo	77	55,39	10	43,5	87	53,70
Indiferente	10	7,19	2	8,7	12	7,40
En desacuerdo	8	5,75	1	4,3	9	5,55
Totalmente en desacuerdo	2	1,43	0	0	2	1,23
	139	100	23	100	162	100

Fuente: elaboración propia.

Sobre la cuestión planteada en el ítem 25: “Se establecen diferentes modalidades de evaluación que se adapten a las posibilidades de seguimiento de la asignatura”, observamos en la tabla 3, que un 87% de los alumnos consideran estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con que se produzca esta posibilidad. Igualmente podemos ver un incremento de aproximadamente 9 puntos de diferencia entre estar de acuerdo a totalmente de acuerdo en el curso actual con respecto a los anteriores. También llama la atención que ningún alumno considera que no se ofrezcan diferentes modalidades que se adapten a sus posibilidades de seguimiento de la materia. Se mantiene el porcentaje de alumnos a los que esta circunstancia les parece indiferente en torno al 8,64%.

Tabla 3: Ítem 26. Se establecen diferentes modalidades de evaluación que se adapten a las posibilidades de seguimiento de la asignatura.

	Cursos 2012-2021		Curso 2023-24		Totales	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Totalmente de acuerdo	42	30,21	9	39,1	51	31,48
De acuerdo	78	56,11	12	52,2	90	55,55
Indiferente	12	8,63	2	8,7	14	8,64
En desacuerdo	7	5,03	0	0	7	4,32
Totalmente en desacuerdo	0	0	0	0	0	0
	139	100	23	100	162	100

Fuente: elaboración propia.

El ítem 27 que afirma que en el trabajo que se realiza “se consideran los resultados de la evaluación para realizar mejoras en el aprendizaje” nos encontramos, como podemos ver en la tabla 4 que el 87,03% de los encuestados valoran estando de acuerdo o totalmente de acuerdo dicha afirmación. Igualmente hemos logrado incrementar el porcentaje de alumnos totalmente de acuerdo en 7,5% con respecto a los cursos anteriores, quedando también en 0 aquellos que no están de acuerdo en que la evaluación que se realiza de su trabajo les ayude a mejorar en su aprendizaje.

Tabla 4: Ítem 27. Se consideran los resultados de la evaluación para realizar mejoras en el aprendizaje.

	Cursos 2012-2021		Curso 2023-24		Totales	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Totalmente de acuerdo	38	27,33	8	34,8	46	28,39
De acuerdo	81	58,27	14	60,9	95	58,64
Indiferente	16	11,51	1	4,3	17	10,49
En desacuerdo	4	2,87	0	0	4	2,46
Totalmente en desacuerdo	0	0	0	0	0	0
	139	100	23	100	162	100

Fuente: elaboración propia.

El ítem 28 sobre si “se informa de manera clara sobre los avances y necesidades de mejora de los estudiantes” es un ítem que se centra en la retroalimentación que establecemos en la evaluación formativa al valorar el trabajo que van presentando nuestros alumnos. Como podemos comprobar en la tabla 5: en este sentido el 86,41% está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que la información es clara. Especialmente interesante es el incremento de 19 puntos en el presente curso con respecto a los anteriores, de aquellos alumnos que están totalmente de acuerdo en este apartado, lo que nos muestra una alta satisfacción con el sistema de evaluación (95,7%) pues consideran que les informa adecuadamente sobre el avance y sobre lo que deben mejorar. Igualmente, y como venimos viendo en ítems anteriores ningún alumno muestra estar en desacuerdo con que se ofrezca esta valoración de su trabajo.

Tabla 5. Ítem 28. Se informa de manera clara sobre los avances y necesidades de mejora de los estudiantes.

	Cursos 2012-2021		Curso 2023-24		Totales	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Totalmente de acuerdo	34	24,46	10	43,5	44	27,16
De acuerdo	84	60,43	12	52,2	96	59,25
Indiferente	16	11,51	1	4,3	17	10,49
En desacuerdo	5	3,59	0	0	5	3,08
Totalmente en desacuerdo	0	0	0	0	0	0
	139	100	23	100	162	100

Fuente: elaboración propia.

El ítem 29 considera si “se da oportunidad de mejorar los resultados de la evaluación de los aprendizajes”, y como se puede observar en la tabla 6 presenta unos resultados que nos indican que el 95,05% valoran estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con dicha afirmación. No obstante, en esta ocasión y con respecto al curso actual la mayor concentración de respuestas se da entre los que están en la categoría “de acuerdo”, llamando la atención el hecho de que un alumno se encuentre totalmente en desacuerdo. Este último dato pudiera deberse a una incorrecta interpretación de la pregunta pues no nos encontramos con ninguna valoración negativa en todo el curso 2023-24 y entraría en contradicción con respuestas anteriores. No obstante, es un dato que refleja la estadística y que es digno de mención e interpretación.

Tabla 6. Ítem 29. Se da oportunidad de mejorar los resultados de la evaluación de los aprendizajes.

	Cursos 2012-2021		Curso 2023-24		Totales	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Totalmente de acuerdo	57	41,00	7	30,4	64	39,50
De acuerdo	76	54,67	14	60,9	90	55,55
Indiferente	6	4,31	1	4,3	7	4,32
En desacuerdo	0	0	0	0	0	0
Totalmente en desacuerdo	0	0	1	4,3	1	0,61
	139	100	23	100	162	100

Fuente: elaboración propia.

La última cuestión que hemos analizado trata sobre la “satisfacción sobre el modelo de evaluación propuesto” y según los datos que podemos constatar en la tabla 7, el 88,26% de los alumnos responden estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con este sistema de evaluación de su trabajo, no encontrando ningún alumno insatisfecho en el presente curso, y siendo en el acumulado para este apartado de solo el 1,85%. Destacamos igualmente en el análisis de los datos, que si bien los alumnos que manifiestan estar totalmente de acuerdo con su satisfacción con el modelo de evaluación ha bajado en 1,89 puntos, el porcentaje acumulado de los que están de acuerdo o totalmente de acuerdo de los cursos 2012-21 era del 87,04% frente al 95,7% del curso 2023-24, lo que hace subir la satisfacción general con la propuesta de evaluación en 8,66 puntos.

Tabla 7. Ítem 30. Estás satisfecho con el modelo de evaluación propuesto.

	Cursos 2012-2021		Curso 2023-24		Totales	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Totalmente de acuerdo	51	36,69	8	34,8	59	36,41
De acuerdo	70	50,35	14	60,9	84	51,85
Indiferente	15	10,79	1	4,3	16	9,87
En desacuerdo	3	2,15	0	0	3	1,85
Totalmente en desacuerdo	0	0	0	0	0	0
	139	100	23	100	162	100

Fuente: elaboración propia.

La evaluación es uno de los pilares del proceso de enseñanza-aprendizaje. Que los criterios de evaluación queden claros es fundamental de cara a que el alumno sepa que va a aprender y como se le va a guiar en su proceso de aprendizaje a través de la evaluación. Rompiendo como indicábamos en la introducción con ese modelo de evaluación tradicional ligada al examen y avanzando hacia una evaluación formativa que acompañe al alumno en su proceso de adquisición de las competencias que le son necesarias para su desempeño profesional. Para nuestros alumnos, están claros los criterios de evaluación para superar la asignatura en un porcentaje muy alto 87%. No obstante, sin lugar a dudas debemos reflexionar sobre ese 13% al que no le queda claro. Como bien comentan Castejón et al. (2011), los estudiantes no siempre reciben con agrado propuestas innovadoras respecto a la evaluación, ellos mencionan el hecho de la construcción del rol del estudiante desde unas expectativas en el que no se ha favorecido su participación activa. Esto, en ocasiones, les lleva a ser críticos con métodos evaluativos que les generan incertidumbre pues modifican ese estatus o rol de responsabilidad de los mismos.

Se establecen diferentes modalidades de evaluación que se adapten a las posibilidades de seguimiento de la asignatura. El 91,3% de los estudiantes consideran que se ha llevado a cabo esta adaptación a las posibilidades personales. El alumnado valora muy positivamente que se ofrezca una evaluación que se adapte a sus posibilidades de seguimiento de la materia, pues permite adaptarse a sus ritmos y estilos de aprendizaje.

Entendemos, como Stuart-Rivero et al. (2011) que para una evaluación integral no podemos considerar una única dimensión al respecto, por lo que es preciso analizar desde diferentes perspectivas los proyectos educativos. Poniendo de manifiesto la importancia que cobra acertar en los criterios que permitan regular los procesos de

enseñanza-aprendizaje. Proyectar un sistema de evaluación más integral, que promueva la participación activa de los estudiantes, no solo en su propia transformación profesional, sino como ente social para el contexto donde se van a desempeñar algo que hemos podido comprobar con el alto grado de aceptación en la encuesta realizada con nuestros estudiantes.

Nuestro trabajo se presenta en la línea del estudio de López-Gutiérrez et al. (2010) donde se propone el diseño de las tareas a través de metodología cooperativa en el desarrollo de competencias orientadas a objetivos compartidos, destinadas a mejorar la variabilidad y transferencia de contenidos. Utilización de tutorización entre compañeros y aprendizaje por parejas, donde se van intercambiando roles así como hemos realizado en el modelo de trabajo por Proyecto cooperativo.

Así mismo incorporamos para ese seguimiento diferentes opciones que entran en relación positiva con lo que comentan Pérez-Pueyo et al. (2017) que en su trabajo hablan de lo interesante de mezclar estilos metodológicos donde se acentúe el trabajo del alumno, ese trabajo individual y cooperativo que proponemos, sobre la mera transmisión de conocimientos. Coincidimos con su propuesta de combinar aprendizaje cooperativo y el modelo de "flipped classroom" como tenemos en nuestras clases basadas en proyecto.

Se consideran los resultados de la evaluación para realizar mejoras en el aprendizaje. La evaluación de lleva a cabo de manera formativa y continua, no sumativa. Esto lleva un alto porcentaje de consideración 95,7% con respecto al trabajo que deben llevar a cabo. En este sentido Atienza et al. (2016) otorgan un valor especial a que en la formación inicial del profesorado de Educación Física experimente sistemas de evaluación formativa ya que los mismos facilitan la transferencia a su práctica profesional permitiendo según los autores un salto cualitativo de calidad en el desempeño de la profesión.

Los alumnos valoran y están de acuerdo al 95,7%, con que se informa de manera clara sobre los avances y necesidades de mejora de los estudiantes. Esto se produce gracias a un alto grado de feedbacks. Igualmente y en consonancia se da la oportunidad de mejorar los resultados del aprendizaje a través de las diferentes evaluaciones continuas y formativas (91,3%). Esto concuerda con lo que mencionan Gallardo-Fuentes et al. (2020) que ponen de manifiesto la alta valoración de los estudiantes a la hora de realizar actividades donde se fomente la evaluación formativa compartida. Se destaca igualmente el feedback continuado e inmediato que ayuda altamente al

avance e implicación del alumnado en las tareas que se proponen.

Nuestro estudio está en la línea de lo que mencionan Castejón et al. (2011) cuando mencionan que existen estudios y aportaciones que demuestran que una participación activa de los estudiantes en la evaluación provoca aceptación y buenos resultados.

Así mismo tal y como menciona Moreno (2023) la evaluación formativa que se emplea durante el proceso de aprendizaje para mejorar los logros de los alumnos se trata de una retroalimentación cualitativa, que se centra en los detalles de la tarea (como el Proyecto cooperativo propuesto por Bloques) y el rendimiento del estudiante, y ofrece la posibilidad de ir mejorando la presentación del trabajo. Se señala la importancia de la retroalimentación de calidad: considerando necesarios diferentes tipos de feedback como el que se da entre compañeros (en el trabajo por parejas) así como el mediado por el profesor tanto de manera presencial como el realizado a través de medios tecnológicos (video y apoyo en las carpetas de evaluación por bloque).

La satisfacción sobre el modelo de evaluación propuesto en nuestro caso para el curso 2023-24 es del 95,7% de los estudiantes encuestados. Esto relaciona positivamente con diferentes artículos y estudios que avalan la implementación de sistemas de evaluación formativa y compartida en docencia universitaria. Coincidiendo con nuestro estudio aquellos que mencionan una mayor satisfacción del alumnado con los sistemas de evaluación, que provocan mejoras en la motivación y la implicación del alumnado hacia su aprendizaje. Esta forma de evaluación ofrece una mayor y más continua retroalimentación tanto de las actividades de aprendizaje del alumnado como de las tareas docentes, lo cual permite corregir posibles lagunas y problemas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Al constituir una experiencia enfocada a la autorregulación y el autoaprendizaje contribuye al desarrollo de la responsabilidad y la autonomía del alumnado. Este hecho tiene a su vez consecuencias positivas en la adquisición de estrategias de aprendizaje permanente (Asún et al., 2019; Atienza et al., 2016; Gallardo-Fuentes et al., 2020; Jihuallanca et al., 2023; López-Pastor et al., 2020).

Por último, cabe destacar, aunque el porcentaje obtenido en los diferentes años de propuesta de nuestra metodología y evaluación formativa es bastante bajo, que aún hay estudiantes descontentos con el sistema de evaluación. En este sentido coincidimos con lo expresado por los autores anteriormente mencionados que han trabajado en línea similar a la nuestra y que constatan que el

alumnado inexperto puede mostrar dificultades para conocer su nuevo rol como agente activo en el proceso de evaluación. También se menciona La falta de hábito que igualmente puede acarrear un sobre esfuerzo al alumnao para mantener el ritmo de trabajo continuo.

Limitaciones y propuestas de mejora

Como limitaciones podríamos considerar el hecho del número de alumnos que responden la encuesta pues no llegamos al total de los que siguen el sistema de evaluación. Esto podría condicionar los resultados pues podrían responder los que están más motivados con la propuesta de trabajo, aunque la consistencia de datos a través de años nos hace, siendo prudentes, optimistas en la validez de los mismos.

Una propuesta de mejora podría ser comparar entre edades y sexo en las respuestas emitidas y contrastarlos con estilos de aprendizaje.

CONCLUSIONES

El estudio pudo indicar que el alumno valora de manera muy positiva que se establezcan diferentes modalidades de evaluación que se adapten a las posibilidades de seguimiento de la asignatura. La evaluación formativa se considera un buen resultado para realizar mejoras en el aprendizaje y se valora que se informe de manera clara sobre los avances y necesidades de mejora de los estudiantes, así como que se den oportunidades de mejorar los resultados de la evaluación de los aprendizajes.

El sistema de trabajo propuesto, así como la evaluación de los mismos ha presentado una alta satisfacción de los estudiantes con una mejora de la implicación en el aprender a aprender y en los ambientes de aprendizaje.

El estudio destaca que aunque el porcentaje obtenido en los diferentes años de la metodología y evaluación formativa, es bastante bajo, que aún hay estudiantes descontentos con el sistema de evaluación se deberá seguir profundizando en este proceso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Atienza, R., Valencia-Peris, A., Martos-García, D., López-Pastor, V. M., & Devís-Devís, J. (2016). La percepción del alumnado universitario de educación física sobre la evaluación formativa: ventajas, dificultades y satisfacción. *Movimento*, 22(4), 1033-1048. <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/59732>

Asún Dieste, S., Rapún López, M., & Romero Martín, M. R. (2019). Percepciones de Estudiantes Universitarios sobre una Evaluación Formativa en el Trabajo en Equipo. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 12(1). <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.010>

Castejón Oliva, F. J.; López-Pastor, V. M., Julián Clemente, J. A. & Zaragoza Casterad, J. (2011). Evaluación formativa y rendimiento académico en la formación inicial del profesorado de Educación Física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 11 (42) pp.328-346. <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista42/artevaluacion163.htm>

Gallardo-Fuentes, F., López-Pastor, V., Martínez-Angulo, C., & Carter-Thuillier, B. (2020). Evaluación formativa en educación física y atención a la diversidad. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(25), 169-186. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-25.efef>

Ibarra Sáiz, M. S., & Rodríguez Gómez, G. (2010). Aproximación al discurso dominante sobre la evaluación del aprendizaje en la universidad. *Revista de educación*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/76444>

Jihuallanca Ruelas, I., Arenas Figueroa, M., & Jihuallanca Ruelas, J. A. (2023). La evaluación formativa en estudiantes de educación primaria: una revisión sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 752-770. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4428

López-Gutiérrez, C. J., Linares Girela, D., Ruiz Rodríguez, L., & Zurita Ortega, F. (2010). Evaluación de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje optimizando la intervención didáctica en la Educación Física. *Revista Iberoamericana De Educación*, 53(2), 1-10. <https://doi.org/10.35362/riee5321748>

López-Gutiérrez, C. J., Stuart Rivero, A. J., & Granado Mejías, A. (2011). Establecimiento de conceptos básicos para una Educación Física saludable a través del Método Experto. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(2), 22-40. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412011000200002&script=sci_arttext

López-Pastor, V. M. (Coord.). (2009). La Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Universitaria: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias. Narcea.

López-Pastor, V. M., Kirk, D., Lorente-Catalán, E., MacPhail, A., & Macdonald, D. (2013). Alternative assessment in physical education: a review of international literature. *Sport, Education and Society*, 18(1), 57-76. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13573322.2012.713860>

- López Pastor, V. M., Molina Soria, M., Pascual Arias, C., & Manrique Arribas, J. C. (2020). La importancia de utilizar la Evaluación Formativa y Compartida en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física: los Proyectos de Aprendizaje Tutorado como ejemplo de buena práctica (The importance of using Formative and Shared Assessment in P. *Retos*, **37**, 620–627. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74193>
- López Pastor, V. M., & Pérez Pueyo, Á. (2017). Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/47605>
- López-Pastor, V.M. (2008). Implementing a Formative and Shared Assessment System in Higher Education Teaching. *European Journal of Teacher Education*, **31**(3), 293-311.
- Lujambio, A., Tuirán, R., García, C., Cisneros, M., Acosta, M. y Flores, G. (2011). *Evaluación del desempeño docente: cuestionario final*. Ciudad de México. Gobierno Federal de México.
- Martín, J. J. B., Aguado, R. M., García, J. G., Pastor, E. M. L., Pinela, J. F. M., Badiola, J. G., & Pastor, V. M. L. (2006). La evaluación en educación física: revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (10), 31-41. <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345732275003.pdf>
- Méndez, J. M. Á. (2012). Pensar la evaluación como recurso de aprendizaje. *B. e. Jarauta y Francisco Imberón (coords.), Pensando en el futuro de la educación; una nueva escuela para el siglo XXII, Barcelona, Graó, pp. 139-158.*
- Mingorance-Estrada, A. C., Lorenzo, M. E., El Homrani, M. & Torres, C. (2023). Didáctica, procesos y contextos educativos. Granada: Comares. ISBN: 978-84-1369-642-3.
- Moreno Olivos, Tiburcio. (2023). La retroalimentación de la evaluación formativa en educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, **15**(2), 685-694. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202023000200685&script=sci_arttext
- Pérez-Pueyo, Ángel., Hortigüela Alcalá, D., Herrán Álvarez, I., Vega Cobo, D., Heras Bernardino, C., Garrote García, J., Sobejano Carrocera, M. y Hernando Garijo, A. (2017) «La hibridación de modelos pedagógicos en educación física y la evaluación formativa», *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, **3**(2), pp. 411–418. doi: 10.22370/ieya.2017.3.2.757.
- Sánchez, D. B., & Obrador, E. M. S. (2016). ¿Cómo se evalúan las competencias? In *Competencias clave y Educación física: ¿Cómo y para qué tenerlas en cuenta en la programación?* (pp. 109-126). INDE Publicaciones.
- Santos, M., Martínez, L.F. & López, V. M. (coords.) (2009) *La Innovación docente en el EEES*. Almería: Universidad de Almería.
- Stuart Rivero, A. J., López Gutiérrez, C. J., & Granado Mejías, A. (2011). Propuesta de evaluación para la Educación Física en el nivel superior. *Educación Física Y Deporte*, **30**(1), 431–440. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.10050>