



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Análisis crítico sobre la implementación de la metodología de aprendizaje cooperativo con acciones de evaluación formativa en una Unidad Didáctica

Critical analysis of the implementation of the cooperative learning methodology with formative assessment actions in a Teaching Unit.

Autor

Patricia Lobera Blanco

Director/es

Marta Rapún López

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
2021/2022

ÍNDICE

RESUMEN	4
ABSTRACT	4
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	5
1.1. INTRODUCCIÓN	5
1.2. JUSTIFICACIÓN	5
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1. EVALUACIÓN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	8
2.1.1. <i>Tipos de evaluación</i>	8
2.1.2. <i>Evaluación formativa en el área de Educación Física</i>	9
2.2. APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EDUCACIÓN FÍSICA	10
3. CONTEXTUALIZACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL CASO	12
3.1. CONTEXTUALIZACIÓN	12
3.2. ESTUDIANTES/SUJETOS OBSERVADOS / DATOS (SI PROCEDE)	12
3.3. TÉCNICAS/INSTRUMENTOS/RECURSOS PARA LA RECOGIDA DE DATOS	13
3.4. ANÁLISIS Y CONCLUSIONES DEL CASO	14
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	15
5. VINCULACIÓN Y APORTACIONES DESDE LAS ASIGNATURAS DEL MÁSTER	18
6. REFLEXIONES Y CONCLUSIONES	20
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	22
8. ANEXOS	25

Resumen

Actualmente, en Educación Física, se buscan propuestas de evaluación factibles y convenientes, que conlleven a una mayor calidad educativa. Además de buscar las mejores metodologías para cada situación de aprendizaje. Este trabajo tiene como objetivo dar a conocer los puntos positivos de la utilización de la evaluación formativa y de trabajar con la metodología de aprendizaje cooperativo en Educación Física. En este caso, se trabaja con un grupo de alumnos, los cuales hasta el momento no han participado en la evaluación. Por ello, se realiza una Unidad Didáctica de danzas tribales basada en el aprendizaje cooperativo e incluyendo acciones de evaluación formativa. De este modo, se intenta obtener mejores resultados y comprobar si estos métodos son eficaces con el grupo. Gracias a haber trabajado las diferentes metodologías de aprendizaje y los distintos tipos de evaluación en las asignaturas del Máster, se pueden escoger cuáles son las mejores opciones para trabajar según el contenido que se vaya a impartir y las características del grupo clase. En cualquier caso, es fundamental la participación activa del alumnado para conseguir un aprendizaje significativo y resultados positivos.

Palabras clave: *Evaluación formativa; Aprendizaje cooperativo; Metodologías;*

Abstract

Currently, in Physical Education, we are looking for feasible and convenient evaluation proposals that lead to a higher educational quality. In addition to seeking the best methodologies for each learning situation. The aim of this paper is to show the positive points of using formative assessment and working with the cooperative learning methodology in Physical Education. In this case, we are working with a group of students who have not participated in assessment so far. Therefore, a Didactic Unit of tribal dances based on cooperative learning and including formative assessment actions is carried out. In this way, the aim is to obtain better results and to check whether these methods are effective with the group. Thanks to having worked on the different learning methodologies and the different types of assessment in the Master's subjects, it is possible to choose which are the best options to work with according to the content to be taught and the characteristics of the class group. In any case, the active participation of the students is essential to achieve significant learning and positive results.

Keywords: *Formative Assessment; Cooperative Learning; Methodologies*

1. Introducción y justificación

1.1. Introducción

Este documento es el trabajo fin de Máster en Profesorado de Educación para ESO, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas Deportivas, en la especialidad de Educación Física.

En la guía docente de la Universidad de Zaragoza aparecen dos modalidades de trabajo fin de Máster, de las cuales yo he escogido realizar la modalidad A. El TFM se integra dentro de la modalidad A, referido a un análisis crítico acerca de un caso real en un centro de Educación Secundaria. En este caso se han tratado muchos temas como pueden ser: Evaluación en el área de EF, tipos de evaluación, evaluación formativa (evaluación dialogada, autoevaluación, coevaluación), aprendizaje cooperativo, ... Se ha profundizado mucho sobre estos temas para poder realizar un análisis crítico y llegar a las conclusiones que se buscaban.

En el trabajo aparecen situaciones que vivencié durante mi período de prácticas en un centro escolar de Barbastro (Huesca). La idea que tenía para dichas prácticas era convertir a un grupo de alumnos pasivos y con falta de interés y motivación, en un grupo participativo y colaborativo. Finalmente pude lograr mi objetivo, gracias a que impartí una Unidad Didáctica de Danzas Tribales con el modelo pedagógico de Aprendizaje Cooperativo con aspectos de evaluación fue formativa.

1.2. Justificación

Este trabajo tiene como objetivo dar a conocer los puntos positivos de la utilización de la evaluación formativa y de trabajar con la metodología de aprendizaje cooperativo en Educación Física. Los motivos por los que se escogen estos dos temas a tratar son: dar una alternativa al modelo tradicional de evaluación y utilizar una metodología en la que cada alumno trabaje con sus compañeros mejorando sus propios aprendizajes y el de los demás (Velázquez, 2010).

Existe una gran diferencia entre la evaluación tradicional que se ha llevado a cabo durante muchos años y que, todavía muchos profesores siguen utilizando, y la evaluación alternativa, que en este caso se trata de la evaluación formativa.

Tabla 1. Comparación entre evaluación tradicional y evaluación alternativa.

	TRADICIONAL	FORMATIVA
¿Para qué se evalúa?	La finalidad es la calificación del alumnado.	La finalidad es el progreso del alumnado.
¿Cómo se evalúa?	Mediante la realización de test de condición física de carácter aséptico y puntual.	Con diferentes instrumentos adaptados a las finalidades de la evaluación y a lo trabajado en clase.
¿Cuándo se evalúa?	Se realiza de forma puntual al final del proceso.	Al comienzo, durante y al final del proceso.
¿Qué se evalúa?	La condición y las habilidades físicas, por lo que limita los contenidos del área.	Las competencias, por lo que se abarca al alumno en su totalidad.
¿Quién evalúa?	El profesor únicamente.	El profesor y el alumnado.
¿A quién se evalúa?	Al alumnado únicamente.	Al profesor, al alumnado y al proceso de enseñanza – aprendizaje.
¿Para quién se evalúa?	Para el sistema o las instituciones con carácter jerárquico o de control.	Para la mejora del alumnado, del profesorado y del proceso con carácter formativo.
¿Se evalúa la evaluación?	La evaluación no se evalúa.	La evaluación se evalúa.

Adaptado de (González et al., 2020)

Tradicionalmente, la evaluación en educación física ha sido sinónimo de calificación, verificando así el desempeño del alumnado al final del proceso (Abdullah-Alotaibi, 2019; Canales, 2007). Esta idea sobre la finalidad de la evaluación todavía sigue siendo utilizada por algunos docentes, los cuales están muy de acuerdo con el hecho de que se califica al alumno en función de los resultados obtenidos (Herrero-González, Manrique-Arribas & López-Pastor, 2021; Prieto, 2015).

Sin embargo, tal y como dicen numerosos estudios, han aparecido nuevos procesos evaluativos, en los que se habla sobre que la evaluación debería de servir para regular el proceso de enseñanza - aprendizaje, y ser un elemento más en el mismo (Zubillaga-Olague, M. y Cañadas, L; 2021). Del mismo modo, según la ORDEN ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación

en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. , incide en que la evaluación debe ser formativa e integradora.

Según la Orden ECD/1172/2022, de 2 de agosto, los docentes tenemos que hacer evaluación formativa. Es por eso que, como dicen numerosos estudios, a día de hoy se utiliza más la evaluación formativa, pero todavía no predomina entre los docentes. Por lo tanto, aún tiene que acabar de implementarse, y por ello, el presente trabajo tiene como finalidad incluir la evaluación formativa en una UD con el objetivo de que el alumnado participe en ella y se mejore el proceso de enseñanza – aprendizaje (Zubillaga-Olague, M. y Cañadas, L; 2021).

Además, se han hecho estudios sobre este tema, en los cuales se han obtenido resultados que piden la implantación de estas evaluaciones alternativas de inmediato. Se requiere la participación activa de los alumnos en las evaluaciones, y fijar las metodologías a trabajar en cada contenido, ya que está demostrado que mejora y aporta beneficios en el proceso de enseñanza – aprendizaje y en los propios resultados de los alumnos. Lo cierto es que, sin una buena organización del centro que forme a los profesores en cuanto a las evaluaciones alternativas, no se puede llegar a conseguir estos cambios y mejoras (Vázquez-de-Castro-Rué, 2014).

Otro planteamiento del que hablan diferentes artículos es, la visión del proceso evaluador desde la perspectiva cooperativa. Es decir, desde un primer momento se debe introducir el aprendizaje cooperativo ligado del proceso evaluador (Fernandez-Rio, J. 2017) Para que eso suceda, el docente debe incluir en el proceso evaluador procedimientos como la autoevaluación y coevaluación. De este modo, se consigue que la evaluación sea de carácter formativo, y no únicamente calificador (López Pastor, 2004). Utilizando los diferentes tipos de procedimiento, autoevaluación y coevaluación, se fomenta el aprendizaje cooperativo a lo largo del proceso evaluador (Fernandez-Rio, J. 2017)

En el siguiente apartado, se presenta el marco teórico, centrado en la evaluación formativa y el aprendizaje cooperativo. Posteriormente se presentará la contextualización y la descripción del caso, para finalmente presentar una propuesta de intervención.

2. Marco teórico

A continuación, se va a desarrollar el marco teórico en dos subapartados. Por un lado, un apartado de evaluación en el área de Educación Física donde se dará bastante importancia a la evaluación formativa y, por otro lado, de aprendizaje cooperativo, ya que se va a llevar a cabo una unidad didáctica en la que se van a combinar ambos términos. Tanto la evaluación

formativa como el aprendizaje cooperativo se han incluido dentro del currículo de Educación Secundaria, y ambos tienen como objetivo mejorar la motivación del alumnado y su implicación en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

2.1. Evaluación en el área de Educación Física

Una breve y concisa definición de evaluación sería la manera de asegurar que se ha alcanzado un logro mediante una calificación. Como dice López-Pastor (2008), la evaluación se adueña de un papel clave en cualquier proceso educativo. Es por eso que, Gibs (2003), afirma que se trata del mayor poder que disponen los profesores. En cambio, como dicen diferentes autores se ha convertido en un elemento esencial a la hora de mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje (Fuentes et al., 2022).

Como dice Blázquez (2006), existen dos tipos de evaluación, la subjetiva y la objetiva. La evaluación subjetiva es aquella en la que el profesor utiliza procedimientos de observación, y que depende principalmente de la opinión del docente. Por el contrario, la evaluación objetiva es aquella en la que el profesor utiliza procedimientos de experimentación, es decir, mediante pruebas ya elaboradas con anterioridad. En la Unidad Didáctica de la que se habla en este trabajo, se utilizaron ambos tipos de evaluación. Como procedimientos de observación se realizaron una lista de control (autoevaluación) y un registro anecdótico. Mientras que, como procedimiento de experimentación, se llevaron a cabo un trabajo escrito y una prueba práctica (coevaluación y heteroevaluación).

Actualmente, se ha estudiado mucho a cerca de la evaluación y se ha evolucionado bastante. Se intenta que en las aulas se pase de los procesos certificadores a procesos formativos. De este modo, se evita que el alumnado se muestre pasivo, complaciente y dependiente del profesor (López-Pastor & Pérez-Pueyo, 2017).

2.1.1. Tipos de evaluación

Aparte de la evaluación formativa, existen otros dos tipos de evaluación por función, que son la evaluación diagnóstica y la evaluación sumativa. La diagnóstica tiene como objetivo conocer cuáles son los conocimientos que tienen los alumnos antes de comenzar un proceso educativo tras experiencias anteriores con la asignatura. En relación con la Educación Física se aspira a determinar la capacidad para el aprendizaje tipo práctico en la enseñanza de habilidades motoras. (Weineck, 2005; Platonov, 2001; Riera, 2005). En cuanto a la evaluación sumativa, trata de recolectar los resultados de los alumnos, teniendo en cuenta procesos y

estrategias, y asignar un valor numérico. Por lo tanto, esta evaluación se focaliza en los productos finales. La evaluación sumativa es la más tradicional, y es por eso que, desde hace bastante tiempo, se buscan otro tipo de evaluaciones que sirvan de aprendizaje y donde el alumnado sea protagonista. (Álvarez-Méndez, 2001; Blázquez & Sebastiani, 2016; Bonsón & Benito, 2005; Brown & Glasner, 2003; López-Pastor, 2006, 2009; López-Pastor & Pérez-Pueyo, 2017; López-Pastor et al., 2013; Pérez-Pueyo, 2005; Sanmartí, 2007; Santos-Guerra, 2003).

Por otro lado, la evaluación se utiliza en diferentes momentos, que pueden ser al inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje, a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje y/o al final del proceso de enseñanza-aprendizaje. También se evalúa en función del objetivo de la evaluación, según qué se evalúa y/o según quién evalúa (autoevaluación, coevaluación, etc) (Olague & Cañadas, 2021).

2.1.2. Evaluación formativa en el área de Educación Física

Según la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, propone la implicación del alumnado en su evaluación. Es decir, favorece y fomenta la utilización de la evaluación formativa. Además, plantea propuestas de aprendizaje que estén destinadas principalmente al proceso, más que al resultado. De este modo, se intenta implicar a los alumnos de tal manera que asuman diferentes roles a lo largo del proceso de enseñanza – aprendizaje.

La evaluación formativa se entiende como cualquier proceso o actividad cuya finalidad principal es la de mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje. (Pastor et al., 2006). Existen diferentes tipos de formatos para evaluar a los alumnos mediante la evaluación formativa. Pueden ser a través de una autoevaluación, que son ellos los que se evalúan a sí mismos, valorando sus conocimientos y aptitudes, o por medio de una coevaluación, que consiste en que son los propios alumnos los que se evalúan unos a otros (Herranz, 2013). Otra manera, puede ser mediante la evaluación dialogada, que trata de ponerse de acuerdo entre alumno-profesor sobre cómo va a ser evaluada una UD, por ejemplo. Se establecen unos criterios de evaluación previos, y se comentan entre todos para negociar y decidir si están de acuerdo todos o no (López Pastor & Pérez Pueyo, 2017).

Respecto a la autoevaluación y coevaluación, se pueden realizar a través de fichas, rúbricas, escalas de observación, etc. Utilizar este tipo de evaluación no significa que toda la

carga de trabajo recaiga sobre los alumnos, ya que, normalmente, el mayor porcentaje a la hora de evaluarles recae sobre el profesor (Blázquez, 2017). Es decir, hay muchos más puntos positivos a remarcar que negativos sobre el empleo de la evaluación formativa.

Algunos de esos aspectos positivos son:

- La implicación de los alumnos en la evaluación. Esto hace que mejore el clima de aula, que los propios alumnos mejoren su autonomía y el control sobre lo que están aprendiendo y también, aumenta el rendimiento académico (López Pastor & Pérez - Pueyo, 2017).
- Desarrollan la capacidad crítica y evaluadora, al estar en contacto con los diferentes instrumentos de evaluación
- Se generan procesos que ayudan a formar a la persona adulta responsable.

Y, algunos aspectos negativos son (González & Trejo, 2018):

- Apuntar resultados y observar al grupo a la misma vez, hace que se pierda tiempo útil de clase.
- La desobediencia de algunos alumnos hace más difícil que el profesor se centre en el proceso de enseñanza – aprendizaje de cada alumno.
- No hay un tiempo establecido para evaluar durante la jornada escolar.

2.2. Aprendizaje cooperativo en Educación Física

Cada vez es más común ver como muchos docentes utilizan en su día a día diferentes modelos pedagógicos. En concreto en la Educación Física, los más empleados son: Aprendizaje Cooperativo, Educación Deportiva, Comprensivo de Iniciación Deportiva (TGfU), Estilo Actitudinal y Modelo Ludotécnico. Si se utilizan de manera adecuada y coherentemente, se logrará una participación activa del alumnado, además de una gran motivación y mejora en su disciplina y autonomía (Fernández-Río et al., 2016).

En cuanto al aprendizaje cooperativo, se trata de un modelo pedagógico de enseñanza que consiste en el trabajo en grupos, normalmente pequeños y heterogéneos (Fernández-Río, 2014a, p. 6). En dichos grupos, trabajan todos juntos para potenciar sus aprendizajes y ayudarse entre ellos a que eso suceda. Se necesita el esfuerzo y el apoyo de todos los integrantes del grupo para poder lograr el objetivo común de todos. Es muy importante no confundir el aprendizaje cooperativo con los juegos cooperativos. Se trata de dos términos completamente diferentes, ya que el aprendizaje cooperativo se trata de una actividad que se prolonga en el

tiempo, al contrario de los juegos cooperativos, que son en un momento puntual. Otro punto a diferenciar es que en el aprendizaje cooperativo se pide necesariamente un aprendizaje, mientras que el objetivo de los juegos cooperativos es disfrutar mientras se realiza. (Fernandez-Río et al., 2016)

Para poder llevar a cabo esta metodología y que sea considerada como aprendizaje cooperativo, debe incluir cinco componentes esenciales (Johnson, Johnson, y Holubec, 2013):

- Interdependencia positiva. Se necesita la implicación de cada miembro del grupo para poder alcanzar la meta común. El trabajo de cada alumno está vinculado al del resto de compañeros, por lo que conseguir el objetivo depende de todos.
- Interacción promotora. Se deben apoyar entre ellos en todo momento, realizando aportaciones conjuntas y esforzándose al máximo para tener el mayor éxito posible en la actividad.
- Responsabilidad grupal e individual. Todos deben asumir tanto los objetivos grupales, como los objetivos propios de cada uno. De este modo, nadie se puede beneficiar del trabajo de los demás.
- Habilidades interpersonales y grupales. Al realizar actividades, los integrantes del grupo deben comunicarse y tomar decisiones conjuntas, al igual que organizarse y resolver conflictos. Esto les ayuda a adquirir destrezas interpersonales y grupales.
- Procesamiento grupal. Se les hace protagonistas del proceso de evaluación, dejando que todo el grupo reflexione conjuntamente. De la manera más sincera y crítica posible, deberán sacar los aspectos negativos y positivos a cerca del resultado de la actividad.

Y bien, según diferentes estudios, se demuestra que la inclusión del aprendizaje cooperativo en la Educación Física, afecta positivamente a las habilidades motoras y sociales de los alumnos, además de potenciar la comprensión cognitiva y las emociones de los alumnos (Prieto Saborit & Nistal Hernández, 2009).

Nos encontramos con diferentes artículos que, además, han vinculado el aprendizaje cooperativo y la evaluación formativa. Como se ha explicado anteriormente, el aprendizaje cooperativo está constituido por cinco componentes esenciales y, dos de ellos son, el procesamiento grupal y la interacción promotora. Estos dos componentes están directamente

relacionados con la evaluación formativa, ya que en el aprendizaje cooperativo considera a la evaluación como un proceso integrado y enfocado a su mejora, además de caracterizarse por la interacción entre iguales (Velázquez, 2013). Por lo tanto, la evaluación debería favorecer la interacción entre alumnos. En consecuencia, la implementación del aprendizaje cooperativo debería ir ligado con un modelo de evaluación formativa, en el que se incluyera la autoevaluación y la coevaluación (González et al., 2020).

3. Contextualización y descripción del caso

Durante el tiempo que estuve en el centro, pude observar que por lo general predominaba la metodología tradicional, por eso me planteé realizar una unidad didáctica con aprendizaje cooperativo incluyendo acciones de evaluación formativa. Pensé que podría llegar a ser muy positivo, y a su vez, con el aprendizaje cooperativo, poder mejorar el clima de la clase, el funcionamiento y el aprendizaje.

3.1. Contextualización

En el centro había dos profesores de Educación Física y ambos profesores utilizaban un modelo técnico tradicional, que estaba centrado en el docente. Este modelo se basaba en el aprendizaje de la técnica como idea principal. En primer lugar, el profesor hacía la demostración del ejercicio técnico, después lo hacían los alumnos y el profesor controlaba el desarrollo de la actividad, y por último se daba un feedback del resultado. Los alumnos eran sujetos pasivos, es decir, ejecutaban el patrón técnico que se les había explicado y ya está. Este modelo pedagógico lo utilizaban principalmente en los cursos de 1º, 2º, 3º y 4º ESO, porque eran a los alumnos que más les costaba centrarse en la actividad y que menos interés ponían, por eso desde el Departamento de Educación física consideraban que era necesario utilizar este modelo para poder impartir una clase. En cambio, con alumnos de Bachillerato utilizaban otros modelos que dejaban más autonomía a los propios alumnos, ya que mostraban más responsabilidad y autonomía.

3.2. Estudiantes/Sujetos observados / Datos (si procede)

En el periodo de las prácticas 1 pude observar que se trataba de un grupo, 4ºA,- agrupado, con mucha falta de interés y motivación. La clase estaba formada por un total de 15 alumnos, 7 chicas y 8 chicos, de los cuales, 4 pertenecían al Programa del Aprendizaje y Rendimiento (PMAR). El ambiente era pasivo y no mostraban ganas por realizar las actividades que les proponía la profesora. Tampoco vi que tuvieran mucha comunicación entre

ellos, además, la profesora tenía que tirar de ellos para que comenzasen con las actividades. No existía comunicación ni cooperación, no se esforzaban, se sentaban y/o no aportaban ideas, y no se debatían posibles propuestas. Por lo que, la percepción desde el rol de docente era decepcionante. Según la profesora, era común que pasase eso con este grupo en las primeras sesiones, pero aseguraba que al final, lograban los objetivos propuestos

Aún con todo, desde mi punto de vista, es muy complicado trabajar con un grupo de estas características, pero hay que quedarse con lo bueno, y es que más tarde o más temprano, consiguen trabajar bien.

3.3. Técnicas/Instrumentos/recursos para la recogida de datos

Para recabar información sobre los tipos de metodología que usaba la profesora en el centro, observé durante mis primeras prácticas todas sus sesiones con los diferentes cursos. En base a lo que observé, a las programaciones que pude revisar con permiso de los docentes y a las preguntas que le realicé directamente a la tutora que me fueron surgiendo y a los alumnos, saqué mis conclusiones sobre los tipos de metodología utilizados.

Antes de comenzar mi UD les hice algunas preguntas a los alumnos sobre la metodología de aprendizaje cooperativo, ya que iba a ser la forma de trabajar en mi UD y quería saber si controlaban el tema o no. No solo no conocían esta metodología, sino que no les constaba ningún otro nombre, excepto el de metodología tradicional, que era el que utilizaba su profesora. Previamente, ya había buscado en la programación de la ESO si aparecía esta metodología y no figuraba nada.

En cuanto a los tipos de evaluación, obtuve información de la misma manera que con las metodologías, pero aparte, le hice llegar un cuestionario a la profesora. Este cuestionario contiene preguntas sobre la evaluación, de cuestionarios ya validados. Se hacen preguntas acerca de la opinión personal sobre la finalidad de la evaluación y sobre la calificación. Todas ellas, se sacaron de dos cuestionarios ya validados. Fue diseñado con una aplicación llamada “Formularios de Google” y está compuesto por 33 ítems divididos en 7 dimensiones de respuesta cerrada escala tipo Likert con seis niveles de respuesta. (Zubillaga-Olague & Cañadas, 2021).

Del mismo modo que pregunté a los alumnos por el aprendizaje cooperativo, lo hice sobre la evaluación formativa, y la respuesta fue la misma, no la conocían. Esta vez, también había buscado en la programación de la ESO algún instrumento de evaluación relacionado con la evaluación formativa, y la búsqueda fue fallida.

3.4. Análisis y conclusiones del caso

Se va a empezar explicando los resultados obtenidos a partir del cuestionario sobre evaluación formativa que completó la docente.

En relación a los mejores momentos para realizar la evaluación formativa, los resultados obtenidos son los siguientes:

Tabla 2. Momentos evaluación formativa

MOMENTOS	1	2	3	4	5	6
INICIO DEL PROCESO E-A			X			
DURANTE EL PROCESO E-A						X
FINAL DEL PROCESO E-A					X	

Nota: 1 (muy en desacuerdo), 2 (bastante en desacuerdo), 3 (algo en desacuerdo), 4 (algo de acuerdo), 5 (bastante de acuerdo), 6 (muy de acuerdo).

Asegurando que, durante el proceso de enseñanza – aprendizaje es el mejor momento para aplicar la evaluación formativa. Aunque también está bastante de acuerdo con que se realice al final del proceso. Por otro lado, asegura que está algo en desacuerdo con que al inicio del proceso E-A se realice evaluación formativa (Anexo 1).

Tal y como he visto en las prácticas, en general, no se realiza una evaluación diagnóstica inicial, esto hace que se complemente con la información recogida del cuestionario en este ítem, ya que se valora con un 3 la importancia de la evaluación formativa al inicio del proceso. En mi opinión, es muy importante y fundamental realizar esa evaluación al inicio del proceso porque de ese modo, conocen su nivel de partida junto con los objetivos que se pretenden conseguir. Así pues, podrán ir regulándolo a lo largo del proceso. En mi caso, realicé acciones de evaluación formativa al inicio de mi UD, encaminadas a que ellos vieran cómo iban trabajando.

Respecto a la pregunta de: “Desde tu punto de vista, ¿cómo se realiza el proceso de calificación?” (Anexo 2), la profesora afirma que está bastante de acuerdo, en que la calificación la decide el profesor. Además, con esta misma pregunta, asegura también que está bastante en desacuerdo, en que la calificación sea dialogada. Con estas dos respuestas y con las respuestas que me dieron los alumnos sobre si habían participado alguna vez en su calificación, se puede justificar lo que estuve observando durante mi periodo de prácticas. El hecho de que no puedan participar en su proceso de calificación, que ni siquiera tengan opción

de opinar mediante una evaluación dialogada, es signo de desmotivación en los alumnos, y de que no tengan interés en participar en las sesiones.

Se trata de un grupo pasivo, con falta de interés y motivación, con el cual el docente trabaja con modelos de enseñanza tradicionales. Previamente, les pregunté a los alumnos si habían participado en su evaluación mediante autoevaluaciones o coevaluaciones, y su respuesta fue negativa. Esta información se solapa con la respuesta de la profesora que asegura que la calificación la decide el profesor y que la calificación no es dialogada. Es decir, no se utilizan acciones de evaluación formativa en el proceso de evaluación de los alumnos, por tanto, no son partícipes en su calificación.

4. Propuesta de intervención

En base al análisis del caso, se plantea la implementación de una unidad didáctica utilizando el modelo de aprendizaje cooperativo y la evaluación formativa, para intentar mejorar la motivación e implicación del alumnado. Para llevar a cabo esa propuesta, tuve que informarme mucho a cerca de la evaluación formativa y de la metodología educativa de aprendizaje cooperativo. Una vez que había leído los suficientes artículos y/o libros, y ya me había familiarizado con el tema y lo conocía en profundidad, decidí empezar con mi propuesta.

La unidad didáctica que implementé durante mi periodo de prácticas fue de danzas tribales y constaba de ocho sesiones. La unidad fue evaluada a través de un trabajo escrito (20%), una prueba práctica (60%), una autoevaluación (10%) y un registro anecdótico (10%).

A continuación, incluyo una tabla con los procedimientos e instrumentos de evaluación utilizados, ligados a los criterios y estándares evaluados:

Tabla 3. Criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, procedimiento, instrumentos de evaluación y porcentaje.

Criterios	Estándares de aprendizaje	Procedimiento	Instrumentos de evaluación	%
Crit.EF.5.2	Est.EF.5.2.1	Experimentación	Trabajo escrito	20
Crit.EF.5.2 Crit.EF.6.7	Est.EF.5.2.2 Est.EF.6.7.3	Experimentación	Prueba práctica (Rúbrica) (Heteroevaluación y coevaluación)	60 (50-10)

Crit.EF.5.2	Est.EF.5.2.3	Observación	Lista de control (Autoevaluación)	10
Crit.EF.6.7	Est.EF.6.7.1 Est.EF.6.7.2	Observación	Registro anecdótico	10

Como suele ser un contenido que no motiva mucho a los alumnos, decidí poner en práctica la metodología de aprendizaje cooperativo e incorporar la evaluación formativa.

Tabla 4. Temporalización de la Unidad Didáctica

SESIÓN	ACCIONES DE EVALUACIÓN FORMATIVA
1	Evaluación dialogada
2	Rúbrica (autoevaluación grupal)
3	Rúbrica (autoevaluación grupal)
4	Autoevaluación (lista de control) Rúbrica (autoevaluación grupal)
5	Rúbrica (autoevaluación grupal)
6	Rúbrica (autoevaluación grupal)
7	Rúbrica (autoevaluación grupal)
8	Autoevaluación (lista de control) Coevaluación (rúbrica)

Las acciones de evaluación formativa que se utilizaron fueron las de evaluación dialogada, autoevaluación y coevaluación. En la primera sesión se realizó una evaluación dialogada alumno-docente, es decir, se comentaron los criterios de evaluación a los alumnos, y se dialogó si estaban de acuerdo en lo propuesto. De esta manera, se ayuda a los alumnos a ser más críticos y a ser partícipes en su evaluación. Para la autoevaluación se empleó una escala de observación (Anexo 3), la cual se les facilitó en la sesión nº1 para que estuvieran al tanto de cuáles iban a ser los ítems a evaluar, cómo debían trabajar, etc. La primera vez que se autoevaluaron, en la sesión nº4, no contaba para nota, sino para que se fijasen cuáles eran los ítems a evaluar, y que se diesen cuenta de si estaban esforzándose al máximo o si podían mejorar. En cambio, en la última sesión, la autoevaluación sí contaba para la calificación, y debían hacerlo de la manera más sincera y objetiva posible. En cuanto a la coevaluación (Anexo

4), se les explicó la tarea a realizar en la sesión nº2, en este caso el montaje y representación de una danza, y desde ese momento, se les facilitó la rúbrica de evaluación. Desde la sesión nº2, todos los alumnos sabían con qué ítems iban a ser evaluados, y en qué consistía la coevaluación que se realizaría en la última sesión, una vez terminasen las representaciones de las danzas. Por tanto, en cada sesión ellos mismos por grupos, realizaban una autoevaluación grupal mediante la rúbrica, para comprobar si estaban trabajando de manera correcta o si debían mejorar en algo. De todos modos, me encargaba en cada sesión de pasar por cada grupo y preguntarles qué tal iban trabajando, si se veían flojos en algún ítem, si podía ayudarle en algo, etc.

Cabe resaltar la importancia de cómo ha estado vinculada la evaluación formativa dentro del aprendizaje cooperativo. El fin de conseguir que los alumnos mejorasen una de las competencias transversales como, por ejemplo, su responsabilidad personal y social, fue posible gracias a esta vinculación entre el aprendizaje cooperativo y la evaluación formativa. Al comienzo de la UD se explicó la importancia de aprender a trabajar en grupo, que las ideas de todos los integrantes cuenten, respetar las opiniones de todos, aportar e implicarse. A lo largo de la UD, durante el resto de sesiones, se fue pasando por los grupos para comprobar si se estaba logrando el objetivo y, además, se pasó una autoevaluación, para que fuesen conscientes de ello.

Respecto a la integración del aprendizaje cooperativo en la propuesta de intervención, se llevó a cabo a través de la organización de los alumnos en grupos pequeños y heterogéneos, y la repartición de roles, buscando así el esfuerzo y apoyo de todos los integrantes. Cada grupo estuvo formado por cinco alumnos, y cada integrante del grupo tenía un rol. Los roles fueron los siguientes:

- Dos coreógrafos, encargados de montar la coreografía con los pasos pensados por todos los integrantes del grupo, y después, enseñarla al grupo.
- Dos coordinadores, encargados de organizar al grupo en el espacio, intentando que ocupen el máximo posible, y coordinando los movimientos con el ritmo de la música.
- Un cronometrador, encargado de controlar el tiempo de duración de la coreografía en todo momento.

De este modo, cada uno de ellos deberá llevar a cabo su rol de la mejor manera posible, para poder alcanzar el objetivo común con la ayuda de todos los integrantes. Así pues, son protagonistas durante toda la unidad didáctica, y, además, participan su evaluación.

Tabla 5. Vinculación del aprendizaje cooperativo en la UD.

CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO	CÓMO SE HAN CUMPLIDO EN LA U.D.
Interdependencia positiva	Cada miembro del grupo tiene un rol (coreógrafos, coordinadores, cronometrador). Y, para conseguir el objetivo, es necesaria la implicación de cada uno de ellos.
Interacción promotora	Todos aportan ideas para crear la coreografía, y se apoyan entre todos para conseguir el mejor trabajo posible.
Responsabilidad grupal e individual	Nadie se beneficia del trabajo del otro, porque todos asumen objetivos propios, tanto los coreógrafos, como los coordinadores y cronometrador.
Habilidades interpersonales y grupales	Cuando hubo problemas para sacar la coreografía adelante en algunos grupos, los integrantes hablaron y resolvieron los conflictos.
Procesamiento grupal	Ellos mismos, conjuntamente, se evalúan de la manera más sincera y crítica posible.

El objetivo principal de esta intervención, evidentemente, es integrar la evaluación formativa dentro de la unidad mediante la integración del aprendizaje cooperativo. Y como otros objetivos, mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje y aumentar la motivación de los alumnos.

5. Vinculación y aportaciones desde las asignaturas del Máster

Durante los meses de clase, nos han inculcado diferentes modelos pedagógicos, han insistido en la innovación a la hora de impartir las clases, los contenidos disciplinares, etc. Pero a la hora de la verdad, por lo menos en la experiencia que he tenido en mi centro de prácticas, he podido comprobar que no siempre se pueden llevar a cabo esas metodologías, o cuando las llevas a cabo no salen como te esperabas.

En general, todas las asignaturas del Máster me han servido de ayuda, en mayor o menor medida. Ya sea para saber cómo diseñar mi UD como para saber solucionar un conflicto entre alumnos. Han sido todas muy útiles, pero si tengo que destacar alguna en concreto, que me haya ayudado tanto para llevar a cabo mi UD, como para tratar con los alumnos y finalmente para realizar este TFM, han sido: Diseño curricular e instruccional de EF, diseño de actividades de aprendizaje en EF, contenidos disciplinares de EF, y habilidades comunicativas para docentes.

Tabla 6. Vinculación y aportaciones de las asignaturas del Máster.

<u>ASIGNATURAS</u>	<u>APORTACIONES</u>
Contenido disciplinar de EF	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer en profundidad los contenidos que forman el currículo de ESO, Bachillerato, FP y Enseñanzas de Régimen Especial - Conocer todos los bloques de contenido de ESO y Bachillerato. - El funcionamiento de los centros educativos de enseñanza secundaria - Los procesos de concurso oposición en Secundaria
Diseño curricular e instruccional de EF	<ul style="list-style-type: none"> -Saber realizar una programación didáctica y programación de aula. -Conocer los distintos modelos pedagógicos. -Conocer los diferentes instrumentos de evaluación.
Diseño de actividades de aprendizaje de EF	<ul style="list-style-type: none"> -Adquirir competencias para diseñar, gestionar y desarrollar actividades de aprendizaje en Educación Física. -Capacidad para elaborar recursos. -Capacidad para evaluar los aprendizajes de los alumnos.
Habilidades comunicativas para docentes	<ul style="list-style-type: none"> -Adquirir habilidades de interacción y comunicación. -Transmitir información que motive y estimule a los alumnos. -Aprender concepto de asertividad.
Innovación e investigación educativa	-Tipos de innovaciones educativas

	<ul style="list-style-type: none"> -La importancia de la colaboración y el trabajo en equipo. -Utilización de Excel y SPSS.
Prevención y resolución de conflictos	<ul style="list-style-type: none"> -Saber detectar un conflicto y habilidades para gestionarlo. -Técnicas de grupo para mediar conflictos. -Negociación cooperativa.
Procesos y contextos educativos	<ul style="list-style-type: none"> -Conocer las estructuras y los procesos de los centros educativos. -Conocer el sistema educativo español. -Conocer el currículum y sus elementos.
Psicología del desarrollo y de la educación	<ul style="list-style-type: none"> -Detectar los principales problemas de la adolescencia. -Conceptos de motivación y autoestima en el proceso de la adolescencia.
Sociedad, familia y procesos	<ul style="list-style-type: none"> -Conceptos de percepción, atribución social y estereotipos. -Relación de las familias con el centro educativo.

6. Reflexiones y conclusiones

Una vez terminado este análisis crítico y echando la vista atrás, puedo decir que los objetivos de este trabajo se han cumplido. Se ha hecho una integración de la evaluación formativa dentro de la unidad mediante la utilización del aprendizaje cooperativo. Y, además, se ha mejorado el proceso de enseñanza – aprendizaje y aumentado la motivación de los alumnos. Pero eso no quita, que el camino haya sido duro.

Después de realizar mi UD me he dado cuenta de cosas que se podrían haber mejorado. Aunque el balance final haya sido positivo, el proceso fue complicado, y siempre hay cosas que mejorar para facilitar el proceso. El comienzo fue difícil, no avanzaban con el trabajo, no existía comunicación ni cooperación, no se esforzaban, se sentaban y/o no aportaban ideas, y no se debatían posibles propuestas. Por lo que, la percepción desde el rol de docente era decepcionante, pensé que no iba a alcanzar los objetivos de la UD y que sería un desastre, pero conforme fueron pasando las sesiones, la actitud fue mejorando por parte de los alumnos. Una

de las cosas que mejoraría sería el no haber insistido más en los grupos. Pienso que, si hubiese estado más encima de ellos, al final les habría provocado la motivación un par de sesiones antes, y así evitar los comportamientos pasivos.

Un aspecto que sí que pienso que funcionó, fue el hecho de hacerles partícipes en su proceso de evaluación. La idea de que ellos fueran protagonistas a la hora de la evaluación les gustó bastante, ya que era algo que no tenían presente. Tanto con la evaluación dialogada, como con la autoevaluación y coevaluación, iban a ser los protagonistas en el proceso de evaluación. Les pude observar y vi como tenían siempre presentes las rúbricas, evaluando qué llevaban mejor, qué peor, lo que tenían que mejorar, etc. De este modo, tenían siempre ese apoyo para saber en cada momento cómo iban, y si tenían que ir regulando alguna cosa.

Quizás algo que cambiaría sería el no haberles hecho autoevaluarse en la sesión nº1. A pesar de que sí les di la lista de control en la primera sesión, no les hice autoevaluarse hasta la sesión nº4. Por eso creo, que, si tuviera que cambiar algo sería eso, el hecho de autoevaluarse antes de empezar para tener un registro de cómo creían que iban a trabajar o cómo se veían trabajando en grupo, etc. Y de este modo, en la sesión nº4 volverlo a hacer y comprobar si estaban mejorando o si trabajaban mejor de lo que ellos mismos se esperaban. O si, por el contrario, lo estaban haciendo peor, para que fuesen conscientes e intentasen mejorar.

También hay que remarcar como positivo la utilización del aprendizaje cooperativo. Ya que, todos se mostraban protagonistas en sus grupos con sus respectivos roles. Desde fuera se podía apreciar como se repartían los roles y hacían su función. Cuando estaban más desganados o veía a alguno que se sentaba, iba al grupo y les insistía que, si un miembro del grupo no hacía su rol, no podrían conseguir el objetivo final. De esta manera, aumentaba el interés, y los propios integrantes del grupo se automotivaban para seguir trabajando.

En resumen, pienso que para trabajar con un grupo de estas características se debe hacer mediante aprendizaje cooperativo y utilizando la evaluación formativa, así se busca que mejore la implicación de aquellos alumnos con falta de interés y de motivación.

7. Referencias bibliográficas

1. Blázquez, D. (2006) Cómo evaluar bien en Educación Física: El enfoque de la evaluación formativa. INDE.
2. Casey, A, & Goodyear, V. A. (2015). Can Cooperative Learning Achieve the Four Learning Outcomes of Physical Education? A Review of Literature, *Quest*, 67 (1), 56-72. <https://doi.org/10.1080/00336297.2014.984733>
3. Córdoba Jiménez, T., LópezPastor, V. M., Sebastiani Obrador, E., Córdoba Jiménez, T., López Pastor, V. M., & Sebastiani Obrador, E. (2018). ¿Por qué Hago Evaluación Formativa en Educación Física? Relato Autobiográfico de un Docente. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(2), 21-38. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000200021>
4. Fernandez-Río, J., Calderón, A., Alcalá, D. Hortig., PÉREZ-PUEYO, Á., & Cebamanos, M. A. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: Consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 413, ág. 55-75. <https://doi.org/10.55166/reefd.v0i413.425>
5. Fuentes, F. J. G., Thuillier, B. C., Pastor, V. M. L., Nahuelcura, R. O., & Nieto, T. F. (2022). Sistemas de evaluación en la formación del profesorado de Educación Física: Un estudio de casos en contexto chileno. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 43, 117-126.
6. González, D. H., Pastor, V. M. L., & Arribas, J. C. M. (2020). La Evaluación Formativa y Compartida en contextos de Aprendizaje Cooperativo en Educación Física en Primaria. *Cultura, ciencia y deporte*, 15(44), 213-222.
7. González, S. A. R., & Trejo, J. A. D. L. C. y. (2018). Evaluación formativa de los aprendizajes esperados en educación primaria: Ventajas y desventajas. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(1), 443-454.
8. Liu, T., & Lipowski, M. (2021). Influence of Cooperative Learning Intervention on the Intrinsic Motivation of Physical Education Students-A Meta-Analysis within a Limited

- Range. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(6), 2989. <https://doi.org/10.3390/ijerph18062989>
9. Olague, M. Z., & Cañadas, L. (2021). Diseño y validación del cuestionario “#EvalEF” para conocer el proceso de evaluación desarrollado por los docentes de educación física (Design and validation of “#EvalEF” questionnaire to value assessment processes developed by physical education teacher. *Retos*, 42, 47-55. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.86627>
10. Pastor, V. M. L., Aguado, R. M., García, J. G., Pastor, E. L., Pinela, J. M., Badiola, J. G., Martín, J. J. B., Baeza, R. A., Pascual, M. G., Bernardino, C. H., Martín, M. I., Arribas, J. C. M., & García, L. M. (2006). La evaluación en educación física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: La Evaluación Formativa y Compartida. *Retos*, 10, 31-40. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i10.35061>
11. Prieto Saborit, J. A., & Nistal Hernández, P. (2009). Influencia del aprendizaje cooperativo en educación física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(4), 1-8. <https://doi.org/10.35362/rie4942085>
12. Rabal, J. (2018) *Evaluación formativa como herramienta de la Educación Física*. [Archivo PDF] <https://zaguan.unizar.es/record/77312/files/TAZ-TFM-2018-1228.pdf>
13. Saborido, F. M. O., Pozuelo-Estrada, F. J., & Palomino-Devia, C. (2022). Percepción del alumnado universitario de Educación Física sobre la calificación dialogada (Perception of university students of Physical Education on the dialogue mark). *Retos*, 43, 300-308. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.89614>
14. Soria, I. J. N., & Gómez, C. G. (2010). La autoevaluación y la evaluación entre iguales como estrategia para el desarrollo de competencias profesionales. Una experiencia

docente en el grado de maestro. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 8(1), 187-200. <https://doi.org/10.4995/redu.2010.6225>

15. Vázquez-de-Castro-Rué, A. (2014). *Evaluación tradicional vs. Evaluación Competencial en Educación Primaria: Una comparativa entre la evaluación tradicional y la coevaluación por rúbricas*. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/2584>

8. Anexos

ANEXO 1.

Desde tu punto de vista, ¿cómo se realiza el proceso de calificación?					
La calificación la decide el profesor/a					
1	2	3	4	5	6
Muy en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo

ANEXO 2.

Desde tu punto de vista, ¿cómo se realiza el proceso de calificación?					
Se califica de forma dialogada					
1	2	3	4	5	6
Muy en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo

ANEXO 3.

Escala de observación 1			
Nombre:		Curso:	4ºESO
Unidad didáctica:	Danzas del mundo	Fecha:	27/04/2022
Observación: En una situación de juego real, el estudiante:		Si (1)	A veces (0,5) No (0)
1. Existe cooperación y respeto entre el grupo por mi parte			
2. Trabajo compartido de todos los miembros por igual			
3. Me esfuerzo en preparar una buena coreografía			
4. Conozco la coreografía y la ejecuto correctamente			
5. Colaboro activamente en la creación del montaje			
6. Acepto propuestas de mis compañeros de equipo			
7. Evito estar sentado o sin aportar ideas			
8. Aporto ideas originales al equipo			
9. Debato sobre las propuestas entre todo el equipo			
10. Hay comunicación entre los integrantes del equipo y cooperamos entre nosotros			
Total: Est.EF.5.2.3		X/10	

ANEXO 4

ÍTEMS	EXCELENTE	BIEN	REGULAR	MAL	PUNTUACIÓN			
	4	3	2	1	G1	G2	G3	G4
DIFICULTAD	Se incorporan tanto pasos sencillos como pasos complejos de manera satisfactoria y se dominan. (2 pts)	Se alternan pasos sencillos y pasos complejos. (1'5 pts)	A pesar de que predominan los pasos sencillos, se aprecia la incorporación de algún paso más complejo. (1pto)	Únicamente incorpora pasos sencillos en su danza. (0'5 ptos)				
COORDINACIÓN CON LA MÚSICA	Existe una total coordinación entre los movimientos y el ritmo de la música. (2 pts)	En general, las acciones se adecuan al ritmo de la música. (1'5 ptos)	En algunas ocasiones se adecuan los movimientos al ritmo de la música. (1 pto)	No se adecuan los movimientos al ritmo de la música. (0'5 ptos)				

ESPACIO	Utiliza de manera correcta la ocupación de todo el espacio durante toda la coreografía (2 pts)	Se utiliza de manera correcta la ocupación de espacios en casi toda la coreografía. (1'5 ptos)	Se utiliza de manera incorrecta la distribución de los componentes del grupo por el espacio en casi toda la coreografía. (1pto)	No utiliza el espacio adecuadamente. (0'5 ptos)				
TIEMPO	La duración de la coreografía se adecua perfectamente al tiempo establecido por el profesor. (2 pts)	La duración de la coreografía se acerca al rango de tiempo establecido. (1'5 ptos)	La duración de la coreografía no se adecua al tiempo establecido, pero no es muy significativa esa diferencia. (1pto)	La duración de la coreografía se aleja significativamente del tiempo establecido. (0 ptos)				

CREATIVIDAD	Los movimientos coreográficos son muy originales, creativos y expresan emociones relacionadas con la temática de la danza. (2 pts)	Los movimientos coreográficos son bastante originales, aunque no siempre expresan emociones relacionadas con la temática de la danza. (1'5 pts)	Los movimientos coreográficos no son demasiado originales, y expresan pocas emociones relacionadas con la temática de la danza. (1 pto)	Los movimientos coreográficos no son originales, son estereotipados y no expresan emociones relacionadas con la temática de la canción (0 ptos)				