



Universidad de Valladolid

TRABAJO FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EDUCACIÓN FÍSICA EN EL MUNICIPIO DE GANDÍA

Presentado por: Francisco Valero García

Dirigido por: Víctor Manuel López Pastor

RESUMEN

El objetivo principal de este estudio es conocer las creencias y pensamientos que los maestros poseen acerca de la evaluación formativa en el municipio de Gandía. Primeramente, se ha analizado la visión de diversos autores sobre la evaluación formativa, además de observar las ventajas que posee esta evaluación, a través de diversos estudios publicados sobre esta temática.

Para la obtención de datos se han llevado a cabo dos técnicas: el cuestionario y la entrevista semiabierta. Por un lado, el cuestionario está formado por 30 ítems con una escala tipo likert de 1-5. La muestra que ha contestado a dicho cuestionario ha sido de 32 profesores y profesoras. Para el análisis de los datos extraídos de los cuestionarios se ha utilizado el programa IBM SPSS Statistics 20.0, atendiendo a la media obtenida de cada ítem. Por otro lado, la entrevista está compuesta por 9 preguntas y ha sido realizada a 6 docentes. Para registrar los datos de las entrevistas se ha empleado una grabadora digital modelo SONY ICD-P630F.

Los resultados de este estudio señalan que: (a) el profesorado está completamente de acuerdo en considerar la evaluación formativa como un aspecto importante de la educación física; (b) la observación directa es la técnica de evaluación más utilizada por el profesorado; (c) hay poca participación del alumnado en la evaluación; (d) en esta localidad, no existen grupos de trabajo o seminarios donde se trabaje la evaluación formativa.

Palabras clave: Evaluación en Educación Física, Evaluación Formativa, Educación Física, Educación Primaria.

ABSTRACT

The main objective of this study is to explore the knowledgement and thoughts that teachers from Gandía (Spain) have about the formative assessment. First of all, we have analyzed the different academic speeches on the theme by the principal authors, besides taking into consideration the advantages of this type of assessment regarding the main academic works on the subject.

Two different technics have been used in orther to obtain the data: a questionnaire and a semi-open interview. The questionnaire consists of 30 items with a 1-5 likert-type scale. Thirty-two were the teachers who answered the questions and for the analysis on data we have used IBM SPSS Statistics 20.0 program, according to the average obtained from each item. The interview has been filled by 6 teachers and it consist in 9 questions. The method used to record the interviews has been SONY ICD-P630F digital recorder.

As a conclusion the study shows how: (a) proffessorship has fully agreed to consider the formative assessment as an important aspect of physical education; (b) direct observation is the technique that is more used by teaching staff; (c) there is not enough students assessment involvement; (d) there are not work groups or conferences in this area in which formative assessment is used.

Key words: Assessment in physical education, Formative assessment, Physical education, Primary education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. OBJETO DE ESTUDIO.....	2
3. JUSTIFICACIÓN.....	3
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	4
4. 1. Evaluación y Educación física.....	4
4. 2. Investigaciones del profesorado sobre evaluación en Educación física.....	14
5. METODOLOGÍA.....	17
5. 1. Muestra.....	17
5. 2. Técnicas de obtención de datos.....	20
5. 3. Análisis de datos.....	25
5. 4. Criterios de rigor científico.....	27
6. RESULTADOS.....	27
7. DISCUSIÓN.....	38
8. CONCLUSIONES.....	42
9. LISTA DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46
10. ANEXOS.....	50

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Criterios de calidad de evaluación formativa y compartida (López, 2006).....	7
Tabla 2: Algunos procedimientos para fomentar la evaluación formativa según Canabal y Castro (2012).....	8
Tabla 3: Tipos de evaluación en función del discurso utilizado según López Pastor et al. (2010).....	11
Tabla 4: Instrumentos y dinámicas de evaluación según López et al. (2006).....	11
Tabla 5: Críticas a los tests de condición física por López (2000).....	12
Tabla 6: Ventajas y dificultades de la Evaluación formativa según Santos et al. (2012).....	12
Tabla 7: Ventajas y dificultades de la Evaluación formativa según López et al. (2006).....	13
Tabla 8: Conclusiones de López Pastor et al. (2007).....	15
Tabla 9: Distribución de la muestra en función del tipo de centro y del sexo del profesorado.....	17
Tabla 10: Distribución de la muestra según el número y el sexo de los participantes en función del tipo de centro.....	18
Tabla 11: Tipos de centro a los que pertenecen las personas encuestadas.....	18
Tabla 12: Sexo del profesorado de las personas encuestas.....	19
Tabla 13: Distribución del sexo en función del tipo de colegio.....	19
Tabla 14: Edad en años de los encuestados.....	19
Tabla 15: Formación académica de las personas encuestadas.....	20
Tabla 16: Muestra parcial del cuestionario entregado a profesores y profesoras.....	21
Tabla 17: Guion de preguntas a realizar en las entrevistas.....	23
Tabla 18: Proceso de categorización y subcategorización empleado.....	26
Tabla 19: Criterios de rigor científico según Guba (1981).....	27
Tabla 20: Pensamientos y creencias sobre la evaluación y su aplicación en el aula.....	28

Tabla 21: Conocimientos del profesorado sobre evaluación formativa y su aplicación en el aula.....	29
Tabla 22: Contenidos y aspectos importantes a la hora de evaluar.....	30
Tabla 23: Utilización de instrumentos de evaluación.....	31
Tabla 24: La mejora del aprendizaje del alumnado a través de las actividades realizadas y la evaluación.....	33
Tabla 25: Información previa y evaluación inicial del alumnado.....	34
Tabla 26: Los procesos de diálogo profesor-alumno y la participación del alumnado en la evaluación.....	34

INTRODUCCIÓN

Para realizar este Trabajo de Fin de Grado me he basado en la guía del Trabajo de Fin de Grado (a partir de ahora: TFG). *Grados en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social* – UVA http://www.edupa.uva.es/IMG/pdf/Guia_TFG_Educacion-2.pdf (Consulta: 19 de marzo de 2013), según la cual el TFG: “*se trata, básicamente, de un trabajo escrito, original e inédito, en el que se ofrecen ideas, teorías y explicaciones razonadas y evaluadas sobre un tema específico*”.

Para llevar a cabo el TFG hemos elegido entre las posibles modalidades, la opción A: “*Proyectos de investigación aplicando metodologías y técnicas básicas de investigación. Se trata de una iniciación a la investigación educativa*. Añadir que el tema elegido ha sido “La Evaluación formativa en Educación Física en el municipio de Gandía”.

Con este trabajo de investigación queremos profundizar en el conocimiento de formas más innovadoras y educativas de entender y practicar la evaluación en Educación Física (a partir de ahora: EF). Entendemos que la evaluación es una herramienta indispensable a la hora de generar buenos procesos de enseñanza-aprendizaje con el alumnado. Según la literatura especializada, en los últimos veinte años se está produciendo en nuestro país un considerable proceso de cambio en la forma de entender la evaluación en EF, en detrimento de modelos más tradicionales. Autores como: Blázquez (1990), Díaz Lucena, (2005), Fraile (2010), Latorre (2005), López Pastor (2006), hacen referencia a una evaluación más pedagógica, formativa y humanizada; donde se potencie el diálogo como forma de aprendizaje y donde el alumnado adquiera un papel protagonista.

Hilando con lo anterior, queremos aclarar varios aspectos que consideramos importantes. Por una parte, cuando hablamos de evaluación, también podemos hablar de proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación “Es un proceso de elaboración de un juicio de valor sobre un proceso (y/o un producto, una actividad, una ejecución, un comportamiento, un trabajo) en orden a tomar una decisión sobre el mismo” (López, 2006, p. 22). Es decir, la evaluación nos está dando información del proceso pedagógico que se está llevando a cabo en cualquier situación, del cual se toma una decisión que ayuda a mejorar dicho proceso. No podemos quedarnos en la evaluación dirigida únicamente a aspectos administrativos (matrículas, expedientes, gestión económica), sino que debe ir enfocada a toda la comunidad educativa.

Por otro parte, la evaluación tradicional en EF se ha centrado en la medición de distintos tipos de test, de pruebas de condición física y en un examen final donde no se evalúa todo el proceso seguido por el alumnado. De esto se habla en autores como Blázquez (1990), Hernández y Velázquez (2004), López (2006). En este tipo de evaluación no existe consenso, ni diálogo, ni participación del alumnado y además el peso de todo el proceso de evaluación recae sobre la calificación final. Convirtiéndose todo lo que debería haber sido un proceso costoso, lleno de esfuerzo y aprendizaje (tanto para el profesorado como para el alumnado), en un trámite burocrático. De todo ello se hablará más detenidamente en el apartado fundamentación teórica, el cual quedará dividido en dos puntos: Evaluación y EF e Investigaciones del profesorado sobre Evaluación en EF. A partir de aquí, intentaremos obtener unos resultados y llegar a una serie de conclusiones propias, mediante la comparación con otros estudios realizados sobre esta temática, que aporten un mayor conocimiento a la comunidad educativa sobre la Evaluación formativa en la etapa de Educación Primaria. Por último, finalizaremos con el apartado que incluye el listado de referencias bibliográficas utilizadas en el texto.

OBJETO DE ESTUDIO

Mediante esta investigación buscamos conocer las creencias, pensamientos e ideologías que los maestros poseen acerca de la Evaluación formativa en el municipio de Gandía. El objeto de estudio general lo hemos desglosado en los siguientes objetivos específicos de investigación:

- 1- Conocer qué tipo de evaluación utilizan los maestros de Educación Física de Gandía.
- 2- Conocer qué instrumentos y técnicas de evaluación utilizan estos profesores para evaluar a sus alumnos/as.
- 3- Saber cuántos maestros utilizan la evaluación formativa en Educación Física y cómo la aplican.
- 4- Analizar las diferencias y similitudes entre los profesores que llevan a cabo una evaluación formativa.
- 5- Conocer el grado de participación del alumnado en la evaluación y cómo se lleva a cabo esta participación.

- 6- Saber si hay maestros de Educación Física que consideran que deberían cambiar o añadir otro instrumento a sus sistemas de evaluación.

JUSTIFICACIÓN

En los últimos años ha crecido el interés por saber más acerca de la evaluación formativa y su aplicación en el aula. Autores como López (2006) o Hernández y Velázquez (2004), han manifestado su preocupación por entender la evaluación como un proceso de mejora y perfeccionamiento de la enseñanza-aprendizaje.

Bajo mi punto de vista, considero ésta la evaluación más adecuada para alcanzar la formación integral del alumnado. En otras palabras, si con la educación pretendemos que los alumnos y alumnas se desarrollen en todas sus capacidades, pienso que la evaluación formativa es la más propicia para conseguir dicha finalidad. El motivo principal es que la evaluación formativa se centra en el proceso y no en el resultado final, lo que equivale a realizar un seguimiento del alumno o alumna, ver la evolución del mismo y modificar, si fuese necesario, conductas, actitudes o dudas sobre el transcurso del día a día.

Para aplicar dicha evaluación, considero enormemente importante que se tenga en cuenta la edad del alumnado, de tal modo que los instrumentos y técnicas que se empleen se adapten al mismo. De esta forma, la evaluación formativa será más productiva si cabe en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, creo que la manera de evaluar que tiene un maestro afecta al aprendizaje significativo del alumnado. Dicho esto, la participación activa, el diálogo, el poder de opinión de manera respetuosa o el trabajo en grupo, son algunas herramientas para favorecer al mismo. Pienso que si el alumnado se siente una pieza fundamental y el profesorado concede la importancia que los alumnos y alumnas merecen en el proceso enseñanza-aprendizaje, se fomentará la autonomía, el desarrollo personal, la madurez, el poder crítico y el sentido común de éste, favoreciendo así la formación integral.

En relación con lo expuesto anteriormente, la evaluación formativa está más próxima a formar personas que se manejen por sí mismas en la sociedad que la evaluación tradicional. Creo que si el profesorado fomentase una serie de valores (solidaridad,

igualdad, generosidad, colaboración o amistad) sería más fácil que el alumnado trasladase a su vida real dichas actitudes que si no se promueven. En este aspecto, considero que la evaluación formativa genera este tipo de valores.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Este apartado lo vamos a dividir en dos bloques. Por un lado el bloque denominado “Evaluación y Educación Física”, donde se analizará la evaluación en EF desde la visión de diferentes autores, características, criterios de calidad, críticas al modelo tradicional y ventajas e inconvenientes de aplicar la evaluación formativa según algunos autores. El segundo bloque lo llamaremos “Investigaciones del profesorado sobre evaluación en EF”, y en él se revisarán algunos estudios publicados sobre esta temática.

EVALUACIÓN Y EDUCACIÓN FÍSICA

En primer lugar, vamos a presentar algunas definiciones de evaluación que realizan autores cercanos al concepto de evaluación formativa.

Eyeang (2010, pg. 218), en su definición de evaluación, da gran importancia al alumnado como protagonista del proceso de evaluación. “Evaluar ya no se limita a dar un valor, una nota, medir, juzgar un objeto o un sujeto sino también considerar al alumno como actor en su propia evaluación”. Esta importancia se manifiesta en diversas ocasiones. “Consideramos la evaluación como un proceso integrador que participa de la formación de los alumnos profesores; es decir, de la enseñanza misma y del aprendizaje” (ibid, pg. 216). “Hace falta concebir otra forma de evaluar para fomentar el aprendizaje y la toma de decisiones del propio discente” (ibid, pg. 218). Más adelante se nombrarán otros autores que señalan al alumnado como pieza clave de la evaluación.

Por un lado, este autor da importancia al alumnado como elemento esencial y participativo de la evaluación; por otro lado, entiende la evaluación como un proceso y no cómo un fin. En este aspecto, López et al. (2006) plantean una dicotomía entre evaluación tradicional (dirigida como fin) o evaluación formativa (dándole mayor valor al proceso).

Contreras (1998) señala la importancia que tiene la evaluación en el proceso de enseñanza- aprendizaje y de las posibilidades de llevarla a cabo mediante el uso de diversos métodos. Por su parte, Canabal y Castro (2012, pg. 215) también señalan la

importancia que posee la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo en este proceso a alumnado y profesorado. “La evaluación supone «el corazón» de los procesos de enseñanza y aprendizaje y por ello es importante que cambiemos nuestras concepciones y usos respecto a ella logrando superar la evaluación entendida como control para llegar a propuestas de la evaluación concebidas como parte de los procesos de aprendizaje tanto de los/as estudiantes como de los/as docentes”. Por su parte, López (2000, pg. 17) entiende la evaluación como el eje central que engloba a otros procesos educativos. Habla de evaluación como ““Encrucijada Didáctica”, que afecta, condiciona y refleja el resto de aspectos didácticos que aparecen en cualquier proceso educativo (objetivos, contenidos, metodología, actividades, temporalización, recursos...)”.

Otro autor que también enfoca la evaluación como esencial en la educación es Sebastiani (1993, pg. 17). “Pretendemos que la evaluación sea un elemento y un proceso activo en la educación y que realmente nos ayude a formar a nuestros alumnos”.

A continuación, vamos a presentar las definiciones que realizan algunos autores en torno a evaluación compartida, evaluación democrática, evaluación continua y formativa. Conceptos estrechamente relacionados con el de “evaluación formativa”.

López et al. (2006, pg. 75) defiende que, “la evaluación debe ser un proceso de diálogo y de decisiones mutuas y/o colectivas, más que un proceso individual e impuesto. Dentro de estos procesos, la autoevaluación, la coevaluación, la autocalificación y la calificación dialogada son técnicas que juegan un papel fundamental”. Podemos ver de nuevo, como se resalta la importancia del diálogo, de generar opiniones, de escuchar, de poder hablar de forma respetuosa y tomar decisiones que afectan al proceso de evaluación.

Uno de estos conceptos, del cual hablan López, Barba, Monjas, Manrique, Heras, González y Gómez (2007, pg. 72) que está relacionado con características propias de la evaluación formativa, es el de “*evaluación democrática*”. A continuación, se nombran las condiciones necesarias para poder hablar de evaluación democrática.: (a) la importancia del intercambio de información; (b) la participación del alumnado en el proceso de evaluación; (c) el desarrollo de estrategias para la negociación y cogestión del currículum; (d) la existencia de unas relaciones de comunicación, diálogo y respeto entre profesor y alumno; (e) el avance hacia procesos de autocalificación, entendida

como poder compartido y dialogado (*Calificación Dialogada*); (f) llevar a cabo una “meta-evaluación” o una evaluación del sistema de evaluación empleado, con el objeto de irlo mejorando curso a curso. Más adelante se profundiza en el proceso de diálogo que debe existir entre profesor-alumno cuando hablamos de evaluación formativa.

Siguiendo esta tónica, Santos, Castejón y Martínez (2012, pg. 75) hablan de evaluación continua y formativa como elemento esencial en la labor formativa que debe ejercer cada maestro/a. “La evaluación continua y formativa es avalada por una revisión del proceso de aprendizaje del alumnado, lo que permite que haya una mejora del mismo, siendo un aspecto central de nuestra acción formativa”.

Por su parte, Álvarez (2001, pg. 14) afirma que: “La evaluación que aspira a ser formativa tiene que estar continuamente al servicio de la práctica para mejorarla y al servicio de quienes participan en la misma y se benefician de ella. La evaluación que no forma y de la que no aprenden quienes participan en ella debe descartarse en los niveles básicos de educación. Ella misma debe ser recurso de formación y oportunidad de aprendizaje”. Vemos como este autor da enorme importancia a la evaluación, no es un aspecto más de la enseñanza sino que debe tener carácter formador en beneficio de las personas que participan en ella.

Una definición concreta de evaluación formativa es la que realiza López et al. (2006, pg. 75). “Por evaluación formativa entendemos todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar”. Como en autores anteriores, se habla de procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que refleja esta relación existente entre los conceptos de evaluación formativa y procesos de enseñanza-aprendizaje. Este mismo autor amplía esta definición en otra de sus obras. López et al. (2007, pg. 73), en la que entienden por evaluación formativa “todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar, tanto en lo relativo al aprendizaje del alumnado como a la mejora de la práctica docente”. Entendemos que no se busca la calificación del alumnado, sino disponer de información que permita realizar dos cosas: saber cómo ayudar al alumnado a mejorar y a aprender más y que el profesorado aprenda a hacer su trabajo cada vez mejor. En Santos et al. (2012) vuelve a aparecer la relación evaluación-proceso: “Por evaluación formativa entendemos aquella que está orientada al aprendizaje del alumnado, como proceso”.

La Evaluación formativa

Si nos fijamos en todos estos conceptos que tienen relación con la evaluación formativa, aparecen elementos comunes como: (a) es una pieza fundamental para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje; (b) se concede enorme importancia al diálogo y a la interacción de todos los elementos que participan en dicho proceso.

Pensamos que conviene citar criterios de calidad de la evaluación formativa y compartida para profundizar más en el tema. En la siguiente tabla se presentan estos criterios según López (2006, pg. 77).

Tabla 1. Criterios de calidad de evaluación formativa y compartida (López, 2006: 77).

Concepto	Definición
ADECUACIÓN	Referente al hecho de que los sistemas e instrumentos de evaluación sean coherentes y adecuados, en torno a: (a) diseño curricular; (b) características del alumnado y al contexto; (c) planteamientos docentes.
RELEVANCIA	Si la información que aporta es útil, significativa y relevante para los implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
VIABILIDAD	Si la utilización sistemática de los instrumentos y técnicas es viable en las condiciones concretas de trabajo de cada persona.
VERACIDAD	Si cumplen los criterios de credibilidad y veracidad.
INTEGRADA	En doble sentido: (a) si los sistemas e instrumentos de evaluación están integrados en los procesos cotidianos de enseñanza-aprendizaje; (b) si estos mismos sistemas e instrumentos están integrados en los diferentes sujetos de la evaluación, ámbitos y aspectos evaluados.
ÉTICA	En cuanto a varios aspectos: (a) no emplear la calificación como control o poder sobre el alumnado; (b) cumplimiento de la confidencialidad y anonimato de la información obtenida, mostrando respeto a las personas implicadas.
FORMATIVA	Hace referencia al indudable carácter formativo que posee esta evaluación. En otras palabras, que ayude a mejorar los procesos que participan en la evaluación.

Anteriormente, hemos podido observar como en evaluación formativa es primordial el papel que desempeña el alumnado. Seguidamente, se presentan a diversos autores que incluyen al alumno como parte fundamental del proceso de evaluación.

Moreno Vera y Cervello (2006, pg. 736) consideran importante la participación del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, comentando que: “Probablemente, el anhelo de muchos educadores físicos pasa por pretender que la Educación Física realice una importante contribución al desarrollo personal del alumno. En este sentido, no sería inadecuado conocer cómo los alumnos perciben algunos aspectos que definen la cesión de responsabilidad en la evaluación”. Moreno et al. (2006, p. 736) se apoyan en

La Evaluación formativa

Siedentop (1994) para manifestar, que la cesión de responsabilidad en alumnado repercute beneficiosamente en el mismo: “cuando el educador deja de ocupar la posición central del aprendizaje facilitando el proceso para que los alumnos tomen las decisiones y cediéndoles responsabilidad en la enseñanza de las destrezas, las estrategias del aprendizaje se centran en el alumno y se facilita la construcción del conocimiento”.

En la siguiente tabla se presentan diferentes tipos de participación del alumnado que según Canabal y Castro (2012) ayudan a promover la evaluación formativa.

Tabla 2. Algunos procedimientos para fomentar la evaluación formativa según Canabal y Castro (2012).

Procedimientos de evaluación formativa	Características
Autoevaluación	Ayuda a desarrollar habilidades personales de evaluación y metacognición
Co-evaluación	Proporciona feedback entre los compañeros
Evaluación basada en los grupos	Ayuda a desarrollar habilidades interpersonales y a construir un aprendizaje significativo
Negociación o contratos de aprendizaje	Los/as estudiantes participan en el progreso de sus aprendizajes, planifican acciones y tareas de acuerdo a sus conocimientos previos, experiencias, intereses y necesidades, mostrando lo que han aprendido.

Centrándonos en unos de estos procedimientos, Hernández y Velázquez (2004: pg 295) distinguen dos tipos de co-evaluación: aquella que implica conjuntamente al profesorado y al alumnado en el análisis de un determinado proceso de aprendizaje (co-evaluación docente-discente), o aquella que únicamente involucra a los alumnos y alumnas (co-evaluación discente). Desde nuestra perspectiva, el término “co-evaluación” hace referencia a la evaluación entre iguales, por tanto sólo puede denominarse así la evaluación entre alumnos. La evaluación colaborativa entre profesor y alumno, podemos denominarla evaluación colaborativa o evaluación compartida.

Además hay autores que relacionan la importancia de las técnicas de evaluación (como puede ser la autoevaluación, la coevaluación o heteroevaluación) con la motivación extrínseca del alumnado. “Facilitar una estructura de aprendizaje que involucre a los alumnos en la toma de decisiones de la evaluación y promueva el trabajo de la habilidad crea un clima motivador adecuado” (Moreno et al. 2006, p. 735).

En relación con esta importancia que se le concede al alumnado cuando tratamos la evaluación formativa, podemos hablar de una parte fundamental que implica al alumno como es el diálogo profesor-alumno. Moreno et al. (2006, p. 736) mencionan el diálogo entre alumnado y profesorado de EF y señala que en dicho diálogo se puede ver reflejado la implicación del alumnado en rasgos generales o particulares de la enseñanza. “La participación de los alumnos en la evaluación lleva implícitos la discusión, la negociación, el contrato y la confianza, aspectos que el educador ofrece esperando un cambio del alumno hacia el interés, el compromiso con la asignatura de Educación Física en particular y con la actividad física en general”.

Canabal y Castro (2012, pg. 217) señala que la evaluación no se limita en calificar al alumnado, sino que va mucho más allá. “Desde una perspectiva crítica evaluar es conocer, es contrastar, es dialogar, es indagar, es argumentar, es deliberar, es razonar”. También habla de la importancia del diálogo a la hora de consensuar los criterios de evaluación. “¿Por qué no negociar los criterios de evaluación con el alumnado o diseñar esos criterios entre todos los implicados en el proceso?” (ibid, pg. 222). Este autor ve como positivo que interactúen los miembros involucrados en la evaluación.

En este sentido, Barba (2009, pg. 42) habla de que “Es necesario un tipo de evaluación en el que los estudiantes y profesores puedan dialogar, establecer metas conjuntas, y consensuar los criterios y procesos de calificación”. En esta importancia que da al diálogo para favorecer al proceso de enseñanza-aprendizaje, (como se produce en otros autores citados anteriormente) habla de la necesidad de la calificación dialogada como aspecto que favorece a la evaluación.

Álvaro, Delgado, Sáenz-López, Manzano, Varela, Cañadas y Gutiérrez (2006, pg. 74) no habla de calificación dialogada, pero sí se refiere a la calificación como algo puramente administrativo: “Una parte incluida en la evaluación, que viene exigida administrativamente por el hecho de tener que colocar el profesorado al final del periodo una “nota” a cada alumno y alumna”. En este aspecto lo que está haciendo es conceder importancia al proceso (evaluación formativa).

Inmediatamente veremos cómo algunos autores clasifican la evaluación en diversos tipos. López (2006) establece una clasificación de tipos de evaluación en función de:

- 1) la **finalidad** que se persigue:
 - 1.a) diagnóstica
 - 1.b) formativa

La Evaluación formativa

- 1.c) sumativa
- 2) **momento** en que se emplea:
 - 2.a) inicial
 - 2.b) continua
 - 2.c) final
 - 2.d) puntual
 - 2.e) íntegra
- 3) **quién la realiza**:
 - 3.a) autoevaluación
 - 3.b) coevaluación
 - 3.c) heteroevaluación
 - 3.d) evaluación compartida
- 4) **personas que participan** en la evaluación:
 - 4.a) interna
 - 4.b) externa
- 5) **técnica** utilizada:
 - 5.a) experimentales
 - 5.b) observacionales
- 6) **tipo de datos** que se quiere recoger:
 - 6.a) cuantitativa
 - 6.b) cualitativa

Coincidiendo con López (2006), Hernández y Velázquez (2004) distinguen los términos de evaluación formativa (pretende mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje) y evaluación sumativa (centrándose en el resultado final), dándole valor didáctico a la evaluación sumativa, ya que mediante el análisis de los resultados obtenidos se pueden hacer valoraciones que sirvan para mejorar esos resultados a posteriori.

Por su parte, Blázquez (1990) realiza otro tipo de división de la evaluación, coincidiendo en algunos aspectos con López (2006):

- a) Según sistematización y regularización: Evaluación inicial, formativa y sumativa. Englobados estos tres tipos en la evaluación continua.
- b) Según la referencia: Evaluación comparativa (con otro sujeto) o no comparativa (con la norma).
- c) Según el ámbito de su aplicación: Evaluación interna o externa.

La Evaluación formativa

d) Según la participación del alumnado: heteroevaluación o autoevaluación.

Además, López y Gea (2010) dividen la evaluación en dos tipos según el modelo de EF empleado.

Tabla 3. Tipos de evaluación en función del discurso utilizado según López Pastor et al. (2010).

Discurso o modelo	Evaluación
Racionalidad técnica	Medición de tests de condición física y habilidades motrices
Racionalidad práctica	Importancia tanto en el proceso como el resultado. Uso de sistemas de evaluación formativa

Seguidamente, en la tabla 4 se presenta las elaboraciones de instrumentos y dinámicas de evaluación establecidas por López et al. (2006).

Tabla 4. Instrumentos y dinámicas de evaluación según López et al. (2006).

Instrumentos y dinámicas de evaluación	Características
El cuaderno del profesor	Recoger información cada día sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje.
Fichas-Sesión Fichas-Unidades didácticas	Se generan ciclos de reflexión-acción sobre los procesos educativos cotidianos
Producciones del alumnado: La carpeta, el portafolios y el cuaderno del alumno	Documentos específicos que realiza el alumnado. Enfocado hacia el diálogo y el aprendizaje tiene carácter formativo.
Fichas y hojas para el alumnado	Fichas de seguimiento individual y hojas de observación grupal. Autoinformes, fichas y/o cuestionarios de autoevaluación.
Dinámicas y ciclos de investigación y/o evaluación	Dirigidas a la mejora de la propia práctica del profesorado participante, en torno a un tema o a un problema de la práctica.

Santos et al. (2012) coincide con López et al. (2006) cuando habla del portafolios como un instrumento de evaluación y una herramienta metodológica eficaz.

A continuación, se presentan algunas críticas que realizan varios autores sobre la evaluación tradicional. López (2006) habla de este tipo de evaluación como la más utilizada en EF, basada en medición de tests de condición física y en otorgar gran importancia al rendimiento físico y motriz del alumnado, con el fin de obtener una calificación. Este mismo autor (López, 2000, p. 19:21) realiza una serie de críticas sobre este modelo tradicional de calificación en EF basado en la utilización de tests de condición física (ver tabla 5).

La Evaluación formativa

Tabla 5. Críticas a los tests de condición física por López (2000).

Críticas
Se produce un grave reduccionismo en cuanto a las finalidades de la EF. Cuasi reducción de la Educación Física al entrenamiento de la Condición Física y la ejecución de determinadas Habilidades Motrices
Se superficializa el aprendizaje. Sólo se evalúan algunos contenidos y objetivos
Su utilización es meramente calificadora. Evaluación-calificación
Sobre la acientificidad y su imposibilidad de aplicación sobre objetivos complejos. Dificultad de "objetivizar" la evaluación de la mayoría de las habilidades motrices y deportivas. Incumplimiento de los criterios de verdad por los que se rigen (validez interna y externa. fiabilidad y objetividad)
La evaluación y la búsqueda de estatus en EF. Implantación de exámenes teóricos. Utilización de números para asemejarse a otras materias de "mayor" estatus, olvidando el carácter formativo
La adecuación entre la finalidad de la EF y los instrumentos de evaluación utilizados. Se evalúa lo que se es y no lo que se aprende

Siguiendo esta corriente, Hernández y Velázquez (2004) dudan de la utilización de tests y pruebas de condición física, si se utilizan con la única intención de calificar a los alumnos y alumnas.

Concluyendo con este primer bloque, creemos conveniente presentar algunas de las ventajas e inconvenientes de la evaluación formativa. Canabal y Castro (2012) habla de una serie de ventajas e inconvenientes para llevar a cabo la evaluación formativa.

Entre las ventajas están: (a) autonomía del alumnado, (b) trabajo compartido/colaborativo en los discentes, (c) diálogo profesor-alumno y, como consecuencia, aprendizaje significativo de ambos componentes (docente y alumno).

Los inconvenientes que nombra son: (a) el tiempo necesario, (b) el elevado número de personas por aula; (c) miedo a la subjetividad; (d) la manera que tienen algunos profesores y profesoras de concebir la docencia.

En la tabla 6 se presentan las ventajas e inconvenientes que otorga Santos et al. (2012) a la evaluación formativa.

Tabla 6. Ventajas y dificultades de la Evaluación formativa según Santos et al. (2012).

Ventajas	Dificultades
El concepto y la imagen del profesor mejoran habitualmente	Mayor carga de trabajo para el alumnado
Aprendizaje significativo y aprender a aprender. Estudiante como protagonista del proceso de adquisición del conocimiento	Proceso lento que requiere un tiempo para que el estudiante pueda comprenderlo
Motivación y confianza en el alumnado	Difícil llevar a cabo con un elevado número de

La Evaluación formativa

	estudiantes por grupo
Oportunidad al alumnado de opinar sobre la organización de la asignatura	Dificultades en el trabajo en grupo: distancia, horarios, responsabilidades laborales, desacuerdo de ideas.
El alumnado vivencia una evaluación alternativa a la evaluación más tradicional	Las tutorías suponen una ampliación horaria excesiva y se pueden solapar con las clases de otras materias
Constante actualización de contenidos y un proceso continuo de reflexión sobre situaciones reales por parte del profesorado	La cercanía con el alumnado provoca una proximidad afectiva que puede condicionar el proceso de valoración del alumnado
Mejora el criterio del profesorado a la hora de seleccionar contenidos que sean coherentes, valiosos, relevantes y útiles	Posibilidad de entrar en un sistema de evaluación/calificación “blando” o poco exigente
Se mejor la conexión entre teoría y práctica	
Mayor y mejor información	

López et al. (2006) también establece una serie de pros y contras para aplicar la evaluación formativa, que resumimos en la tabla 7.

Tabla 7. Ventajas y dificultades de la Evaluación formativa según López et al. (2006).

Ventajas	Inconvenientes
Integrada en los procesos de enseñanza-aprendizaje	Dificultad de recoger información sobre todos los alumnos todos los días
Posibilidad de recoger información que aporta mayor detalle sobre los procesos que tienen lugar	Dificultad de un mayor conocimiento mutuo, convivencia y trato personal cuanto mayor sea el número de alumnos
Es viable diseñar y utilizar instrumentos de evaluación que puedan emplearse en el tiempo que hay entre clase y clase, o al final de las mismas (cuaderno del profesor, fichas de seguimiento, etc)	Cuanto mayor sea el tiempo dedicado por parte del profesor al control y organización del aula, más complicado será utilizar estos sistemas. Lo mismo ocurre cuando la metodología empleada exige estar continuamente interviniendo en decir al alumno cómo hacer las cosas.
Facilita que el proceso evaluador sirva para reorientar y mejorar la práctica	
La evaluación al servicio de la mejora del proceso, del alumnado y del profesorado	
La observación y la observación participante adquieren una importancia fundamental.	
Posibilita una mejora en la relación y el diálogo profesor-alumno	
Este sistema de evaluación ha demostrado ser muy adecuado con las finalidades pretendidas y la metodología empleada	

Podemos ver como algunas de las ventajas e inconvenientes que señalan estos autores son prácticamente idénticos y como estas ventajas e inconvenientes no se contradicen entre los autores.

INVESTIGACIONES DEL PROFESORADO SOBRE EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

En este bloque aparecen las conclusiones, ventajas y/o inconvenientes extraídos de diversos estudios publicados sobre esta temática. En primer lugar, vamos a ver el efecto de estos estudios sobre enseñanza secundaria y universitaria. Después veremos trabajos que implican a Educación Primaria.

Navarro-Adelantado, Santos, Buscá, Martínez & Martínez (2010) elabora un estudio sobre la aplicación de la evaluación formativa en la enseñanza universitaria. Llegan a la conclusión que la evaluación formativa y compartida es uno de los mejores instrumentos de transformación y cambio de la enseñanza, pudiendo ser viable en la práctica. Por su parte, Alonso-Martín (2007) realiza un estudio a alumnos de 1º de Psicopedagogía donde concluye que la evaluación formativa repercute positivamente con el clima del aula. Es decir, la evaluación formativa supuso en este caso una mayor motivación y mayor desarrollo de las capacidades del estudiante en todas sus facetas. Esto se traduce en un mejor funcionamiento y clima del aula.

Álvarez (2009) efectúa un estudio sobre la evaluación en la práctica del aula, en el que participan profesores de Educación Secundaria. Se llega a la conclusión de que permanecen las formas tradicionales de evaluar en detrimento de una evaluación formativa. Esto se traduce en exámenes escritos como el instrumento más utilizado de evaluación y en la falta de tiempo y el excesivo número de alumnos, como inconvenientes principales que señalan estos profesores para aplicar una evaluación formativa. Otro estudio, aplicado a alumnos de Educación Secundaria y Bachiller sobre la elaboración de un plan de acondicionamiento físico de manera autónoma y cooperativa (Hernández y Velázquez, 2004), muestra cómo se puede abordar la condición física desde una perspectiva formativa. Los objetivos que se persiguen con este trabajo, son distintos dependiendo del nivel del alumnado: (a) en 3º de ESO: adquirir los conocimientos previos necesarios para la elaboración autónoma y cooperativa de un plan de acondicionamiento físico (16 sesiones); (b) en 4º de ESO. Primera fase: adquirir los conocimientos previos necesarios para la elaboración autónoma y cooperativa de un plan de mejora de la condición física (6 sesiones). Segunda fase: elaborar un plan de mejora de la condición física (10 sesiones). Poner en práctica el plan de mejora de la condición física elaborado. Evaluar el plan y memoria final; (c) en 1º de Bachillerato: repasar y ampliar de los conocimientos previos

La Evaluación formativa

necesarios para la elaboración autónoma y cooperativa de un plan de acondicionamiento físico (2 sesiones). Elaborar un plan de mejora de la condición física (14 sesiones). Poner en práctica del plan de mejora de la condición física elaborado. Evaluar el plan y memoria final.

Podemos decir que estos cuatro estudios realizados a alumnos y profesores de Secundaria, alumnado de Bachillerato y enseñanza universitaria, muestran que aplicar una evaluación formativa tiene aspectos positivos y negativos, pero pensando en la formación íntegra del alumno, la evaluación formativa es muy positiva.

A continuación, veremos cómo afecta la evaluación formativa en alumnos de Primaria según estudios realizados por diversos autores.

En un estudio realizado por Álvaro et al. (2006) a profesores de EF de Educación Primaria y Secundaria de la Comunidad Autónoma Andaluza, se llega a las siguientes conclusiones: los aprendizajes actitudinales tienen gran importancia a la hora de evaluar al alumnado de Educación Primaria. Por otra parte, el profesorado de Primaria utiliza más la técnica de la observación que los docentes de Educación Secundaria. Por último, añadir que los maestros de Educación Secundaria otorgan mayor importancia a la calificación que los profesores de Primaria.

En un estudio de Moreno et al. (2006) sobre la evaluación participativa y responsabilidad en EF, a alumnos con edades comprendidas entre los diez y once años, se llega a la siguiente conclusión: otorgar mayor participación al alumnado en la evaluación, mayor responsabilidad y darles mayor importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, da lugar a un mayor desarrollo de las capacidades del alumnado. Mediante la puesta en práctica en el aula de la evaluación formativa durante trece años, López et al. (2007) llegan a una serie de conclusiones, organizadas en ventajas e inconvenientes (ver tabla 8).

Tabla 8. Conclusiones de López et al. (2007)

Ventajas	Inconvenientes
La autoevaluación es posible y viable	Las previsibles resistencias al cambio
Su indudable valor formativo	El peso de las costumbres y rutinas
La mejora del aprendizaje y de los procesos educativos generados	La posible duración del proceso de aprendizaje
La coherencia con sus concepciones educativas	La adecuación y viabilidad. El Problema del tiempo y modo de trabajo
Su relación con el desarrollo de la autonomía del alumnado, la formación de personas responsables y el	

La Evaluación formativa

desarrollo de una educación democrática.	
Suele tener efectos muy positivos en el aprendizaje del alumnado y en su implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje	Los peligros de la calificación y los procesos de calificación dialogada
Suele ser una experiencia formativa en sí misma	
Su conexión con procesos de perfeccionamiento profesional	

Jímenez y Navarro (2012) realizan dos estudios de casos colectivos en Educación Primaria y Secundaria sobre evaluación formativa y metaevaluación en EF. Las conclusiones a las que llegan son las siguientes: (a) el instrumento de metaevaluación empleado consigue: que el profesorado tenga conocimiento de las claves de la evaluación formativa y que haya servido para conocer los aspectos a mejorar; (b) el instrumento de metaevaluación ha actuado como criterio de calidad de la evaluación formativa, por su utilidad, valor ético y precisión. La utilidad debido a su efecto transformador. El valor ético se muestra en la reflexión que ha provocado en el profesorado. La precisión por haber identificado los puntos débiles de la evaluación que se llevaba a cabo.

Ureña, Ureña, Velandrino & Alarcón (2006) realizan un estudio sobre el instrumento de autoevaluación en EF aplicado a alumnos de Primaria de una localidad de Murcia durante el curso 2002-2003. Las ventajas que extraen son las siguientes: (a) su carácter formativo, (b) su carácter motivador para alumnos/as y profesores, (c) otorga información complementaria al maestro, (d) desarrollo de la autonomía en el alumnado. Como inconvenientes se mencionan: (a) la edad y el grado de madurez del alumnado (esto se solucionaría amoldando la autoevaluación a la edad de alumno/a), (b) que la aplicación de este instrumento de evaluación caiga en una rutina que impida reflejar el pensamiento real del alumnado.

Vera y Moreno (2007) realizan un estudio a profesores de EF de tercer ciclo de Educación Primaria sobre la cesión de responsabilidad en la evaluación del alumnado. En él se muestra la falta de interés que muchos maestros especialistas de EF tienen acerca de implantar una evaluación formativa. Se utiliza la palabra “desaprendizaje” como una técnica que ayude al profesorado en la investigación de estrategias que fomenten la participación del alumnado. Es decir, evitar las formas de evaluación que únicamente utilizan los tests y pruebas de condición para calificar al alumnado, en favor

de instrumentos y técnicas que colaboren con una mayor participación del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Manzano et al (2003), elabora un estudio sobre los docentes de educación física en ámbito escolar en la comunidad de Andalucía, en el que se les plantea esta controvertida diferenciación de términos, preguntando si es necesario calificar al alumnado al final de curso o si la calificación carece de sentido. Un 60% del profesorado en Andalucía lo ve totalmente necesario, frente a un 4% que lo ve totalmente innecesario. A rasgos generales, algo más que tres cuartas partes de los docentes andaluces creen necesaria la calificación final, pero siendo esta calificación complementaria del proceso de evaluación.

Por último, Sampedro, Sagardoy y Gómez (2009) proponen una forma de evaluar en base a seis dominios de acción, utilizando instrumentos de evaluación formativa como: listas de control o registro de observaciones. Habla de la influencia que esta forma de evaluar tiene en torno al aprendizaje individualizado, al aprendizaje constructivista y al aprendizaje significativo

METODOLOGÍA

Para realizar el estudio hemos utilizado la perspectiva del profesorado, a través de cuestionarios estructurados y entrevistas semiabiertas. Por tanto, podría considerarse como una investigación descriptiva. En ella se muestran los datos obtenidos a través de las diferentes técnicas empleadas, con el fin de indagar y aclarar el objeto de estudio principal del trabajo, así como los diferentes objetivos específicos.

MUESTRA

La población de profesorado de EF de Primaria en el municipio de Gandía es de 32 profesores/as. Por un lado, el cuestionario realizado se ha entregado a toda la población, repartida entre centros públicos, concertados y privados no concertados. La muestra que ha contestado el cuestionario ha sido de 32 profesoras y profesores de EF.

Tabla 9. Distribución de la muestra en función del tipo de centro y del sexo del profesorado.

	Centros públicos	Centros concertados	Centros privados	Totales
Maestros EF	8	15	2	25
Maestras EF	3	2	2	7
Totales	11	17	4	32

La Evaluación formativa

Por otro lado, se han llevado a cabo 5 entrevistas, siendo una de ellas una entrevista grupal a dos personas. En estas entrevistas han participado seis personas de los tres tipos de centros. En la tabla 10 presentamos el número de personas que han participado en cada entrevista y el sexo de las mismas según el tipo de centro.

Tabla 10. Distribución de la muestra según el número y el sexo de los participantes en función del tipo de centro.

	Centros públicos	Centros concertados	Centros privados
Nº de entrevistados	3	2	1
Sexo	Masculino	Masculino	Femenino

A continuación se presentan la distribución y la media de las cuatro preguntas iniciales del cuestionario, más una quinta tabla que relaciona el sexo con el tipo de centro. Posteriormente, se agrupan los ítems por temáticas (citadas posteriormente, en el apartado “técnica de obtención de datos”) y se indica la media extraída en cada uno de ellos.

Los resultados indican que más de la mitad del profesorado que imparte EF en Educación Primaria en el municipio de Gandía pertenece a centros concertados (ver Tabla 11). Por otra parte, el profesorado de centros escolares privados no concertados es algo menos del 15%.

Tabla 11. Tipos de centro a los que pertenecen las personas encuestadas.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulativo
Válido				
Público	11	34,4	34,4	34,4
Concertado	17	53,1	53,1	87,5
Privado no concertado	4	12,5	12,5	100,0
Total	32	100,0	100,0	

Respecto al sexo, decir que casi un 80% de las personas encuestadas son hombres. Existe una notable diferencia entre el porcentaje de hombres y de mujeres que imparten EF en Educación Primaria en el municipio de Gandía.

Tabla 12. Sexo del profesorado

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje acumulativo
Válido				
Masculino	25	78,1	78,1	78,1
Femenino	7	21,9	21,9	100,0
Total	32	100,0	100,0	

La Evaluación formativa

Es interesante observar esta diferencia de sexo dependiendo el tipo de colegio. Hay un reparto equitativo en el sexo femenino, siendo nula la diferencia entre centro concertado o privado no concertado. En cambio, esta diferencia es mayor en el sexo masculino. Más de la mitad pertenecen a centros concertados, seguidos de centros públicos y sólo dos pertenecen a colegio privado no concertado. En la tabla 13 se presenta la distribución del sexo de las personas encuestadas según el tipo de centro al que pertenecen.

Tabla 13. Distribución del sexo en función del tipo de colegio

		Sexo	
		Masculino	Femenino
		Recuento	Recuento
Tipo de centro	Público	8	3
	Concertado	15	2
	Privado no concertado	2	2

Referente a la edad de las personas encuestadas, aproximadamente la mitad de ellas pertenecen al rango de 30-39 años. Encontramos una gran diferencia de porcentajes entre este rango y el resto. Destaca que únicamente haya tres personas menores de 30 años y sólo una persona de más de 60 años (tabla 14).

Tabla 14. Edad en años de los encuestados

Edad en años					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje acumulativo
Válido	20-29	3	9,4	9,7	9,7
	30-39	16	50,0	51,6	61,3
	40-49	6	18,8	19,4	80,6
	50-59	5	15,6	16,1	96,8
	Más de 60	1	3,1	3,2	100,0
	Total	31	96,9	100,0	
Perdido	Sistema	1	3,1		
Total		32	100,0		

En cuanto a la formación académica de las personas encuestadas, podemos analizar varios aspectos. Solamente han contestado correctamente a esta pregunta 25 personas de un total de 32. Dicho esto, un 60% de las personas que han contestado son Diplomadas en Magisterio especialidad EF. Por otra parte, un 16% son Diplomados en EF y Licenciados en INEF. Siguen con un 12% las personas Diplomadas en Magisterio

habilitadas en EF. Un 6% son Diplomados en EF y Licenciados en otras materias (Pedagogía, Psicología, etc.). Por último, únicamente el 3% de los encuestados es Diplomado o Diplomada en Magisterio.

Tabla 15. Formación académica de las personas encuestadas

Formación académica		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje acumulado
	Diplomado Magisterio	1	3,1	4,0	4,0
	Diplomado Magisterio especialidad EF	15	46,9	60,0	64,0
	Diplomado Magisterio habilitado en EF	3	9,4	12,0	76,0
Válido	Diplomado EF y Licenciado en INEF	4	12,5	16,0	92,0
	Diplomado EF y Licenciado en otras materias (Pedagogía, Psicopedagogía, Psicología, etc.)	2	6,3	8,0	100,0
	Total	25	78,1	100,0	
Perdido	Sistema	7	21,9		
	Total	32	100,0		

TÉCNICAS DE OBTENCIÓN DE DATOS.

Para la obtención de datos se han utilizado dos técnicas basadas en la conversación: la entrevista y el cuestionario (Latorre, 2005). A continuación se explica cómo se ha empleado cada una de estas técnicas.

1- Entrevista inicial: se ha basado en ir a todos los centros de la localidad de Gandía para de dar a conocer el objeto de estudio de este TFG y, a su vez, pedir la colaboración y participación de maestros y maestras de EF en Educación Primaria de esta localidad. En esta primera fase se ha entregado a cada docente un cuestionario, donde se explica dicho cuestionario, se aclaran dudas y se acuerda el día de ir a recogerlo, o bien lo entrega el profesor o profesora directamente, o bien se lo da al conserje para que él o ella nos lo entregue. Por último se les ha preguntado si estarían dispuestos y dispuestas a colaborar con una entrevista a posteriori. Aquellas personas que no tenían ningún problema, se les pidió el correo electrónico para que nos pudiésemos poner en contacto con ellas.

2- El cuestionario: esta técnica “consiste en un conjunto de cuestiones o preguntas sobre un tema o problema de estudio que se contestan por escrito” (Latorre, 2005, pp. 66). Por su parte Blández (2000) distingue entre dos tipos de cuestionarios: cerrados (el investigador ofrece varias opciones a elegir) o abiertos (la respuesta se elabora libremente). Walker (1989) compara esta técnica con una entrevista, con la diferencia de que la entrevista se realiza en persona, teniendo las dos técnicas la finalidad de realizar unas preguntas donde las personas respondan sobre sus pensamientos, prácticas, acciones, etc. Coincidiendo con este autor, González y Lleixà (2010) expresan en su libro que existe contacto directo entre el entrevistador y el entrevistado, mientras que en los cuestionarios no tiene por qué.

En la siguiente tabla (nº 16) se expone un ejemplo parcial del cuestionario utilizado.

Tabla 16. Muestra parcial del cuestionario entregado a profesores y profesoras.

Explicación inicial: Se da las gracias por colaborar en la investigación, se explica para que se ha elaborado, a quién va dirigido y, por último, se garantiza el anonimato y confidencialidad en el tratamiento de los datos						
Tipo de centro: Público, Concertado, Privado no concertado						
Sexo: Masculino, Femenino						
Edad: ...Entre: 20-29, 30-39, 40-49, 50-59, más de 60						
Formación: Diplomado Magisterio/ Diplomado Magisterio especialidad EF/ Diplomado Magisterio habilitado en EF/ Diplomado EF y Licenciado en INEF/ Diplomado EF y Licenciado en otras materias (Pedagogía, Psicopedagogía, Psicología, etc.)						
Escala: 1- Nunca, completamente en desacuerdo 2- Pocas veces, algo en desacuerdo 3- Normalmente, algo de acuerdo 4- Muchas veces, bastante de acuerdo 5- Siempre, completamente de acuerdo						
Ítem	1	2	3	4	5	Observaciones
1. Doy a conocer a los alumnos los objetivos que pretendo conseguir antes de un contenido nuevo						
Etc.						

El cuestionario se encuentra completo en anexo I, tras la bibliografía. En el anexo II encontramos 3 de los 32 cuestionarios contestados.

Para elaborar el cuestionario se ha utilizado un total de 30 ítems, divididos en 7 temáticas. Las temáticas son las siguientes:

1- Pensamientos y creencias sobre la evaluación y su aplicación en el aula.

- 2- Conocimientos del profesorado sobre evaluación formativa y su aplicación en el aula.
- 3- Contenidos y aspectos importantes a la hora de evaluar.
- 4- Utilización de instrumentos de evaluación.
- 5- La mejora del aprendizaje del alumnado a través de las actividades realizadas y la evaluación.
- 6- Información previa y evaluación inicial del alumnado.
- 7- Los procesos de diálogo profesor-alumno y la participación del alumnado en la evaluación.

En el apartado “resultados” veremos la distribución de estos ítems, donde se analizan mediante la exposición de tablas de resultados y fijándonos en la media de cada uno de ellos. También se incluye un apartado llamado “observaciones”, en el que los participantes pueden hacer comentarios respecto al ítem en cuestión.

3- La entrevista semiestructurada: Tal y como define Latorre (2005, pp. 70), la entrevista “posibilita obtener información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas creencias y actitudes, opiniones, valores o conocimiento que de otra manera no estaría al alcance del investigador”. Rodríguez, Gil y García (1999) nos hablan de que es necesario un mínimo de dos personas y comunicación verbal para que se lleve a cabo una entrevista. Para autores como Blández (2000) o Latorre (2005), es importante que la persona encargada de realizar la entrevista tenga formación y gran conocimiento sobre el tema en cuestión. Podemos hablar de nivel de autoconciencia y reflexión para realizar la entrevista; es decir, tener confianza y seguridad en uno mismo para no perder la capacidad comunicativa. Woods (1987) habla de tres atributos que requiere un entrevistador para adquirir la máxima información posible sobre el tema de estudio: la confianza, la curiosidad y la espontaneidad.

Por su parte, Walker (1989) diferencia entre entrevista estructurada y no estructurada. En la entrevista estructurada se parte de un guión previo con la intención de obtener información específica, mientras que en la entrevista no estructurada no existe guión previo. Este último tipo de entrevista, se realiza fijándonos en las respuestas que va dando la persona entrevistada y a partir de estas respuestas, vas elaborando las preguntas. Bisquerra (2012) añade la entrevista semiestructurada, donde el entrevistador se apoya en una serie de preguntas abiertas, previamente establecidas sobre un

La Evaluación formativa

determinado tema, teniendo el entrevistador que estar atento a las respuestas, para poder seguir formulando preguntas que ayuden a obtener la mayor información posible sobre el tema acometido. Hemos optado por realizar entrevistas semiestructuradas por varios motivos: queríamos ampliar la información obtenida a través de los cuestionarios, aclarar conceptos e ideas que no habían quedado claras en dichos cuestionarios y, a su vez, clarificar dudas que pudieran surgir durante la propia entrevista.

Según la clasificación de tipos de entrevista que realiza Bisquerra (2012), en función del momento de realización (iniciales, de seguimiento y finales), hemos optado por utilizar la entrevista final. Ya que la intención era contrastar la información inicial proporcionada por los cuestionarios y profundizar en aquellos aspectos que no habían quedado claros.

El contacto con las personas entrevistadas, lo hemos establecido a través de correos electrónicos enviados prácticamente a todos los centros educativos de esta localidad, obteniendo respuesta en cinco de ellos. A partir de ese momento, hemos concretado fecha y hora con cada maestro o maestra para llevar a cabo cada una de las entrevistas.

El instrumento de recogida de datos utilizado para dichas entrevistas ha sido la grabación en audio. Se ha utilizado una grabadora digital modelo SONY ICD-P630F, para de esta manera poder registrar de una forma fiable los datos obtenidos.

En la tabla 17 se presenta el guion previamente establecido para realizar durante las entrevistas.

Tabla 17. Guion de preguntas a realizar en las entrevistas.

1- ¿Qué entiende por evaluación formativa?
2- ¿Aplica la evaluación formativa en sus clases? ¿De qué modo?
3- ¿Qué inconvenientes observa a la hora de aplicar la evaluación formativa?
4- ¿Qué nivel de participación tiene el alumnado en el proceso de evaluación que lleva a cabo?
5- ¿De qué forma cree que su manera de evaluar ayuda a mejorar a los alumnos y alumnas?
6- ¿Informa a los padres y madres de los alumnos sobre la asignatura?
7- ¿Qué instrumentos utiliza para evaluar a sus alumnos?
8- ¿Cree que debería cambiar algún o añadir algún instrumento en su sistema de evaluación?
9- ¿Pertenece a algún grupo o seminario que colabore en la investigación de la evaluación formativa? ¿Le agradaría?

La Evaluación formativa

Estas preguntas se dividen en un proceso de categorización, el cual veremos más adelante (ver tabla 18). A continuación, se relacionan las preguntas realizadas, con las categorías y subcategorías establecidas:

La 1ª pregunta: ¿Qué entiende por evaluación formativa?, pertenece a la categoría: Conocimiento del tipo, técnicas e instrumentos empleados por el profesorado. Ubicada en la subcategoría: Concepto de evaluación formativa.

La 2ª pregunta: ¿Aplica la evaluación formativa en sus clases? ¿De qué modo?, corresponde a la categoría: Aplicación por parte del profesorado de la evaluación formativa. Situada en la subcategoría: Empleo de la evaluación formativa.

La 3ª pregunta: ¿Qué inconvenientes observa a la hora de aplicar la evaluación formativa?, pertenece a la categoría: Aplicación por parte del profesorado de la evaluación formativa. Dentro de la subcategoría: Inconvenientes a la hora de aplicar la evaluación formativa.

La 4ª pregunta: ¿Qué nivel de participación tiene el alumnado en el proceso de evaluación que lleva a cabo?, está dentro de la categoría: Participación del alumnado en la evaluación. En la subcategoría: Nivel de participación del alumnado.

La 5ª pregunta: ¿De qué forma cree que su manera de evaluar ayuda a mejorar a los alumnos y alumnas?, establecida en la categoría: Participación del alumnado en la evaluación. Dentro de la subcategoría: Consecuencias de la evaluación sobre el alumnado.

La 6ª pregunta: ¿Informa a los padres y madres de los alumnos sobre la asignatura?, de la categoría: Aplicación por parte del profesorado de la evaluación formativa. Englobada en la subcategoría: Implicación de los padres y madres en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La 7ª pregunta: ¿Qué instrumentos utiliza para evaluar a sus alumnos?, correspondiente a la categoría: Conocimiento del tipo, técnicas e instrumentos empleados por el profesorado. Situada dentro de la subcategoría: Aplicación de instrumentos de evaluación.

La 8ª pregunta: ¿Cree que debería cambiar algún o añadir algún instrumento en su sistema de evaluación?, ubicada en la categoría: Conocimiento del tipo, técnicas e instrumentos empleados por el profesorado. Está inmersa en la subcategoría: Incrementación y/o modificación de los instrumentos empleados.

Por último, la 9ª pregunta: ¿Pertenece a algún grupo o seminario que colabore en la investigación de la evaluación formativa? ¿Le agradaría?, situada en la categoría: Aplicación por parte del profesorado de la evaluación formativa. Corresponde a la subcategoría: Pertenencia a un grupo de investigación en evaluación formativa.

ANÁLISIS DE DATOS

En este apartado explicamos cómo se ha procedido a analizar los resultados obtenidos en las técnicas empleadas.

El análisis de los datos cuantitativos obtenidos a través de los cuestionarios se ha realizado mediante el programa IBM SPSS Statistics 20. Se ha llevado a cabo un análisis descriptivo en base a las medias extraídas de cada ítem, obteniendo dos decimales en cada una de estas medias. El valor numérico de las medias se corresponde a la escala utilizada para contestar a los ítems. Por tanto, este valor se sitúa entre el 1,00 y 5,00.

El análisis de los datos cualitativos, extraídos tanto de los cuestionarios como de las entrevistas, se realizará por un proceso de categorización. A partir de los objetivos establecidos hemos elaborado una serie de categorías y subcategorías, en las que poder clasificar todos los datos obtenidos.

Cómo explican Rodríguez et al. (1999) no existe un único modo de realizar un análisis de datos, aunque suele haber una serie de elementos comunes en la mayoría de los estudios. Entre estos aspectos en común encontramos:

- a) Reducción de los datos obtenidos. Separación y clasificación de los datos en unidades a través de su agrupamiento en categorías y subcategorías.
- b) Disposición y transformación de los datos. Presentación de manera ordenada la información obtenida. Los gráficos y las tablas son algunas herramientas para mostrar esta información. Cuando utilizamos el lenguaje para expresar la disposición de los datos, hablamos de transformación de datos.
- c) Obtención y verificación de conclusiones. Elaboración de resultados teniendo en cuenta el objeto de estudio. Comparación de estos resultados con otros estudios similares. Comprobar la validez de las conclusiones, es decir, que dichas conclusiones tengan relación con los datos ofrecidos por las personas implicadas en el proceso.

La Evaluación formativa

En la tabla 18 queda reflejado el sistema de categorías y subcategorías utilizado y su relación con los diferentes ítems y preguntas.

Tabla 18. Proceso de categorización y subcategorización empleado.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	Nº ÍTEMS DEL CUESTIONARIO	Nº PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA
Conocimiento del tipo, técnicas e instrumentos de evaluación en EF empleados por el profesorado	- Concepto de evaluación formativa	18, 19, 20, 28, 29	1
	- Utilización de técnicas de evaluación	27, 30	
	- Aplicación de instrumentos de evaluación	6, 9, 14, 24	7
	- Evaluación de contenidos	5, 10, 13, 17, 23	
	- Incrementación y/o modificación de los instrumentos empleados		8
Aplicación por parte del profesorado de la evaluación formativa	- Empleo de la evaluación formativa	22	2
	- Inconvenientes a la hora de aplicar la evaluación formativa	21	3
	- Implicación de los padres y madres en el proceso de enseñanza-aprendizaje		6
	- Pertenencia a un grupo de investigación en evaluación formativa		9
Participación del alumnado en evaluación	- Procesos de diálogo profesor-alumno	4, 12, 15, 26,	
	- Nivel de participación del alumnado	1, 2, 11, 16	4
	- Consecuencias de la evaluación sobre el alumnado	3, 7, 8, 25	5

En las entrevistas se ha realizado una transcripción selectiva, de acuerdo al objeto de estudio. Al proceso de análisis de los datos podemos denominarlo también reflexión. Latorre (2005, p. 83) la define como “El proceso de extraer el significado de los datos; implica una elaboración conceptual de esa información y un modo de expresarla que hace posible su conservación y comunicación”. Walter (1987) utiliza la palabra análisis para describir este mismo proceso.

CRITERIOS DE RIGOR CIENTÍFICO

En este apartado, se presenta una tabla donde se nombran los criterios de rigor científico utilizados en este estudio fijándonos en Guba (1981).

Tabla 19. Criterios de rigor científico, según Guba (1981).

Guba (1981)
Credibilidad. Veracidad de los resultados obtenidos en la investigación. Proceso de diseño y validación del cuestionario, contrastando con cinco expertos en la materia hasta elaborar el cuestionario definitivo. Cuestionarios completos expuestos en anexo I y presentación, en el apartado “resultados”, de frases textuales del profesorado entrevistado.
Transferibilidad. Se refiere a la posibilidad de aplicar los resultados a otros contextos o sujetos. En cuanto que los resultados obtenidos en esta investigación, se pueden ampliar con otros estudios sobre la evaluación formativa realizados a más poblaciones de la Comunidad valenciana.
Confirmabilidad. Referente a la objetividad de los datos obtenidos desde distintas perspectivas y métodos. Aplicado en esta investigación, en torno a tres aspectos: (a) la descripción de las personas implicadas, (b) utilización de la grabadora como mecanismo de fiabilidad, (c) transcripción fiel de las entrevistas realizadas.
Dependencia. Contrastación de los resultados obtenidos en los diversos métodos empleados: métodos solapados; triangulación de técnicas: mediante el contraste de los resultados obtenidos en ambas técnicas de estudio utilizadas en esta investigación: el cuestionario y la entrevista; triangulación de personas: contrastando los resultados extraídos de los docentes participantes, tanto en los cuestionarios como en las entrevistas.

RESULTADOS

A continuación se analizan las medias de los ítems elaborados en los cuestionarios. Como se explica en “metodología” estos ítems están agrupados en diferentes temáticas, correspondientes a las 7 tablas de resultados, siendo respondidos mediante una escala Likert con valores del 1 al 5.

En la tabla 20 se presentan seis ítems que hacen referencia a los pensamientos, ideas y creencias que tiene el profesorado acerca de la evaluación.

Tabla 20. Pensamientos y creencias sobre la evaluación y su aplicación en el aula.

Ítem	Media
1- La evaluación ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje	4,41
2- Considero la evaluación formativa un aspecto importante de la educación	4,44
3- Pienso que la evaluación formativa está relacionada con la formación integral del alumnado	4,59
4- La evaluación formativa fomenta valores como la solidaridad, compañerismo, autonomía, diálogo, igualdad	4,22
5- La evaluación formativa no es objetiva	2,26
6- Pienso que los exámenes teóricos dan mayor estatus a la Educación física	2,00

La Evaluación formativa

La media de los dos primeros ítems (ítems 1 y 2) señala que el profesorado está entre “bastante de acuerdo” y “completamente de acuerdo” en que la evaluación ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en considerar la evaluación formativa un aspecto importante en la educación. Sucede prácticamente lo mismo en los siguientes dos ítems (ítems 3 y 4), donde los valores obtenidos en estas medias se asemejan bastante. El profesorado está entre “bastante de acuerdo” y “completamente de acuerdo” en pensar que la evaluación formativa está relacionada con la formación integral del alumnado y que la evaluación formativa, fomenta valores como la solidaridad, compañerismo, autonomía, diálogo, igualdad. La media del siguiente ítem (ítem 5) tiene un valor bajo, lo que indica que el profesorado está “algo en desacuerdo” en decir que la evaluación formativa no es objetiva. El último ítem de esta tabla (ítem 6) señala que están “algo en desacuerdo” en pensar que los exámenes teóricos dan mayor estatus a la EF. Hay diversidad de opiniones respecto al último ítem. Una de ellas dice “Un buen estatus a la EF lo da el buen maestro”, otra “yo no realizo debido a la corta edad de mis alumnos”, otra persona que “depende del nivel”, otra dice “yo hago en tercer ciclo pero no por el estatus, sino como complemento del trabajo realizado en la práctica; por último, una persona dice “en ESO”.

La media extraída de los cuatro primeros ítems de esta tabla (nº 20) es elevada, sin embargo en la pregunta nº 1 de las entrevistas ¿Qué entiende por evaluación formativa? La mitad las personas entrevistadas no supieron contestar directamente a esta pregunta. En su caso, comentaron cómo llevaban a cabo la evaluación. Las personas que dieron una definición concreta, coinciden en la manera de entender la evaluación formativa exceptuando algunos matices. La definen como aquella que se fija en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la intención de mejorar dicho proceso. “Un conjunto de actividades, de procesos que tú haces para recibir información del conjunto de enseñanza-aprendizaje, no solamente de objetivos, de organización, las sesiones, la metodología. A partir de esta información mejorar el proceso” (E4, junio 2013). Dos entrevistados apuntan que no solamente se centra en el resultado final sino que hay que tener en cuenta el día a día. “Es la evaluación que se realiza durante todo el proceso educativo de los niños. No sólo de forma puntual al final de la evaluación. Durante todo el proceso vas viendo conductas y contenidos que tú te programas y lo vas evaluando” (E2, junio 2013). “Aquella en la que no solamente se fija en los resultados finales, sino en el proceso de enseñanza-aprendizaje, un tipo de evaluación en la que se tiene muy en

La Evaluación formativa

cuenta el día a día, se basa más en la calidad que en la cantidad, no en buscar un resultado final, no solamente el aprendizaje de tipo conceptual sino procedimental y mucho actitudinal” (E5, junio 2013).

La tabla 21 está formada por dos ítems que muestran los saberes del profesorado en evaluación formativa y su aplicación en clase.

Tabla 21. Conocimientos del profesorado sobre evaluación formativa y su aplicación en el aula.

7- Tengo pocos conocimientos acerca de la evaluación formativa y por esto no la aplico en el aula	1,84
8- Aplico la evaluación formativa en mis clases	3,93

El primer ítem de esta tabla (ítem 7) muestra como el profesorado está “algo en desacuerdo” en afirmar que tiene pocos conocimientos acerca de la evaluación formativa y por este motivo no la aplican. El valor de la media aumenta en el último ítem (ítem 8), el profesorado aplica “muchas veces” la evaluación formativa. En este sentido habría que preguntar que entiende cada profesor y profesora por evaluación formativa. Para ello, en las entrevistas se ha preguntado a algunos maestros y maestras que entendían por evaluación formativa. En el análisis de los datos cualitativos de las entrevistas veremos los resultados.

El último ítem de esta tabla (ítem 8) se puede contestar a través de la pregunta nº 2 de las entrevistas ¿Aplica la evaluación formativa en sus clases? ¿De qué modo? Esta pregunta ha sido contestada directamente por tres entrevistados, dos de ellos dicen que sí la realizan. Un entrevistado comenta: “En toda la Primaria doy más importancia a la actitud, a la participación, a la generosidad con el compañero, a los valores; que a las metas conseguidas. No le doy más importancia a una buena canasta o a un buen bateo de béisbol o a un buen golpe de golf que a las ganas que le has puesto para hacerlo bien, a no reírte y cachondearte” (E2, junio 2013). Otra persona cuenta que dependiendo de la unidad didáctica cree que aplica la evaluación formativa: “En algunas solo me fijo en objetivos, en qué nivel están los alumnos. Otras en cómo estructurarlas, en la seguridad, en la metodología” (E4, junio 2013). Un entrevistado menciona que realiza una evaluación inicial, donde recoge unos datos mediante la observación directa, que los alumnos no saben: “Ellos no ven esos datos” (E1, junio 2013). Esta misma persona compara año tras año la evolución del alumno. Otro aspecto a tener en cuenta, es la confusión entre evaluación y calificación. Un entrevistado comenta: “La evaluación la

La Evaluación formativa

hacemos pero no está tan presente en las sesiones. Muchos niños no son conscientes de que les estás evaluando. Ellos no tienen la sensación ni la angustia de que los estás evaluando. Nuestra forma de evaluar cae más a la parte subjetiva, pensando que tiene muchos beneficios porque él “hace” la sesión, trabajamos en la clase, no están las interrupciones que puedas tener si tienes que ir uno por uno, es decir, le encontramos más ventajas a esta forma de evaluar” (E1, junio 2013). Esto que comenta esta persona sucede, bajo nuestro punto de vista, por no realizar una separación y transmitir a los alumnos dicha separación entre evaluar y calificar. Concluir que todas las personas entrevistadas coinciden en valorar más la actitud y el esfuerzo, que realizar un buen gesto técnico.

En relación con la aplicación de la evaluación formativa en el aula, podemos incluir la pregunta nº 3 de las entrevistas ¿Qué inconvenientes observa a la hora de aplicar la evaluación formativa? En esta pregunta sólo hay una respuesta. Este persona da importancia a disponer de un apoyo físico para tomar notas, dice textualmente: “El inconveniente principal es no tener un apoyo físico para tomar nota, hasta que empecé a utilizar el iPhone iba con listas. Con el iPhone me resulta más fácil” (E2, junio 2013).

En la tabla 22 se muestran cinco ítems que valoran los contenidos y aspectos importantes, que tienen en cuenta los maestros cuando evalúan a los alumnos.

Tabla 22. Contenidos y aspectos importantes a la hora de evaluar.

Ítem	Media
9- Evalúo contenidos afectivo-sociales	4,16
10- Evalúo contenidos cognitivos	3,31
11- Evalúo contenidos motrices	4,59
12- Evalúo a los alumnos según test de condición física, habilidades motrices y su actitud en clase	3,83
13- Doy enorme importancia a la calificación a la hora de evaluar a los alumnos	2,59

La media del primer ítem (ítem 10) señala que el profesorado “muchas veces” evalúa contenidos afectivo-sociales. El siguiente ítem de esta tabla, indica que “normalmente” evalúan contenidos cognitivos. La media aumenta considerablemente cuando hablamos de contenidos motrices (ítem 11), ya que entre “muchas veces” y “siempre” evalúan contenidos motrices. Respecto al ítem 12, el profesorado “muchas veces” evalúa al alumnado según tests de condición física, habilidades motrices y actitud en clase. La

La Evaluación formativa

media disminuye ampliamente en el ítem 13, ya que los encuestados están entre “algo en desacuerdo” y “algo de acuerdo” en dar enorme importancia a la calificación a la hora de evaluar a los alumnos. Las conclusiones que extraemos es que los contenidos motrices son los más evaluados, mientras que a los contenidos cognitivos se les da menor importancia. También observamos, como los tests de condición física, las habilidades motrices y la actitud en clase están muy presentes. Por último, no se tiene demasiado en cuenta la calificación a la hora de evaluar a los alumnos y alumnas.

La Tabla 23 incluye un ítem relacionado con el empleo de la observación directa en evaluación por parte del profesorado.

Tabla 23. Utilización de instrumentos de evaluación.

Ítem	Media
14-Empleo la observación directa para evaluar a los alumnos	4,32

Este ítem (ítem 14), indica que el profesorado entre “muchas veces” y “siempre” emplea la observación directa para evaluar a los alumnos. Una persona dice textualmente “quizás los maestros de EF abusamos mucho de esto”. De esta tabla extraemos que el profesorado emplea unos instrumentos de evaluación más que otros.

Mediante la pregunta nº 7 ¿Qué instrumentos utiliza para evaluar a sus alumnos?, se puede ampliar esta información. En esta pregunta aparecen distintos instrumentos y técnicas empleadas por el profesorado encuestado. En las respuestas que se han dado a esta pregunta, aparece como técnica principal la observación directa. Todas las personas entrevistadas hacen uso de ella. Otra técnica que se utiliza pero en menor medida, es el examen (teórico o práctico). En algunos casos los alumnos y alumnas realizan trabajos de manera individual. “Hay muy poca teoría, sobre todo en 5º y 6º hacer trabajos de un determinado deporte, si lo copian y pegan de internet tienen examen oral individual, el que lo hace a mano no tiene examen” (E2, junio 2013). Por otra parte, hay variedad entre los instrumentos utilizados. Uno de ellos es el cuaderno del profesor. Una persona comenta que este instrumento le sirve para anotar las marcas conseguidas en habilidades o condiciones físicas como el bote, salto, flexibilidad o velocidad. Esta misma persona añade que realiza esta anotación para que cada alumno vea cómo ha evolucionado a lo largo de la Educación Primaria y dependiendo si mejoran, igualan o mantienen la marca, al año siguiente sube la nota más o menos (en segundo y tercer ciclo). En primer ciclo no califica, lo hace como un elemento de motivación para el alumnado. “Utilizo un

registro de notas individual para anotar las habilidades o condiciones físicas como el bote, salto, velocidad, flexibilidad, fuerza,... dependiendo del ciclo para que cada alumno vea cómo ha evolucionado a lo largo de la Educación Primaria y dependiendo si mejoran, igualan o no mejoran la nota, sube más o menos nota (2º y 3º ciclo) en Primer ciclo no pongo nota es simplemente como motivación. Además mido la estatura de los alumnos para que ellos mismos vean su crecimiento, también como motivación” (E3, junio 2013).

Hay profesores que utilizan el cuaderno del profesor para aspectos relacionados con la higiene personal. “Exigimos bolsa de aseo, con toalla, camiseta y jabón. Esta es una de las grandes notas a la hora de evaluar. Dejamos cinco o diez minutos para ir al cuarto de baño” (E1, junio 2013). Todos los profesores entrevistados valoran en gran medida la higiene de cada alumno y alumna al finalizar la sesión. Otro entrevistado, utiliza un cuaderno de notas para calificar el examen práctico. “Para el examen práctico se hace una plantilla valorándolo con nota numérica” (E4, junio 2013). Una persona hace uso del diario del profesor para anotar incidencias o programar. “También utilizo el diario del profesor, para anotar incidencias, cuando se ha quedado pendiente una actividad que no ha dado tiempo a terminar,...todo eso lo anoto” (E4, junio 2013). Para finalizar, un entrevistado se ha pasado la programación a un iPhone, “me es muy cómodo porque voy marcando los ítems en el iPhone”, además le sirve como control de aula para cuando los alumnos y alumnas “se desmadran” (E2, junio 2013).

Continuando en esta línea, consideramos oportuno añadir la pregunta nº8 ¿Cree que deberías cambiar algún o añadir algún instrumento en su sistema de evaluación? De las respuestas dadas a esta pregunta, a un entrevistado le gustaría tener un iPad como registro de notas, por la comodidad que supondría para esta persona. “El inconveniente principal es no tener un apoyo físico para tomar nota, hasta que empecé a utilizar el iPhone iba con listas. Con el iPhone me resulta más fácil” (E2, junio 2013).

Otra persona comenta que le gustaría introducir otro instrumento, pero no especifica cuál. Una entrevistado añade que le gustaría poder grabar la clase pero que lo ve prácticamente imposible, por falta de consentimiento de los padres y madres. “Lo que me encantaría es poder grabar la clase. Si tú la grabas, lo bueno que tiene es que no se te escapa nada”. Agrega: “Lo he pensado hacer pero no se puede hacer, uno (alumno o alumna) no puede salir en el video, el otro... entonces qué haces ¿a ese lo tienes en una parte del campo, el otro a otra?” (E4, junio 2013). Por último, otro entrevistado nos

La Evaluación formativa

cuenta que este estudio le puede servir para reflexionar sobre su manera de llevar a cabo la evaluación: “Intentaré el año que viene que los alumnos tengan algo más que decir en la calificación, tener más en cuenta la autoevaluación, la coevaluación,...Una evaluación más compartida” (E5, junio 2013).

En la tabla 24, formada por dos ítems, se muestra el crecimiento del alumnado mediante las actividades realizadas en el aula y la evaluación llevada a cabo por el profesorado.

Tabla 24. La mejora del aprendizaje del alumnado a través de las actividades realizadas y la evaluación.

Ítem	Media
16- Creo que la manera que tengo de evaluar a los alumnos permite que ellos establezcan niveles personales de mejora	4,03
17- Creo que las actividades de clase permiten al alumnado comprobar si mejoran en su aprendizaje	4,44

El ítem 16 indica que el profesorado “muchas veces” cree que la manera que tiene de evaluar a los alumnos permite a los propios alumnos establecer niveles personales de mejora. Esta media es mayor cuando se habla de si el profesorado cree que las actividades de clase permiten al alumnado comprobar si mejoran en su aprendizaje (ítem 17). Entre “muchas veces” y “siempre” creen esta afirmación.

Este aprendizaje del alumnado, se ve mejor reflejado en la pregunta nº 5 ¿De qué forma cree que su manera de evaluar ayuda a mejorar a los alumnos y alumnas? Esta pregunta ha sido respondida por dos de las personas entrevistadas. Uno de ellos apunta: “Mi manera de evaluar hace mejorar a los alumnos porque estoy encima de ellos” (E2, junio 2013). Otro entrevistado nos señala que su manera de evaluar sí contribuye a mejorar a los alumnos y alumnas, con la clara intención de que realicen actividad física. “Lo que pretendo diariamente es que se muevan, que haya actividad,...” (E5, junio 2013). Añade que los niños y niñas son cada vez más sedentarios.

En la tabla 25 se presentan tres ítems (18, 19 y 20) donde se valora en qué medida el docente explica al alumnado lo que se va a realizar en clase y los criterios de evaluación que empleará, así como si realiza una evaluación inicial del alumnado.

Tabla 25. Información previa y evaluación inicial del alumnado.

Ítem	Media
18-Doy a conocer a los alumnos los objetivos que pretendo conseguir antes de un contenido nuevo	4,25

La Evaluación formativa

19-Enuncio en cada unidad didáctica los criterios de evaluación que voy a emplear	3,63
20-Realizo alguna iniciativa específica para conocer el nivel inicial del grupo antes de comenzar un contenido nuevo	3,81

En el primer ítem (ítem 18) la mayoría de las personas “muchas veces” dan a conocer a los alumnos los objetivos que pretenden conseguir antes de un contenido nuevo. Varias personas realizan observaciones sobre este ítem, una de ellas dice que “dependiendo de la edad”, y otra que “algunas veces no, más que nada, por falta de tiempo”. En cambio, la media es más baja en lo referente a explicar al alumnado los criterios de evaluación que van a emplear (ítem 19), aunque también puede considerarse un valor alto, por lo que la mayoría del profesorado se ha situado entre “normalmente” y “muchas veces”. Dos personas realizan observaciones sobre este ítem; una de ellas dice que “depende de la edad”, la otra que “siempre se evalúa con los mismos criterios”. Se puede decir que los profesores explican más los objetivos que los criterios de evaluación que persiguen. Por otra parte, el ítem que hace referencia a la realización de alguna iniciativa específica para conocer el nivel inicial del grupo antes de comenzar un contenido nuevo (ítem 20), también obtiene un valor alto, que muestra que la mayoría del profesorado afirma realizar este tipo de acciones “muchas veces”.

La tabla 26 contiene once ítems sobre si existe diálogo entre profesor- alumno y el nivel de participación del alumnado en la evaluación.

Tabla 26. Los procesos de diálogo profesor-alumno y la participación del alumnado en la evaluación.

Ítem	Media
20- Solicito la opinión de los alumnos (durante el transcurso de la Unidad Didáctica) para ayudarme en la mejora de mi planteamiento didáctico	3,09
21- Considero importante la opinión de los alumnos para evaluar cómo imparto la clase	3,87
22- Comento con los alumnos la información que obtengo mediante instrumentos de evaluación con el fin de orientar su aprendizaje	3,44
23- Considero importante el diálogo entre profesor-alumno en el proceso de evaluación	4,25
24-Creo que la calificación dialogada fomenta la autonomía en el alumno	3,60
25- Realizo una entrevista personal con el alumno antes de finalizar el trimestre	2,27
26- Empleo instrumentos de evaluación para que el alumnado pueda evaluar su propio aprendizaje	3,62
27- Promuevo la coevaluación entre alumnos en mis clases	3,19
28- Aplico la autoevaluación en mis clases	3,00
29- Utilizo el cuaderno del alumno como instrumento de aprendizaje y diálogo profesor-alumno	2,39
30- El alumno debe ser partícipe del proceso de evaluación	4,03

En el primer ítem (ítem 20) las personas encuestadas “normalmente” solicitan la opinión de los alumnos (durante el transcurso de la Unidad Didáctica) para ayudarse en la mejora de su planteamiento didáctico. El valor de la media (ítem 21) aumenta cuando hablamos de considerar importante la opinión de los alumnos para evaluar cómo el profesorado imparte la clase, ya que “muchas veces” consideran importante esta opinión. En el siguiente ítem (ítem 22) entre “normalmente” y “muchas veces” el profesorado comenta con los alumnos la información que obtiene mediante instrumentos de evaluación con el fin de orientar su aprendizaje. Cuando nos referimos en si el profesorado considera importante el diálogo profesor-alumno en el proceso de evaluación (ítem 23), la media señala que “muchas veces” lo considera importante. Este diálogo no se traduce en una entrevista personal con el alumno antes de finalizar el trimestre (ítem 24), puesto que “pocas veces” se realiza esta entrevista. Cuatro personas comentan sobre este ítem diciendo que la realizan en algunos casos. El ítem 25 muestra que los encuestados están entre “algo de acuerdo” y “bastante de acuerdo” en creer que la calificación dialogada fomenta la autonomía en el alumno. Una persona dice directamente que no lo sabe, otra persona comenta que “dependiendo del alumno”. Del ítem 26 decir que entre “normalmente” y “muchas veces” los encuestados emplean instrumentos de evaluación para que el alumnado pueda evaluar su propio aprendizaje. En este ítem (ítem 26) una persona dice textualmente “la autoevaluación es muy difícil de llevar a cabo”. Respecto a los dos siguientes ítems (ítem 27 y 28) “normalmente” el profesorado promueve la co-evaluación y autoevaluación en sus clases. Una persona comenta que debería plantearse utilizar la co-evaluación, mientras que dos personas dan importancia a la edad para poder aplicar la autoevaluación. El valor de la media es menor cuando se pregunta por el uso del cuaderno del alumno como instrumento de aprendizaje y diálogo profesor-alumno (ítem 29), ya que entre “pocas veces” y “normalmente” se utiliza. Por último (ítem 30) el profesorado está “bastante de acuerdo” en que el alumnado sea participe del proceso de evaluación. Se extrae la conclusión de que para el profesorado es importante el diálogo profesor-alumno en el proceso de evaluación, pero en la práctica este diálogo es menor.

En relación con la participación del alumnado en el proceso de evaluación, encontramos la pregunta nº 4 ¿Qué nivel de participación tiene el alumnado en el proceso de evaluación que lleva a cabo? En esta pregunta hay variedad de opiniones y contradicciones con las medias obtenidas de los ítems de esta tabla (nº 26). Una persona

comenta: “Ellos no intervienen casi nunca en su propia evaluación. El motivo es que ellos no tienen la conciencia como nosotros (el profesorado) tenemos del sobresaliente, del excelente o del notable. La calificación del 1 al 10, ellos en EF no la ven porque nosotros (profesores anónimos) tampoco se la hemos dado nunca” (E1, junio 2013). Esta misma persona añade: “El nivel de participación del alumno es su propia actividad física”. Siguiendo esta línea, otro entrevistado dice que: “No les pide opinión de los ejercicios de clase, por la edad, por el dominio de la materia,...” (E4, junio 2013). Esta persona incluye que no realiza autoevaluación porque “no son conscientes (los alumnos) de si han logrado los objetivos o no, por la impresión del día a día”.

Otro entrevistado comenta que no realiza autoevaluación o co-evaluación, pero que en ocasiones realiza asambleas para hablar sobre la sesión. “A veces realizo asambleas para hablar sobre cómo ha ido la clase, qué ha ocurrido,...” (E3, junio 2013). Por otro lado, a través de la asignación de tareas en determinados ejercicios, un entrevistado comenta que: “unos (alumnos y alumnas) controlan a otros, de esa forma al ver el movimiento de los otros, van a aprender y van a aprender de esos fallos” (E2, junio 2013). Otro entrevistado responde: “Durante la unidad didáctica pregunto que les está pareciendo, si están aprendiendo algo e intento mejorar” (E5, junio 2013). Como comentábamos al principio, existen variedad de opiniones respecto a esta pregunta. En conclusión, la participación del alumnado se traduce (en algunos casos) en otorgar unas tareas o dejar opinar al alumnado sobre las sesiones. Por otra parte, en las entrevistas se observa como no existe ningún instrumento que los alumnos y alumnas tengan a su disposición, y así, poder ser mayor su participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este dato contrasta con las medias extraídas de los ítems de esta tabla.

Aunque en esta tabla no hay ningún ítem referente a la participación de los padres. Al igual que consideramos como fundamental la participación de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, creemos que la implicación de los padres en este proceso no debe ser menor. Por este motivo, en la pregunta nº 6 ¿Informa a los padres y madres de los alumnos sobre la asignatura? Todos ellos y ella (docentes) sí que informan a los padres y madres, pero hay que matizar algunos aspectos. En primer lugar, los padres y madres no suelen preguntar por el rendimiento de su hijo en la asignatura de EF. “En el área de EF no es muy normal que vengan los padres a hablar. No es mucha la cantidad de padres que vienen a hablar, preguntan más cuando pones excelente al alumno. Se preocupan cuando, o bien has puesto menos nota, o has puesto más nota, las dos cosas”

(E1, junio 2013). Otra persona comenta: “En general preguntan poco por EF” (E5, junio 2013). Sobre la manera de informar a los padres y madres, comentar que uno de ellos señala: “Informo a los padres sobre todo, en algunos casos que necesitan (alumnos y alumnas) refuerzo. Para reforzar la psicomotricidad tengo unas hojas de refuerzo” (E2, junio 2013). Otro entrevistado comenta que, a través del tutor, informa a los padres de que: “se busca la calidad, formar en hábitos saludables, en hábitos de la actividad física que va a repercutir de una manera positiva para su salud” (E5, junio 2013). Por último, para un entrevistado: “La implicación de los padres en casa se traduce en la nota de clase” (E4, junio 2013). Es decir, mayor implicación, mayor calificación. Concluyendo, podemos decir que, en general, la implicación de los padres y madres en EF se traduce en visitar (ocasionalmente) al maestro o maestra de esta asignatura, para saber por qué “su hijo” tiene una nota u otra.

Para finalizar, comentaremos la última pregunta de las entrevistas (pregunta nº 9) ¿Pertenece a algún grupo o seminario que colabore en la investigación de la evaluación formativa? ¿Le agradaría? Ninguna de las personas entrevistadas pertenece a ningún grupo, pero todos coinciden que sí les gustaría pertenecer. Un entrevistado añade: “sí que nos gustaría pertenecer en esas premisas de cómo entendemos nosotros la evaluación” (E1, junio 2013). El inconveniente principal es que ningún grupo de estas características en esta localidad. “No hay centro de formación profesional en Gandía. Antes habían grupos que bien sobre la evaluación o sobre otros temas se reunían y hablaban” (E1, junio 2013). Uno de ellos realiza un comentario sobre el esfuerzo añadido a tu trabajo como docente sin tener remuneración económica y quitando facilidades. Además de suprimir cursos gratuitos y trasladar los cursos a otros pueblos. “Es un esfuerzo añadido a tu trabajo, es una cosa extra, sin pagarte también. Yo las cosas las digo claras, es como es”. Esta persona añade “Hasta el año pasado aquí teníamos Cefire (grupo de formación) en Gandía y yo hacía un par o tres de cursillos al año, también porque me interesa a mí, pero ya te digo que es un esfuerzo. Lo haces y todos los días a lo mejor acababas a las ocho de la noche, que no es lo mismo que acabar a las cinco. Quieras o no, las cosas como sean, yo entiendo que nosotros tengamos que mejorar, pero también como están las cosas, encima que te van quitando sueldo, te hacen trabajar más horas,...pues al final uno se tiene que cansar” (E4, junio 2013).

DISCUSIÓN

En este capítulo vamos a ir combinando los resultados obtenidos de los cuestionarios y de las entrevistas realizadas, con el objetivo de unificar las respuestas dadas en ambas técnicas de estudio. A su vez, realizaremos una comparación entre los principales resultados encontrados y los estudios publicados sobre la temática, con la intención de ver las diferencias y similitudes entre éste y otros estudios publicados. Por último, se plantean las conclusiones extraídas del estudio y se realiza una prospectiva.

El primer objetivo específico que hemos marcado al principio de este estudio es: “conocer qué tipo de evaluación utilizan los maestros de Educación Física de Gandía”. Los resultados obtenidos parecen indicar que el profesorado está completamente de acuerdo en considerar la evaluación formativa como un aspecto importante de la educación física, además de pensar que esta evaluación contribuye al desarrollo integral del alumnado. En esto coincide con Moreno et al. (2006) el cual considera que la cesión de responsabilidad en el alumnado en el proceso de evaluación, ayuda al desarrollo personal del mismo.

Las personas encuestadas no creen que tengan pocos conocimientos de evaluación formativa. En cambio, si nos ceñimos a las entrevistas, casi la mitad del profesorado entrevistado no sabe definir qué es para él o ella la evaluación formativa.

Referente a los contenidos, decir que para el profesorado encuestado los contenidos motrices son los más evaluados, seguidos muy de cerca de los afectivo-sociales y, en último lugar, los contenidos cognitivos. En parte, estos resultados extraídos de los cuestionarios se contradicen con los resultados de las entrevistas, ya que los docentes entrevistados afirman tener más en cuenta el esfuerzo y la actitud en clase, que la evaluación de contenidos motrices como la ejecución de gesto técnico; combinar veinte toques de bádminton con otro compañero, botar un balón de baloncesto diez veces seguidas, realizar un salto de longitud de dos metros con pies juntos o batear de manera eficaz una pelota de béisbol. Sin embargo, tanto las personas encuestadas como los maestros entrevistados, coinciden en dar menor importancia a los contenidos cognitivos. Los resultados del estudio que realiza Sicilia et al. (2006) a profesores de EF de Educación Primaria y Secundaria de la Comunidad Autónoma Andaluza, coinciden con

los resultados obtenidos a través de las entrevistas realizadas, ya que en ambos casos se concede mayor importancia a los contenidos actitudinales.

Respecto al segundo objetivo específico de estudio: “conocer qué instrumentos y técnicas de evaluación utilizan estos profesores para evaluar a sus alumnos/as”; podemos decir que la técnica de evaluación más empleada por el profesorado es la observación directa. También se realiza algún examen teórico en tercer ciclo, como algo complementario y de preparación para Educación secundaria. La técnica más utilizada por parte de los profesores de este estudio (la observación directa) coincide con las conclusiones del estudio anteriormente mencionado de Sicilia et al. (2006), donde la observación directa es también la técnica protagonista. Referente al uso de trabajos o exámenes teóricos como instrumento para evaluar, Teodoro (2010) no coincide en evaluar únicamente en tercer ciclo de Primaria. Esta autora, habla de la utilización de exámenes teóricos escritos en 4º de Primaria y tercer ciclo, para que los alumnos se vayan adaptando a los más que probables exámenes de Secundaria.

Algunos de los instrumentos que emplea el profesorado para evaluar a los alumnos y alumnas son los siguientes: el cuaderno del profesor, el diario del profesor, un cuaderno de notas o las nuevas tecnologías (móvil). En Isla (2006), López (2006), Porlán y Martín (1991), Teodoro (2010), pueden encontrarse descripciones de algunos de estos instrumentos.

En cuanto al tercer objetivo específico: “saber cuántos maestros utilizan la evaluación formativa en Educación Física y cómo la aplican”; se puede observar una contradicción. Según los cuestionarios, el profesorado aplica muchas veces la evaluación formativa. En cambio, únicamente uno de los docentes entrevistados expresó directamente que sí aplicaba este tipo de evaluación. Otra persona comentó que la aplicaba dependiendo de la unidad didáctica. Entre los inconvenientes citados por el profesorado para aplicar la evaluación formativa, se encuentran: (a) la falta de apoyo físico para tomar notas, (b) la edad de los alumnos, (c) grado de madurez del alumnado. Estos resultados no coinciden con los indicados en Santos et al. (2012); para ellos los inconvenientes principales son: (a) mayor carga de trabajo para el alumnado, (b) exige un esfuerzo continuado, (c) proceso lento que requiere tiempo, (d) difícil llevar a cabo con un número elevado de alumnos, (e) el trabajo en grupo por parte de los alumnos, puede acarrear discusiones entre los componentes, (f) posibilidad de entrar en un sistema de evaluación/calificación poco exigente. Tampoco coinciden con los inconvenientes citados en el estudio

realizado por Álvarez (2009): (a) falta de tiempo por parte del profesorado para dedicarse a la evaluación formativa (b) excesivo número de alumnos por aula.

El cuarto objetivo: “analizar las diferencias y similitudes entre los profesores que llevan a cabo una evaluación formativa”; solamente se puede responder a través de los resultados conseguidos en las entrevistas. Puesto que únicamente un profesor admite llevar a cabo la evaluación formativa en el aula, atenderemos a las diferencias y semejanzas entre este docente y el resto de los entrevistados. Los aspectos relacionados con este docente son: (a) en algunos casos que los alumnos y alumnas necesiten reforzar la psicomotricidad, se dirige a los padres y madres y les entrega unas fichas para que sus hijos trabajen este contenido, (b) utiliza un teléfono móvil, donde a través de un listado de observaciones (lista de control), puede evaluar a los alumnos y alumnas, (c) asigna tareas al alumnado para favorecer el aprendizaje. Teodoro (2010) habla de la aplicación de nuevas tecnologías como instrumentos de evaluación, donde además se podrán elaborar actividades propias adaptadas al alumnado, con programas como Atenex, para que la evaluación sea más eficaz e individualizada.

Entre las similitudes observamos: (a) la definición que otorgan a la evaluación formativa (b) a la hora de calificar al alumnado, se valora más el esfuerzo que la técnica, (c) en el tercer ciclo se evalúa mediante trabajos teóricos y/o examen, (d) evalúa habilidades motrices, (e) informa a los padres y madres sobre la asignatura de EF, con el matiz anteriormente citado, (f) asiste a cursos y/o jornadas relacionadas con la formación permanente del profesorado. La definición de evaluación formativa que hacen los profesores entrevistados es similar a la definición de Álvarez (2001) o López et al. (2006).

El quinto objetivo específico es: “conocer el grado de participación del alumnado en la evaluación y cómo se lleva a cabo esta participación”. En las respuestas dadas en los cuestionarios, hemos visto como el profesorado normalmente considera importante el diálogo profesor-alumno, comenta con el alumnado la información que obtienen, informa al alumnado de los objetivos y criterios de evaluación que se persiguen y emplea instrumentos para que el alumnado evalúe su propio aprendizaje. En cambio, los alumnos y alumnas de las personas entrevistadas pocas veces intervienen en su propia evaluación. En ocasiones se realizan asambleas donde hay un intercambio de opinión entre profesor-alumno, alguna que otra entrevista personal con alumnos que están

inconformes con la calificación otorgada para explicarles dicha nota o concediendo poder al alumnado mediante la asignación de tareas.

Como inconvenientes a esta falta de opinión y participación, las personas entrevistadas aluden a: (a) la falta de conocimientos y contenidos de EF por parte de los alumnos, (b) la edad de los alumnos, principalmente en los primeros niveles de Primaria, (c) la forma que tiene el alumnado de entender la calificación, es decir, el alumno no ve de igual manera que el maestro la nota recibida.

Estos inconvenientes no coinciden con el estudio que realizan durante trece años López Pastor et al. (2007): (a) Las previsibles resistencias al cambio. (b) El peso de las costumbres y rutinas. (c) Los peligros de la calificación y los procesos de calificación dialogada. (d) la posible duración del proceso de aprendizaje. (e) El problema del tiempo y el modo de trabajo.

Además, comentar que en las entrevistas se observa como los alumnos y alumnas no participan a través de instrumentos de evaluación, como la coevaluación o la autoevaluación, aspecto que se contradice con las respuestas dadas en los cuestionarios, que señalan que normalmente se promueve la coevaluación y autoevaluación. Añadir que no aparece el cuaderno del alumno como instrumento de evaluación que utilicen las personas entrevistadas. Para López (2006) el cuaderno del alumno se debe utilizar como instrumento de aprendizaje y diálogo profesor-alumno, no con el fin único de calificar al alumnado. En este sentido, el estudio de Lárcarcel y Murcia (2007) realizado a profesores de EF de tercer ciclo de Educación Primaria sobre la cesión de responsabilidad en la evaluación del alumnado, coincide con este trabajo en un aspecto clave: la falta de participación del alumnado en el proceso de evaluación.

El último objetivo específico que nos planteábamos en este estudio era: “saber si hay maestros de Educación Física que consideran que deberían cambiar o añadir otro instrumento a sus sistemas de evaluación”. Los resultados de las entrevistas parecen indicar que hay maestros y maestros que cambiarían algunos aspectos de su actual evaluación. Un docente haría un mayor uso de las nuevas tecnologías como instrumento de evaluación. Otro, emplearía cámaras de video para poder grabar las sesiones y, de esta forma, obtener mayor información que ayude a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Buscando el protagonismo de los alumnos en el proceso de evaluación, hay docentes que se plantean utilizar instrumentos como la autoevaluación, la coevaluación o la calificación dialogada y así, favorecer la participación del alumnado en la

evaluación. López (2006) utiliza estos términos para hacer referencia no sólo a la participación del alumnado en la evaluación, sino a los procesos de evaluación del profesorado, asignaturas, centros, etc.

CONCLUSIONES

En este apartado se intentará responder a las preguntas de los objetivos planteados al inicio de este TFG, mediante los resultados obtenidos a través de las distintas técnicas de evaluación.

Partiendo del objeto general de estudio (conocer las creencias, pensamientos e ideologías que los maestros poseen acerca de la Evaluación formativa en el municipio de Gandía), podemos comentar varios aspectos: (1) el profesorado cree que la evaluación formativa es un aspecto importante de la educación, además de relacionar dicha evaluación con la formación integral del alumnado y con valores como la solidaridad, el compañerismo, el diálogo o la igualdad; (2) dan importancia a la participación del alumnado en el proceso de evaluación.

Del primer objetivo específico (conocer qué tipo de evaluación utilizan los maestros de Educación Física), parece que la evaluación utilizada por los docentes está distante a las características propias de la evaluación formativa. Esto se traduce en: (a) poca participación del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, (b) falta de diálogo entre profesor-alumno, (c) ausencia de instrumentos donde los alumnos y alumnas puedan evaluar su propio aprendizaje, (d) enseñanza de capacidades físicas sin un valor formativo.

El segundo objetivo específico que nos habíamos planteado era conocer qué instrumentos y técnicas de evaluación utilizan estos profesores para evaluar a su alumnado. Como instrumentos de evaluación más habituales encontramos el cuaderno del profesor, el diario del profesor y las nuevas tecnologías (iPhone). La técnica más utilizada es la observación directa. También encontramos exámenes teóricos (tercer ciclo) y exámenes prácticos.

La Evaluación formativa

El tercer objetivo específico era saber cuántos maestros utilizan la evaluación formativa en Educación Física y cómo la aplican. Centrándonos en las respuestas obtenidas a través de las entrevistas, tres de las cinco personas entrevistadas afirman aplicar la evaluación formativa en sus clases. Esta aplicación de la evaluación formativa se traduce en: (a) fomentar valores como la solidaridad o el compañerismo, (b) en realizar asambleas grupales antes de finalizar la sesión, (c) en conceder importancia a todos los elementos didácticos que forman el proceso educativo.

El cuarto objetivo específico de estudio es analizar las diferencias y similitudes, entre los profesores que llevan a cabo una evaluación formativa. Entre las diferencias encontramos: fomentar valores como la solidaridad, el grado de participación del alumnado y centrarse en componentes didácticos como la metodología o estructura de la sesión. Por otro lado, un entrevistado cede responsabilidades al alumnado con la intención de generar un aprendizaje significativo. En contra, otro entrevistado considera que la edad y la madurez de los alumnos y alumnas son un inconveniente a la hora de conceder responsabilidades a los niños y niñas. Referente a las similitudes, comentar varios aspectos: (a) tienen la misma concepción del significado de evaluación formativa, (b) los alumnos y alumnas no poseen instrumentos de evaluación que les ayude a valorar su propio aprendizaje.

El quinto objetivo específico es conocer el grado de participación del alumnado en la evaluación y cómo se lleva a cabo esta participación. La participación del alumnado parece ser mayor en los cuestionarios que en las entrevistas. En los cuestionarios se dicen promover instrumentos de evaluación como la autoevaluación, la coevaluación o la evaluación compartida, mientras que en las entrevistas no se hace referencia a dichos instrumentos. Por otra parte, en los cuestionarios se considera importante el diálogo profesor-alumno y la opinión del alumnado en el proceso de evaluación. Este diálogo se traduce en las entrevistas en: (a) asambleas grupales donde se pregunta a los alumnos y alumnas sobre el trascurso de la sesión, (b) entrevistas personales con algunos alumnos para comentar la calificación obtenida por dicho alumno. Ocasionalmente se menciona que exista interacción verbal entre profesor y alumno.

El último objetivo específico es saber si hay maestros de Educación Física que consideran que deberían cambiar o añadir otro instrumento a sus sistemas de evaluación. Un docente se plantea añadir instrumentos de evaluación para el próximo curso como la autoevaluación, la co-evaluación y la calificación dialogada. Otro docente aboga por las nuevas tecnologías como instrumento para mejorar en el proceso de evaluación. Un entrevistado comenta que intentará implantar alguna novedad para el próximo curso, pero todavía no sabe el qué. Por último, a una persona le gustaría utilizar medios audiovisuales como mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En último lugar, considero necesario realizar una valoración global del estudio abordado. Centrándonos en el objeto principal de estudio, podemos decir que a través de las técnicas empleadas se ha conseguido responder al mismo. En este estudio se ha querido reflejar la manera de llevar a cabo el proceso de evaluación por parte de algunos docentes del área de EF. A través de los cuestionarios y entrevistas se ha observado que el profesorado de la localidad de Gandía coincide en la importancia que tiene la evaluación formativa en el desarrollo global del alumno y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En cambio, hemos visto como la mayoría de los alumnos y alumnas no participan directamente en este proceso mediante instrumentos de evaluación donde puedan evaluar su propio aprendizaje (autoevaluación) o evaluar el aprendizaje de sus compañeros (coevaluación). Con los resultados en la mano, echamos en falta una mayor participación del alumnado que ayude a mejorar proceso de enseñanza-aprendizaje. También hemos contemplado como los docentes entrevistados realizan la evaluación utilizando instrumentos como: el cuaderno del profesor o profesora, el diario del docente o fichas de observación individual. Siendo la observación directa la técnica más empleada en el proceso de evaluación.

Por otra parte, creemos que los profesores y profesoras se deben unir más y formar grupos de trabajo que ayuden a mejorar cada uno de los aspectos que interviene en la educación. Para ello no solamente debemos exigirnos un esfuerzo extra como docentes, sino intentar conseguir mayores facilidades y oportunidades para que estos grupos o seminarios de trabajo se puedan llevar a cabo y colaborar, de esta manera, con la formación permanente del profesorado.

A rasgos generales, pensamos que este proyecto puede ayudar en qué más personas del ámbito educativo intenten conocer y averiguar prácticas y aspectos relacionados a la

evaluación llevada a cabo los docentes del área de EF en Primaria, a través de la realización de otros estudios que aborden esta misma temática. Creemos que hemos colaborado en que la evaluación se considere un aspecto más importante en el proceso educativo de algunos docentes. Las palabras de uno de ellos “Intentaré el año que viene que los alumnos tengan algo más que decir en la calificación, tener más en cuenta la autoevaluación, la coevaluación,... una evaluación más compartida” (E5, junio 2013). Dan un haz de luz para seguir pensando en qué otra forma de evaluar es posible. Estudios como Álvarez (2009), López et al. (2007) y Moreno et al. (2006) demuestran que llevar a cabo una evaluación es un proceso largo y costoso, pero pensamos que con ganas, esfuerzo, trabajo y convicción en uno mismo y en sus pensamientos, la evaluación formativa seguirá dando sus frutos.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en este estudio, vamos a enunciar unas posibles líneas futuras de trabajo que amplíen los conocimientos sobre esta temática:

(a) profundizar más en los pensamientos y prácticas de otros docentes de EF en Educación primaria, a través de entrevistas, cuestionarios abiertos, observación participante y otras técnicas de investigación cualitativa; (b) desarrollar sistemas e instrumentos más centrados en la participación del alumnado en la evaluación de su propio aprendizaje y ver qué efectos tiene en el desarrollo global del alumno y alumna, (c) promover procesos de innovación docente mediante dinámicas colaborativas, de aquellos maestros y maestras que aboguen por una evaluación más formativa en sus clases, a través de grupos de investigación-acción.

Para finalizar, queremos mostrar nuestro agradecimiento a todos los docentes de esta localidad por habernos abierto las puertas de sus conocimientos y prácticas sobre evaluación en EF, ya que sin ellos y ellas este proyecto no hubiera sido posible.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Alonso Martín, P. (2007). Evaluación formativa y su repercusión en el clima del aula. *Revista de Investigación educativa*, 25, nº 2, 389-402.
- Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Ed. Morata.
- Álvarez Méndez, J. M. (2009). La evaluación en la práctica de aula. Estudio de campo. *Revista de Educación*, 350, 351-374.
- Álvaro Sicilia, A., Delgado, M. A., Sáenz-López, P., Manzano, J. I., Varela, R., Cañadas, J. F., Gutiérrez, M. (2006). La evaluación de aprendizajes en educación física. Diferencias en función del nivel educativo. *MOTRICIDAD, European Journal of Human Movement*, 17, 71-95.
- Barba Martín, J. J. (2009). Redefiniendo la autoridad en el aula. Posibilidades para una educación democrática. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 15, 41-44.
- Bisquerra Alzina, R. (2012). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Blández Ángel, J. (2000). *La investigación-acción: Un reto para el profesorado. Guía práctica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación*. Barcelona: INDE.
- Blázquez Sánchez, D. (1990). *Evaluar en Educación Física*. Barcelona: INDE.
- Canabal García, C. y Castro Martín, B. (2012). La evaluación formativa. ¿La utopía de la educación superior? *Revista Pulso*, 35, 215-229.
- Contreras, J. (1998). *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Díaz Lucea, J. (2005). *La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en Educación Física*. Barcelona: INDE.
- Eyeang, E. (2010). La evaluación y/o la autoevaluación: un procedimiento clave para la formación de alumnos profesores de español lengua extranjera en Gabón en el dominio de la investigación pedagógica. *Revista Aula*, 16, 215-230. http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0214-3402/article/viewFile/7444/8484 (Consulta: 11 de marzo de 2013)

- Fraille Aranda, A. (2010). La autoevaluación: una estrategia docente para el cambio de valores educativos en el aula. *Revista Ser Corporal*, 3, 6-18.
- González Arévalo, C. y Lleixà Arribas, T. (coords). (2010). *Educación física. Investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona: GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Guba, E. G. (1981). “Criterios de credibilidad en la investigación naturalista”. En Cáceres Mesa, M. y García Cruz, R. *Fuentes de rigor en la investigación cualitativa*. Universidad de Cienfuegos. Cienfuegos, 1-10.
- Hernández Álvarez, J. L. y Velázquez Buendía, R. (coords.). (2004). *La evaluación en educación física. Investigación y práctica en el ámbito escolar*. Barcelona: GRAÓ.
- Isla Alcoser, S. D. (2006). La evaluación de los aprendizajes en Educación Física. “La tercera arista del triángulo educativo”. *Revista Digital. EFdeportes. Buenos Aires, año 11, 102*, <http://www.efdeportes.com/efd102/eval.htm>. (Consulta: 24 de marzo de 2013).
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: GRAÓ.
- López Pastor, V. M. (2000). Buscando una evaluación formativa en educación física: análisis crítico de la realidad existente, presentación de una propuesta y análisis general de su puesta en práctica. *Revista Apunts. Educación Física y Deportes*, 62, 16-26.
- López Pastor, V. M (coord.) (2006). La Evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa. La evaluación formativa y compartida. *Revista RETOS Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 10, 31-41.
- López Pastor, V. M., Barba Martín, J. J., Monjas Aguado, R., Manrique Arribas, J. C., Heras Bernardino, C., González Pascual, M. y Gómez García, J. M. (2007). Trece años de evaluación compartida en Educación Física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte vol. 7, (26)*, 69-86.
- López Pastor, V. M. y Gea Fernández, J. M. (2010). Innovación, discurso y racionalidad en educación física. Revisión y prospectiva. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte vol. 10, (38)*, 245-270. [Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista38/artinnovacion154.htm](http://cdeporte.rediris.es/revista/revista38/artinnovacion154.htm) (Consulta: 14 de marzo de 2013)

- Manzano, J. I. (coord.) (2003). *Currículo, deporte y actividad física en el ámbito escolar. La visión del profesorado de Educación Física en Andalucía*. Málaga: IAD.
- Moreno Murcia, J. A., Vera Lacarcel, J. A. y Cervello Jimeno, E. (2006). Evaluación participativa y responsabilidad en Educación Física. *Revista de Educación*, vol. 340, 731-754.
- Navarro- Adelantado, V; Santos Pastor, L. M., Buscá- Donet, F., Martínez Mínguez, L. y Martínez Muñoz, L. F. (2010). La experiencia de la red universitaria española de evaluación formativa y compartida: proceso y abordaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 52, (7), 1-7.
- Navarro- Adelantado, V. y Jiménez Jiménez, F. (2012). La mejora en la evaluación formativa de maestros de educación física a través de un instrumento de metaevaluación didáctica. *International Journal of Sport Science. Volumen VIII, nº 27*, 63- 79.
- Porlán, R. y Martín, J. (1991). *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula*. Colección: Investigación y enseñanza. Sevilla: DIADA.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe. Málaga.
- Sampedro Molinuevo, J., Sagardoy, J., Gómez, M. J. (2009). Propuesta de evaluación del alumnado en educación física. Un enfoque desde la Praxiología Motriz. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación. nº 16*, 41-45.
- Santos Pastor, M. L., Castejón Oliva, F. J. y Martínez Muñoz, L. F. (2012). La innovación docente en evaluación formativa y metodología participativa: un proyecto compartido a raíz de la implantación de los nuevos grados. *Psychology, Society, & Education. Vol. 4, nº 1*, 73-86
- Sebastiani Obrador, E. M. (1993). La evaluación de la educación física en la reforma educativa. *Revista apunts: Educació física y esports*, 31, 17-26.
- Teodoro Romero, Y. (2010). “Mecanismos e instrumentos para evaluar en Educación Física”. *Revista Autodidacta. Año 1, 4*, 19-24.
- Ureña Ortín, N., Ureña Villanueva, F., Velandrino Nicolás, A. P. y Alarcón López, F. (2006). Resultados de un caso práctico de autoevaluación en educación física en la etapa de primaria. *Revista apunts: Educación física y deportes*, 86, 22-33.

La Evaluación formativa

- Vera Lacárcel, J.A. y Moreno Murcia, J.A. (2007). El pensamiento del profesorado en educación física ante la cesión de responsabilidad en la evaluación del alumnado. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 11, 2, 1-15.
- Walker, R. (1989). *Métodos de investigación para el profesorado. Técnicas de evaluación*. Morata. Madrid.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós y M.E.C.

ANEXOS

ANEXO I: Cuestionario completo utilizado

ANEXO II: 2 cuestionarios rellenos por distintos docentes

ANEXO III: Transcripción de una entrevista

ANEXO I: Cuestionario completo utilizado

Ante todo dar las gracias por vuestra colaboración en esta investigación. El presente cuestionario se ha realizado como técnica de recogida de datos para la elaboración de un trabajo de investigación sobre la Evaluación formativa (Trabajo de fin de Grado). Va dirigido únicamente a maestros/as que imparten Educación física en Educación Primaria. Se garantiza el anonimato y la confidencialidad en el tratamiento de los datos.

Redondea la respuesta escogida:

Tipo de centro: Público, Concertado, Privado no concertado

Sexo: Masculino / Femenino

Edad: ... Entre: 20-29 / 30-39 / 40-49 / 50-59 / Más de 60

Formación:

Diplomado Magisterio / Diplomado Magisterio especialidad EF /

Diplomado Magisterio habilitado en EF /

Diplomado EF y Licenciado en INEF /

Diplomado EF y Licenciado en otras materias (Pedagogía, Psicopedagogía, Psicología, etc.)

Para rellenar el cuestionario se va a utilizar la siguiente escala:

- 1- **Nunca, completamente en desacuerdo**
- 2- **Pocas veces, algo en desacuerdo**
- 3- **Normalmente, algo de acuerdo**
- 4- **Muchas veces, bastante de acuerdo**
- 5- **Siempre, completamente de acuerdo**

ÍTEM	1	2	3	4	5	Observaciones
1. Doy a conocer a los alumnos los objetivos que pretendo conseguir antes de un contenido nuevo						
2. Solicito la opinión de los alumnos (durante el transcurso de la Unidad Didáctica) para ayudarme en la mejora de mi planteamiento didáctico						
3. Creo que la manera que tengo de evaluar a los alumnos permite que ellos establezcan niveles personales de mejora						
4. Considero importante la opinión de los alumnos para evaluar cómo imparto la clase						
5. Evaluó contenidos afectivo-sociales						
6. Empleo instrumentos de evaluación para que el alumnado pueda evaluar su propio aprendizaje						
7. Realizo alguna iniciativa específica para conocer el nivel inicial del grupo antes de comenzar un contenido nuevo						

8. Creo que las actividades de clase permiten al alumnado comprobar si mejoran en su aprendizaje						
9. Promuevo la coevaluación entre alumnos en mis clases						
10. Evalúo contenidos cognitivos						
11. Enuncio en cada unidad didáctica los criterios de evaluación que voy a emplear						
12. Comento con los alumnos la información que obtengo mediante instrumentos de evaluación con el fin de orientar su aprendizaje						
13. Evalúo contenidos motrices						
14. Aplico la autoevaluación en mis clases						
15. Considero importante el diálogo entre profesor-alumno en el proceso de evaluación						
16. El alumno debe ser partícipe del proceso de evaluación						
17. Evalúo a los alumnos según tests de condición física, habilidades motrices y su actitud en clase						
18. La evaluación ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje						
19. Considero la evaluación formativa un aspecto importante de la educación						
20. Pienso que la evaluación formativa está relacionada con la formación integral del alumnado						
21. Tengo pocos conocimientos acerca de la evaluación formativa y por eso no la aplico en el aula						
22. Aplico la Evaluación formativa en mis clases						
23. Doy enorme importancia a la calificación la hora de evaluar a los alumnos						
24. Utilizo el cuaderno del alumno como instrumento de aprendizaje y diálogo profesor-alumno						
25. Creo que la calificación dialogada fomenta la autonomía en el alumno						
26. Realizo una entrevista personal con el alumno antes de finalizar el trimestre						
27. Empleo la observación directa para evaluar a los alumnos						
28. La Evaluación formativa no es objetiva						
29. La Evaluación formativa fomenta valores como la solidaridad, compañerismo, autonomía, diálogo, igualdad.						
30. Pienso que los exámenes teóricos dan mayor estatus a la Educación física						

¡Muchas gracias por su colaboración!

ANEXO II: 2 cuestionarios rellenos por distintos docentes

Ante todo dar las gracias por vuestra colaboración en esta investigación. El presente cuestionario se ha realizado como técnica de recogida de datos para la elaboración de un trabajo de investigación sobre la Evaluación formativa (Trabajo de fin de Grado). Va dirigido únicamente a maestros/as que impartan Educación física en Educación Primaria. Se garantiza el anonimato y la confidencialidad en el tratamiento de los datos.

Redondea la respuesta escogida:

Tipo de centro: Público, Concertado, Privado no concertado

Sexo: Masculino / Femenino

Edad: ... Entre: 20-29 / 30-39 / 40-49 / 50-59 / Más de 60

Formación:

Diplomado Magisterio / Diplomado Magisterio especialidad EF /

Diplomado Magisterio habilitado en EF /

Diplomado EF y Licenciado en INEF /

Diplomado EF y Licenciado en otras materias (Pedagogía, Psicopedagogía, Psicología, etc.)

Para rellenar el cuestionario se va a utilizar la siguiente escala:

- 1- **Nunca, completamente en desacuerdo**
- 2- **Pocas veces, algo en desacuerdo**
- 3- **Normalmente, algo de acuerdo**
- 4- **Muchas veces, bastante de acuerdo**
- 5- **Siempre, completamente de acuerdo**

ÍTEM	1	2	3	4	5	Observaciones
1. Doy a conocer a los alumnos los objetivos que pretendo conseguir antes de un contenido nuevo				X		
2. Solicito la opinión de los alumnos (durante el transcurso de la Unidad Didáctica) para ayudarme en la mejora de mi planteamiento didáctico			X			
3. Creo que la manera que tengo de evaluar a los alumnos permite que ellos establezcan niveles personales de mejora			X			
4. Considero importante la opinión de los alumnos para evaluar cómo imparto la clase			X			
5. Evalúo contenidos afectivo-sociales					X	
6. Empleo instrumentos de evaluación para que el alumnado pueda evaluar su propio aprendizaje			X			
7. Realizo alguna iniciativa específica para conocer el nivel inicial del grupo antes de comenzar un contenido nuevo				X		

8. Creo que las actividades de clase permiten al alumnado comprobar si mejoran en su aprendizaje			X	
9. Promuevo la coevaluación entre alumnos en mis clases	X			
10. Evalúo contenidos cognitivos			X	
11. Enuncio en cada unidad didáctica los criterios de evaluación que voy a emplear			X	
12. Comento con los alumnos la información que obtengo mediante instrumentos de evaluación con el fin de orientar su aprendizaje	X			
13. Evalúo contenidos motrices			X	
14. Aplico la autoevaluación en mis clases	X			
15. Considero importante el diálogo entre profesor-alumno en el proceso de evaluación			X	
16. El alumno debe ser participe del proceso de evaluación		X		
17. Evalúo a los alumnos según tests de condición física, habilidades motrices y su actitud en clase			X	
18. La evaluación ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje			X	
19. Considero la evaluación formativa un aspecto importante de la educación			X	
20. Pienso que la evaluación formativa está relacionada con la formación integral del alumnado			X	
21. Tengo pocos conocimientos acerca de la evaluación formativa y por eso no la aplico en el aula	X			
22. Aplico la Evaluación formativa en mis clases		X		
23. Doy enorme importancia a la calificación la hora de evaluar a los alumnos	X			
24. Utilizo el cuaderno del alumno como instrumento de aprendizaje y diálogo profesor-alumno	X			
25. Creo que la calificación dialogada fomenta la autonomía en el alumno			X	
26. Realizo una entrevista personal con el alumno antes de finalizar el trimestre	X			
27. Empleo la observación directa para evaluar a los alumnos			X	
28. La Evaluación formativa no es objetiva	X			
29. La Evaluación formativa fomenta valores como la solidaridad, compañerismo, autonomía, diálogo, igualdad.			X	
30. Pienso que los exámenes teóricos dan mayor estatus a la Educación física	X			

¡Muchas gracias por su colaboración!

Ante todo dar las gracias por vuestra colaboración en esta investigación. El presente cuestionario se ha realizado como técnica de recogida de datos para la elaboración de un trabajo de investigación sobre la Evaluación formativa (Trabajo de fin de Grado). Va dirigido únicamente a maestros/as que impartan Educación física en Educación Primaria. Se garantiza el anonimato y la confidencialidad en el tratamiento de los datos.

Redondea la respuesta escogida:

Tipo de centro: Público, Concertado, Privado no concertado

Sexo: Masculino / Femenino

Edad: ... Entre: 20-29 / 30-39 / 40-49 / 50-59 / Más de 60

Formación:

Diplomado Magisterio / Diplomado Magisterio especialidad EF /

Diplomado Magisterio habilitado en EF /

Diplomado EF y Licenciado en INEF /

Diplomado EF y Licenciado en otras materias (Pedagogía, Psicopedagogía, Psicología, etc.)

Para rellenar el cuestionario se va a utilizar la siguiente escala:

- 1- **Nunca, completamente en desacuerdo**
- 2- **Pocas veces, algo en desacuerdo**
- 3- **Normalmente, algo de acuerdo**
- 4- **Muchas veces, bastante de acuerdo**
- 5- **Siempre, completamente de acuerdo**

ÍTEM	1	2	3	4	5	Observaciones
1. Doy a conocer a los alumnos los objetivos que pretendo conseguir antes de un contenido nuevo				X		En cada clase se hace un breve comentario de los objetivos a los alumnos
2. Solicito la opinión de los alumnos (durante el transcurso de la Unidad Didáctica) para ayudarme en la mejora de mi planteamiento didáctico		X				
3. Creo que la manera que tengo de evaluar a los alumnos permite que ellos establezcan niveles personales de mejora				X		
4. Considero importante la opinión de los alumnos para evaluar cómo imparto la clase		X				
5. Evaluó contenidos afectivo-sociales					X	La socialización y la ayuda al compañero también objetivos imp
6. Empleo instrumentos de evaluación para que el alumnado pueda evaluar su propio aprendizaje		X				
7. Realizo alguna iniciativa específica para conocer el nivel inicial del grupo antes de comenzar un contenido nuevo				X		

8. Creo que las actividades de clase permiten al alumnado comprobar si mejoran en su aprendizaje				X	Ellos mismos ven su propia evolución a lo largo del curso
9. Promuevo la coevaluación entre alumnos en mis clases		X			
10. Evalúo contenidos cognitivos			X		Fichas en días de lluvia El esqueleto ...
11. Enuncio en cada unidad didáctica los criterios de evaluación que voy a emplear			X		Se comentan
12. Comento con los alumnos la información que obtengo mediante instrumentos de evaluación con el fin de orientar su aprendizaje			X		
13. Evalúo contenidos motrices				X	
14. Aplico la autoevaluación en mis clases		X			Pocas veces, dado que con alumnos de 6-7 años
15. Considero importante el diálogo entre profesor-alumno en el proceso de evaluación			X		
16. El alumno debe ser participe del proceso de evaluación			X		
17. Evalúo a los alumnos según tests de condición física, habilidades motrices y su actitud en clase				X	Tests o actividades que ya conocen
18. La evaluación ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje			X		
19. Considero la evaluación formativa un aspecto importante de la educación			X		
20. Pienso que la evaluación formativa está relacionada con la formación integral del alumnado			X		
21. Tengo pocos conocimientos acerca de la evaluación formativa y por eso no la aplico en el aula				X	
22. Aplico la Evaluación formativa en mis clases			X		
23. Doy enorme importancia a la calificación la hora de evaluar a los alumnos		X			Aparte del compañerismo y la actitud en clase, el respeto a las normas
24. Utilizo el cuaderno del alumno como instrumento de aprendizaje y diálogo profesor-alumno	X				
25. Creo que la calificación dialogada fomenta la autonomía en el alumno				X	
26. Realizo una entrevista personal con el alumno antes de finalizar el trimestre			X		Además bien una pequeña prueba de todas las habilidades/capacidades que se han impartido/trabajado
27. Empleo la observación directa para evaluar a los alumnos				X	
28. La Evaluación formativa no es objetiva			X		
29. La Evaluación formativa fomenta valores como la solidaridad, compañerismo, autonomía, diálogo, igualdad.				X	
30. Pienso que los exámenes teóricos dan mayor estatus a la Educación física		X			Yo no realizo debidos a la corta edad de mi alumno.

¡Muchas gracias por su colaboración!

ANEXO III: Transcripción de una entrevista

JUNIO 2013

Participantes: (E= Entrevistador, R= Informador)

E: ¿Qué entiende por evaluación formativa?

R: “Es la evaluación que se realiza durante todo el proceso educativo de los niños. No sólo de forma puntual al final de la evaluación, como sería el caso de otras asignaturas. Durante todo el proceso vas viendo ítems, conductas y contenidos que tú te programas y eso lo vas evaluando. Éste lo supera, éste lo ha hecho bien, ha participado,...sobre todo en Primaria.

E: ¿Qué implicación tiene el alumno?

R: El alumno está implicado en tanto en cuanto él es el que realiza todas las acciones. Tienes que ir evaluando esos contenidos, que los traduces en ítems y vas llevando un seguimiento.

E: ¿Aplica la evaluación formativa en sus clases? ¿De qué modo?

R: Me pasé toda la programación de ítems en el iPhone, y me es muy cómodo porque voy marcando todo los ítems en el iPhone.

E: ¿Qué inconvenientes observa a la hora de aplicar la evaluación formativa?

R: Qué tú no estás en tu clase, sentado, con un armario de papeles, que en un momento dado abres el armario y lo tienes. Entonces tengo unas plantillas de A3 en las cuales por cada (...), yo me resumo los ítems más importantes de la programación, de los contenidos voy viendo y voy marcando. Utilizo la observación directa y sistemática.

E: ¿Los alumnos saben que les estás evaluando?

R: Ellos sabes que cuando cojo el iPhone (...). Entonces ellos ya se ponen un poco las pilas,... A veces es un farol. Cuando veo que se desmadran, saco el iPhone, no hago nada (...)

E: ¿Qué nivel de participación tiene el alumnado en el proceso de evaluación que lleva a cabo?

R: Total. Son niños hasta doce años.

E: ¿Utilizas los mismos criterios de evaluación en todos los cursos?

R: No, cada hoja de evaluación está amoldada.

E: ¿Qué es lo que más valoras en Educación Primaria?

R: En toda la Primaria doy más importancia a la actitud, a la participación, a la generosidad con el compañero, a los valores; que a las metas conseguidos. No le doy más importancia a una buena canasta o a un buen bateo de béisbol o a un buen golpe de golf que a las ganas que le has puesto para hacerlo bien, a no reírte y cachondearte. Hay mucha disparidad de niveles a esa edad, hay gente más habilidosa que otra. Luego van a madurar, entonces para qué vas a preocuparte en decir tú lo haces mal, tú lo haces bien. La cuestión es: tú tienes mucho interés, muy bien, tú progresarás. Cuando el niño sea mayor, ese interés se traducirá en mejor resultados.

E: ¿De qué forma cree que su manera de evaluar ayuda a mejorar a los alumnos y alumnas?

R: Porque estás encima, si no estás encima,...En todo, en casa con tus hijos,.. Si no estás encima al final no haces nada.

E: ¿Informa a los padres y madres de los alumnos sobre la asignatura?

R: Sobre todo cuando hay casos que necesitan refuerzo. Cuando la psicomotricidad no la tienen muy desarrollada, tengo unas hojas de refuerzo, sobre todo en 1º, en 2º, (...) Hablo con los padres y digo mira qué hagan (alumnos y alumnas) esto en casa, procura que hagan este deporte; les falla un poquito esto, mételes a gimnasia artística o mételes a natación.

E: ¿Qué instrumentos utiliza para evaluar a sus alumnos?

R: Es sobre todo esa.

E: ¿Entre los alumnos y alumnas se evalúan?

R: Solamente en determinados ejercicios, hago la asignación de tareas. Es decir, que unos controlen a otros, de esa forma al ver los movimientos de los otros, van a aprender y van a aprender de sus fallos.

E: ¿Cree que debería cambiar algún o añadir algún instrumento en su sistema de evaluación?

R: Me gustaría tener un iPad, que es más grande y es más fácil. Siempre tienes que estar cambiando porque añades contenidos nuevos, que ves que hacen otros compañeros, que vas a jornadas sobre el intercambio de experiencias, entonces hay casos muy interesantes para

poder aplicar, entonces tienes que ir constantemente cambiando. Aunque los contenidos genéricos los mantienes.

E: ¿Pertenece a algún grupo o seminario que colabore en la investigación de la evaluación formativa? ¿Le agradaría?

R: Nosotros nos juntamos los profesores de Educación Física, siempre ha habido mucha unión. Estábamos en el CEFIRE (un grupo), cesaron al responsable, pero nos seguimos juntando, organizamos salidas con bicicleta. Es interesante, te anima a ver que no estás solo. Es muy enriquecedor porque se ven las cosas de distintas perspectivas. Depende tú manera de trabajar, se da la Educación Física de una manera o de otra. Lo que es importante es la transferencia, nosotros aquí no podemos entrenar a los niños,...podemos explicar, iniciar a los niños en ciertos deportes, encaminarlos en ciertos valores; pero los clubes deportivos de la ciudad, son los que realmente deberían iniciarlos en diferentes deportes, pero a esas edades debe iniciarlos en una serie de valores muy sólidos. Por este motivo, en los clubes debe haber gente con una serie de conocimientos elevados. Yo todos los años, paso un circular a los padres con todos los números de teléfonos de los clubes y les digo que hagan el favor de apuntar a sus hijos a actividades deportivas, porque realmente es donde ellos van a canalizar las energías, a disolver todos sus pesares, (...)

E: ¿Dais teoría en clase?

R: Teoría muy poca. Sobre todo en 5º y 6º lo que hago, es que me hagan trabajo. Si estamos hablando de este deporte, hacerme un trabajo de este deporte. Les doy dos opciones: lo pueden copiar y pegar de Internet, pero si lo copian y lo pegan de Internet, les voy a hacer un examen oral individual a cada uno. El que me lo hace a mano, no le hago examen. Los más pequeñitos tengo unas fichitas sobre las lateralidades, las partes del cuerpo,...