



---

**Universidad de Valladolid**

**ESTUDIO SOBRE LAS PERCEPCIONES  
DEL SISTEMA ORGANIZATIVO DE EVALUACIÓN EN EL ALUMNADO  
EN EL CFP LOS GLADIOLOS**

Autor: Natalia Luis González

Tutor: Diego Bustos Ceruelo

Institución: Facultad de Educación y Trabajo Social. Universidad de Valladolid

Fecha de presentación: Junio 2023

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la Universidad de Valladolid por darme la oportunidad de realizar el Máster en Inspección, Dirección y Gestión de Organizaciones y Programas Educativos, y a los profesores que se han encargado de procurarme la mejor formación en este curso académico 2022-2023 quienes que me han formado como profesional y como persona.

Especialmente, mencionar a mi tutor de TFM, Diego Bustos Ceruelo, por la guía, apoyo y ayuda que me ha otorgado para facilitar la elaboración de este Trabajo Final de Máster a través de su orientación, además de fomentar mi curiosidad sobre la investigación siendo un trabajo para valorar. Nombrar al profesor Javier Callejo Maudes por su ayuda y asesoría en la elaboración del Trabajo Final de Máster.

No puedo olvidarme de mis compañeros/as del Máster por su apoyo durante el desarrollo de este curso académico. Ni de mis compañeros/as del centro educativo CIFP Los Gladiolos por ofrecerme parte del tiempo de sus clases para dedicárselo a la recogida de datos para la elaboración del trabajo cuando eran fechas previas a los procesos evaluativos y era difícil encontrar un momento para dedicárselo a mi proyecto académico, personal y profesional que es el Máster.

Debo, asimismo, mencionar al equipo directivo del centro donde trabajo, quienes no me han puesto ningún tipo de impedimento para poder pasar al alumnado del centro CIFP Los Gladiolos el instrumento de recogida de información, sino que me ha facilitado en todo momento y propuesto otras vías de difusión.

Por último, agradecer a mis amigos/as y especialmente a mi familia, padre, madre, hermanos/as y sobrinas que me han ofrecido un apoyo incondicional y quienes, con su amor, esfuerzo y sobre todo paciencia me han ayudado a cumplir uno de mis objetivos que tenía desde que estaba cursando la Licenciatura de Pedagogía en la promoción 2001- 2005. Por inculcarme un ejemplo de esfuerzo y superación, por ofrecerme el apoyo incondicional y estar siempre a mi lado en todos mis proyectos académicos, profesionales y personales.

## RESUMEN

La evaluación es un aspecto primordial, es uno de los criterios más importantes a tener en cuenta en los centros educativos.

El propósito de estudio es analizar las percepciones del alumnado sobre los procesos evaluativos en el CIFP Los Gladiolos, y valorar las consecuencias para poder plantear propuestas de mejora y optimizar la calidad educativa

Las características esenciales del método que se llevará a cabo es la aplicación de cuestionarios con preguntas sencillas relacionadas con la evaluación, los cuales, se pasarán a una muestra representativa y variada cuyas características son un grupo numeroso de alumnas/os de 1º curso de la modalidad presencial, pertenecen a diferentes familias profesionales, proceden de distintas vías de acceso y situación laboral.

Los resultados de la investigación han sido positivos en cuanto a la percepción del alumnado ante los procesos evaluativos, pero hay que incidir que se observa diversidad de opiniones ante la pregunta si han sufrido problemas de salud. Y de los que no ha sufrido consecuencias el 72,3% considera que puede llegar a sufrirlos.

Sin embargo, en relación con las consecuencias emocionales se observa un alto porcentaje de alumnos/as que ha sufrido alguna consecuencia tipo estrés o ansiedad llegando casi a la mitad del alumnado que se plantee en algún momento abandonar los estudios para evitar pasar por los procesos evaluativos.

**Palabras clave:** evaluación, percepción, formación profesional, aprendizaje, educación.

## ABSTRACT

Evaluation is a fundamental aspect; it is one of the most important criteria to take into account in educational centers.

The purpose of the study is to analyze the perceptions of students about the evaluation processes in the CIFP Los Gladiolos, and to assess the consequences in order to propose proposals for improvement and optimizing educational quality.

The essential characteristics of the method that will be carried out is the application of questionnaires with simple questions related to the evaluation, which will be passed to a representative and varied sample whose characteristics are a large group of students of the 1st year of the modality. face-to-face, belong to different professional families, come from different paths of access and employment status.

The results of the research have been positive in terms of the students' perception of the evaluation processes, but it must be emphasized that there is a diversity of opinions when asked if they have suffered health problems. And of those who have not suffered consequences, 72.3% consider that they may suffer them

However, in relation to the emotional consequences, a high percentage of students who have suffered some consequence such as stress or anxiety is observed, reaching almost half of the students who consider abandoning their studies at some point to avoid going through the evaluation processes. .

**Keywords:** evaluation, perception, professional training, learning, education.

## ÍNDICE

|       |  |    |
|-------|--|----|
| 1.    | INTRODUCCIÓN .....   | 9  |
| 1.1   | Competencias y Objetivos del Máster adquiridos .....   | 11 |
| 2.    | JUSTIFICACIÓN .....  | 13 |
| 3.    | FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....   | 15 |
| 3.1   | Breve recorrido histórico sobre el concepto de evaluación .....  | 15 |
| 3.2   | Análisis de la evaluación en la Formación Profesional .....  | 20 |
| 3.2.1 | ¿Qué se entiende por investigación? .....  | 20 |
| 3.2.2 | Que supone la evaluación en el sistema educativo .....   | 22 |
| 3.2.3 | Desarrollo normativo de la evaluación en Formación Profesional. ¿Cómo se desarrolla y se evalúa en F.P.? ..... | 24 |
| 3.3   | La evaluación en el CFP Los Gladiolos .....  | 34 |
| 3.4   | Percepciones del alumnado del sistema evaluativo .....   | 35 |
| 4.    | DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN/METODOLOGÍA .....   | 37 |
| 4.1   | Preguntas de investigación y objetivos .....   | 37 |
| 4.2   | Diseño metodológico .....  | 38 |
| 4.2.1 | Fases del estudio .....  | 39 |
| 4.3   | Recogida de información .....  | 40 |
| 4.4   | Contexto de la investigación y Muestra .....   | 43 |
| 4.5   | Análisis de datos .....  | 48 |
| 4.5.1 | Análisis descriptivo .....   | 48 |
| 4.5.2 | Análisis comparativo .....   | 48 |
| 4.6   | Principios éticos de la investigación .....  | 49 |
| 5.    | RESULTADOS .....   | 51 |
| 5.1   | Análisis descriptivo .....   | 51 |
| 5.1.1 | Datos identificativos .....  | 51 |
| 5.1.2 | Datos de clasificación .....   | 52 |

|       |  |    |
|-------|--|----|
| 5.1.3 | Valoración del proceso evaluativo .....  | 55 |
| 5.2   | Análisis comparativo .....   | 63 |
| 5.2.1 | Creencia de posibles afecciones psicoafectivas en un futuro .....                                      | 64 |
| 5.2.2 | Planteamiento de abandono de los estudios .....  | 65 |
| 5.2.3 | Variable independiente N° de alumnos y alumnas en el curso .....                                       | 66 |
| 5.2.4 | Consecuencias psicoafectivas sufridas .....  | 66 |
| 5.2.5 | Sensación de estrés, ansiedad o agotamiento antes, durante o después de los procesos evaluativos ..... | 67 |
| 6.    | CONCLUSIONES .....   | 68 |
| 6.1   | Conclusiones y discusión .....   | 68 |
| 6.2   | Propuestas de mejora .....   | 77 |
| 6.3   | Dificultades en el estudio .....   | 78 |
| 6.4   | Líneas futuras .....   | 79 |
| 7.    | REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....   | 80 |
| 8.    | ANEXOS .....   | 84 |

#### **INDICE DE TABLAS**

|  |    |
|--|----|
| Tabla 1 .....  | 38 |
| Objetivo principal y específicos de la investigación .....                   | 38 |
| Tabla 2 .....  | 43 |
| Temporalización aplicación del cuestionario .....                            | 43 |
| Tabla 3 .....  | 44 |
| Ciclos Formativos y Familias Profesionales de los/as encuestados/as .....    | 44 |
| Tabla 4 .....  | 46 |
| Ciclos Formativos y Familias Profesionales de los/as no encuestados/as ..... | 46 |

|  |    |
|--|----|
| 5. Relación del alumnado participante por categorías .....                                   | 46 |
| Tabla 5.1 .....  | 46 |
| Relación alumnado participante por Familia Profesional .....                                 | 46 |
| Tabla 5.2 .....  | 46 |
| Relación alumnado participante con el ciclo que cursa .....                                  | 46 |
| Tabla 5.3 .....  | 47 |
| Relación alumnado participante con la vía de acceso .....                                    | 47 |
| Tabla 5.4 .....  | 47 |
| Relación alumnado participante y su situación laboral .....                                  | 47 |
| Tabla 6 .....  | 61 |
| Motivos de satisfacción de los procesos evaluativos .....                                    | 61 |
| Tabla 7 .....  | 62 |
| Sugerencias en relación a los procesos evaluativos .....                                     | 62 |
| Tabla 8 .....  | 64 |
| Variables utilizadas en el análisis comparativo .....  | 64 |
| Tabla 9 .....  | 65 |
| Prueba Chi cuadrado para Variable Independiente ciclo que estudia vs. Idea de abandono ..... | 65 |
| Tabla 10 .....   | 65 |
| Tabla cruzada para variable ciclo que estudia y Variable 10 .....                            | 65 |
| Tabla 11 .....   | 66 |
| Consecuencias .....  | 66 |
| Tabla 12 .....   | 67 |
| Sensación de estrés, ansiedad o agotamiento .....  | 67 |
| Tabla 13 .....   | 73 |
| Consecuencias y beneficios de los procesos de evaluación .....                               | 73 |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|  |    |
|--|----|
| Figura 1 .....   | 51 |
| Familia a la que pertenece .....                             | 51 |
| Figura 2 .....   | 52 |
| Ciclo que cursa .....  | 52 |
| Figura 3 .....   | 53 |
| Vía de acceso .....  | 53 |
| Figura 4. ....   | 53 |
| Situación laboral .....                                      | 53 |
| Figura 5 .....   | 54 |
| Categoría profesional .....                                  | 54 |
| Figura 6 .....   | 54 |
| Jornada laboral .....  | 54 |
| Figura 7 .....   | 54 |
| Número de alumnos/as por grupo .....                         | 54 |
| Figura 34 .....  | 67 |
| Gráficos de medias para variable categoría profesional ..... | 67 |



## 1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de este estudio es analizar las percepciones del alumnado en un centro educativo. En este caso me centraré en el Centro Integrado de Formación Profesional (CIFP) Los Gladiolos ubicado en la localidad de Santa Cruz de Tenerife, Canarias.

El motivo que me lleva a este estudio es valorar las necesidades y consecuencias de los procesos evaluativos para poder conducir diversas propuestas de mejora conllevando a un desarrollo y progreso en dicho procedimiento, y poder llevar a cabo las evaluaciones de manera menos perjudicial en el alumnado evitando así las posibles consecuencias que puedan darse durante y posterior a los procesos de evaluación.

Para el análisis sobre las percepciones de los procesos evaluativos en el alumnado se llevará a cabo cuestionarios a una muestra variada de alumnado quienes están cursando diferentes ciclos formativos que corresponden a distintas familias profesionales, procedentes de diferentes vías de accesos y situación laboral y poder valorar así las posibles percepciones y consecuencias si las hubiese.

Mi objetivo en este estudio es analizar las percepciones y valorar la conceptualización del alumnado sobre los procesos evaluativos. Además de ampliar mis conocimientos con diferentes investigaciones al respecto valorando la situación actual y la percepción sobre la aplicación de las evaluaciones en el centro educativo, si su metodología es efectiva y/o contraproducente para el alumnado, y si las evaluaciones mejoran los procesos de enseñanza-aprendizaje (en adelante E-A) tras observar las respuestas y analizar resultados de los cuestionarios ante dichos procedimientos.

Considero que el tema a analizar es de relevante consideración a nivel personal, social, científico y profesional conllevando importantes cambios en los procesos de E-A, en los procesos evaluativos y en el futuro personal y profesional del alumnado siendo la educación un pilar básico en la sociedad y mejorando los resultados académicos en el alumnado.

Estos procesos de mejora son una oportunidad de cambio y progreso en la formación del alumnado como profesional en el futuro y mejora de nuestra sociedad actual.

El presente trabajo de investigación se estructura en los siguientes apartados:

- Justificación. En la que indico el tema elegido con relación a las percepciones del alumnado sobre la evaluación. El interés que tengo sobre este tema de estudio es analizar estas

percepciones que se obtiene a través de un análisis de datos realizado a una muestra variada en cuanto a edad, estudios que cursan, situación laboral y vías de acceso a los estudios que están cursando en la actualidad.

La recogida de datos se realizará a través de un cuestionario elaborado con preguntas cortas y adecuadas para recabar información para su posterior análisis. Además de señalar la relevancia tanto social, personal y científica que tiene la investigación.

- Tras la justificación se abordará la fundamentación teórica en el que se analizará un breve recorrido histórico de la evolución del concepto de evaluación y una valoración y análisis de diferentes investigaciones y estudios sobre el tema a analizar, las percepciones del alumnado antes los procesos evaluativos, y las ventajas e inconvenientes de las evaluaciones. Además de señalar la legislación relacionada con la evaluación y la normativa de la Comunidad Autónoma de Canarias en el ámbito de la Formación Profesional (FP).

Posteriormente, se desarrollará la metodología utilizada en esta investigación tomando como guía una serie de preguntas de investigación y los objetivos planteados previamente. En la metodología desarrollo cómo se aplica y se lleva a cabo las evaluaciones en el centro educativo de estudio (CIFP Los Gladiolos) apoyado con un desarrollo normativo.

- En el diseño de la investigación plantearé una serie de preguntas y objetivos que serán la línea de trabajo. Además, desarrollo el método y describo el instrumento utilizado. En este caso es un cuestionario corto y sencillo de realizar con preguntas de escala abierta realizado a través de google forms y que se pasará al alumnado del centro educativo CIFP Los Gladiolos para recopilar los datos necesarios.

Este estudio es una *investigación descriptiva* en la que se analizan una serie de resultados obtenidos a través de los cuestionarios aplicados.

Se tendrá en cuenta un cronograma especificando los tiempos de aplicación y desarrollo.

Posteriormente, hablaré sobre la muestra y realizaré un análisis de los datos obtenidos.

La muestra de estudio es representativa y variada para el estudio del caso siendo un grupo de alumnos/as procedentes de diferentes vías de acceso, diferentes edades, cursando diferentes ciclos pertenecientes a diversas ramas de familia profesional las cuales se indicarán más adelante.

- Resultados. Se realizará un análisis descriptivo y comparativo de los datos recopilados a través del cuestionario indicado anteriormente.

- Conclusiones del trabajo de investigación con planteamientos de propuestas de mejora, dificultades encontradas y futuras líneas de investigación
- Para finalizar se indicarán las referencias bibliográficas utilizadas en el desarrollo del Trabajo Final de Máster (TFM).

### **1.1 Competencias y Objetivos del Máster adquiridos**

En cuanto a las **competencias** a desarrollar en la elaboración de este Trabajo Final de Máster (TFM) son:

- Poseer y comprender los conocimientos que aporten una base en el desarrollo y/o aplicación de ideas en un contexto de investigación.
- Saber comunicar las conclusiones y los conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades.
- Poseer las habilidades de aprendizaje que me permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo.

Del mismo modo, se pretende que consiga estas **competencias de carácter general**:

- Proporcionar las estrategias e instrumentos para realizar una gestión efectiva de la información que apoye a los procesos de toma de decisiones y resolución de conflictos bajo presión, analizando los posibles riesgos, así como sus causas y consecuencias, anticipándome a los problemas con propuestas de soluciones diseñadas desde la creatividad y la innovación de los procesos.
- Desarrollar aquellas habilidades y actitudes que faciliten el ejercicio de un liderazgo eficaz de las instituciones educativas a través del compromiso profesional, la motivación e inspiración de los colaboradores y la comunicación de los valores fundamentales, como la inclusión, la reducción de desigualdades y la calidad educativa, generando un entorno de trabajo atractivo que mejore los niveles de rendimiento.
- Fomentar el desarrollo de cualidades como la tolerancia al cambio, la adaptabilidad a los nuevos contextos y la flexibilidad a la hora de proyectar y planificar, que permitan avanzar a las instituciones desde la autonomía, la iniciativa y la proactividad.

Y con relación a las **competencias de carácter transversal** serían las siguientes:

- Integrar los valores promulgados por Naciones Unidas a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) incluidos en la Agenda 2030, en el desempeño de cada uno de los proyectos, planes, programas o procesos en los que participe, bien desde el liderazgo, promoviendo o impulsando un compromiso responsable con una educación inclusiva, equitativa y de calidad

que ofrezca oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, o desde la cooperación y/o coordinación de equipos de trabajo que mantengan como guía este referente mundial.

- Trabajar desde el enfoque de la excelencia organizacional incorporando en el trabajo diario los principios de aprendizaje, innovación y mejora continua, la orientación hacia los resultados y su logro, la gestión por procesos y la toma de decisiones basada en evidencias, la orientación hacia el alumnado y sus familias, el ejercicio del liderazgo y la perseverancia en los objetivos, el desarrollo e implicación de las personas, la apertura a la participación de todos los grupos de interés, el desarrollo de alianzas externas y la responsabilidad social bajo los parámetros de la transparencia y la rendición de cuentas.

- Introducir y promover la aplicación de nuevos modelos y métodos acompañados del uso de las tecnologías para la gestión de los recursos de forma más eficiente y de los procesos principales de enseñanza-aprendizaje con la aplicación de metodologías activas basadas en el aprendizaje competencial.

Así mismo se desarrollarán **competencias específicas**, en función de la materia seleccionada y el trabajo concreto que se lleve a cabo.

Como **objetivo** último, demostrar haber adquirido las habilidades y competencias necesarias para llevar a cabo un trabajo de investigación de forma autónoma en el contexto de las ciencias sociales / educación, de escribirlo ateniendo a las normas de escritura científica, y de defenderlo ante un tribunal en sesión pública.

## 2. JUSTIFICACIÓN

La elección de este tema “estudio sobre las percepciones del sistema organizativo de evaluación en el alumnado” se debe a mi interés por profundizar en las percepciones y consecuencias de los procesos evaluativos en el periodo de enseñanza-aprendizaje (E-A) del alumnado del centro educativo donde ejerzo mi labor docente y poder analizar las posibles consecuencias en el alumnado.

Según la publicación “Los procesos de evaluación y sus consecuencias. Análisis de la experiencia del profesorado de EF” (Sonllewa et al., R. 2018) se encontró que *“el conocimiento previo del sistema de evaluación y su acuerdo son aspectos básicos para la motivación del aprendizaje y la reducción de los síntomas de tensión”*

El tema elegido, considero que, tiene tanto relevancia científica, social, personal como profesional en el alumnado y en el profesorado

En cuanto a la **relevancia científica**, los datos de este estudio pueden servir como apoyo o consulta a otras investigaciones e incluso a profesionales y/o a alumnado para darse cuenta de la importancia de los procesos evaluativos.

La **relevancia social** que presenta este estudio es analizar los posibles cambios personales y comportamentales. Y desde el punto de vista académico estudiar la conducta reacia que presenta el alumnado a continuar con los estudios y permanecer en el sistema educativo.

Las experiencias negativas ante determinadas situaciones suponen y afectan negativamente a la calidad de vida de las personas. Como consecuencia, estas **emociones** constituyen actualmente uno de los principales factores de riesgo de ansiedad y tensión hacia situaciones similares. Por lo que se pretende es que reciban experiencias positivas y agradables conllevando esto una mejora en los procesos educativos.

La **importancia del estudio** es revitalizar y mejorar el proceso de E-A. Además de que la mejora de los procesos evaluativos es un pilar fundamental quiero contribuir a la mejora de la calidad de vida, perfeccionamiento en la formación y en el desarrollo de los docentes. Dar lucidez a los resultados, y dar a conocer uno de los hándicaps educativos que son unas características importantes de este estudio, además de, contribuir a la consecución de los objetivos como mejora de los procesos evaluativos conllevando esto a un progreso de los resultados académicos en el centro en el que me encuentro trabajando actualmente como docente.

Los **aportes teóricos** son los resultados de la investigación a desarrollar en este TFM. En cuanto a los **aportes prácticos** serán los cuestionarios realizados a los estudiantes en su práctica. Los resultados de dichos cuestionarios están anexados y plasmados en este trabajo (**Anexo 1**) como evidencia de las consecuencias de los procesos evaluativos en educación.

Los **posibles beneficios** de los resultados es hacer ver a la población estudiantil y docentes la necesidad de un cambio en los procesos evaluativos y de las consecuencias de dichos procedimientos, los cuales, necesitan ser analizados y estudiados para poder evitarlas.

En cuanto a **los beneficiarios** de este estudio será el alumnado. Atendiendo y analizando los resultados obtenidos se podrá valorar otra praxis mejorando la situación actual a la que ambos hacen frente.

Principalmente, el objetivo es mejorar los procesos de evaluación basándome en las siguientes preguntas de investigación como:

- ¿Favorecen los procesos de evaluación al alumnado?
- ¿Las evaluaciones mejoran los resultados académicos?
- ¿La percepción de las evaluaciones en el alumnado es diferente a la que perciben los docentes?
- ¿Son mayores las consecuencias que los beneficios?

Valorando y analizando estas cuestiones y las posibles hipótesis a través de este estudio se podrá mejorar los procedimientos evaluativos.

### 3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

#### 3.1 Breve recorrido histórico sobre el concepto de evaluación

Históricamente, el interés por la evaluación se remonta a tiempos muy antiguos. Algunos autores lo sitúan en el 2000 A.C. Desde entonces hasta la actualidad, el concepto de evaluación ha ido modificándose a través de diferentes conceptualizaciones.

A continuación, realizo un recorrido histórico sobre las primeras prácticas de evaluación y sus consecuencias y podemos observar un importante cambio en la evolución de la aplicación de la evaluación y dar respuestas a preguntas como ¿cómo ha cambiado la evaluación?, ¿cómo se está aplicando la evaluación en el alumnado?, ¿dicha evaluación tiene consecuencias en el alumnado?

La evaluación es una parte importante en el hombre. Desde los orígenes de la humanidad, el hombre se ha pasado su vida evaluando desde las acciones cotidianas hasta las más complejas. Gracias a la evaluación se ha conseguido mejorar la calidad en diferentes procesos educativos.

A lo largo de la historia las personas evaluamos y estamos siendo evaluadas de manera constante, por lo que es un proceso natural y permanente que existe en nuestras vidas, estas evaluaciones tienen diferentes objetivos, unas son más objetivas que otras, y otras más personales, teniendo mayores o menores consecuencias para las personas.

#### **1ª Generación**

Si nos situamos desde el año **2000 A.C.** hasta 1930 ya existía interés por la evaluación. La primera eclosión de la evaluación nos podemos remontar en el **Siglo II (A.C)** que se llevaban a cabo para realizar selecciones, un procedimiento y evaluación que se realizaba de manera oral.

Y si nos situamos en el **Siglo V (A.C)** se aplicaban cuestionarios de evaluación utilizados por Sócrates y otros maestros de la época para evaluar su praxis educativa, que buscaban que el alumno analizara e investigara el porqué y el para qué de las cosas, no le gustaba el conformismo.

#### **2ª Generación**

**Periodo Pretyeriano** (Época que abarca antes de la teoría de Tylor). Siendo Tylor el padre de la evaluación educativa, primero en tomar el término.

**Del siglo V al XV D.C.** el estilo de evaluación educativa era dogmática. Con el surgimiento de las *Universidades* el modo de evaluación a través de los exámenes era más formal. Las evaluaciones se hacían orales y en presencia de lo que se llamaba un tribunal de maestros.

**En el siglo XVII (1645)** Juan Amos Comenio invita a hacer una revisión a lo enseñado y lo aprendido a través de su obra "Didáctica Magna". Así en el **siglo XVIII** se establece los exámenes escritos como criterio de acceso y comprobación de que el alumnado es merecedor de acceso a la Universidad.

**Ya en el siglo XIX**, nace la evaluación en la escuela tradicional. A través de este sistema evaluativo de modalidad escrita se observaba la capacidad de retener y almacenar información. Y se obtenía una calificación como valoración.

En este **siglo XIX** existen dos países precursores de la evaluación (Estados Unidos en 1845 y Gran Bretaña). En Estados Unidos ya se empieza a aplicar test de rendimiento al alumnado con el objetivo de mejora.

**En Estados Unidos en 1845 con Horace Mann**, resurge la aplicación de test. Y en Boston se aplican pruebas de rendimiento escolar como prueba básica para evaluar las escuelas y el profesorado.

**En 1862**, Robert Lowe introdujo un sistema de ayudas para las escuelas elementales acorde a los resultados en *Reading, Writing and Arithmetic (lectura, escritura y aritmética)*, se le denomina plan de enseñanza de las tres erres ("**The Three R's**"). Se evalúa con unos exámenes, los cuales eran dirigidos por el gobierno.

**En 1878**, surge la teoría *conductista* con Watson, basada explícitamente en los resultados.

Entre **1887-1898**, el pedagogo Joseph Rice, por primera vez, mide la eficacia de los programas por medio de grupos de comparación. Se evalúa los conocimientos de ortografía a 33.000 estudiantes de un sector escolar, siendo el primer trabajo de evaluación formal a un programa educativo realizado en América según Shufflebeam y Shinkfield.

Se enmarca en una época en donde el error era penalizado a su vez se pretendía mostrar autoridad, disciplina, sanción, control y no como oportunidad de mejora.

**En 1912**, el psicólogo alemán William Stern, propone el Coeficiente Intelectual. Siendo en **1916** cuando se aplica los test de rendimiento y test de inteligencia. Y es a  **finales del período** en la época de la sociedad industrial cuando se originan los mecanismos de acreditación y selección de estudiantes en función de los conocimientos.

Con la Escuela Nueva, en **1920**, se introduce una "Evaluación cualitativa". Situándose entre **1920 y 1930**, posterior a la Primera Guerra Mundial, es la **cúspide del testing**. *Los test*



*estandarizados son un privilegio en el entorno educativo, los cuales, miden las destrezas basándose en la medición de la inteligencia.*

### **3ª Generación**

Ya entre **1930 – 1957** en la Tercera Generación, encontramos los modelos de “Evaluación descriptiva”.

**En el período Tyleriano**, época antes, durante y después de la II Guerra Mundial, donde la sociedad se quería olvidar de los estragos causados por la misma. Aquí nace el término de evaluación educativa y sistematiza la evaluación en el ámbito educativo.

Se basa en la formulación de **objetivos curriculares** y en comprobar su consecución o no. Con este tipo de evaluación de Tyler se determina el logro en los/as alumnos/as. Se recopilaba información, en este proceso se medían los resultados, pero no se traducían con fines de mejorar el servicio educativo.

La evaluación de Tyler determina el cambio ocurrido en los alumnos, la eficacia del programa escolar y la educación continua del profesor.

Se da el fin de la Segunda Guerra Mundial y se encuentran debilidades, el querer olvidar la guerra implicaba hacerse a la idea de que no había problemas y, por ello, no había una mirada hacia:

- Formar maestros competentes.
- Dar solución a la población menos favorecida.
- Detectar problemáticas en el sistema educativo.

Entre **1957 – 1972** “Tercera Generación de la Evaluación” era la era del juicio y la valoración.

Es la época de introducción de la valoración, según Ethod Guba y Lincoln. El evaluador analiza, describe una realidad, valora, juzga con relación a diversos criterios.

A finales de **1960** se incrementa una presión por el rendimiento de cuentas. Se crea la era de “*accountability*” (*rendición de cuentas*), se revisa el *absentismo escolar*, *aspecto importante de cara a las evaluaciones, los medios, los contenidos y a las experiencias de aprendizaje*.

Es una época de reflexión sobre los diversos programas evaluativos que pretenden aclarar la multidimensionalidad del proceso evaluativo. Aparecen nuevos autores de la evaluación como Cronbach (1963), Scriven (1967) y surge el concepto de **assessment** (*evaluación*), evaluación centrada en el sujeto.

Lee Cronbach (psicólogo), **1963** introduce el uso de cuestionarios, entrevistas y observación sistemática.

Michael Scriven (filósofo), **1967** introduce el concepto de “Evaluación Formativa y Sumativa, Intrínseca, Extrínseca” concluyendo que **a partir de una evaluación hay una toma de decisiones**, por lo que la tarea de evaluación debe ser algo más que la aplicación de un test e instrumentos estandarizados, es decir, la evaluación es una toma de decisiones.

**En 1972, Benjamin Bloom** y su “Taxonomía de los objetivos de Bloom” plantea una evaluación formativa enfocada hacia los alumnos.

La Taxonomía es una metodología de enseñanza que favorece el aprendizaje activo y facilita la evolución de los estudiantes.

Plantea una jerarquía de objetivos que evalúan el proceso de aprendizaje del alumnado promoviendo la adquisición de ciertas habilidades. Estos objetivos nos ayudan a plantear y diseñar actividades aportando grandes ventajas al alumnado ya que consigue un aprendizaje significativo que perdure durante toda la vida ya que se realiza en todos los aspectos personales y profesionales que necesitará para desenvolverse en la sociedad y en el ámbito laboral. El alumnado emplea diferentes herramientas para adquirir conocimiento y aplicarlo, a través del desarrollo de habilidades que le permiten mejorar su capacidad de comprensión, de análisis, de razonamiento o de síntesis favoreciendo su autonomía y capacidad resolutoria ya que ha desarrollado una formación con una serie de aptitudes para enfrentarse a nuevas situaciones.

La taxonomía de Bloom se organiza en dos niveles:

- Los niveles más simples como recordar, comprender y aplicar que ordena habilidades que corresponden a un pensamiento inferior
- Los más complejos como analizar, evaluar y crear que pertenecen al pensamiento de orden superior.

La taxonomía de Bloom se enfoca en la siguiente jerarquía:

- **Recordar:** Almacenar información (datos y conceptos claves y básicos).
- **Comprender:** Permite explicar los conocimientos adquiridos
- **Aplicar:** Llevar a la práctica lo aprendido en diferentes contextos con actitud resolutoria.
- **Analizar:** Organizar y contrastar la información que recibe
- **Evaluar:** Debe evaluar y valorar los conocimientos adquiridos
- **Crear:** Construir y desarrollar nuevos conocimientos. Posee la capacidad para realizar aportaciones.

#### **4ª Generación**

En la “Cuarta Generación” que abarca desde la década de los **70’s y 80’s**, aproximadamente, **hasta finales del siglo XX** se ubica la Época de la Profesionalización.

Desde **1973** en adelante nace un nuevo paradigma “Paradigma Naturalista” *hay que conocer las diferentes visiones de la realidad ya que no solo con una visión es necesaria para poder entenderla,*

Características:

\* Se pasa de un *Modelo Positivista* a un *Modelo Naturalista*. A partir de ahí surge el *Constructivismo* como una *nueva visión de Evaluación y Aprendizaje*.

\* La evaluación como elemento importante

Aparece también diversos modelos de propuestas evaluativas como:

- Evaluación responsable de Stake (1975, 1976),
- Evaluación democrática de MacDonald (1976)
- Evaluación iluminativa de Parletty Hamilton (1977)
- Evaluación como crítica artística de Eisner (1985)

Se origina desde estas evaluaciones dos grupos evaluativos:

- Evaluación Cuantitativa
- Evaluación Cualitativa

La cuarta generación se ve como la época de la construcción de los procesos evaluativos partiendo de los planteamientos interpretativos y sociocríticos, es una manera diferente de enfocar las evaluaciones

Se destaca la atención a las demandas de los evaluados y la toma de decisiones donde la evaluación es una herramienta que lo facilita.

A **finales del siglo XX** la evaluación toma un matiz diferente, parte del aprendizaje teniendo en cuenta a los docentes, currículo, evaluación de las instituciones, hasta llegar a la evaluación del sistema educativo nacional (Pruebas PISA, ICFES, TIMSS).

#### **5ª Generación**

Surge un avance con respecto a la anterior época, en tanto en cuanto es Escudero (2003) quien afirma lo siguiente: “*El objeto del proceso evaluativo es determinar el cambio ocurrido en los alumnos, pero su función es más amplia que el hacer explícito este cambio a los propios*

*alumnos, padres y profesores; es también un medio para informar sobre la eficacia del programa educacional y también de educación continua del profesor” (p. 14)*

Ya en la **década de los setenta** produce una proliferación de modelos de evaluación y en el **2010** Stobart plantea las pruebas externas (PISA, PIRLS, entre otros) uno de los máximos ejemplos de la rendición de cuentas, muy presente en la actualidad.

Según Stobart (2010) *“Hoy en día la rendición de cuentas se ejemplifica en su máxima con las Pruebas PISA (Programme for International Student Assessment /Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes) y PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study/Estudio Internacional para el Progreso de la Comprensión Lectora)”*

En el auge de la evaluación tiene un papel importante los organismos internacionales como el Banco Mundial o la OCDE

El proceso de evaluación del siglo XXI se enfoca hacia las competencias, el perfil de salida o los resultados de aprendizaje teniendo en cuenta el contexto de los estudiantes. Es una herramienta indispensable como proceso de calidad y mejora educativa.

### **3.2 Análisis de la evaluación en la Formación Profesional**

Para hacer un análisis de los procesos evaluativos y valorar su avance es necesario hablar de investigación, la cual, es el proceso de estudio para valorar los puntos fuertes y débiles de la evaluación y sus repercusiones para, posteriormente, realizar propuestas de mejora.

#### **3.2.1 ¿Qué se entiende por investigación?**

La investigación se considera como un aspecto intrínseco de la actividad científica. Aparece estrechamente ligada a la vida social, educativa, tecnológica y cultural, constituyéndose en un factor indivisible tanto de la educación como de otras áreas.

La investigación científica es una actividad fundamental en la educación superior. La praxis en Universidades tiene como finalidad contribuir positivamente al progreso y crecimiento científico-técnico impulsando y mejorando la calidad educativa. Para ello, es necesario la formación de profesionales capaces de resolver problemas, innovar de manera creadora y transformar la realidad a través del propio trabajo (enseñar y evaluar).

La investigación educativa es un tipo de actividad científica entendida como un proceso con la aplicación de diferentes métodos para obtener resultados con el objetivo de mejorar y encontrar respuestas de dificultades encontradas durante el proceso investigador.

El papel que tiene la investigación es primordial para todas aquellas actividades que generan conocimientos, creando estructuras fuertes construidas por una cantidad de profesionales de la educación que se dedican a este campo.

La mejora de la calidad educativa es un fin de los investigadores, es un proceso de análisis de la realidad y de la relación entre el alumnado y el contexto educativo.

Desde esta temática (importancia de la investigación en el campo educativo) hay que destacar que una de las acciones para la gestión de la actividad científico-investigadora es la siguiente:

- Evaluar la actividad educativa con el propósito de mejora y calidad educativa

La base de los enfoques de la educación tiene la función de:

- Contribuir a la superación de procesos evaluativos para la mejora de la práctica profesional y resultados académicos en el alumnado.

La evaluación debe considerarse un proceso continuo cuyo objetivo es conocer la evolución del alumnado y con la finalidad de mejora tomando determinadas medidas, en caso que sea necesario, para alcanzar los objetivos educativos definidos para el nivel educativo, cumpliendo la consecución de los objetivos, criterios y los resultados de aprendizaje, en este caso de la evaluación en Formación Profesional, asociados a los aprendizajes siendo necesario la adquisición por el alumnado en el transcurso de su formación académica.

La evaluación es uno de los temas con mayor protagonismo en el campo educativo, de ahí la importancia de ser analizada y estudiada para mejorar el desarrollo y procedimiento de la evaluación. Además, que tanto profesionales de la educación, padres/madres/tutores y la sociedad en general, son conocedores de la importancia de las consecuencias y repercusiones de una buena o mala aplicación de la evaluación. Por ello, es necesario ofrecer la calidad educativa para que puedan obtener los mejores resultados con los recursos y distribución del tiempo adecuados.

La evaluación no es solo emitir una calificación, se evalúa para tomar decisiones, para realizar valoraciones (evaluación criterial), se compara los resultados con los objetivos previamente fijados y que debe conseguir el alumnado de una manera efectiva y deseable. Si no comparásemos los objetivos alcanzados o el rendimiento obtenido por el alumnado con los establecidos con anterioridad en un tiempo determinado la evaluación sería diferente de si lo comparáramos con el propio sujeto, es decir, realizar la comparación con las capacidades y metas adquiridas desde la última evaluación o del avance producido. Aquí se valora la

evolución del propio sujeto con el punto de partida (en este caso utilizaríamos la autoreferencia), siendo en este último caso una evaluación quizás con otros resultados más favorecedores que en el caso de la evaluación criterial.

En cuanto al ámbito de la evaluación, desde hace muchos años se ha aplicado y se aplica en el rendimiento académico del alumnado, en los contenidos asimilados, conceptos, principios, entre otros. Normalmente se conoce la evaluación con las decisiones de promoción o no del alumnado o si ha alcanzado un nivel de adquisición de conocimientos, pero a partir de los años 60 se amplía abarcando ámbitos como actitudes, destrezas, programas educativos. Debido a las críticas con relación a la educación ha surgido la rendición de cuentas (accountability), ha nacido este cambio en la evaluación siendo previa en países como Estados Unidos y es a finales de los 50 cuando comienza a darse esta vicisitud y, posteriormente, la evaluación se extiende no solo al alumnado sino a docentes, instituciones, administraciones, etc.

### **3.2.2. Que supone la evaluación en el sistema educativo**

La evaluación es un recurso para medir la adquisición por parte del alumnado de contenidos, capacidades y habilidades y un medio para garantizar un feedback de las tareas realizadas. Es decir, es muy útil, tanto para el alumnado como para los docentes, ya que los profesores/as pueden reconducir y mejorar los resultados en caso necesario y comprobar si el método de enseñanza (la metodología utilizada) es el adecuado, y para el/la alumno/a la evaluación es importante ya que puede ser un aliciente y motivo de esfuerzo cuando la recompensa es positiva consolidando el aprendizaje.

La evaluación en el sistema educativo debe ser continuado y personalizado para conocer la evolución de cada uno de los/as alumnos/as, los avances y resultados obtenidos esto supone una gran importancia para valorar las medidas a adoptar como proceso de mejora y una oportunidad para reconducir aquellos aspectos que lo necesitan y realizar un seguimiento al alumnado a través de ella (la evaluación).

Según el **Ministerio de Educación y Formación Profesional** en el portal del sistema educativo 'Educatob' la evaluación de sistema educativo tendrá como **finalidad**:

- “- Contribuir a la mejora de la calidad y la equidad de la educación.*
- Orientar las políticas educativas.*
- Aumentar la transparencia y eficacia del sistema educativo.*

- Ofrecer información sobre el grado de cumplimiento de los objetivos de mejora establecidos por las Administraciones educativas.

- Proporcionar información sobre el grado de consecución de los objetivos educativos españoles y europeos, así como del cumplimiento de los compromisos educativos contraídos en relación con la demanda de la sociedad española y las metas fijadas en el contexto de la Unión Europea”

En definitiva, la evaluación es una referencia para el alumnado, para el propio sistema educativo, sus recursos, para la actividad profesional del docente, para Inspección y las Administraciones educativas.

Algunas implicaciones de la evaluación son:

- Para el alumnado lo toma como referencia y como refuerzo durante su recorrido formativo.  
- El sistema educativo: lo utiliza proceso de valoración del nivel adquirido y posibilidades de continuidad de estudios o incorporación al mundo laboral determinando la acción docente, actualización, métodos y procedimientos aplicados.

- Para el análisis de recursos es necesario la evaluación para valorar la eficacia de los recursos aplicados durante las evaluaciones y si estos son los adecuados.

- Para el docente es necesaria (la evaluación) como proceso de análisis del nivel de adquisición de procedimientos, actitudes, estándares fijados y resultados de aprendizaje asociados a los aprendizajes que se espera que logre y consiga el alumnado, los cuales, son necesarios para su futuro profesional y académico. Además de la utilidad como método de seguimiento y análisis de:

\* La evolución del alumnado para fortalecer y consolidar los aprendizajes, y como herramienta para poder valorar y tomar medidas en caso necesario

- Inspección: la evaluación le aporta información sobre los procedimientos y es un requisito primordial para el análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje aplicados en el centro educativo y para evaluar el funcionamiento de la Institución educativa.

- Las Administraciones educativas: como herramienta para determinar en qué medida se están cumpliendo las metas de calidad.

En definitiva, los procesos evaluativos son de vital importancia y suponen un importante recurso como instrumento de valoración del seguimiento y consecución de logros con el objetivo de conseguir unos estándares de calidad educativa.

### **3.2.3. Desarrollo normativo de la evaluación en Formación Profesional. ¿Cómo se desarrolla y se evalúa en F.P.?**

La evaluación en la Formación Profesional se realiza a través de la adquisición de Resultados de Aprendizaje (RA) asociados a cada una de las actividades evaluativas. La evaluación se valora positivamente cuando el alumnado obtiene los resultados de aprendizaje (RA) establecidos por normativa. Estos resultados de aprendizaje (RA) se evalúan a través de los criterios de evaluación.

Tanto los resultados de aprendizajes como los criterios de evaluación están asociados a cada una de las actividades evaluativas. De tal manera, que a la hora de evaluar se valora si se ha conseguido los RA asociados a cada una de las pruebas evaluativas.

La evaluación en FP está regulada por normativa, según la **Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional** en el **artículo 26.3 Evaluación** indica que *“El sistema de evaluación de cualquier oferta incluida en el Sistema de Formación Profesional se adaptará a las diferentes metodologías de aprendizaje, y deberá basarse en la comprobación de los resultados de aprendizaje”* Por lo que la evaluación es a través de Resultados de Aprendizajes y la metodología se adaptará a las situaciones individuales favoreciendo esto a los procesos evaluativos siendo una característica del sistema de evaluación de FP de evaluación los principios de eficacia, eficiencia tal y como indica en el **artículo 111.2 “Objeto y características”**

La evaluación es continua como señala el **Decreto 156/1996** y se realiza por módulo profesionales *“Artículo 22.- 1. La evaluación del aprendizaje de los alumnos será continua y se realizará por módulos profesionales, considerando los profesores el conjunto de los módulos profesionales del ciclo formativo. La evaluación realizada por el equipo docente que imparta el ciclo formativo será coordinada por el profesor tutor. El Departamento de Orientación del centro intervendrá, con su asesoramiento, en el proceso de evaluación.”*

Poder obtener la titulación académica, como es la propia oferta de las enseñanzas, pero también se podrán obtener dichos títulos mediante otras vías como es la acreditación de competencias profesionales tal y como indica la **Orden 22/2008**

*“Cuando la vía que se utiliza está dirigida a realizar la totalidad del ciclo formativo, se exige, en el momento de la matrícula, que se posean los requisitos de acceso, que puede ser un acceso directo o bien un acceso mediante prueba”*

*“Cuando la vía que se utiliza no está dirigida a realizar la totalidad del ciclo formativo, sino aquellos módulos profesionales asociados a unidades de competencia del Catálogo Nacional de*



*Cualificaciones Profesionales, como es el caso del sistema de reconocimiento, evaluación y acreditación de competencias profesionales y la oferta de módulos profesionales asociados a unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, no se exigen los requisitos de acceso para su ingreso”*

*“Los títulos de la formación profesional o de las enseñanzas deportivas se podrán obtener a través de diferentes vías, con esta organización, se intenta dar respuesta a las necesidades e intereses personales y atender a la cualificación de los ciudadanos, hacer realidad la formación a lo largo de la vida utilizando las oportunidades de aprendizaje y a su vez, permite la capitalización de la formación adquirida a través de la experiencia laboral o de vías no formales de formación”*

**Titulación.** Cada ciclo formativo está compuesto por una serie de módulos profesionales, los cuales, cada uno de ellos tienen sus RA y sus CE. La evaluación general se realiza por módulos profesionales (**artículo 43.1 de la LOMLOE**) cada uno con sus horas ([ANEXO I](#)) impartidos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A), curso preparatorio para la incorporación en el campo profesional.

La duración de cada ciclo es de dos años en modalidad presencial y tres años en la modalidad semipresencial y se requiere la superación y evaluación positiva de todos los módulos profesionales que lo componen para la obtención del título tal y como se establece a continuación y se indica en:

- El **artículo 43.2** de la LOMLOE

En el **artículo 43 “Evaluación” en el apartado 1** de la **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)** modificada por la **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre** (BOE n.º. 340, de 30 de diciembre) (**LOMLOE**) indica que *“La evaluación del aprendizaje del alumnado en los ciclos formativos se realizará por módulos profesionales, teniendo en cuenta la globalidad del ciclo desde la perspectiva de las nuevas metodologías de aprendizaje”*

Y en relación a la superación del ciclo formativo en el **punto 2 del mismo artículo** señala que es necesario *“la evaluación positiva en todos los módulos profesionales o en los ámbitos que lo componen y, en el caso de las organizaciones curriculares diferentes a los módulos profesionales, de todos los resultados de aprendizaje, y las competencias profesionales, personales y sociales que en ellos se incluyen”*

Como he dicho anteriormente, la evaluación de los ciclos por módulos profesionales y la superación del ciclo requiere la evaluación positiva de todos los módulos señalado en esta

normativa en el **artículo 22.1** del **Decreto 156/1996, de 20 de junio, por el que se establece la Ordenación General de las Enseñanzas de Formación Profesional Específica en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC n.º 83, de 10 de julio) (Capítulo VI)** *“La evaluación del aprendizaje de los alumnos será continua y se realizará por módulos profesionales”*

**Promoción.** La promoción para el siguiente curso requiere que el alumno/a no supere más de 225 horas de la carga horaria total del curso que está realizando. Podrá promocionar en el caso que supere las horas estipuladas de la carga total horaria del primer curso, a decisión del equipo educativo y siempre que sea un solo módulo y que este no sea un módulo primordial (módulo soporte) **(ANEXO II)** tal y como indica el **artículo 7** de la **Orden de 3 de diciembre de 2003, por la que se modifica y amplía la Orden de 20 de octubre de 2000, que regula los procesos de evaluación de las enseñanzas de la Formación Profesional Específica en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias**

*“1. Promocionarán al siguiente curso quienes hayan superado todos los módulos del curso anterior”*

*“2. Podrán promocionar quienes, teniendo algunos módulos profesionales no superados, la suma de la duración establecida en el Proyecto Curricular de Centro, de dichos módulos, no sea superior a 225 horas y que de acuerdo con lo estipulado en el proyecto curricular no se trate de módulos cuya superación sea indispensable para continuar el proceso de enseñanza-aprendizaje”*

*“3. Excepcionalmente, el equipo docente podrá decidir la promoción cuando se trate de un solo módulo, aun cuando la suma sea superior a las 225 horas establecidas en el apartado anterior, siempre que tal posibilidad y los criterios de promoción estén previamente definidos e incorporados al proyecto curricular”*

Sin embargo, en los casos de que el alumno/a promocione con módulos pendientes se deberá informar el proceso de recuperación. Pero si no promociona deberá recuperar los módulos suspensos en su totalidad tal y como señala el artículo 7.3 de la Orden 3 de diciembre de 2003 por la que amplía y modifica la Orden 20/2000 y en el artículo 4.2.1 de la Resolución de la Dirección General de Formación Profesional y Educación de Adultos, por la que se dictan instrucciones para la organización de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la Comunidad Autónoma de Canarias:

*“c) En todo caso, el alumnado con módulos pendientes deberá ser informado de las actividades programadas para la recuperación de los mismos, así como del período de su realización y de la sesión de evaluación en que serán evaluados. Con este fin se le facilitará un informe individualizado de evaluación, que contendrá información suficiente sobre las capacidades no alcanzadas, a fin de que sea tenida en cuenta en su posterior aprendizaje”*

*“d) Cuando el alumno o la alumna no promocióne, deberá repetir los módulos profesionales no superados, para lo cual formalizará la matrícula ordinaria en primer curso y se incorporará al grupo correspondiente”*

En cuanto a la evaluación de acceso a la Formación en centros de trabajo (FCT) Integración y Proyecto podrá el alumno/a que tenga todos los módulos superados o si no ha superado algún módulo, el equipo educativo decidirá, si la carga horaria de los módulos suspensos sea igual o inferior al 25% de la duración del número de horas del total del ciclo como indica en el artículo 4.2.2 de la **Resolución de la Dirección General de Formación Profesional y Educación de Adultos, por la que se dictan instrucciones para la organización de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la Comunidad Autónoma de Canarias:**

*“a) Accederá a los módulos de Integración/Proyecto y de Formación en Centros de Trabajo el alumnado que tenga el resto de los módulos aprobados”*

*“b) El equipo educativo del ciclo formativo decidirá el acceso al módulo profesional de Formación en Centros de Trabajo de aquel alumnado que tenga algunos módulos pendientes, siempre que su carga horaria sea inferior o igual al 25% de la duración del conjunto de módulos profesionales del ciclo, exceptuando los módulos profesionales de Integración/Proyecto y de Formación en Centros de Trabajo, salvo que se trate de módulos profesionales cuya superación sea considerada imprescindible para el acceso citado. Dicha consideración deberá estar recogida en el Proyecto Educativo”*

**Calificaciones.** Las calificaciones de los módulos cursados y superados serán evaluadas con una calificación numérica de 1 a 10 (sin decimales) considerándose una valoración positiva igual o superior a 5, excepto la evaluación de la FCT que se valorará con un “Apto” o “No apto”. Y al finalizar el ciclo la evaluación final será la media de todas las calificaciones numéricas de cada uno de los módulos de todos los cursos realizados Tak y como indica en:

- El **artículo 26.1 del Decreto 156/1996, de 20 de junio, por el que se establece la Ordenación General de las Enseñanzas de Formación Profesional Específica en la Comunidad Autónoma**

de Canarias (BOC n.º 83, de 10 de julio) (Capítulo VI) *“En la evaluación del módulo de Formación Práctica en Centros de Trabajo, que se expresará en términos de ‘apto’ o ‘no apto’, el profesor responsable del mismo ponderará, de entre los demás elementos, la valoración que haya recogido del responsable de formación designado por el correspondiente centro de trabajo durante el periodo en que el alumno haya permanecido en el mismo”*

- **Artículo 4.3 f)** de la **Resolución de la Dirección General de Formación Profesional y Educación de Adultos, por la que se dictan Instrucciones para la organización de las Enseñanzas de Formación Profesional del Sistema Educativo reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la Comunidad Autónoma de Canarias**

*“f) El módulo de FCT se calificará como apto o no apto”*

Se podrá otorgar una “Mención Honorífica” cuando el aprovechamiento académico del alumno/a haya sido excelente junto al interés del módulo y una calificación numérica de 10. Será propuesta por el docente que imparte el módulo y las atribuye el departamento al que pertenece el ciclo. Solo se podrá ofrecer una Mención Honorífica por módulo.

En cuanto a la “Matrícula de honor” en las evaluaciones se podrá otorgar al alumno/a que tenga una calificación igual o superior a 9 y se tendrá en cuenta su interés por el módulo y el aprovechamiento académico. Las otorga el Departamento al que pertenece el ciclo formativo a propuesta del equipo educativo. No se puede exceder 5 matrículas de honor por 100 alumnos/as en el ciclo salvo que sean menos de 20

Las Matrículas de Honor serán otorgadas por el Departamento de la Familia Profesional al que pertenezca el ciclo formativo, a propuesta del equipo educativo, no pudiendo exceder del 5 por 100 de los alumnos evaluados en el ciclo formativo en el correspondiente curso académico, salvo que el número de alumnos matriculados sea inferior a 20

La información con respecto a las calificaciones expuesta con anterioridad se indica en el **Artículo 11** de la **Orden de 3 de diciembre de 2003, por la que se modifica y amplía la Orden de 20 de octubre de 2000, que regula los procesos de evaluación de las enseñanzas de la Formación Profesional Específica en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias.**

*“1. Los resultados de la evaluación y, en su caso, las calificaciones de los módulos profesionales que componen el ciclo formativo, excepto el de FCT, se realizará en forma de calificaciones numéricas comprendidas entre 1 y 10, sin decimales en el caso de la evaluación final de cada módulo profesional y con una sola cifra decimal en la nota media del ciclo formativo. Se consideran positivas las calificaciones iguales o superiores a cinco puntos y negativas las restantes”*

*“2. El módulo profesional de FCT se calificará con los términos de Apto/No apto”*

*“3. Una vez superado el ciclo formativo, la calificación final del mismo se determinará hallando la media aritmética simple de las calificaciones de los módulos profesionales que tengan expresión numérica y el resultado se consignará con una cifra decimal. Por lo tanto, no se tendrán en cuenta, en el cálculo de la calificación final del ciclo, las calificaciones de “apto”, “exento” o “convalidado”*

*“4. A los alumnos de Formación Profesional Específica que alcancen en un determinado módulo profesional la calificación de 10 podrá otorgársele una “Mención Honorífica”, siempre que el resultado sea consecuencia de un excelente aprovechamiento académico unido a un destacable esfuerzo e interés por el módulo profesional. Las Menciones Honoríficas serán atribuidas por el departamento didáctico responsable del módulo profesional, a propuesta documentada del profesor que impartió el mismo, pudiéndose conceder una sola Mención Honorífica por módulo que se imparta dentro de cada título profesional, independientemente del número de grupos existentes. La Mención Honorífica se consignará en los documentos de evaluación con la expresión “m.h.” junto con la calificación numérica obtenida como resultado de la evaluación final y no supondrá alteración de dicha calificación”*

*“5. A los alumnos de Formación Profesional Específica que hayan obtenido una calificación final del ciclo formativo igual o superior a 9, se les podrá conceder “Matrícula de Honor”, teniendo en cuenta el aprovechamiento académico, el esfuerzo e interés, así como la evolución observada durante el período de realización de la formación en centros de trabajo. Las Matrículas de Honor serán otorgadas por el Departamento de la Familia Profesional al que pertenezca el ciclo formativo, a propuesta del equipo educativo, no pudiendo exceder del 5 por 100 de los alumnos evaluados en el ciclo formativo en el correspondiente curso académico, salvo que el número de alumnos matriculados sea inferior a 20, en cuyo caso se podrá conceder una sola Matrícula de Honor. La Matrícula de Honor se consignará en los documentos de evaluación con la expresión “M. Honor” a continuación de la calificación final del ciclo formativo”*

La evaluación en la FP tiene vital importancia para determinar en qué medida se está alcanzando los criterios, objetivos y, en este caso, los resultados de aprendizaje durante la formación académica y durante la realización de la Formación en Centros de Trabajo (FCT).

**Procedimiento de las sesiones de evaluación.** El desarrollo de las sesiones de evaluación está guiado por el tutor y orientadas por el Departamento de Información y Orientación Profesional (DIOP) tal y como se ha indicado anteriormente en el **artículo22.1** del

**Decreto 156/1996 (Capítulo VI).** El desarrollo de las sesiones de evaluación están estipuladas por normativa, **artículo 4** de la **Resolución de la Dirección General de Formación Profesional y Educación de Adultos, por la que se dictan Instrucciones para la organización de las Enseñanzas de Formación Profesional del Sistema Educativo reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación, en la Comunidad Autónoma de Canarias** indicando que al finalizar los módulos se realizarán una sesión de evaluación de todos los módulos cursados hasta el momento y la realización de los informes de recuperación, en caso, de actividades de recuperación. En estas sesiones de evaluación final del primer curso se decide la promoción de curso o no, en el caso de segundo curso se decide si el alumno accede a la Formación en Centros de Trabajo (FCT) y la realización de los módulos de Integración/Proyecto.

Durante el desarrollo de las FCT se llevará a cabo un seguimiento por parte del tutor del centro educativo CIFP Los Gladiolos para conocer su evolución y desarrollo de capacidades profesionales y detectar aquellas deficiencias para corregirlas. Las FCT serán valoradas por el tutor de la empresa donde el alumnado ha desarrollado sus prácticas y evaluadas por el tutor del centro educativo.

Una vez finalizada la FCT y cursados los módulos de Integración/Proyecto se realizará una sesión de evaluación final para realizar la evaluación de los mismos en la que se evaluará el desarrollo de las funciones en la empresa y los módulos de Integración/Proyecto. En esta evaluación final se tendrá en cuenta la valoración del tutor de la empresa y será evaluado por el tutor de las FCT. Tanto en la evaluación final de 1º curso como de 2º curso se generará un acta de sesión de evaluación que será entregada a Jefatura de estudios al finalizar esta **(ANEXO III)**

No se evaluará al alumnado que tenga que repetir curso, es decir, que tengan el curso suspenso desde la sesión de evaluación anterior o aquellos que no hayan accedido a la FCT. La calificación de las FCT en esta evaluación final será “Apto” o “No Apto” tal y como he aclarado en el apartado anterior de “Calificaciones” detallado con la normativa específica de evaluación.

El desarrollo de las evaluaciones finales se encuentra detallado en el **artículo 4** de la **Resolución de la Dirección General de Formación Profesional y Educación de Adultos, por la que se dictan Instrucciones para la organización de las Enseñanzas de Formación Profesional del Sistema Educativo reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la Comunidad Autónoma de Canarias** tal y como se indica a continuación:

*“4.1. Evaluación final*

*Al término del período o de los períodos correspondientes a los módulos profesionales se realizará una sesión de evaluación final en la que se evaluarán los módulos profesionales cuyo período formativo concluye y, en su caso, los módulos pendientes, y se asignarán las actividades de recuperación que determine el profesorado de cada uno de los módulos no superados, con indicación expresa de la evaluación final en que serán evaluados. Además, se tomarán las decisiones que proceda según el curso:*

#### *4.1.1. Primer curso:*

*Al término del período correspondiente a los módulos profesionales se realizará una sesión de evaluación final en la que se incluirá la decisión de promoción de curso.*

#### *4.1.2. Segundo curso:*

*a) Al término del período correspondiente a los módulos profesionales en centro educativo y previamente al período correspondiente a los módulos de Integración/Proyecto y Formación en Centros de Trabajo, se realizará una sesión de evaluación en la que se incluirá la decisión de acceso de los alumnos a dichos módulos.*

*c) Al final del periodo de realización de los módulos de Integración/Proyecto y Formación en Centros de Trabajo se realizará una sesión de evaluación final de los mismos y, en su caso, de aquellos módulos cuya evaluación negativa no haya impedido el acceso a los módulos de Integración/Proyecto y Formación en Centros de Trabajo. En ningún caso se podrá evaluar en esta sesión a aquellos alumnos que tengan que repetir curso y no hayan accedido a la formación en centros de trabajo con las condiciones establecidas en esta resolución.*

#### *4.3. Evaluación de los módulos de Integración/Proyecto y Formación en Centros de Trabajo*

*b) Para la evaluación del módulo de FCT, durante el período que dure la realización de la formación en centros de trabajo el tutor del grupo deberá llevar a cabo un seguimiento de las actividades desarrolladas por el alumnado en la empresa. Dicho seguimiento permitirá conocer los progresos del alumnado con relación a las capacidades profesionales y al mismo tiempo, detectar y corregir posibles deficiencias de las actividades desarrolladas.*

*c) El seguimiento y evaluación de este módulo se realizará por todos los agentes involucrados, aun cuando el tutor del grupo y el tutor de empresa sean los directamente implicados en el desarrollo conforme a las funciones que les corresponden.*

*d) En la evaluación del módulo de FCT se tendrán en cuenta los criterios de evaluación definidos en el programa formativo, la información recogida por el profesor-tutor de FCT a través de las empresas y la valoración de la estancia del alumno en el centro de trabajo, realizada por el tutor designado por la empresa. La decisión final de evaluación corresponderá al tutor de FCT.*

*f) El módulo de FCT se calificará como apto o no apto”*

Las evaluaciones del sistema educativo se orientarán a las demandas sociales tal y como indica el **artículo 67.2, título VI** “Evaluación y mejora continua del Sistema Educativo” de la **Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria** (BOE n.º 238, de 1 de octubre, BOC n.º 152, de 7 de agosto) el cual señala que *“La evaluación del sistema educativo se orientará a la permanente adecuación del mismo a las demandas sociales y a las necesidades educativas y se aplicará sobre los procesos de aprendizaje y resultados del alumnado, la actividad del profesorado, los procesos educativos...”* cuya finalidad es:

*“f) Mejorar los rendimientos escolares del alumnado, contribuir a la disminución del fracaso escolar y del abandono escolar temprano”* establecido en el **artículo 67.3** de la presente **Ley 6/2014**.

Los aspectos generales del procedimiento de la evaluación en la Formación Profesional se establecen en el **Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo** (BOE n.º 182, 30 de julio) en el **Título V “Evaluación y acreditación de las enseñanzas de formación profesional”, Capítulo I “Evaluación”** en su **artículo 51**. **“Evaluación de las enseñanzas de formación profesional”**

*“1. La evaluación del aprendizaje del alumnado de las enseñanzas de formación profesional se realizará por módulos profesionales. Los procesos de evaluación se adecuarán a las adaptaciones metodológicas de las que haya podido ser objeto el alumnado con discapacidad y se garantizará su accesibilidad a las pruebas de evaluación.”*

*“2. En todo caso, la evaluación se realizará tomando como referencia los objetivos, expresados en resultados de aprendizaje, y los criterios de evaluación de cada uno de los módulos profesionales, así como los objetivos generales del ciclo formativo o curso de especialización”*

*“3. El tutor de la empresa designado por el correspondiente centro de trabajo para el periodo de estancia del alumno, colaborará con el tutor del centro educativo para la evaluación del módulo de formación en centros de trabajo. Dicho módulo profesional se calificará como apto o no apto y no se tendrá en cuenta para calcular la nota media del expediente académico”*

*“4. Cada módulo profesional podrá ser objeto de evaluación en cuatro convocatorias, excepto el de formación en centros de trabajo que lo será en dos. Con carácter excepcional, las Administraciones educativas podrán establecer convocatorias extraordinarias para aquellas*



*personas que hayan agotado las cuatro convocatorias por motivos de enfermedad o discapacidad u otros que condicionen o impidan el desarrollo ordinario de los estudios”*

*“5. La calificación de los módulos profesionales, excepto el de formación en centros de trabajo, será numérica, entre uno y diez, sin decimales. La superación de las enseñanzas requerirá la evaluación positiva en todos los módulos profesionales que las componen. Se consideran positivas las puntuaciones iguales o superiores a cinco puntos”*

*“6. La nota final del ciclo formativo será la media aritmética expresada con dos decimales. La calificación obtenida en un módulo profesional superado será trasladable a cualquiera de los ciclos en los que esté incluido”*

*“7. Las Administraciones educativas establecerán las condiciones de renuncia a la convocatoria y matrícula de todos o de algunos módulos profesionales. La renuncia a la convocatoria se reflejará en los documentos de evaluación con la expresión de renuncia”*

*“8. En el caso de las enseñanzas cursadas a distancia, la evaluación final para cada uno de los módulos profesionales exigirá la superación de pruebas presenciales en centros autorizados que aseguren el logro de los resultados de aprendizaje y se armonizará con los procesos de evaluación que se desarrollen a lo largo del curso”*

*“9. La evaluación de los módulos profesionales incluidos en los programas formativos desarrollados en alternancia con empresas será realizada por el profesor responsable del módulo, en coordinación, en su caso, con el tutor del centro docente y los tutores de la empresa”*

*“10. Los documentos del proceso de evaluación de las enseñanzas de formación profesional son el expediente académico del alumno, las actas de evaluación y los informes de evaluación individualizados. Los informes de evaluación y los certificados académicos son los documentos básicos que garantizan la movilidad del alumnado”*

En el proceso de evaluación del alumnado y asistencia al centro educativo se controla si supera un porcentaje de faltas injustificadas, en este caso el alumnado tendrá pérdida del derecho a la evaluación continua si supera más del 30% de inasistencia a las clases [\(ANEXO IV\)](#).

En el caso del alumnado con pérdida del derecho a la evaluación continua se realizará pruebas extraordinarias. Según lo establecido en el **artículo 2.6 de la Orden 20 de octubre de 2000**, nombrada anteriormente, *“los sistemas extraordinarios de evaluación citados no podrán limitarse a la propuesta de una prueba o examen, sino que deberá planificarse la realización de un conjunto de actividades que permitan evaluar el nivel de adquisición de las capacidades por parte de los alumnos, de acuerdo con las características de cada módulo profesional”*

### **3.3. La evaluación en el CIFP Los Gladiolos**

Se lleva a cabo de manera trimestral. Al finalizar cada trimestre se realiza una sesión de evaluación en la que se valora alumno/a por alumno/a, sus avances y dificultades. En dichas sesiones se rellena un acta sobre la sesión con propuestas de mejora con el alumnado con dificultades y a nivel grupal en caso necesario. De cara a la siguiente sesión de evaluación se tiene que valorar si se ha cumplido y logrado las propuestas de mejora de la sesión de evaluación anterior.

Durante el trimestre se realizan diferentes actividades de evaluación, las cuales están vinculadas a los Resultados de Aprendizaje que debe conseguir el alumnado. Dichas actividades de evaluación tendrán una valoración numérica con la que se hallará la nota final. En caso de que un alumno suspenda alguna actividad o módulo debe recibir, por parte del docente, las indicaciones de recuperación.

Las recuperaciones son valoradas diferentes, es decir, la presentación por primera vez a la actividad evaluativa se valora de 0 a 10 puntos, la presentación de la primera recuperación se valorará de 0 a 10, al igual que la primera presentación. Sin embargo, la presentación de la segunda vez a la recuperación se valorará sobre 8, es decir, la puntuación de la actividad será de 0 su nota mínima y 8 la máxima.

En caso de entrega al docente fuera de plazo de las actividades realizadas por el alumnado, las condiciones de evaluación dependerán de la programación del módulo.

Los periodos de tiempo de desarrollo de las actividades de evaluación son a propuestas de los docentes y las fechas de la sesión de evaluación son propuestas por el equipo directivo. Por norma general durante el trimestre se desarrollan diferentes actividades de evaluación, pero normalmente al finalizar cada trimestre y previo a las evaluaciones se suelen concentrar muchas de las actividades que por lo general son pruebas escritas

Estos procesos de evaluación pueden generar diferentes sensaciones, sentimientos, experiencias en el alumnado, las cuales, se analizarán y estudiarán en este Trabajo Final de Máster (TFM).

Esta situación y desarrollo de los procesos evaluativos, además de, la observación de las reacciones del alumnado las cuales me ha llevado a plantearme una serie de preguntas que se abordarán en el apartado 3, cuestiones como:

- ¿La distribución de tiempo puede facilitar la comprensión y desarrollo de las pruebas evaluativas?
- ¿La planificación de las pruebas evaluativas conjuntas genera que los resultados académicos en el alumnado sean bajos?

- ¿La organización y ajuste de tiempo de las evaluaciones puede favorecer el desarrollo de los mismos por parte el alumnado?
- ¿Los procesos evaluativos pueden generar estrés y/o ansiedad antes o durante su desarrollo?
- ¿Los procesos evaluativos puede conllevar al abandono de los estudios o ha favorecido las expectativas de continuar?

### **3.4. Percepciones del alumnado del sistema evaluativo**

Existen diversos estudios que tratan sobre las percepciones del alumnado sobre el sistema evaluativo en el ámbito universitario. A través de la **Revista de Docencia Universitaria** (universidad de Burgos) cuyos autores son David Hortigüela, Víctor Abella, ambos de la universidad de Burgos, y Ángel Pérez de la Universidad de León, 2015 volumen 13, n.º 3, tras realizar un estudio a 3460 alumnos/as desde 1º hasta 4º de carrera que cursan 51 asignaturas y que están adscritos a 17 universidades españolas, teniendo en cuenta para este estudio sobre evaluación:

- El número de veces que el alumnado se ha matriculado en las asignaturas, los cuales se han dividido en dos grandes grupos (grupo 1: cursos iniciales y grupo 2: cursos finales) los resultados y conclusiones son:
  - a) Los sistemas de evaluación son percibidos positivamente por el alumnado
  - b) La calidad de las tareas exigidas aumenta, reconociendo una mayor implicación y una comprensión desde el comienzo
  - c) El número de veces que el alumno se haya matriculado en la asignatura no incide de manera directa en su percepción sobre este tipo de procesos evaluativos.

Según la **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa** la cual ha publicado un análisis de la percepción del alumnado sobre su aprendizaje en los sistemas de evaluación en la que intentan hacer partícipes al alumnado en los procesos de evaluación, a lo que denominan evaluación compartida, favoreciendo la adquisición de competencias profesionales para facilitar posteriormente su aplicación en el campo laboral concluyendo que los alumnos están de acuerdo y aprenden más con el sistema de evaluación tradicional siendo el aprendizaje más funcional y significativo.

En la misma **Revista Iberoamericana sobre evaluación educativa** sobre la evaluación en la educación superior, en este caso, el estudio se ha realizado en la Universidad de La Laguna en Tenerife de 10 asignatura de 8 titulaciones diferentes, cuyos resultados indican las ventajas de la adquisición de aprendizajes funcionales, significativos y prácticos para la vida profesional. Y

los inconvenientes por parte del alumnado es la reticencia a la autoevaluación y coeducación cuando se relaciona directamente con la calificación.

La percepción del alumnado fue en asignaturas relacionadas con titulaciones de educación donde la evaluación es un referente profesionalizador y que la poca experiencia del docente con respecto a la evaluación condiciona negativamente los resultados.

En cuanto a otras publicaciones relacionadas con la percepción del alumnado de la evaluación en el ámbito universitario podemos identificar la **Revista de Pedagogía, Bordón** en una publicación de diciembre de 2016 comprobando alguna variación en los posteriores cinco años. Este estudio se ha realizado a estudiantes de la Universidad del País Vasco registrándose, por parte del alumnado con respecto a la percepción ante los procesos evaluativos, el siguiente resultado:

- El contenido evaluado es altamente teórico y que predomina la heteroevaluación y la evaluación final sumativa más que formativa.
- Concluyen que en los procesos evaluativos condiciona el modo en el que se organiza el tiempo y no refleja lo que verdaderamente se ha aprendido.
- Se puntualiza la opinión sobre las prácticas evaluativas por parte de los docentes apenas ha variado en los últimos años.

En definitiva, la percepción de la evaluación está más dirigida a la valoración de unos aprendizajes adquiridos que a la mejora y seguimiento de estos aprendizajes. El pensamiento, la postura y actitud frente a estos procesos desde la implantación de los títulos de Grado no ha cambiado.

#### 4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN/METODOLOGÍA

A continuación, desarrollaré la metodología utilizada y evolución del estudio desde los objetivos planteados, la descripción de la muestra, en la cual, he aplicado el instrumento de recogida de datos (cuestionario) y el análisis de datos. Finalmente, desarrollaré la ética de la investigación llevada a cabo.

##### 4.1. Preguntas de investigación y objetivos

El desarrollo de los procesos de evaluación está ajustado a unos tiempos determinados. En ocasiones, los tiempos en los que se aplican las evaluaciones pueden ser las adecuadas o no, e incluso, los procesos evaluativos pueden ser más o menos enriquecedoras dependiendo del contexto y las formas en las que la apliquemos (la evaluación).

Hay una serie de **cuestiones** que me planteo en referencia a los procesos evaluativos y que son objeto de estudio en esta investigación como:

- ¿Los aprendizajes adquiridos realmente se observan en las evaluaciones llevadas a cabo?
- ¿Las evaluaciones se ajustan a las competencias profesionales asegurando una mayor preparación para el desarrollo de sus funciones laborales?
- ¿La distribución de tiempo puede facilitar la comprensión y desarrollo de las pruebas evaluativas?
- ¿El planteamiento y modo de aplicación de las evaluaciones puede favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje?
- ¿La planificación de las pruebas evaluativas conjuntas genera que los resultados académicos en el alumnado sean bajos?
- ¿La organización y ajuste de tiempo de las evaluaciones puede favorecer el desarrollo de los mismos por parte el alumnado?
- ¿El alumnado está satisfecho con respecto al procedimiento de las evaluaciones y consideran que son efectivas?
- ¿Los procesos evaluativos pueden generar estrés y/o ansiedad antes o durante su desarrollo?
- ¿Los procesos evaluativos puede conllevar al abandono de los estudios o ha favorecido las expectativas de continuar?

Estas preguntas nos hacen plantearnos **los objetivos de investigación** y que son la línea de trabajo en el desarrollo del Trabajo Final de Máster (TFM) se plantean a continuación, teniendo

en cuenta que el **objeto de estudio se contextualiza en el ámbito de la evaluación del alumnado en el CIFP Los Gladiolos.**

**Tabla 1**

***Objetivo principal y específicos de la investigación***

|  |
|--|
| <b><i>Objetivo principal</i></b>   |
| - Analizar el proceso de evaluación que sigue el CIFP Los Gladiolos identificando la percepción del alumnado sobre los sistemas de evaluación, y así como las posibles consecuencias psicológicas que les genera el proceso. |
| <b><i>Objetivos específicos</i></b>  |
| - Realizar un estudio sobre cómo es la evaluación y su normativa, y su desarrollo a la largo de la historia.   |
| - Realizar una encuesta al alumnado para averiguar las percepciones sobre los procesos evaluativos llevados a cabo en el CIFP Los Gladiolos.   |
| - Indagar sobre las diversas consecuencias tras los procesos de evaluación que realiza el alumnado, estimar su porcentaje y valorar si es necesario realizar cambios en el procedimiento evaluativo                          |
| - Describir las concepciones del alumnado acerca de la evaluación de sus aprendizajes.   |
| - Valorar si el sistema de evaluación que se aplica en el CIFP Los Gladiolos es ventajoso/beneficioso o perjudicial para el alumnado   |

**4.2. Diseño metodológico**

Una vez que se precisó el planteamiento del problema, se definió el alcance inicial de la investigación, el investigador debe visualizar la manera práctica y concreta de contestar las preguntas de investigación, además de cumplir con los objetivos fijados.

Esto implica seleccionar o desarrollar uno diseños de investigación y aplicarlos al contexto particular de su estudio.

El término diseño se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea con el fin de responder al planteamiento del problema (Creswell, 2014).

En primer lugar, es un *diseño no experimental*, dado que es un estudio que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en el que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos.

En segundo lugar, es *transeccional o transversal*, puesto que en este tipo de diseño se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Nos centramos en este caso en evaluar una situación, las percepciones sobre el proceso de evaluación del aprendizaje de nuestro actual alumnado en un punto del tiempo determinado, en el presente curso.

Y en tercer lugar es *descriptivo*, puesto que tiene como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. El procedimiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas y proporcionar su descripción.

El Diseño de investigación se ha basado en una encuesta a los alumnos del centro educativo. Este diseño se ha elegido porque permite obtener información sobre las percepciones de los estudiantes acerca del proceso de evaluación y analizar las posibles relaciones entre las variables estudiadas (Creswell, 2014).

La elección de este diseño de investigación se basa en la necesidad de obtener información objetiva y cuantificable sobre las percepciones de los estudiantes acerca del proceso de evaluación en el centro educativo. Además, el uso de la encuesta como instrumento de recolección de datos permite obtener una gran cantidad de información en un corto período de tiempo y con un coste relativamente bajo (Creswell, 2014)

#### **4.2.1. Fases del estudio**

La implementación del estudio ha seguido las siguientes fases:

1. *Revisión de la literatura*: Se realizó una revisión exhaustiva de la literatura científica para identificar los principales autores y teorías relacionadas con el proceso de evaluación en el ámbito educativo. Algunos autores relevantes en este campo son Black y Wiliam (1998), Stiggins (2002) y Hattie y Timperley (2007).
2. *Definición de objetivos y preguntas de investigación*: A partir de la revisión de la literatura, se establecieron los objetivos del estudio y se formularon issues o preguntas de investigación acerca de las posibles relaciones entre las variables de interés.
3. *Selección de la muestra*: Se eligió una muestra representativa de los alumnos del centro educativo, utilizando un muestreo aleatorio estratificado por curso y género para garantizar la representatividad de la muestra (Creswell, 2014).

4. *Diseño de la encuesta*: Se diseñó un cuestionario basado en escalas de Likert para medir las percepciones de los estudiantes sobre el proceso de evaluación. La encuesta incluyó preguntas relacionadas con la claridad de los criterios de evaluación, la retroalimentación recibida y la percepción de justicia en la evaluación, entre otros aspectos.

5. *Recolección de datos*: Se administró la encuesta a los alumnos de la muestra seleccionada, garantizando la confidencialidad y el anonimato de las respuestas.

6. *Análisis de datos*: Se analizaron los datos recopilados utilizando técnicas estadísticas descriptivas y comparativas, como el análisis de frecuencias, medias y desviaciones estándar, así como el coeficiente de correlación de Pearson para examinar las relaciones entre las variables (Field, 2013).

7. *Interpretación de resultados y conclusiones*: Se interpretaron los resultados obtenidos a la luz de las teorías y autores revisados, y se extrajeron conclusiones sobre las percepciones de los estudiantes acerca del proceso de evaluación en el centro educativo.

### **4.3. Recogida de información**

El análisis y estudio es esencial en los procesos de investigación. Durante este proceso se observa y se reflexiona sistemáticamente sobre la realidad usando, para ello, un instrumento de recogida de datos para realizar una posterior interpretación y minucioso análisis de datos.

La utilización del instrumento utilizado tiene como finalidad obtener resultados que pueden ser de base para sacar una serie de conclusiones y para el desarrollo y planteamiento de propuestas de mejora. Por ello, es primordial seleccionar de manera adecuada el instrumento a utilizar para la adquisición de información necesaria y relevante.

La metodología que se ha elegido para la encuesta ha sido la modalidad presencial para el desarrollo del trabajo de campo *CAPI* (*Computer-Assisted Personal Interviewing*), a través del que se recaban los datos de la muestra de forma presencial, a través de un soporte digital, bien un ordenador o dispositivo móvil, y ubicados en el punto muestral pertinente y estipulado en el diseño del trabajo de campo.

La metodología de recogida de datos es muy similar a la que se realiza presencialmente con cuestionario en papel, con la diferencia de que en el caso de la asistida mediante dispositivo digital no es necesaria la codificación de las preguntas cerradas una vez obtenidos los datos, sino que se precodifican cuando se diseña el cuestionario, de la misma forma que no se tiene que llevar a cabo la grabación de los datos, ya que se vuelcan directamente en soporte Excel o similar habitualmente.



El instrumento utilizado para la recogida de datos es un cuestionario corto y sencillo de cumplimentar de manera online por parte del alumnado realizado a través de la plataforma de “Google Forms”. Google Forms es ofrecido por la web de google y está disponible en la aplicación web. Es parte del software como administrador de encuestas y que se incluye como parte del conjunto de Google Docs Editors.

El cuestionario consta de una serie de preguntas de escala cerrada, preguntas con escala de Stapel (formato Likert) y tres preguntas de respuesta abierta que se pasará al alumnado matriculado en el CIFP Los Gladiolos para recopilar los datos necesarios para la realización de este estudio muestral ([ANEXO V](#))

La cumplimentación del cuestionario se realiza a través de un código QR o enlace cedido por mí personalmente ya que he asistido a las clases de cada uno de los ciclos formativos que se imparten en el CIFP Los Gladiolos (a excepción de los que estaban cursando la Formación Dual en ese momento).

El cuestionario está compuesto por tres bloques y un apartado inicial donde se dan las instrucciones de cumplimentación:

- El **Bloque I**. Hace referencia a los “Datos Identificativos” en el que aparecen 4 cuestiones (Variables categóricas) sobre:

- \* Familia al que pertenece el ciclo que está cursando
- \* Modalidad
- \* Curso
- \* Ciclo

- El **Bloque II**. Son preguntas sobre datos de clasificación del participante con cinco subapartados sobre:

- \* Titulación por la que accede
- \* Situación laboral
- \* Categoría profesional (solo contestar si está en situación laboral activo)
- \* Jornada laboral que abarca (solo contestar si está en situación laboral activo)
- \* Número de alumnos/as del grupo al que pertenece

- El **Bloque III**. Las preguntas corresponden a la valoración del proceso evaluativo

Son 11 preguntas cortas y sencillas de cumplimentar con escala de Stapel / formato Likert con valoraciones del 1 al cuatro siendo 1 completamente en desacuerdo; 2, en desacuerdo; 3, de acuerdo; y 4, Completamente de acuerdo.

Cada una de las preguntas hace referencia a las siguientes variables del proceso de evaluación del alumnado:

- 1.- Organización del curso
- 2.- Contenidos y metodología
- 3.- Temporalización/horarios
- 4.- Docentes
- 5.- Medios didácticos
- 6.- Instalaciones y medios tecnológicos
- 7.- Mecanismos para la autoevaluación/autoevaluación del aprendizaje
- 8.- Grado de satisfacción de la evaluación
- 9.- Consecuencias de los procesos evaluativos
- 10.- Planteamiento de abandono del curso escolar antes o durante los procesos evaluativos para evitar pasar por ellos

Y para finalizar el apartado número 11 en el cual el alumnado ha aportado alguna sugerencia, observación o propuesta con relación a los procesos evaluativos que considere oportuno.

El cuestionario finaliza con un agradecimiento de participación y la fecha de cumplimentación del cuestionario.

Se ha elegido este método de recopilación de datos (cuestionario) por varias razones:

- La cumplimentación es sencilla y rápida de fácil realización y comprensión por parte del alumnado.
- La recopilación de datos es efectiva ya que se asegura la realización de estos
- Nos encontramos en periodo lectivo y cercano a la fase de evaluaciones y es difícil ocupar parte del tiempo a otros docentes por lo que este método facilita que el cuestionario no ocupe parte del tiempo.
- Por otra parte, he decidido la realización de un cuestionario sencillo y rápido, ya que la realización de cuestionarios es efectiva cuando no es extensa para que no conlleve a que el alumnado se aburra en la realización de este conllevando a no cumplimentarlo o contestando de manera aleatoria para finalizar lo más pronto posible.

La aplicación de cuestionarios se ha realizado durante dos semanas a 16 ciclos formativos de 19 que se imparten en el CIFP Los Gadiolos, los tres ciclos restantes (Anatomía Patológica y Citodiagnóstico-APC, Audiología Protésica-AUDIOP e Higiene Bucodental-HBD) se encontraban en Formación Dual.

**Tabla 2****Temporalización aplicación del cuestionario**

| SEMANA       | FECHA    | CICLOS   |
|--------------|----------|--|
| 1ª<br>SEMANA | 18.05.23 | Animación Sociocultural y Turística (TASOT)            |
|              |          | Educación Infantil (EDU-B)                             |
|              |          | Integración Social (TIS)                               |
|              |          | Prevención de Riesgos Profesionales (PRP)              |
|              | 19.05.23 | Educación Infantil (EDU-A)                             |
|              |          | Dietética (DIET)                                       |
|              |          | Cuidados Auxiliares de enfermería (CAE)                |
|              |          | Imagen para el diagnóstico y Medicina Nuclear (IMD)    |
|              |          | Laboratorio Clínico y Biomédico (TEL)                  |
|              |          | Química y Salud Ambiental (QUISA)                      |
| 2ª<br>SEMANA | 22.05.23 | Atención a Personas en Situación de Dependencia (TAPD) |
|              |          | Promoción de Igualdad de Género (TPIG)                 |
|              | 23.05.23 | Radioterapia y Dosimetría (RIDO)                       |
|              |          | Educación y Control Ambiental (TECA)                   |
|              | 24.05.23 | Emergencias Sanitarias (TEMS)                          |
|              | 25.05.23 | Documentación y Administración Sanitaria (TDAS/DOC)    |
|              | 26.05.23 | Farmacia y Parafarmacia (FAR)                          |

\* Ciclos Formativos que se encontraban en la Formación DUAL:

- Anatomía Patológica y Citodiagnóstico (APC)
- Higiene Bucodental (HBD)
- Audiología Protésica (AUDIOP)

**4.4. Contexto de la investigación y Muestra****Contexto de investigación**

Nuestro estudio se centra en el alumno que se encuentra matriculado en el Centro Integrado de Formación Profesional (CIFP) Los Gladiolos. Es un centro público donde se imparte Ciclos Formativos de las Familias Profesionales de Sanidad, Servicios Socioculturales y a la Comunidad, Mantenimiento y Servicios a la Producción y Seguridad y Medio Ambiente. Ofrece una oferta de enseñanza profesional variada que atiende a las necesidades humanas y técnicas de la sociedad actual.

El centro, junto con otros 29 centros educativos de Canarias, pertenece a la Alianza de *Centros* (ACEMEC) con el objetivo de mejorar el éxito académico y sus competencias y ofrecer una educación de calidad asumiendo la educación como un servicio público, cuya finalidad es preparar al alumnado para integrarse en una sociedad compleja y cambiante, y ser miembros activos y responsables de ella.

El sistema cumple con los requisitos de calidad de la norma UNE-EN-ISO 9001:2008 y utiliza para la mejora continua de la gestión el del Modelo de Excelencia Europeo (EFQM). El referente que el Centro utiliza para la gestión medioambiental es la NORMA UNE-EN-ISO 14001:2004 y el Reglamento EMAS II.

### ***Muestra***

La muestra para este estudio es la población estudiantil, un grupo de 184 alumnos/as del CIFP Los Gladiolos que está cursando 16 ciclos de diferentes familias, de 1º curso de la modalidad presencial, tanto de Grado Medio como de Grado Superior, encontrándose el 75% del alumnado en situación de desempleo y el resto en situación laboral activa.

La muestra es representativa y variada para realizar este estudio de casos siendo un grupo de alumnos y alumnas que está cursando diferentes ciclos pertenecientes a distintas ramas de familia profesional, y procedentes de diferentes vías de acceso, acceden tanto desde la ESO, Bachillerato, Ciclos Formativos de Grado Medio o FP I como de Grado Superior o Grado II, entre otras.

También hay que destacar que los grupos a los que pertenece la muestra son grupos entre 10-20 en su mayoría y entre 21-30 en un porcentaje menor. Esto puede influir en la evaluación y la dedicación del tiempo es diferente a un grupo mayor que menor, además del tiempo de dedicación para resolución de dudas.

La familia profesional que pertenece la muestra es:

- Servicios Socioculturales ya la Comunidad
- Sanidad
- Mantenimiento y Servicios a la Producción
- Seguridad y Medio ambiente

Los Ciclos Formativos que están estudiando, tanto de Grado Medio como Superior, pertenecientes a las familias profesionales nombradas anteriormente son:

### **Tabla 3**

#### ***Ciclos Formativos y Familias Profesionales de los/as encuestados/as***

| FAMILIA   | CICLO FORMATIVO DE GRADO MEDIO                  | NOMENCLATURA | CICLO FORMATIVO DE GRADO SUPERIOR             | NOMENCLATURA |
|---|---|--------------|---|--------------|
| <b>Servicios Socioculturales y a la Comunidad</b> | Atención a Personas en Situación de Dependencia | TAPD         | Animación Sociocultural y Turística           | TASOT        |
|   |   |              | Educación Infantil                            | EDU          |
|   |   |              | Integración Social                            | TIS          |
|   |   |              | Promoción de Igualdad de Género               | TPIG         |
| <b>Mantenimiento y Servicios a la Producción</b>  |   |              | Prevención de Riesgos Profesionales           | PRP          |
| <b>Sanidad</b>                                    | Cuidados Auxiliares de enfermería               | CAE          | Dietética                                     | DIET         |
|   |   |              | Documentación y Administración Sanitaria      | TDAS/DOC     |
|   | Emergencias Sanitarias                          | TEMS         | Imagen para el diagnóstico y Medicina Nuclear | IMD          |
|   | Farmacia y Parafarmacia                         | FAR          | Laboratorio Clínico y Biomédico               | TEL          |
| Radioterapia y Dosimetría                         |   |              | RIDO  |              |
| <b>Seguridad y Medio Ambiente</b>                 |   |              | Educación y Control Ambiental                 | TECA         |
|   |   |              | Química y Salud Ambiental                     | QUISA        |

Los ciclos formativos que se encontraban en la Formación DUAL por lo tanto no se incluyen en el estudio muestral son:

**Tabla 4**

***Ciclos Formativos y Familias Profesionales de los/as no encuestados/as***

|                                       |                         |
|---------------------------------------|-------------------------|
| Higiene Bucodental                    | HBD (Grado Superior)    |
| Audiología Protésica                  | AUDIOP (Grado Superior) |
| Anatomía Patológica y Citodiagnóstico | APC (Grado Superior)    |

**3.2 Tablas relación del alumnado participante por categorías**

**Tabla 5.1**

***Relación alumnado participante por Familia Profesional***

| FAMILIA PROFESIONAL                        | %    | Alumnos-as |
|--|------|------------|
| Servicios Socioculturales y a la Comunidad | 43,5 | 80         |
| Mantenimiento y Servicios a la Producción  | 1,1  | 2          |
| Sanidad                                    | 40,2 | 74         |
| Seguridad y Medio Ambiente                 | 14,1 | 26         |
| Otras de las descritas                     | 1,1  | 2          |

**Tabla 5.2**

***Relación alumnado participante con el ciclo que cursa***

| CICLO                 |  | %    | Alumnos-as |
|-----------------------|--|------|------------|
| <b>Grado medio</b>    | Atención a Personas en Situación de Dependencia (TAPD) | 9,8  | 18         |
|                       | Cuidados Auxiliares de enfermería (CAE)                | 8,7  | 16         |
|                       | Emergencias Sanitarias (TEMS)                          | 2,2  | 4          |
|                       | Farmacia y Parafarmacia (FAR)                          | 2,7  | 5          |
| <b>Grado Superior</b> | Animación Sociocultural y Turística (TASOT)            | 7,1  | 13         |
|                       | Educación Infantil (EDU)                               | 13,6 | 25         |
|                       | Integración Social (TIS)                               | 7,6  | 14         |
|                       | Promoción de Igualdad de Género (TPIG)                 | 6,5  | 12         |

|                       |   |     |    |
|-----------------------|---|-----|----|
| <b>Grado Superior</b> | Prevención de Riesgos Profesionales (PRP)           | 2,7 | 5  |
|                       | Dietética (DIET)                                    | 4,3 | 8  |
|                       | Documentación y Administración Sanitaria (TDAS/DOC) | 6   | 11 |
|                       | Imagen para el diagnóstico y Medicina Nuclear (IMD) | 4,3 | 8  |
|                       | Laboratorio Clínico y Biomédico (TEL)               | 2,7 | 5  |
|                       | Radioterapia y Dosimetría (RIDO)                    | 7,6 | 14 |
|                       | Educación y Control Ambiental (TECA)                | 7,6 | 14 |
|                       | Química y Salud Ambiental (QUISA)                   | 6   | 11 |
|                       | Higiene Bucodental (HBD)                            | 0   | 0  |
|                       | Audiología Protésica (AUDIOP)                       | 0   | 0  |
|                       | Anatomía Patológica y Citodiagnóstico (APC)         | 0   | 0  |
|                       | Otra de las descritas                               | 0,5 | 1  |

**Tabla 5.3**

**Relación alumnado participante con la vía de acceso**

| TITULACIÓN (VÍA DE ACCESO)                         | %    | Alumnos-as |
|--|------|------------|
| Título de graduado ESO - Graduado escolar          | 17,4 | 32         |
| Título de Bachillerato                             | 48,9 | 90         |
| Técnico Formación Profesional Grado Medio/FP I     | 16,3 | 30         |
| Técnico Formación Profesional Grado Superior/FP II | 11,4 | 21         |
| E. Universitarios 1º ciclo (Diplomatura-Grado)     | 1,1  | 2          |
| E. Universitarios 2º ciclo (Licenciatura-Máster)   | 0    | 0          |
| Título de Doctor                                   | 0    | 0          |
| Otra titulación                                    | 4,9  | 9          |

**Tabla 5.4**

**Relación alumnado participante y su situación laboral**

| SITUACIÓN LABORAL   | %    | Alumnos-as |
|---|------|------------|
| Desempleado/a   | 75   | 138        |
| Trabajador/a por cuenta propia (empresario, autónomo, cooperativista) | 2,7  | 5          |
| Trabajador/a por cuenta ajena (público / privado)                     | 13,6 | 25         |
| Otra de las descritas   | 8,7  | 16         |

## **4.5 Análisis de datos**

Para analizar los datos se ha recurrido a realizar un análisis estadístico en dos modalidades. Por un lado, análisis descriptivo y por otro lado un análisis comparativo.

### **4.5.1 Análisis descriptivo**

Es una técnica estadística que permite resumir y describir las características principales de un conjunto de datos. Este tipo de análisis es útil para obtener una visión general de los datos y detectar patrones, tendencias y posibles anomalías. Algunas de las medidas descriptivas más comunes incluyen la media, la mediana, la moda, la desviación estándar y los percentiles (Creswell, 2014).

Para realizar un análisis descriptivo de los datos de la encuesta, se pueden seguir los siguientes pasos:

1. Calcular medidas de tendencia central (media, mediana y moda) para cada una de las escalas Likert incluidas en la encuesta. Esto permitirá obtener una idea general de las percepciones de los estudiantes en relación con los diferentes aspectos del proceso de evaluación.
2. Calcular medidas que proporcionarán información sobre la variabilidad de las respuestas de los estudiantes y ayudarán a identificar posibles diferencias entre grupos.
3. Crear gráficos descriptivos (histogramas) para visualizar la distribución de las respuestas en cada escala Likert. Estos gráficos facilitarán la identificación de patrones y tendencias en los datos.

### **4.5.2 Análisis comparativo**

El análisis comparativo es un enfoque de investigación que implica comparar dos o más grupos o variables para identificar diferencias y similitudes entre ellos. En el contexto de la encuesta, se puede realizar un análisis comparativo para examinar las diferencias en las percepciones de los estudiantes en función de variables como el título de acceso, la situación laboral, el curso o el nivel de estrés, entre otras.

Para llevar a cabo un análisis comparativo, se pueden seguir estos pasos:

1. Agrupar los datos de la encuesta según las variables de interés
2. Calcular medidas descriptivas (media, mediana, desviación estándar) para cada grupo y compararlas entre los grupos.
3. Utilizar pruebas estadísticas inferenciales, como Chi cuadrado para variables categóricas, la prueba t de Student o el análisis de varianza (ANOVA), para determinar si las diferencias observadas entre los grupos son estadísticamente significativas.



4. Interpretar los resultados del análisis comparativo a la luz de las teorías y autores revisados en la literatura.

En resumen, el análisis descriptivo y comparativo de los datos de la encuesta permitirá obtener una visión detallada de las percepciones de los estudiantes sobre el proceso de evaluación y examinar las posibles diferencias entre los grupos de interés. Estos análisis se fundamentan en autores relevantes en la materia, como Creswell (2014) y Field (2013), quienes proporcionan orientación sobre las técnicas estadísticas y metodológicas adecuadas para este tipo de investigación.

#### **4.6 Principios éticos de la investigación**

Al realizar un estudio de encuesta a los alumnos de mi centro educativo sobre el proceso de su evaluación, es fundamental seguir los principios éticos en la investigación educativa (Díaz Bedoya y Ortiz Díaz, (2022)). Estos principios incluyen:

1. Respeto a la autonomía de los participantes: En el estudio, se ha asegurado que los alumnos participen voluntariamente en la encuesta y que tengan la opción de retirarse en cualquier momento sin consecuencias negativas.
2. Protección de la privacidad y confidencialidad: Se ha garantizado que la información personal y las respuestas de los estudiantes se mantengan confidenciales y se utilicen únicamente con fines de investigación.
3. Transparencia y honestidad: Se ha sido transparente acerca de los objetivos y métodos de la investigación, y comunicar los resultados de manera clara y precisa
4. Responsabilidad y rigor científico: Se ha asegurado que la investigación se realice de manera rigurosa y ética, utilizando métodos apropiados y siguiendo las normas de la comunidad científica.
5. Beneficencia y no maleficencia: Se han considerado los posibles beneficios y riesgos de la investigación para los participantes y la organización en general, y tomar medidas para minimizar cualquier daño potencial.

Para llevar a cabo la encuesta, se siguieron los siguientes pasos:

1. Diseñar un cuestionario claro y conciso que aborde los temas de interés relacionados con las herramientas de gestión.
2. Petición de permiso para la realización del estudio a la Dirección de mi organización educativa ([ANEXO VI](#))

3. Informar a los estudiantes sobre los objetivos y métodos de la investigación, y obtener su consentimiento informado antes de que participen en la encuesta, en este caso de forma oral
4. Administrar la encuesta de manera anónima y confidencial.
4. Analizar los datos recopilados de manera rigurosa y ética, siguiendo las normas de la comunidad científica.
5. Comunicar los resultados de la investigación la dirección del centro y otras partes interesadas de manera clara, precisa y transparente.

Siguiendo estos principios éticos y pasos, se ha garantizado una investigación educativa de alta calidad y éticamente responsable.

## 5. RESULTADOS

Tras la recogida de datos se ha realizado un vaciado de los resultados obtenidos. Para ello, he realizado un análisis descriptivo y comparativo de los datos del cuestionario contestado por el alumnado del CIFP Los Gladiolos. Asimismo, se ha realizado un análisis de fiabilidad y validez del cuestionario que se muestra en el último subapartado de este capítulo.

### 5.1. Análisis descriptivo

Para la interpretación de los datos se realiza un análisis cuantitativo descriptivo a través de diversos procedimientos llevados a cabo de los cuales se han utilizado obtener los resultados. Los datos que se han recogido son el resultado de las respuestas de un grupo de alumnado que ha realizado el cuestionario, el grupo de alumnado es una muestra representativa con un total de 184 alumnos que han respondido a la encuesta.

#### 5.1.1. Datos identificativos

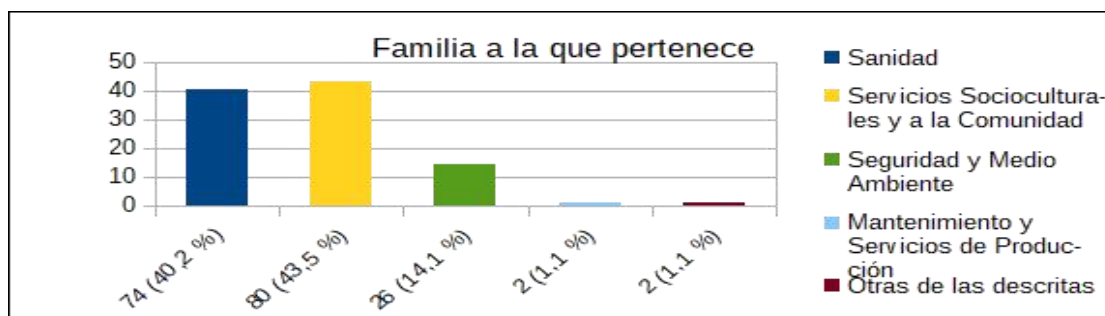
El vaciado de datos en porcentaje de cada una de las cuestiones del Bloque I de preguntas es el siguiente:

En cuanto a la **familia a la que pertenece**, se ha observado que el 40,2 % (74 alumnos/as de 184 en total) son de la familia de Sanidad, el 43,5 % (80 alumnos/as) son de la familia de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, el 14,1 % (26 alumnos/as) pertenecen a la familia de Seguridad y medio ambiente y de la familia de Mantenimiento, en Servicios a la producción corresponde al 1,1 % (2 alumnos/as), y en otras familias de las descritas hay 2 alumnos/as que corresponde a 1,1 %.

Se observa que la mayoría del alumnado participante en este estudio pertenece a la familia de Sanidad y Servicios Socioculturales y a la Comunidad, siendo la minoría perteneciente a la familia de Mantenimiento y Servicios de Producción y otras familias no descritas.

Figura 1

#### Familia a la que pertenece



En relación con la **modalidad** el 100%, el total del alumnado encuestado (184 alumnos/as), está cursando la modalidad presencial

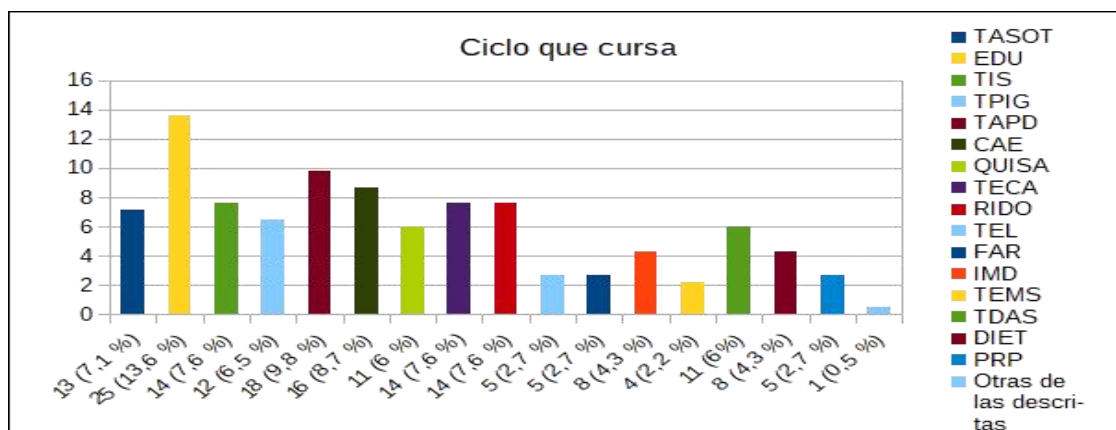
Al igual que la totalidad del alumnado (100% - 184 alumnos/as) están **cursando** 1º curso

En cuanto al **ciclo que cursa** el 7,1 % (13 alumnos/as) están estudiando el ciclo de Animación Sociocultural y Turística (TASOT), el 13,6 % (25 alumnos/as) Educación Infantil (EDU), el 6,5 % (12) el ciclo de Promoción de Igualdad de Género (TPIG), el 9,8 % (18) Atención a personas en situación de dependencia (TAPD), el 8,7 % (16) Cuidados Auxiliares de Enfermería (CAE), el 6 % (11) Química y Salud Ambiental (QUISA) y Documentación y Administración Sanitaria (TDAS), el 7,6 % (14) estudian Educación y Control Ambiental (TECA) y con mismo porcentaje Radioterapia y Dosimetría (RIDO) e Integración Social (TIS), el 2,7 % (5) Laboratorio Clínico y Biomédico (TEL), Farmacia y Parafarmacia (FAR) y Prevención de Riesgos Profesionales (PRP), con un 4,3 (8) el ciclo de Imagen para el Diagnóstico y Medicina Nuclear (IMD) y Dietética (DIET) y un 2,2 % (4) estudian Emergencias Sanitarias (TEMS). El 0,5 % estudia un ciclo no descrito anteriormente.

Por lo que la mayoría del alumnado participante está estudiando el ciclo de Formación Profesional de Grado Superior en Educación Infantil

**Figura 2**

**Ciclo que cursa**



**5.1.2. Datos de clasificación**

El **Bloque II** del cuestionario hace referencia a los **datos de clasificación del participante** en el que el vaciado de datos en porcentaje de cada una de las cuestiones es el siguiente:

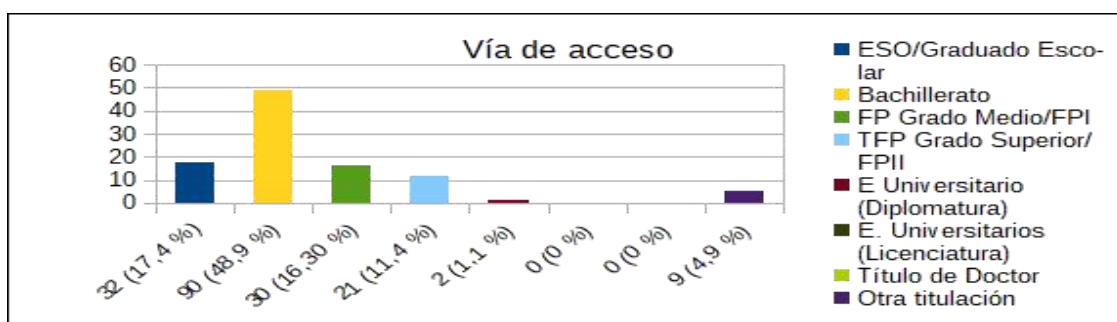
La **titulación por la que accede** al ciclo formativo que está cursando el alumnado encuestado es el 17,4 % (32 alumnos/as) por medio del Graduado en ESO o Graduado Escolar, el 48,9 % (90)

Bachillerato, el 16,30 % (30) Formación Profesional Grado Medio/FPI, el 11,4 % (21) por medio de Formación Profesional Grado Superior/FPII, el 1,1% (2 alumnos/as) con estudios universitarios de primer ciclo (Diplomatura). Sin embargo, ningún alumno/a accede por medio de Licenciatura ni título de Doctor. El 4,9% (9 alumnos/as) acceden con otra titulación.

En el gráfico se observa una gran diferencia en la vía de acceso del alumnado. La mayoría accede por medio de Bachillerato y una minoría con estudios universitarios

**Figura 3**

**Vía de acceso**

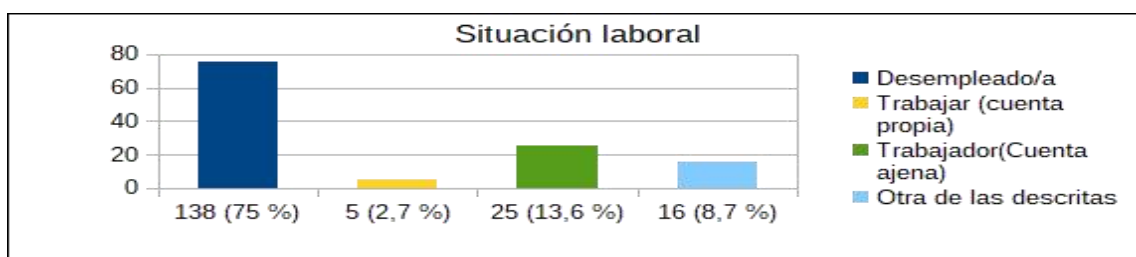


En cuanto a la **situación laboral** en la que se encuentra el alumnado el 75 % (138) están en una situación de desempleo, el 2,7 % (5) trabaja por cuenta propia, el 13,6 % (25) por cuenta ajena y el 8,7 % (16) están en una situación diferente a las descritas anteriormente.

Encontrando una gran diferencia entre el alumnado desempleado siendo el 75 % con el porcentaje del alumnado trabajador siendo más bajo

**Figura 4.**

**Situación laboral**

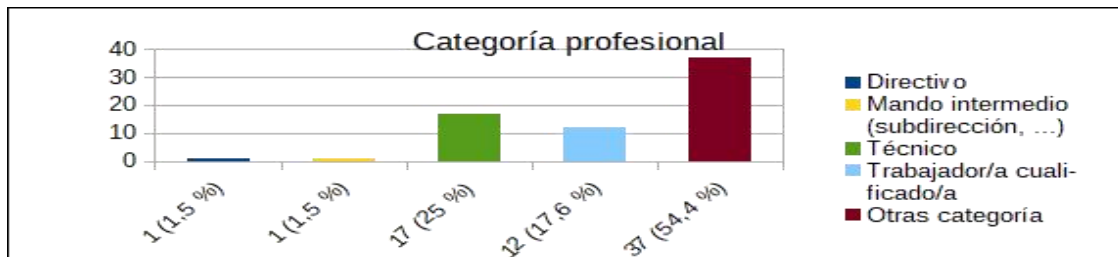


El alumnado que está en situación activa de empleo su **categoría profesional** es directivo el 1,5 % (1 alumno/a), con el mismo porcentaje de alumnos/as ejercen funciones correspondientes a un cargo de mando intermedio (subdirección, ...), el 25 % (17 alumnos/as) es técnico, el 17,6 % (12) es trabajador/a cualificado/a, y un 54,4 % (37 alumnos/as) tiene otra categoría laboral.

La categoría profesional del alumnado trabajador podemos observar que una minoría tiene cargos superiores

**Figura 5**

***Categoría profesional***

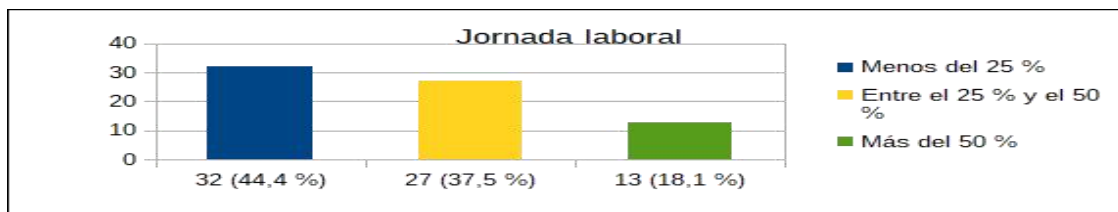


En cuanto al porcentaje de la **jornada laboral que abarca el horario de las clases lectivas** del alumnado el 44 % (32 alumnos/as) coincide menos del 25% del horario, el 37,5 % (27) coincide entre el 25%-50% del horario y el 18,1 % (13) le coincide más del 50% de la jornada laboral con la escolar.

La mayoría del alumnado trabajador, concretamente el 81,9 %, su jornada laboral le coincide menos del 50% con el horario escolar

**Figura 6**

***Jornada laboral***

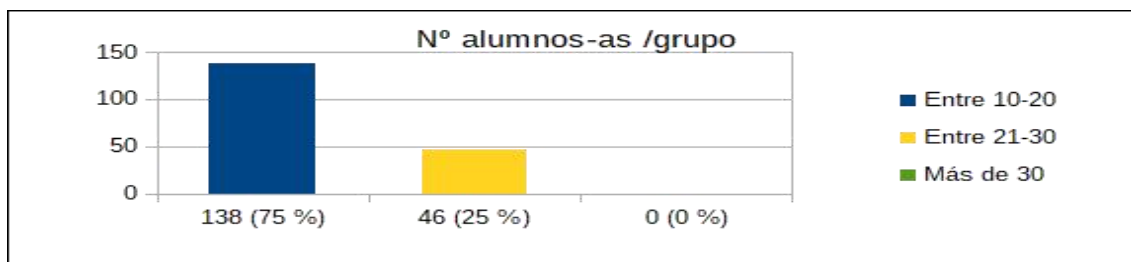


Con respecto al número de alumnos del grupo al que pertenece el alumnado el 75% (138 alumnos/as) pertenece a un grupo entre 10-20 alumnos/as, el 25 % (46) en un grupo entre 21-30 y el 0% a grupo de más de 30 alumnos/as.

Los grupos que han participado en este estudio no son numerosos siendo en su mayoría grupos pequeños entre 10-20 alumnos/as

**Figura 7**

***Número de alumnos/as por grupo***



### 5.1.3. Valoración del proceso evaluativo

A continuación, detallo en porcentaje cada una de las cuestiones referente a la valoración del proceso evaluativo.

**Organización del curso.** En la cuestión que hace referencia a la **organización del curso** (horarios, fechas, entrega de material, etc) si facilita el proceso evaluativo un 4,3 % (8 alumnos/as) no están de acuerdo, un 35,9 % (66 alumnos/as) está poco de acuerdo, el 45,7 % (84) están de acuerdo y un 14,1 % (26 alumnos/as) están completamente de acuerdo.

Observando respuestas contrarias casi equiparadas, es decir, 84 alumnos/as están de acuerdo mientras 66 alumnos están poco de acuerdo

**Figura 8. Organización del curso** [\(ANEXO VII\)](#)

En cuanto al **número de alumnos del grupo** si perjudica el proceso de evaluación un 55,4 % (102 alumnos/as) no están de acuerdo, un 22,8 % (42 alumnos/as) está poco de acuerdo, el 15,2 % (28) están de acuerdo y un 6,5 % (12 alumnos/as) están completamente de acuerdo.

Encontrando una gran diferencia en las respuestas ya que 102 alumnos/as están completamente en desacuerdo que el número de grupo perjudique el proceso evaluativo frente a 12 alumnos/as que están completamente de acuerdo

**Figura 9. El número de alumnado afecta a las evaluaciones** [\(ANEXO VIII\)](#)

**Los contenidos y la metodología.** Si los **contenidos del curso son acordes a las pruebas evaluativas**, es decir, si en esta se tiene en cuenta los contenidos dados durante el curso el 1,6 % (3 alumnos/as) no están de acuerdo, el 16,3 % (30 alumnos/as) está poco de acuerdo, el 48,4 % (89 alumnos) está de acuerdo y el 33,7 % (62 alumnos/as) está completamente de acuerdo. Destacando que la gran mayoría 151 alumnos/as consideran que los contenidos son acordes con el proceso evaluativo frente a 3 alumnas/os que están en desacuerdo.

**Figura 10. Contenidos acordes a las pruebas evaluativas** [\(ANEXO IX\)](#)

El 4,3 % (8 alumnos) no está de acuerdo en que hay una **combinación adecuada entre teoría-práctica** para poder facilitar el aprendizaje y posterior desarrollo de las pruebas evaluativas. El 32,6 % (60 alumnos/as) está poco de acuerdo, el 41,3 % está de acuerdo que ha habido una combinación adecuada y el 21,7 % (40 alumnos/as) está completamente de acuerdo que existe el equilibrio entre teoría-práctica.

Destacando que una minoría de alumnos/as no está de acuerdo en la combinación adecuada entre contenidos teóricos y prácticos.

**Figura 11. Combinación adecuada entre teoría y práctica (ANEXO X)**

En cuanto a **la duración y horarios** de las pruebas evaluativas el 7,6 % del alumnado no está de acuerdo en que la duración del curso sea suficiente según los objetivos y adecuado a las evaluaciones. El 19,6 (36 alumnos/as) está poco de acuerdo, el 46,7 (86 alumnos) está de acuerdo en que la duración del curso es suficiente y adecuado a las evaluaciones y el 26,1 % (48 alumnos/as) está completamente de acuerdo.

Por lo que se observa una diferencia en el que más del 46 % están de acuerdo en que la duración del curso es suficiente para los objetivos y adecuado para las evaluaciones

**Figura 12. Duración del curso (ANEXO XI)**

En la cuestión sobre si el **horario** facilita la realización de las pruebas evaluativas un 5,4% (10 alumnos/as) está completamente en desacuerdo, el 26,6 % (49 alumnos/as) está poco de acuerdo, el 37 % (68) está de acuerdo y el 31 % (57) está completamente de acuerdo en que el horario facilita las pruebas evaluativas.

Se observa que el 32 % no está de acuerdo en que el horario facilite la realización de las pruebas, sin embargo, más del 50 %, concretamente el 68 %, sí está de acuerdo.

**Figura 13. Horario de realización de las pruebas evaluativas(ANEXO XII)**

En relación a los **docentes**. El 3,8 % del alumnado no está de acuerdo en que la **forma de tutorizar e impartir el curso** facilita el aprendizaje y la realización de los test y pruebas evaluativas. El 23 % (42 alumnos/as) está poco de acuerdo, el 49,7 % (91 alumnos/as) está de acuerdo y el 23,5 % (43 alumnos/as) está completamente de acuerdo en que la forma de tutorizar el curso influye en la realización de las pruebas evaluativas.

Siendo más de la mitad, un 73,2 % en total que están de acuerdo en que la forma de impartir y tutorizar facilita la realización de las evaluaciones

**Figura 14. Forma de impartir las clases y tutorizar (ANEXO XIII)**



En cuanto a las **explicaciones y resolución** de dudas el 2,2 % (4 alumnos/as) no está nada de acuerdo en que facilita la comprensión y desarrollo de las actividades evaluativas, el 21,7 % (40 alumnos/as) están poco de acuerdo, el 53,8 % está de acuerdo en que las explicaciones y la resolución de dudas facilita el desarrollo de las evaluaciones y el 22,3 % (41 alumnos/as) está completamente de acuerdo

La minoría, 44 alumnos de 184, consideran que las explicaciones y la resolución de duda no facilita la comprensión y desarrollo de las actividades evaluativas mientras que más del 50 %, 140 alumnos de 184, consideran que sí ayuda a su elaboración

**Figura 15. Explicación y resolución de dudas (ANEXO XIV)**

El 7,6 % (14 alumnos/as) no están de acuerdo en que se ha generado, por parte del docente, un **clima que ha favorecido el desarrollo de las evaluaciones** como minimizar el ruido en la propia clase, las interrupciones, evitar la impuntualidad, etc. El 24,5 (45 alumnos) está poco de acuerdo. El 46,2 % (85) está de acuerdo que el docente ha generado un clima que ha favorece la realización de las pruebas evaluativas y el 21,7 % (40 alumnos/as) está completamente de acuerdo.

Siendo el 67,9 % de alumnos/as están de acuerdo en que el/la profesor/a ha generado buen clima para el desarrollo de las evaluaciones

**Figura 16. Clima del aula (ruido, interrupciones) (ANEXO XV)**

En cuanto al **clima de tensión y la exigencia innecesaria antes y durante las evaluaciones** el 26,6 % (49 alumnos) no está de acuerdo en que el/la profesor/a haya generado este ambiente. El 37 % (68) está poco de acuerdo, el 29,9 % (55) está de acuerdo y el 6,5 % (12 alumnos/as) está completamente de acuerdo en que se haya generado un clima de tensión y exigencia innecesaria.

En el caso contrario al gráfico anterior, si el docente ha generado un clima de tensión y exigencia, el 63,6 % considera que no se ha generado esta situación.

**Figura 17. Clima de tensión y exigencia (ANEXO XVI)**

**Los medios didácticos (guías, manuales, fichas, ...).** El 3,3 % del alumnado no está de acuerdo en que la documentación y materiales entregados son comprensibles y adecuados para la realización de las evaluaciones. El 13,6 % (25 alumnos/as) está poco de acuerdo, el 52,7 % (97 alumnos) está de acuerdo y el 30,4 % (56 alumnos/as) está completamente de

acuerdo en que los materiales didácticos son comprensibles y adecuados para el desarrollo de las evaluaciones.

Siendo la mayoría el 83,1 % los que están a favor en que los materiales son comprensibles y la minoría 16,9 % no están de acuerdo. Por lo que podemos observar una gran diferencia 153 alumnos/as que están de acuerdo frente a 31 alumnos/as que no están de acuerdo

**Figura 18. Los medios didácticos son comprensibles (ANEXO XVII)**

En relación a la **actualización de los medios didácticos** y que estos no dificultan la realización o preparación de las pruebas evaluativas el 2,7 % (5 alumnos/as) está totalmente en desacuerdo, el 18,5 % (34) está poco de acuerdo, el 53,8 % (99) está de acuerdo y el 25 % (46) está completamente de acuerdo que los materiales están actualizados y no dificultan la realización de las evaluaciones.

Al igual que en el gráfico anterior podemos observar una gran diferencia. El 21,2 % no está de acuerdo en que los materiales estén actualizados frente al 78,8 % que está de acuerdo en que están actualizados y estos no dificultan la realización de las evaluaciones.

**Figura 19. Los medios didácticos están actualizados (ANEXO XVIII)**

El 5,5 % (10 alumnos/as) está completamente en desacuerdo en que **disponen de medios didácticos y tecnológicos** para el seguimiento de las clases y preparación de las evaluaciones. El 11,5 % (21 alumnos/as) está poco de acuerdo, el 44,8 % (82) está de acuerdo y el 38,3 % (70 alumnos/as) está completamente de acuerdo

Por lo que 152 alumnos/as sobre 184 en total disponen de medios tecnológicos frente a 31 alumno/as que no disponen de este tipo de medios didácticos.

**Figura 20. El alumnado dispone de medios didácticos (ANEXO XIX)**

**Las Instalaciones y los medios técnicos (pantalla, protector, TV, vídeo, ordenador, programas, máquinas, herramientas, ...** El 6,5 % del alumnado no está de acuerdo en que **el aula taller, las instalaciones son apropiadas** para el desarrollo, seguimiento del curso y que facilite el aprendizaje para el desarrollo de las evaluaciones. El 25 % (46 alumnos/as) está poco de acuerdo en que las instalaciones sean apropiadas, el 40,8 (75 alumnos/as) está de acuerdo y el 27,7 % (51 alumnos) está completamente de acuerdo en que las instalaciones son apropiadas para el desarrollo y seguimiento del curso facilitando el desarrollo de las evaluaciones.

Se distingue una divergencia en las cuatro alternativas de respuestas en relación a las instalaciones en las que la minoría opina que las instalaciones no son adecuadas y la mayoría opina que si son adecuadas

**Figura 21. Instalaciones del aula [\(ANEXO XX\)](#)**

El siguiente gráfico ha respondido el alumnado que realiza pruebas evaluativas a través de medio tecnológicos.

El 8,3 % (13 alumnos/as) está completamente en desacuerdo que **las guías tutoriales, los materiales y/o dispositivos tecnológicos** han permitido realizar fácilmente las evaluaciones. El 21,8 % (34) está poco de acuerdo, el 45,5 % (71 alumnos/as) está de acuerdo y el 24,4 % (38) está completamente de acuerdo en que los dispositivos tecnológicos permiten realizar fácilmente las evaluaciones

**Figura 22. Los materiales y dispositivos facilitan la realización de las evaluaciones [\(ANEXO XXI\)](#)**

**Los mecanismos para la evaluación/autoevaluación del aprendizaje.** El 3,8 % del alumnado no está de acuerdo en que se ha dispuesto de pruebas evaluativas y/o autoevaluación que permita alumnado conocer el nivel de aprendizaje alcanzado. El 19 % (35 alumnos/as) está poco de acuerdo, el 57,1 (105) está de acuerdo en que se hayan dispuesto pruebas para saber el nivel alcanzado y el 20,1 % (37 alumnos/as) está completamente de acuerdo.

Destacando que el 22,8 % considera que no se ha dispuesto pruebas para conocer el nivel de aprendizaje mientras que el 77,2 % considera lo contrario, siendo 42 alumnos/as frente a 142 lo que opinan que es de este tipo de pruebas si las ha realizado.

**Figura 23. Evaluación/autoevaluación [\(ANEXO XXII\)](#)**

Referente al **feedback recibido posterior a realizar las pruebas evaluativas, puntos fuertes y débiles, aciertos y errores y/o aspectos a mejorar** el 13,6 % (25 alumnos/as) está completamente en desacuerdo de recibir feedback después de las pruebas evaluativas. El 25,5 % (47 alumnos/as) está poco de acuerdo, el 45,7 % (84 alumnos) está de acuerdo y el 15,2 % (28 alumnos) está completamente de acuerdo.

Podemos analizar una similitud en el gráfico, el 13,6 % que son 25 alumnos/as consideran que no reciben feedback una vez finalizadas las pruebas evaluativas mientras que el 15,2 % que corresponde a 28 alumnos/as consideran que sí lo reciben

**Figura 24. Recepción de feedback [\(ANEXO XXIII\)](#)**

**El grado de satisfacción de la evaluación.** El 4,9 % del alumnado no está de acuerdo en que el **desarrollo de las pruebas evaluativas facilita la consolidación de conocimientos** y preparación de sus funciones para desarrollar positivamente la futura carrera profesional. El 25 % (46 alumnos/as) está poco de acuerdo, el 48,9 % (90) está de acuerdo y el 21,2 % (39 alumnos/as) está completamente de acuerdo que las pruebas evaluativas facilitan la consolidación de conocimientos y funciones a desarrollar en el campo profesional.

Se destaca que más de la mitad, concretamente, el 70,1% está de acuerdo en que las pruebas evaluativas favorecen la consolidación de conocimientos a llevar a cabo las funciones profesionales

**Figura 25. Las pruebas evaluativas facilitan la consolidación de los contenidos [\(ANEXO XXIV\)](#)**

En cuanto al **periodo de evaluaciones** el 12,5 % (23 alumnos/as) está completamente en desacuerdo que es adecuado para el número de pruebas evaluativas a realizar. El 27,2 % (50) está poco de acuerdo, el 44 % (81 alumnos/as) está de acuerdo y el 16,3 % (30 alumnos/as) está completamente de acuerdo que el periodo de evaluación es adecuado para las evaluaciones a realizar.

Concluyendo, tal y como ocurre en el gráfico anterior, más del 50 % concretamente el 60,3 % está de acuerdo en que el periodo de las evaluaciones es adecuado frente al 39,7 % que considera que no es adecuado

**Figura 26. Periodo de evaluaciones [\(ANEXO XXV\)](#)**

En relación al **distanciamiento de tiempo de una prueba a otra** para evitar el agotamiento y permitir de descansos necesarios para continuar con las siguientes pruebas evaluativas el 21,7 % (40 alumnos/as) no están de acuerdo, el 32,6 % (60 alumnos/as) está poco de acuerdo, el 28,3 % (52) está de acuerdo y el 17,4 % (32 alumnos/as) está completamente de acuerdo en que el distanciamiento entre las pruebas evaluativas evita el agotamiento.

En relación al distanciamiento de las pruebas evaluativas se observa un dispar de opiniones siendo mínima la diferencia entre 8 a 20 alumnos de una y otra.

**Figura 27. Distanciamiento de tiempo entre las pruebas evaluativas [\(ANEXO XXVI\)](#)**

El 11,4 % (21 alumnos/as) no está de acuerdo en que haya **organización entre los docentes** a la hora de plantear las evaluaciones, el 32,6 (60) está poco de acuerdo, el 35,9 % (66) está de acuerdo y el 20,1 % (37 alumnos/as) está completamente de acuerdo en que hay organización entre los docentes a la hora de plantear las evaluaciones

En los resultados de este gráfico se analiza poca diferencia entre las opiniones, ya que el 44 % opina que no hay organización entre los docentes frente al 56 % que opina que si hay organización entre ellos/as.

**Figura 28. Organización entre los docentes [\(ANEXO XXVII\)](#)**

En cuanto a la **satisfacción del alumnado** con el proceso evaluativo el 6,5 % (12 alumnos/as) no está satisfecho, el 32,1 (59) está poco satisfecho/a, el 39,1 % (72 alumnos/as) está satisfecho/a y el 22,3 % (41 alumnos/as) está muy satisfecho con los procesos evaluativos.

Siendo más de la mitad del alumnado, el 61,4 %, está satisfecho con los procesos evaluativos.

**Figura 29. Satisfacción del alumnado ante los procesos evaluativos [\(ANEXO XXVIII\)](#)**

El análisis cuantitativo de la pregunta abierta sobre del ítem 8.5 en caso positivo en la pregunta anterior (punto 8.5) “el motivo por el que está satisfecho con el proceso evaluativo”, solo ha contestado una pequeña parte del alumnado que ha valorado positivamente los procesos evaluativos y se extraen las siguientes conclusiones:

**Tabla 6**

**Motivos de satisfacción de los procesos evaluativos**

| MOTIVO  | Nº DE ALUMNADO |
|---|----------------|
| Rapidez en las correcciones   | 2              |
| Satisfacción en la forma en la que los docentes imparten las clases | 3              |
| Justificación de la nota con plantilla                              | 3              |
| Buen ambiente y organización, y el docente es flexible              | 8              |
| Se logran los objetivos y los contenidos están bien definidos       | 4              |

**Consecuencias de los procesos evaluativos.** El 25,5 % del alumnado está completamente en desacuerdo que durante los procesos evaluativos haya sufrido o **despuntado algún problema de salud o desajuste emocional**, problema personal y/o social a raíz de las evaluaciones. El 22,8 % (42 alumnos/as) está poco de acuerdo, el 31 % (57) está de acuerdo y el 20,7 % (38 alumnos/as) está completamente de acuerdo que hay despuntado o sufrido algún problema emocional, de salud y/o social debido a los procesos evaluativos.

En los resultados según el gráfico se observa diversidad de opiniones si ha sufrido consecuencias ante los procesos evaluativos y podemos observar las respuestas casi

equitativas, siendo un 48,3 % que no está de acuerdo a un 51,7 % que considera que ha sufrido algún problema de salud o emocional.

**Figura 30. Problemas de salud o desajuste emocional [\(ANEXO XXIX\)](#)**

El gráfico siguiente es la representación del 100% del alumnado, es decir, los 184 alumnos y alumnas pese a que era una pregunta para ser respondida por 95 de ellos/as ya que está dirigida a los que han respondido negativamente a la cuestión anterior.

En relación a si ha **sufrido o no problemas de salud o emocionales** antes o durante las evaluaciones el 72,3 % (133 alumnos/as) considera que puede llegar a sufrirlas y el 27,7 % (51 alumnos) considera que no puede llegar a sufrir consecuencias personales, laborales, psicológicas y/o sociales tras los procesos evaluativos

**Figura 31. Si no ha sufrido consecuencias podría llegar a sufrirlas [\(ANEXO XXX\)](#)**

En relación con si el alumnado ha sentido **sensación de estrés, ansiedad o agotamiento antes, durante o después de los procesos evaluativos** el 4,3 % (8 alumnos/as) está completamente en desacuerdo, el 12,5 % (23 alumnos/as) no está de acuerdo, el 31,5 % (58 alumnos/as) está de acuerdo y el 51,6 % (95 alumnos/as) han sentido estrés ansiedad o agotamiento antes, durante y después de las evaluaciones

Por lo que el 83,1 % ha sufrido alguna consecuencia emocional tipo estrés o ansiedad frente a una minoría, el 16,8 %, que no han sufrido consecuencias emocionales

**Figura 32. Estrés y/o ansiedad [\(ANEXO XXXI\)](#)**

El 42,4 % (78 alumnos/as) se ha planteado en algún momento el **abandono del curso antes o durante los procesos evaluativos** para evitar pasar por ellos. Y más de la mitad, el 57,6 % (106 alumnos/as), no se ha planteado abandonar el curso.

**Figura 33. Planteamiento de abandono del curso académico [\(ANEXO XXXII\)](#)**

El análisis cuantitativo de la pregunta abierta sobre el ítem 11 "si desea realizar cualquier sugerencia u observación en relación a los procesos evaluativos" la mitad del alumnado ha aportado alguna sugerencia y se extraen las siguientes conclusiones:

**Tabla 7**

***Sugerencias en relación a los procesos evaluativos***

| SUGERENCIAS  | Nº DE ALUMNADO |
|--|----------------|
| Explicar las rubricas y programaciones   | 1              |
| Mejor organización en las fechas de los exámenes y trabajos  | 8              |
| Les afecta de las sustituciones con retraso por parte de la Consejería   | 2              |
| Mejorar la comunicación entre los docentes   | 3              |
| Actividades innecesarias, poca coherencia de las actividades con las evaluaciones y ausencia de temas necesarios                                       | 8              |
| Mejorar la conexión Wifi e infraestructura para poder trabajar en las aulas.   | 6              |
| Distanciar las evaluaciones y entre las recuperaciones   | 8              |
| Aligerar la carga de trabajo ya que para el estudiante que compagina el trabajo le dificulta hacer un seguimiento diario                               | 2              |
| Adaptación de las evaluaciones en función de contenido (tipos test, desarrollo, ...)   | 1              |
| Mayor retroalimentación positiva y motivación al alumnado. Tener en cuenta la salud psicológica (estrés, ansiedad) de la persona ante las evaluaciones | 2              |
| Bajar el nivel de exigencia y adaptarlo al tiempo disponible   | 3              |
| Ofrecer los apuntes ya elaborados para facilitar el estudio  | 2              |
| Aumentar el feedback que se le ofrece al alumnado  | 1              |
| Más clases dinámicas y no tanto contenido teórico  | 3              |
| Escuchar y tener en cuenta al alumnado   | 3              |

## 5.2. Análisis comparativo

En el análisis comparativo, la investigación se ha centrado en las variables del apartado 9 del Bloque III y en la Variable 10, que son las que hacen referencia a las situaciones psicosociales y de abandono, como variables dependientes.

Como variables independientes se han tomado algunas de las variables del bloque de datos identificativos y del bloque de datos clasificatorios.

En la siguiente tabla se observa las variables utilizadas en esta modalidad de análisis.

**Tabla 8**

***Variables utilizadas en el análisis comparativo***

| <b>Variables Independientes</b>            | <b>Variables dependientes</b>  |
|--|--|
| Titulación de acceso                       | 9.1. Consecuencias psicoafectivas  |
| Situación laboral                          | 9.2. Creencia de posibles afecciones psicoafectivas en el futuro (categórica, Sí/No) |
| Jornada laboral                            | 9.3. Sensación de estrés, ansiedad o agotamiento                                     |
| Categoría laboral                          | 10. Idea de abandono de los estudios (categórica, Sí/No)                             |
| Familia del ciclo                          |  |
| Ciclo que estudia y nivel medio o superior |  |
| Nº de alumnos en el grupo                  |  |

Para realizar este análisis, los datos del cuestionario fueron analizados con el programa SPSS 27, realizándose el análisis comparativo a través de los siguientes procedimientos:

\* Para las variables dependientes categóricas (9.2 y 10), una prueba de *chi cuadrado* debido a su naturaleza.

\* En cuanto a las variables numéricas (de escala) 9.1 y 9.3, se han realizado los siguientes análisis:

- Con la variable independiente número de alumnos, se ha realizado una prueba *t de Student* por ser una variable dicotómica.
- Por otro lado, se ha realizado un *análisis de varianza de un factor* (ANOVA de un factor) para las variables independientes no dicotómicas comparadas con las variables dependientes

**5.2.1. Creencia de posibles afecciones psicoafectivas en un futuro**

Así, queriendo analizar si la percepción de si en un futuro se pudiera sufrir alguna consecuencia psicoemocional por el proceso de evaluación (Variable 9.2.), en la prueba de chi cuadrado se ha obtenido una *significación de  $p.> 0.05$  para todas las variables independientes*. Lo que hace aceptar la Hipótesis nula de que no tienen relación entre las variables independientes y esta.

Por lo tanto, podemos decir que el percibir que en un futuro se va a sufrir consecuencias por el proceso de evaluación no depende de ninguna de las variables independientes analizadas.



**5.2.2. Planteamiento de abandono de los estudios**

En cuanto a la variable 10. Idea de abandono de los estudios, la prueba chi cuadrado ha obtenido una *significación de p.> 0.05 en todas las variables independientes menos en una que es el ciclo que está cursando.*

Únicamente cuando ha sido analizada junto con la variable independiente *ciclo estudiado* la prueba ha arrojado un  $p < 0.05$  ( $p = 0,021$ ), tal y como se muestra en la tabla siguiente:

**Tabla 9**

**Prueba Chi cuadrado para Variable Independiente ciclo que estudia vs. Idea de abandono**

**Pruebas de chi-cuadrado**

|                         | Valor               | df | Significación asintótica (bilateral) |
|-------------------------|---------------------|----|--------------------------------------|
| Chi-cuadrado de Pearson | 29,403 <sup>a</sup> | 16 | <b>,021</b>                          |
| Razón de verosimilitud  | 32,525              | 16 | ,009                                 |
| N de casos válidos      | 184                 |    |                                      |

Esto supone que el que haya habido una idea de posible abandono de los estudios, depende del ciclo que se haya estudiado. Haciendo un estudio de la tabla cruzada, como datos relevantes encontramos los siguientes:

**Tabla 10**

**Tabla cruzada para variable ciclo que estudia y Variable 10**

|                    |                                 | 10.- Se ha planteado en algún momento el abandono del curso antes o durante los procesos evaluativos para evitar pasar por ello |                 | Total           |        |
|--------------------|---------------------------------|---|-----------------|-----------------|--------|
|                    |                                 | No  | Si              |                 |        |
| - Ciclo que cursa: | Animación sociocultural (TASOT) | Recuento  | 3 <sub>a</sub>  | 10 <sub>b</sub> | 13     |
|                    |                                 | Recuento esperado   | 7,5             | 5,5             | 13,0   |
|                    |                                 | % dentro de - Ciclo que cursa:  | 23,1%           | <b>76,9%</b>    | 100,0% |
|                    | Dietética (DIET)                | Recuento  | 1 <sub>a</sub>  | 7 <sub>b</sub>  | 8      |
|                    |                                 | Recuento esperado   | 4,6             | 3,4             | 8,0    |
|                    |                                 | % dentro de - Ciclo que cursa:  | 12,5%           | <b>87,5%</b>    | 100,0% |
|                    | Educación Infantil              | Recuento  | 19 <sub>a</sub> | 6 <sub>b</sub>  | 25     |
|                    |                                 | Recuento esperado   | 14,4            | 10,6            | 25,0   |

|       |                                |              |       |        |
|-------|--------------------------------|--------------|-------|--------|
| (EDU) | % dentro de - Ciclo que cursa: | <b>76,0%</b> | 24,0% | 100,0% |
|-------|--------------------------------|--------------|-------|--------|

Los ciclos más significativos ( $p < 0.05$ ), en cuestión de idea de abandono son el de Animación sociocultural y el de Dietética con un 77% y un 87% respectivamente que han pensado en dejar sus estudios por el proceso de evaluación.

Por el lado contrario, nos encontramos de forma significativa, que en el ciclo de Educación infantil el 76% de los alumnos no ha tenido esa idea de abandono de sus estudios.

### 5.2.3. Variable independiente Nº de alumnos y alumnas en el curso

Como se ha señalado anteriormente, se realizó la prueba t de Student para esta variable por su carácter dicotómico (de 10 a 20 alumnos y de 21 a 30 alumnos) como variable de agrupación y como variables de prueba las variables 9.1. *Consecuencias psicoafectivas sufridas* y 9.3. *Sensación de estrés, ansiedad o agotamiento*, dando lugar a una *significación de  $p > 0.05$*  para ambas y, por lo tanto, debemos asumir que dichas variables no dependen de que haya más o menos alumnos en los grupos-clase.

### 5.2.4. Consecuencias psicoafectivas sufridas

En cuanto a la variable 9.1. podemos concluir que tras hacer la prueba ANOVA con todas las categorías independientes, ninguna ha dado una significación menor a 0.05 por lo que podemos decir que es independiente a cualquiera de esas circunstancias. La única variable que se aproxima al  $p = 0,05$  es la variable categoría profesional con un  $p = 0.077$  como se puede ver en la tabla.

**Tabla 11**

#### **Consecuencias**

| ANOVA            |                   |    |                  |       |             |
|------------------|-------------------|----|------------------|-------|-------------|
|                  | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F     | Sig.        |
| Entre grupos     | 7,899             | 4  | 1,975            | 2,215 | <b>,077</b> |
| Dentro de grupos | 56,160            | 63 | ,891             |       |             |
| Total            | 64,059            | 67 |                  |       |             |

**5.2.5. Sensación de estrés, ansiedad o agotamiento antes, durante o después de los procesos evaluativos**

En este caso, la variable categoría profesional como factor sí nos da una significación de  $p < 0.05$  por lo que podemos decir que la sensación de estrés, agotamiento, etc. Sí depende de la categoría profesional que se tenga

**ANOVA**

9.3 Ha sentido sensación de estrés, ansiedad o agotamiento antes, durante o después de los procesos evaluativos

**Tabla 12**

**Sensación de estrés, ansiedad o agotamiento**

|                  | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F     | Sig.        |
|------------------|-------------------|----|------------------|-------|-------------|
| Entre grupos     | 9,322             | 4  | 2,330            | 3,300 | <b>,016</b> |
| Dentro de grupos | 44,487            | 63 | ,706             |       |             |
| Total            | 53,809            | 67 |                  |       |             |

Si lo analizamos por categorías profesionales (figura), encontramos que los que más lo han sufrido son los directivos estando muy de acuerdo con esta percepción, por el contrario, los que son mando medio los que menos lo han sufrido.

**Figura 34**

**Gráficos de medias para variable categoría profesional**



## 6. CONCLUSIONES

### 6.1. Conclusiones y discusión

Uno de los factores más importantes es acercar la evaluación al campo educativo. Una de las funciones por parte de los profesionales educativos es la importancia de los procesos de evaluación y valorar las repercusiones de este.

El sistema de evaluación es un proceso que no se debe limitar a una actividad puntual, como puede ser un examen, sino que los docentes deben obtener información sobre la evolución de un alumno en distintos momentos, y a través de diversas tareas para valorar sus cambios y conocer sus progresos. Este seguimiento es la forma más completa para obtener una visión integral del proceso de aprendizaje del alumnado y así tomar decisiones correctas.

Los resultados positivos muestran la buena práctica que se lleva a cabo y si se realiza junto a sistemas de evaluación compartida favorece la adquisición de competencias profesionales, el aprendizaje del alumnado y, por ende, los resultados. Considerando que el tema abordado es de relevante consideración a nivel personal, social, científico y profesional ya que la educación es fundamental como oportunidad de progreso y cambio en la sociedad.

Desde mis primeras experiencias en educación como docente y desde que me cercioré de que es necesario un nuevo planteamiento de los procesos evaluativos, es decir, incidir menos en los procesos memorísticos e indagar más en aprendizajes significativos, que eviten una carga excesiva generando esto posibles consecuencias en el alumnado. Ofrecer un cambio no tanto estructural sino procedimental teniendo en cuenta que en este tipo de enseñanzas la línea de formación es la preparación al campo profesional.

Tras realizar el vaciado y el análisis comparativo de los datos se ha obtenido varias conclusiones que desarrollaré a lo largo de este apartado.

Durante el desarrollo del trabajo he realizado una exposición sobre la evolución del concepto de la evaluación, un análisis de la evaluación como proceso de mejora, diferentes publicaciones sobre las percepciones de las evaluaciones del alumnado y un planteamiento de una serie de preguntas que son objeto de estudio en esta investigación como:

- 1- ¿Los aprendizajes adquiridos realmente se observan en las evaluaciones llevadas a cabo?
- 2- ¿La distribución de tiempo facilita la comprensión y desarrollo de las pruebas evaluativas?
- 3- ¿El planteamiento y modo de aplicación de las evaluaciones puede favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje?
- 4- ¿La planificación de las pruebas evaluativas conjuntas genera que los resultados académicos en el alumnado sean bajos?

5- ¿La organización y ajuste de tiempo de las evaluaciones puede favorecer el desarrollo de estos por parte el alumnado?

6- ¿El alumnado está satisfecho con respecto al procedimiento de las evaluaciones y consideran que son efectivas?

7- ¿Los procesos evaluativos pueden generar estrés y/o ansiedad antes o durante su desarrollo?

8- ¿Los procesos evaluativos puede conllevar al abandono de los estudios o ha favorecido las expectativas de continuar?

Siendo uno de los objetivos mejorar los procesos de evaluación a través de este estudio sobre las percepciones del alumnado de los procesos evaluativos basándome, además, en las siguientes preguntas de investigación como:

9- ¿Los procesos de evaluación favorece de manera general al alumnado?

10- ¿Las evaluaciones mejoran los resultados académicos?

11- ¿Cuál es la percepción del alumnado sobre las evaluaciones?

12- ¿Son mayores las consecuencias que los beneficios?

Las conclusiones sobre las cuestiones planteadas anteriormente son las siguientes:

**1.- Los aprendizajes se observan en las evaluaciones.** Se ha valorado y analizado estas cuestiones tras el análisis de datos obtenido por el alumnado y puedo concluir que los aprendizajes adquiridos se observan en las evaluaciones llevadas a cabo ya que los contenidos del curso son acordes a las pruebas evaluativas según el 82,1 % del alumnado.

**2.- Distribución del tiempo.** La mayoría, el 68 %, está de acuerdo en que el horario facilita la realización de las pruebas evaluativas.

**3.-** En relación al **planteamiento y modo de aplicación de las evaluaciones** si puede favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, se concluye que sí, ya que más de la mitad (60,3 %) considera que el número de pruebas a realizar es acorde con el periodo de evaluaciones

**4 y 5.-** En cuanto a la **planificación de las pruebas** o si **la organización y ajuste de tiempo** favorece al desarrollo de los mismos, se concluye que, el distanciamiento de las pruebas evaluativas para poder evitar el agotamiento y así poder continuar con las siguientes pruebas, más del 50 %, especialmente, el 54.3 %, considera que dicho ajuste de tiempo no afecta a las evaluaciones y no está de acuerdo en que distanciar las pruebas evaluativas evite el agotamiento para continuar con el procedimiento evaluativo, aunque se observa un dispar de opiniones frente a esta cuestión.

**6.-** En cuanto a la **satisfacción de los procesos evaluativos** más de la mitad del alumnado, el 61.4 %, está satisfecho con el proceso evaluativo

7.- En cuanto a las consecuencias generadas por los procesos evaluativos como pueden ser **estrés y/o ansiedad antes o durante su desarrollo** se valora con los resultados que más de la mitad, el 51.7 %, ha sufrido o despuntado algún problema de salud o desajuste emocional, problema personal y/o social a raíz de las evaluaciones, sin observar gran diferencia con el alumnado que no ha sufrido consecuencias personales (emocionales o de salud). Sin embargo, un alto porcentaje considera que puede llegar a sufrirlas

Como conclusión el despunte de los problemas de salud no depende de la distribución del tiempo según los resultados obtenidos en los cuestionarios

Observando también un alto porcentaje, el 83,1 % que hace un total de 153 de 184 alumnos, que han tenido **sensación de estrés, ansiedad o agotamiento antes, durante o después de los procesos evaluativos**. Analizando que el agotamiento producido no es por el poco distanciamiento de las pruebas evaluativas ya que el 54,3 % no está de acuerdo que el distanciamiento entre una prueba y otra evita el agotamiento y permita descansos necesarios para continuar con las siguientes pruebas evaluativas.

8.- En cuanto al **abandono de los estudios** o si los procesos evaluativos han favorecido las expectativas de continuar, se observa que casi el 50 %, concretamente el 42,4 %, del alumnado se ha planteado el abandono del curso antes o durante los procesos evaluativos para evitar pasar por ellos (Más adelante, en el apartado de “conclusiones tras el análisis comparativo” en la sección “Abandono de los estudios” se indica la relación de los factores de riesgo sobre el planteamiento de abandono de los estudios en el apartado “)

Según los resultados de los datos obtenidos en los cuestionarios sobre las cuestiones anteriores destacar que:

9.- En cuanto a, si los **procesos de evaluación favorecen al alumnado** destacar que:

- El alumnado considera que la organización del curso (horarios, fechas, entrega del material) facilita el proceso evaluativo, por lo que el procedimiento de las evaluaciones mejora con su organización.
- Existe una combinación adecuada entre teoría y práctica y esto facilita el aprendizaje.
- Las evaluaciones le permiten al alumnado conocer el nivel alcanzado, además de recibir feedback de los aciertos y errores para poder mejorar y reforzar aquellos puntos débiles.
- Los procesos de evaluación favorecen la consolidación de los conocimientos y preparación de las funciones en el campo profesional.
- En cuanto a la percepción de los procesos evaluativos más de la mitad (61,4 %) está satisfecho.

- Por otro lado, el 51,7 % ha sufrido consecuencias (problema de salud o desajuste emocional, problema personal y/o social) durante los procesos evaluativos y el 83,1 % ha sentido sensación de estrés, ansiedad o agotamiento antes, durante o después de los procesos evaluativos (Más adelante, en el apartado de “conclusiones tras el análisis comparativo” en la sección “Sensación de estrés, ansiedad o agotamiento antes, durante o después de los procesos evaluativos” se plantea el factor que más genera esta sensación).

- Casi la mitad del alumnado se ha planteado en algún momento el abandono del curso antes o durante los procesos evaluativos para evitar pasar por ellos (La relación comparativa del abandono con otros factores se planea en el apartado de “conclusiones tras el análisis comparativo”)

**10.-** Las conclusiones sobre si *las evaluaciones mejoran los resultados académicos* se matiza lo siguiente:

- Facilita el desarrollo de las pruebas la combinación adecuada entre teoría y práctica, al igual que las explicaciones y la resolución de dudas

- Las evaluaciones mejoran los resultados académicos ya que le permiten conocer el resultado alcanzado, y así poder reforzar en caso necesario y mejorar. Además, consideran que reciben feedback de los puntos fuertes y débiles, aciertos y errores para poder mejorar.

- Las evaluaciones facilitan la consolidación de conocimientos y preparación de sus funciones a desarrollar en el campo profesional.

**11.-** En relación a la *percepción del alumnado* recalcar que:

- La organización del curso en cuanto a los horarios fechas y entrega del material facilita el proceso evaluativo (no se encuentra mucha diferencia con un porcentaje de alumnado que opina lo contrario).

- En cuanto al número de alumnos por grupo hay una gran diferencia entre los que opinan que no perjudica este factor a los procesos evaluativos frente a los que sí consideran que afecta a los procesos evaluativos siendo este último una minoría.

- La mayoría considera que los contenidos son acordes a las pruebas evaluativas.

- Hay una combinación adecuada entre teoría y práctica para facilitar el aprendizaje y posterior desarrollo de las pruebas evaluativas.

- Se observa diferencia en más del 46 % está de acuerdo en que la duración del curso es suficiente para los objetivos y adecuado para las evaluaciones.

- El horario facilita la realización de las pruebas

- La forma de tutorizar e impartir el curso facilita el aprendizaje y la realización de las pruebas evaluativas, al igual que, las explicaciones y la resolución de dudas.

- Consideran que el docente ha generado un clima favorecedor como minimizar el ruido de la clase, las interrupciones, evitar la impuntualidad, etc para la realización de las pruebas evaluativas, al igual que, no genera un clima de tensión y exigencia innecesario.
  - La mayoría estima que los medios didácticos como guías, manuales, fichas, entre otras son comprensibles y adecuados para la realización de las evaluaciones. Que estos están actualizados y no dificultan la realización de las mismas (de las pruebas evaluativas). Al igual que la mayoría opina que las instalaciones del aula y los medios técnicos/tecnológicos como ordenadores, programas, herramientas, entre otras son apropiadas para el desarrollo y seguimiento del curso y facilitar el aprendizaje para el desarrollo de las evaluaciones.
  - La mayoría considera que las evaluaciones le permiten conocer el nivel de aprendizaje alcanzado.
  - De manera general, más de la mitad del alumnado, está satisfecho con los procesos evaluativos y consideran que facilita la consolidación de los conocimientos y preparación de las funciones a desarrollar positivamente en el campo laboral
  - Estiman que el periodo de evaluaciones es adecuado para el número de pruebas evaluativas a realizar. Menos del 50, aproximadamente, opinan que el distanciamiento entre las pruebas evita el agotamiento y permite el descanso necesario para continuar con las siguientes pruebas. Sin embargo, un número de alumnado similar al anterior opinan lo contrario.
  - Consideran que hay organización entre los docentes a la hora de plantear las evaluaciones, aunque otro grupo con una diferencia del 10% entre uno a otro considera que no hay organización entre los docentes. En la pregunta abierta sobre esta cuestión 8alumnos y alumnas de 53 plantean que debe de haber mejor organización en las fechas de los exámenes y trabajos.
  - Durante los procesos evaluativos el 51,7 % ha sufrido o despuntado algún problema de salud o desajuste emocional, problema personal y/o social a raíz de las evaluaciones. Y el 48,3 % no ha sufrido consecuencia durante los procesos evaluativos.
- Sin embargo, un alto porcentaje concretamente el 72,3 % considera que puede llegar a sufrirlas.
- Un grupo destacado, el 83,1 %, percibe que ha sentido **sensación de estrés, ansiedad o agotamiento antes, durante o después de los procesos evaluativos**. Destacando que en la pregunta abierta sobre alguna sugerencia a aportar algunos han planteado el distanciar las pruebas evaluativas, además, en el gráfico se pueden observar las respuestas casi equitativas.
  - Más de la mitad se ha planteado en algún momento abandonar el curso antes o durante los procesos evaluativos para evitar pasar por ellos. Y tras el análisis comparativo se observa que el planteamiento de abandono tiene relación con el ciclo que está cursando (En el apartado



“Abandono de los estudios” en “conclusiones tras el análisis comparativo” vemos la relación de este aspecto con otros factores o variables independientes como el ciclo que estudia y

12.- En cuanto a la cuestión sobre los **beneficios y consecuencias de los procesos evaluativos** se destacar el siguiente resumen:

**Tabla 13**

**Consecuencias y beneficios de los procesos de evaluación**

| CONSECUENCIAS DE LOS PROCESOS EVALUATIVOS   | BENEFICIOS DE LOS PROCESOS EVALUATIVOS  |
|---|---|
| Durante los procesos evaluativos más de la mitad (el 51,7) ha sufrido o despuntado algún problema de salud o desajuste emocional, problema personal y/o social a raíz de las evaluaciones | La organización del curso favorece los procesos evaluativos   |
| Sensación de estrés ansiedad o agotamiento antes, durante y después de las evaluaciones. o posibilidad de sufrirlas   | La mayoría opina que el número de alumnado por grupo no afecta a la realización de las pruebas evaluativas  |
| Planteamiento de abandono del curso antes o durante los procesos evaluativos para evitar pasar por ellos.   | Las pruebas evaluativas y/o autoevaluación permiten al alumnado conocer el nivel de aprendizaje alcanzado   |
|   | A posteriori de realizar las pruebas evaluativas reciben feedback de los puntos fuertes y débiles, aciertos y errores y/o aspectos a mejorar                                    |
|   | El desarrollo de las pruebas evaluativas facilita la consolidación de conocimientos y preparación de sus funciones para desarrollar positivamente la futura carrera profesional |
|   | El distanciamiento de tiempo de una prueba a otra evita el agotamiento y permite descansos necesarios para continuar con las siguientes pruebas evaluativas                     |
|   | Sentimiento de satisfacción de los procesos evaluativos   |

Durante el trabajo se ha expuesto lo que la evaluación supone para el sistema educativo como recurso de medición de la adquisición, por parte del alumnado, de habilidades y capacidades y garantizar a través de estos procedimientos evaluativos el feedback de las actividades realizadas.

Se ha observado en los resultados de los datos recopilados sobre las percepciones del alumnado que **las evaluaciones facilitan la consolidación de conocimientos** y preparación de sus funciones para desarrollar positivamente en el campo profesional, y que posterior a las pruebas evaluativas el alumnado recibe feedback para analizar los puntos fuertes y débiles, aciertos y errores y/o aspectos a mejorar.

Hay que destacar que en cuanto al porcentaje de la jornada laboral que abarca el horario de las clases lectivas del alumnado:

- \* El 44,4 % del alumnado le coincide menos del 25 % de la jornada laboral
- \* El 37,5 % del alumnado le coincide entre el 25 % y el 50 % de la jornada laboral
- \* El 18,1 % del alumnado le coincide más del 50 %

Tenemos el 18,1 % de los encuestados que le coincide más del 50% de la jornada laboral con la escolar por lo que esto es un factor de dificultad a la hora del seguimiento de las clases, riesgo de tener pérdida de la evaluación continua y, especialmente, dificulta la realización de las pruebas evaluativas el no llevar un seguimiento presencial de las clases (el 70% o más que se requiere en la modalidad presencial) [\(ANEXO IV\)](#)

Otra conclusión a destacar es el horario, para el alumnado es importante para la realización de las pruebas evaluativas. En la variable 3.2 “el horario facilita la realización de las pruebas evaluativas” la mayoría del alumnado está de acuerdo.

Se observa una diferencia en el que más del 46 % está de acuerdo en que la duración del curso es suficiente para los objetivos y adecuado para las evaluaciones a realizar. Y en cuanto al distanciamiento de las pruebas evaluativas se observa opiniones dispares.

Destacar los resultados sobre las consecuencias de los procesos evaluativos la variable 9.1 “el alumnado ha sufrido o despuntado algún problema de salud o desajuste emocional, problema personal y/o social a raíz de las evaluaciones”, se observa diversidad de opiniones, las respuestas son casi equitativas, el 48,3 % no está de acuerdo y el 51,7 % considera que ha sufrido algún problema de salud o emocional.

Sin embargo, y a pesar de esto, el alumnado está satisfecho con los procesos evaluativos, concretamente, el 61,4 %

En relación a si el alumnado ha sentido **sensación de estrés, ansiedad o agotamiento antes, durante o después de los procesos evaluativos** el 83,1 % (153 alumnos) ha sufrido alguna consecuencia emocional frente al 16,8 % (31 alumnos) que no ha sufrido consecuencias emocionales.

Casi el 50 %, concretamente el 42,4 % que corresponde a 78 alumnos de 184 que han realizado el cuestionario, se ha planteado en algún momento el **abandono del curso antes o durante los procesos evaluativos** para evitar pasar por ellos. Y más de la mitad, el 57,6 % que corresponde a 106 alumnos/as, no se han planteado abandonar el curso.

Al igual que, más de la mitad del alumnado, el 61,4 % está satisfecho con los procesos evaluativos (La relación comparativa del abandono con otros factores se planea más adelante, en el apartado de “conclusiones tras el análisis comparativo”)

### ***Conclusiones tras el análisis comparativo entre las variables dependientes con las independientes***

Para concretar aún más las conclusiones en relación a la percepción del alumnado sobre las evaluaciones se ha comparado los factores y variables, es decir, las variables dependientes y dependientes, se considera que:

**Consecuencias psicoafectivas.** En cuanto a las creencias de posibles afecciones psicoeducativas (consecuencia emocional) por el proceso evaluativo tras el análisis comparativo realizado con la prueba chi cuadrado se concluye que en la variable dependiente 9.2 “si no ha sufrido consecuencias emocionales, pero considera que puede llegar a sufrirlas” se ha obtenido una significación  $p.>0.05$  para las variables independientes. Por lo que el alumnado percibe que en un futuro se va a sufrir consecuencias debido a los procesos evaluativos y que no dependen de las variables independientes como son la titulación de acceso, situación laboral, jornada laboral, categoría laboral, familia del ciclo, ciclo que estudia ni del número de alumnos en el grupo-clase.

En cuanto a la variable 9.1 “durante los procesos evaluativos, ha sufrido o despuntado algún problema de salud o desajuste emocional a raíz de las evaluaciones” tras realizar la prueba ANOVA con todas las variables independientes se observa que solo una de ellas se acerca al  $p.=0.05$  con un 0.077 la variable categoría profesional.

**Abandono de los estudios.** En cuanto a la variable 10 “se ha planteado en algún momento el abandono del curso antes o durante los procesos evaluativos para evitar pasar por ello” se ha obtenido (con la prueba chi cuadrado) que hay relación con una única variable independiente que es el ciclo que está estudiando siendo un  $p.<0.05$  ( $p.=0,021$ ). Por lo que el

planteamiento abandonar los estudios depende del ciclo que está estudiando siendo el más destacable el ciclo formativo de Dietética (DIET) con un 87.5 % siendo el esperado el 3,4%, le sigue el ciclo de TASOT con 76,9 % y el esperado 5,5%. Se observa un dato significativo en el ciclo de EDU con un 76 % de alumnos/as que no se ha planteado el abandono del ciclo formativo.

En cuanto a la relación del nivel (ciclo medio y superior) tiene una significación de  $p.>0,072$  por lo que no tiene relación el planteamiento del ciclo formativo con el nivel medio o superior.

**Número de alumnas/os por grupo-clase.** En la variable dicotómica “nº de alumnos y alumnas por grupo al que pertenece” se ha realizado la prueba t Student y se ha observado que no depende las consecuencias afectivas, sensación de estrés, ansiedad o agotamiento que son las variables 9.1 y 9.3 al nº de alumnado y alumnas del grupo de clase.

**Sensación de estrés, ansiedad o agotamiento antes, durante o después de los procesos evaluativos.** En la variable independiente categoría profesional nos da una significación de  $p.<0.05$  (0,016) por lo que podemos decir que la sensación de estrés, agotamiento, etc. sí depende de la categoría profesional que se tenga siendo la categoría profesional más afectada los cargos de directivos, luego son otras categorías, trabajador/a cualificado/a, técnico/a y el que menos han sufrido sensación de estrés, ansiedad o agotamiento son los cargos con mando intermedio como subdirección.

Tampoco tiene significación la sensación de estrés, ansiedad o agotamiento en relación al nivel del ciclo (medio o superior). Por lo que las consecuencias psicosociales no están relacionadas con el nivel del ciclo que cursa.

### ***Coincidencias de este estudio con otras investigaciones***

En cuanto a la coincidencia de las percepciones del alumnado sobre las evaluaciones con otras investigaciones apuntar que uno de los resultados y conclusiones publicadas en la **Revista de docencia Universitaria (Universidad de Burgos)** coincide con este estudio en los siguientes criterios:

a) Los sistemas de evaluación son percibidos positivamente por el alumnado al igual que este estudio realizado al alumnado del CIFP Los Gladiolos en Tenerife.

En la **Revista Iberoamericana sobre evaluación educativa** cuyos resultados indican las ventajas de la adquisición de aprendizajes funcionales, significativos y prácticos para la vida profesional. Y el inconveniente por parte del alumnado que es la reticencia a la autoevaluación y coeducación cuando se relaciona directamente con la calificación.

El primer aspecto coincide totalmente con resultados de este estudio en el que el alumnado del CIFP Los Gladiolos considera que las pruebas evaluativas favorecen la consolidación de

conocimientos y funciones a desarrollar en el campo profesional. Sin embargo, no son reticentes a las pruebas evaluativas y de autoevaluación ya que opinan que estas pruebas permiten al alumnado conocer el nivel de aprendizaje alcanzado.

De manera general, el alumnado del CIFP Los Gladiolos está satisfecho con los procesos evaluativos.

En publicaciones de la **Revista de Pedagogía, Bordón** realizado a estudiantes de la Universidad del País Vasco registrándose, por parte del alumnado con respecto a la percepción ante los procesos evaluativos, el siguiente resultado:

En el estudio realizado al alumnado de la Universidad del País Vasco concluyen que los procesos evaluativos están condicionados por el modo en el que se organiza el tiempo y no refleja lo que verdaderamente se ha aprendido.

El alumnado del CIFP Los Gladiolos percibe que la duración del curso es suficiente para los objetivos y adecuado para las evaluaciones, que el horario facilita la realización de las pruebas. Para finalizar, los procesos evaluativos son de vital importancia y suponen un importante recurso como instrumento de valoración de seguimiento, comprobación del grado en que se ha adquirido los resultados de aprendizajes y la consecución de logros con el objetivo de conseguir unos estándares de calidad educativa. Cuya finalidad de la evaluación, según la Ley 6/2014, establecido en el artículo 67.3 es *“f) Mejorar los rendimientos escolares del alumnado, contribuir a la disminución del fracaso escolar y del abandono escolar temprano”*

## **6.2. Propuestas de mejora**

A continuación, se plantean algunas propuestas de mejora como son:

- Valorar una evaluación compartida en el que se intenta hacer partícipe e integrar al alumnado en los procesos de evaluación para evitar el mayor número de consecuencias posibles.
- Plantear un sistema de evaluación en la que estén más distanciadas las actividades de evaluación para que no coincidan en las dos últimas semanas del trimestre. Para ello, se debe fomentar la coordinación y la comunicación entre los docentes. Se ha valorado tras las respuestas abierta que algunos/as alumnos/as consideran que el distanciamiento no es adecuado, y algunos de ellos en las sugerencias han planteado distanciar más las pruebas para así evitar el agotamiento.

Los periodos de tiempo de desarrollo de las actividades de evaluación son a propuestas de los docentes y las fechas de la sesión de evaluación por el equipo directivo. Por norma general durante el trimestre se desarrollan diferentes actividades de evaluación, pero normalmente al finalizar cada trimestre, y previo a las evaluaciones, se suelen concentrar muchas de las

actividades que suelen ser pruebas escritas lo que genera más estrés y ansiedad durante el paso y desarrollo de las pruebas evaluativas.

- Que el sistema de evaluación sea más productivo y esté más relacionado los contenidos con la práctica laboral para fomentar la motivación e implicación, minimizando así la desmotivación a la hora de la realización de los procesos evaluativos ya que tendrían otra percepción de ellos. Evitando actividades innecesarias e incoherentes con los contenidos y que las pruebas estén adaptadas a los contenidos impartidos.

-Fomentar el feedback para facilitar al alumnado que refuerce los puntos débiles y valorar los puntos fuertes con el objetivo de motivar y ayudar al alumnado.

- La evaluación debe ser continua y relacionada con las funciones del campo profesional, y que los resultados no dependan en una única prueba ya que aumenta los niveles de ansiedad y estrés generados por las evaluaciones.

La evaluación debe ser representativa de la adquisición de competencias y aprendizajes funcionales para su desarrollo práctico, realizar una evaluación formativa. De esta manera es más productivo, enriquecedor y significativo para el alumnado teniendo como resultado mayor motivación frente a las evaluaciones.

### **6.3. Dificultades en el estudio**

Inicialmente, el objetivo de este estudio era analizar la percepción del alumnado y de los docentes sobre los procesos evaluativos, pero me he limitado a estudiar las percepciones del alumnado por cuestión de tiempo y amplitud (extensión) de la investigación y del propio trabajo (documento escrito), ya que es poco tiempo para hacer una investigación de esa índole y del número total de páginas permitidas.

Durante el desarrollo del Trabajo Final de Máster (TFM), en la fase de recogida de información con los cuestionarios, he tenido dificultades para cuadrar mi horario con el de mis compañeros/as, ya que he querido estar presente en cada uno de los grupos mientras el alumnado realizaba el cuestionario para resolver las dudas o cualquier dificultad que surgiera. Además, nos encontramos previo a los periodos de evaluación y no es fácil que los compañeros/as ofrezcan un tiempo de clase para poder pasar los cuestionarios ya que muchos de los grupos estaban realizando exámenes o interrumpir las clases para poder pasar los cuestionarios.

No opté por la opción del envío masivo al alumnado del enlace del cuestionario, ya que no aseguraba obtener una muestra representativa. Por ello, he querido estar presente en cada uno de los grupos mientras realizaban el cuestionario.

Para obtener una muestra representativa también lo he tenido en cuenta a la hora de formular el cuestionario, que este fuera corto y fácil de realizar para tener la certeza que cumplimentasen todo el cuestionario y lo enviaran.

#### **6.4. Líneas futuras**

Se ha observado que la mayoría considera que podrían tener consecuencias tras los procesos evaluativos, por lo que se debe analizar en próximos estudios el motivo del por qué el alumnado considera que se podría despuntar estos problemas de salud y desajustes emocionales planteando una pregunta abierta en el ítem 8.5.

La mayoría está satisfecho con los procesos de evaluación, y se ha analizado los motivos de esa satisfacción. Pero en futuras investigaciones se podría valorar el por qué no lo está con una pregunta abierta, a pesar de que sea una minoría los que se encuentren en esta situación.

Este ítem se ha planteado de manera positiva, es decir, se ha preguntado por qué está satisfecho, por lo que habría que valorar esa opción planteando el por qué no lo está.

Se enfocaría el cuestionario con preguntas enfocadas a analizar otros motivos que pueden generar al alumnado las consecuencias psicosociales debido a los procesos evaluativos, planteando como posible motivo de dichas consecuencias que la promoción del curso escolar u obtención del título dependa de una o pocas pruebas evaluativas finales.

Otra de las líneas futuras es centrar la investigación con el ciclo de Dietética (DIET) para analizar el alto porcentaje de alumnado que se plantea el abandono del ciclo formativo antes o durante de las evaluaciones (ver tabla10). Analizar lo que ocurre en este ciclo y valorar los factores que llevan al alumnado al planteamiento del abandono de sus estudios y ver si los motivos son por los propios contenidos de los módulos que lo componen, por las salidas profesionales, por la forma de impartir o tutorizar las clases, aspectos personales, entre otros.

Otro aspecto a trabajar para ampliar el estudio es abarcar e incluir al alumnado de 2º curso y realizar un análisis comparativo con los resultados del alumnado de 1º curso para observar si el nivel influye en la percepción del alumnado sobre los procesos evaluativos, las diferencias y similitudes. Además de realizar la comparativa entre la modalidad presencial con la semipresencial.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Sonllewa, M., Martínez, S., Monjas, R. (2018). Procesos de Evaluación y sus Consecuencias. Análisis de la Experiencia del Profesorado de Educación Física. *Revista SciELO Analytics* Los, 44 (2) <https://www.redalyc.org/journal/1735/173565234019/html/>
- Alcaraz Salarirche, N. (2016). Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 8 (1), P14 <https://revistas.uam.es/riee/article/view/2973>
- Souto Suárez, R., Jiménez Jiménez, F., Navarro Adelantado, V. (2020). La Percepción de los Estudiantes sobre los Sistemas de Evaluación Formativa Aplicados en la Educación Superior. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 13(1), 11–39. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.001>
- Molina Soria, M., Pascual Arias, C., Hortigüela Alcalá, D., Fernández Garcimartín, C. (2022). Análisis de la Percepción del Alumnado sobre su Aprendizaje en Sistemas de Evaluación Compartida. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 15(1). <https://doi.org/10.15366/riee2022.15.1.003>
- Hortigüela Alcalá, D., Abella García, V., Pérez Pueyo, A. (2015). Percepciones del alumnado sobre la evaluación formativa: Contraste de grupos de inicio y final de carrera. *Revista de Docencia Universitaria*, 13 (3) <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5417>  
<https://doi.org/10.4995/redu.2015.5417>
- Lukas Mujika, J. F., Etxeberria, K. S., Hernández, L. L., Etxeberria Murgiondo, J. (2017). Percepciones del alumnado universitario sobre la evaluación. *Revista de Pedagogía Bordón*, 69 (1) <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/43843>
- Unir. (2020). Evaluación educativa: En qué consiste, importancia y sistemas habituales empleados para evaluar. *UNIR Revista*. <https://www.unir.net/educacion/revista/evaluacion-educativa/#:~:text=La%20evaluaci%C3%B3n%20es%20un%20recurso,logrando%20los%20>



[t%C3%ADtulos%20homologados%20correspondientes](#)

Fundación Instituto de Ciencias del Hombre. (2011). La evaluación educativa: Conceptos, fuentes y tipos. (1-8)

[https://www.uv.mx/personal/jomartinez/files/2011/08/LA\\_EVALUACION\\_EDUCATIVA.pdf](https://www.uv.mx/personal/jomartinez/files/2011/08/LA_EVALUACION_EDUCATIVA.pdf)

Díaz Bedoya, K., Ortíz Díaz, E. (2022). Ética y gestión del conocimiento en las organizaciones.

Un mirada contemporánea. *SUMMA, Revista Disciplinaria En Ciencias económicas y Sociales*, 4(2), 1-9. <https://doi.org/10.47666/summa.4.2.8>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. Portal educagob del ministerio de Educación y Formación Profesional

<https://educagob.educacionyfp.gob.es/normativa/evaluacion.html>

Montes de Oca Ospina, I.. (2021). Educateka. Universidad Icesi. La Evaluación Educativa - del Y para el aprendizaje. <https://eduteka.icesi.edu.co/proyectos.php/1/28265>

Montes de Oca Ospina, I., (sf). Evolución histórica de la evaluación educativa. Sutori.

<https://www.sutori.com/es/historia/evolucion-historica-de-la-evaluacion-educativa--No6bUaKWtYAo3PSoHWQ673ki>

Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional.

Boletín Oficial del Estado, 78, de 1 de abril de 2022) <https://www.boe.es/eli/es/lo/2022/03/31/3/con>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de

mayo de 2006 <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>

Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria. Boletín Oficial del Estado,

238, de 1 de octubre de 2014. Boletín Oficial de Canarias, 152, de 7 de agosto de 2014 <https://www3.gobiernodecanarias.org/juriscan/ficha.jsp?id=63969>

Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. Boletín Oficial del Estado,182, de 30 de julio

de 2011 <https://www.boe.es/eli/es/rd/2011/07/29/1147/con>

Real Decreto 1085/2020, de 9 de diciembre, por el que se establecen convalidaciones de módulos profesionales de los títulos de Formación Profesional del sistema educativo español y las medidas para su aplicación, y se modifica el Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020 <https://www.boe.es/eli/es/rd/2020/12/09/1085/con>

Decreto 156/1996, de 20 de junio, por el que se establece la Ordenación General de las Enseñanzas de Formación Profesional Específica en la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial de Canarias, 83, de 10 de julio de 1996 <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/1996/083/001.html>

Orden de 22 de febrero de 2008, por la que se regula el acceso a la formación profesional del sistema educativo y a las enseñanzas deportivas de régimen especial. Boletín Oficial de Canarias, 55, de 17 de marzo de 2008. <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2008/055/001.html>

Orden de 3 de diciembre de 2003, por la que se modifica y amplía la Orden de 20 de octubre de 2000, que regula los procesos de evaluación de las enseñanzas de la Formación Profesional Específica en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial de Canarias, 248, de 22 de diciembre de 2003. <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2003/248/001.html>

Orden de 20 de octubre de 2000, por la que se regulan los procesos de evaluación de las enseñanzas de la Formación Profesional Específica en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial de Canarias, 148, de 10 de noviembre de 2000 <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2000/148/001.html>

Resolución de la Dirección General de Formación Profesional y Educación de Adultos, por la que se dictan instrucciones para la organización de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la Comunidad Autónoma de Canarias a partir del curso académico 2012.

Gobierno de Canarias, 21 de septiembre de 2012  
[https://www.gobiernodecanarias.org/cmsweb/export/sites/educacion/web/formacion\\_profesional/galerias/descargas/RESOLUCION\\_INSTRUCCIONES\\_ORGRANIZACION\\_CICLOS\\_LOE.pdf](https://www.gobiernodecanarias.org/cmsweb/export/sites/educacion/web/formacion_profesional/galerias/descargas/RESOLUCION_INSTRUCCIONES_ORGRANIZACION_CICLOS_LOE.pdf)

CIFP Los Gladiolos. Planes de estudio (BOE RD 1593/04-11-2021 N°301, BOE Orden ESD/340/15-02-2012 N° 49). Los Gladiolos centro Integrado de Formación Profesional  
<https://www.losgladiolos.es/2023/03/27/planes-de-estudios-de-los-ciclos-formativos-informacion/>

Creswell, J. W. (2014). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. SAGE Publications.

Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5(1), 7-74.

Stiggins, R. J. (2002). Assessment crisis: The absence of assessment for learning. \*Phi Delta Kappan\*, 83(10), 758-765.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. Review of Educational Research, 77(1), 81-112.

Field, A. (2013). \*Discovering statistics using IBM SPSS statistics\*. SAGE Publications.

Guía del Trabajo Fin de Máster Universitario en Inspección, Dirección y Gestión de Organizaciones y Programas Educativos. Universidad de Valladolid, 2022 (1-2).

## 8. ANEXOS

### Anexo I

***Distribución de horas anuales y semanales de cada módulo del Ciclo Formativo de Grado Medio en Atención a Personas en Situación de Dependencia (TADP)***

<https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EYNhercwDy5ArUlv3nEW28wBAF448r6fqoS5YHKbupoNSA?e=seWjm8>



### Anexo II

***Plan de estudios (1º TAPD)***

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EdQqSZ9XZnZFtAemWQ\\_Nio8BpSqKo-LhpZGHgA1T4LMXiw?e=DfFNe8](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EdQqSZ9XZnZFtAemWQ_Nio8BpSqKo-LhpZGHgA1T4LMXiw?e=DfFNe8)



### Anexo III

***Acta de Sesión de Evaluación (PC.01-POC.08. F1)***

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/ET8Cd\\_Mo5t1OpPt3RffDxZQBWUD9-dYk6bkxvkHz1Mdujg?e=heWy1d](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/ET8Cd_Mo5t1OpPt3RffDxZQBWUD9-dYk6bkxvkHz1Mdujg?e=heWy1d)



### Anexo IV

***Control de faltas de asistencia***

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EW0duGgU9dtPISOsjTJ\\_G1ABzsPGg3jfb9NqHaqUgQcp0w?e=TS2xSq](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EW0duGgU9dtPISOsjTJ_G1ABzsPGg3jfb9NqHaqUgQcp0w?e=TS2xSq)



## Anexo V

### *Cuestionario*

<https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EcBnjHmVsalApDy7ZzwWphlBaeCOH9ZhxbdR--WzjzIOWA?e=rg69yq>



## Anexo VI

### *Carta de autorización para el equipo directivo del centro educativo*

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EX5cDE7xUUJGjAi90wTF\\_-gB5eS1gnHBJF8-gqjtfNN6DA?e=GG2hOy](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EX5cDE7xUUJGjAi90wTF_-gB5eS1gnHBJF8-gqjtfNN6DA?e=GG2hOy)



## Anexo VII

### **Figura 8. Organización del curso**

<https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EfsGBybZCOBKj3rXyZGrVK0B92HhtH1erAOFZIdK-8oNlw?e=6meb4d>



## Anexo VIII

### **Figura 9. El número de alumnado afecta a las evaluaciones**

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EUwdhSj\\_Y0hOpktdDBx1wS0BhDv3qas7tywR7byiqP9USg?e=UOYzb8](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EUwdhSj_Y0hOpktdDBx1wS0BhDv3qas7tywR7byiqP9USg?e=UOYzb8)



Anexo IX

Figura 10. Los contenidos son acordes a las pruebas evaluativas

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/ER8P7zOt0RxEhwDcJnd\\_PH0B8FSfzRrAwCOzVS85Teg0bw?e=bsGECK](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/ER8P7zOt0RxEhwDcJnd_PH0B8FSfzRrAwCOzVS85Teg0bw?e=bsGECK)



Anexo X

Figura 11. Combinación adecuada entre teoría-práctica

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/Easwh\\_gLazpEqTeZ5b27GukBjgPp0SDrQekVyk\\_iYPJmmg?e=D8b8xL](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/Easwh_gLazpEqTeZ5b27GukBjgPp0SDrQekVyk_iYPJmmg?e=D8b8xL)



Anexo XI

Figura 12. Duración del curso

<https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EQ5Wnezvpm1OkgbkHAIgGLKEBiZsan1ZenUKi4VX2aoeChw?e=cEZJ9e>



Anexo XII

Figura 13. Horario de realización de las pruebas evaluativas

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/ETL6DcW0AvpAhzmQ4HiBM\\_YBC0U6LtaA1O\\_MmfawXAKa6A?e=3XCAS1](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/ETL6DcW0AvpAhzmQ4HiBM_YBC0U6LtaA1O_MmfawXAKa6A?e=3XCAS1)



Anexo XIII

Figura 14. Forma de impartir las clases y tutorizar

<https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EdyymwYDOhZMmlMNFJAVBK0BFPgsC74w00tDEjYEmnD-8Q?e=fDmtR6>



Anexo XIV

Figura 15. Explicación y resolución de dudas

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EYx0g9wEO09LgJn10GfxtmgBeYyS09Q2a1Z3dPljvpX\\_yQ?e=fxEjrp](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EYx0g9wEO09LgJn10GfxtmgBeYyS09Q2a1Z3dPljvpX_yQ?e=fxEjrp)



Anexo XV

Figura 16. Clima del aula (ruido, interrupciones, etc)

<https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/Eala5jgeUABGITYexvOsfokBliKNn5UgPDQxW9Bxe-LqZg?e=Sqpgfl>



Anexo XVI

Figura 17. Clima de tensión y exigencia

<https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/Ef6JKBqkbhFClxCfzCt7HPMB0z1X4n92rCwUqg-cOYFCqA?e=h99b5H>



Anexo XVII

Figura 18. Los medios didácticos son comprensibles

<https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/Ef6443fhNRpEhhWohAMu3rcBzS3HbiuViPJvy288l6vJ0g?e=aZx7ZP>



Anexo XVIII

Figura 19. Los medios didácticos están actualizados

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EfjuRN\\_Pp2hPi8ukluwOsm0BDBu3B8Wnmz3PyVRd91twgw?e=bDDJxh](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EfjuRN_Pp2hPi8ukluwOsm0BDBu3B8Wnmz3PyVRd91twgw?e=bDDJxh)



Anexo XIX

Figura 20. El alumnado dispone de medios didácticos

<https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/ERxQk1N3BxdBi0RAtiiuauUBgZuG-DG0fvxnSehUKeYBlg?e=4F4VOz>



Anexo XX

Figura 21. Instalaciones del aula

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EWJbA\\_FnrdZLhhGh55qR0HcBUgbG-C24QrO4Ag4Kl-p7pQ?e=Cml0M5](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EWJbA_FnrdZLhhGh55qR0HcBUgbG-C24QrO4Ag4Kl-p7pQ?e=Cml0M5)





Anexo XXI

Figura 22. Los materiales y dispositivos del aula facilitan la realización de las pruebas evaluativas

<https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EXQnlm4A6vpElvyayCprAlwBclQBI4njE5Uiz84wlkNh2g?e=6wg1nh>



Anexo XXII

Figura 23. Evaluación/autoevaluación

<https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/ERpZICwEQyREuYNLwkfG0EcBs8Lm4TrfrupNVKHnUkR1ZA?e=fROWjz>



Anexo XXIII

Figura 24. Recepción de feedback

<https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EWCiO8qIH2VHmDMB1J0RP0wBeXpxAaxIF5fkL9E4ZyvnmMQ?e=aHys2I>



Anexo XXIV

Figura 25. Las pruebas evaluativas facilitan la consolidación de los contenidos

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EVqXkn4UBAxfgZOEbUN\\_7u8Bu1OeVoWuc1jax3tr1NeBjw?e=di0dLn](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EVqXkn4UBAxfgZOEbUN_7u8Bu1OeVoWuc1jax3tr1NeBjw?e=di0dLn)



Anexo XXV

Figura 26. Periodo de evaluaciones

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EdzhjQYeMclEn\\_xONGJcpe8B5jurLHFD\\_AI7c6Btw4JAyA?e=ncBdVz](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EdzhjQYeMclEn_xONGJcpe8B5jurLHFD_AI7c6Btw4JAyA?e=ncBdVz)



Anexo XXVI

Figura 27. Distanciamiento de tiempo entre las pruebas evaluativas

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EZ8xo85AsKJFpd9NhEQSG7kBoVFv-jXp\\_6\\_QekgOUDag2w?e=lrQ38T](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EZ8xo85AsKJFpd9NhEQSG7kBoVFv-jXp_6_QekgOUDag2w?e=lrQ38T)



Anexo XXVII

Figura 28. Organización entre los docentes

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EbFLszPiiSlCpaXv59XkZZMB0pyR\\_212mmbLFDvbZQ4S1A?e=avMSxS](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EbFLszPiiSlCpaXv59XkZZMB0pyR_212mmbLFDvbZQ4S1A?e=avMSxS)



Anexo XXVIII

Figura 29. Satisfacción del alumnado ante los procesos evaluativos

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/ERnHILQ\\_h7ZJsu-GhpY8-14BdXfuRrUH-sOeLWXW5A8VvA?e=ZRxQ92](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/ERnHILQ_h7ZJsu-GhpY8-14BdXfuRrUH-sOeLWXW5A8VvA?e=ZRxQ92)



Anexo XXIX

Figura 30. Problemas de salud o desajuste emocional

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EYZyfKLhsxBCrv1AT8epxaAB8T5nYEOY\\_4mFaq6gmBANJQ?e=mUCIcN](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EYZyfKLhsxBCrv1AT8epxaAB8T5nYEOY_4mFaq6gmBANJQ?e=mUCIcN)



Anexo XXX

Figura 31. Si no ha sufrido consecuencias podrías llegar a sufrirlas

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EaejJ9J05Y1Os\\_SbdRfB7Y0B1N2MUEPIATJsjjELZ0jmYQ?e=OWiPff](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EaejJ9J05Y1Os_SbdRfB7Y0B1N2MUEPIATJsjjELZ0jmYQ?e=OWiPff)



Anexo XXXI

Figura 32. Estrés y/o ansiedad

[https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EUKjCIsKnoNDk\\_C4nf3CZ50BgeoPoBulPWnDxIj4deQ0Hg?e=AGyOhV](https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/EUKjCIsKnoNDk_C4nf3CZ50BgeoPoBulPWnDxIj4deQ0Hg?e=AGyOhV)



Anexo XXXII

Figura 33. Planteamiento de abandono del curso académico

<https://uvaes.sharepoint.com/:b:/s/GRP-TFM602-TFMNATALIA/ETliE694F0BDhI4IG3Z2oFMBtkhNjJe71OykXcdZDAS8XA?e=4Awhu2>

