



Universidad
Zaragoza

1542

GRADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE

Trabajo Fin de Grado

Evaluación Formativa en Educación Física
en Secundaria: agentes e instrumentos.

Formative assessment in Physical
Education in secondary school: agents and
instruments.

Autora

Carmen Guillén Moya

Directora

Sonia Asún Dieste

Curso académico: 2016-2017

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	1
2. MARCO TEÓRICO.....	3
2.1. Marco normativo.....	3
2.2. Evaluación	6
2.3. Evaluación formativa	8
2.4. Instrumentos de evaluación	9
3. ESTUDIO EMPÍRICO: EVALUACIÓN FORMATIVA EN EDUCACIÓN FÍSICA EN SECUNDARIA: AGENTES E INSTRUMENTOS.....	15
3.1. Objetivos y problema de estudio	15
3.2. Metodología	16
3.3. Resultados y discusión.....	23
4. CONCLUSIONES	51
5. VALORACIÓN PERSONAL.....	59
6. BIBLIOGRAFÍA.....	61
7. ANEXOS.....	65

RESUMEN

En la actualidad, la evaluación de la Educación Física en la Educación Secundaria presenta distintos enfoques. Este trabajo se centra en la evaluación formativa como una manera de valorar el trabajo de los alumnos, haciéndoles más partícipes de su desarrollo en la asignatura. Con este trabajo, se pretende conocer y estructurar la información que poseen profesores y alumnos sobre este tipo de evaluación, teniendo en cuenta las ventajas e inconvenientes que perciben, sus sensaciones, los objetivos y logros y otros aspectos en los que puede influir la forma de evaluar, centrándose en el análisis de los instrumentos y en la participación de los distintos agentes. La metodología para realizar esta investigación se basó en un estudio de caso centrado en un instituto de educación secundaria de la ciudad de Huesca contando con la participación del profesorado y el alumnado, a los cuales se les realizaron entrevistas semiestructuradas. Los resultados obtenidos señalan la importancia de la evaluación formativa como base para establecer mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: evaluación formativa, instrumentos de evaluación, agentes de evaluación, Educación Física.

ABSTRACT

Nowadays, Physical Education assessment in secondary school is diversely approached. This thesis focuses on formative assessment as a way of appraise the labour of the students, involving them in their own development. The document purpose is to collect and structure the information of teachers and students about this type of evaluation, taking into account the advantages and disadvantages that they notice, their feelings, the goal and achievements and other aspects that can be affected by the assessment manner, focusing on the analysis of the tools and the participation of the different agents. The methodology used to perform this thesis revolves around a study of a particular case in a secondary school in the city of Huesca involving teachers and students who were asked using semi-structured interviews. The results point out the importance of formative assessment as a basis for proposing improvements in the teaching-learning process

Keywords: formative assessment, assessment instruments, assessment agents, Physical Education.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

A lo largo de los años, la evaluación en las aulas ha tenido diferentes enfoques. Ha ido evolucionando y ha pasado de ser una mera herramienta de control a un procedimiento que determina el nivel de adquisición obtenido respecto a los objetivos planteados para que tanto el profesorado como el alumnado puedan establecer modificaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Teniendo en cuenta los distintos planteamientos de la evaluación, cada profesional puede utilizar la forma de evaluar que le parezca más conveniente considerando la materia de aprendizaje, los objetivos planteados, el grupo con el que trabaja...

A partir de estas consideraciones, varios autores llegan a una conclusión que puede definirse en una frase sencilla, “dime cómo evalúas y te diré cómo enseñas” (López Pastor, 2006). Con esta máxima se puede observar la importancia que tiene la evaluación y la forma de llevarla a cabo dentro del ámbito educativo. Así podemos ver la relación directa que existe entre la forma e instrumentos de evaluación que utiliza un profesor y la metodología que emplea en sus clases.

La evaluación es fundamental en la motivación del alumnado, si éstos reciben una mayor información de sus acciones dentro de la asignatura y perciben qué pueden modificar para mejorar, posiblemente se interesen en mayor medida por ésta.

Si la evaluación ya es compleja dentro de asignaturas de carácter teórico, me parece interesante poder observar cómo se lleva a cabo dentro de la asignatura de Educación Física, que posee mucho más contenido práctico y que persigue el desarrollo de la persona en su globalidad, atendiendo a aspectos motores, biológicos, cognitivos, de relación interpersonal y afectivo-emocionales, así como fomentar la autonomía del alumnado para que a lo largo de su vida desarrolle un estilo de vida activo y saludable, tal y como se recoge en el Currículo de Educación Física en la comunidad autónoma de Aragón.

Además, en el caso de esta asignatura, los gustos de los alumnos son muy dispares y, por lo tanto, habría que tener en cuenta a todos ellos a la hora de utilizar una forma de evaluación u otra. Hay que pensar también en aquellos con menores habilidades motrices y en la mejor opción de evaluación para que estos sientan que están mejorando aunque no consigan llegar a los mismos niveles que otros compañeros mejor dotados.

Tal y como se ha mencionado a lo largo de la introducción, parece que la evaluación formativa es la “ideal”, la que se debería emplear en todas las asignaturas pero, ¿se puede compaginar este tipo de evaluación con la normativa vigente? Si algo queda claro es que un profesor no solo evalúa para calificar, pero existe la obligatoriedad de informar de los avances de los alumnos, tanto al alumnado como a las familias y a la administración, dejando constancia oficial de los mismos a través de los documentos de evaluación (Salinas, 2002). Así pues, los profesores han de encontrar el punto intermedio en el que se pueda utilizar una forma de evaluación que mejore la comprensión y actuación de los alumnos y que, al mismo tiempo, permita cumplir las exigencias externas.

La legislación actual indica al profesorado que para realizar la evaluación en la Educación Secundaria debe comprobar que sus alumnos alcanzan unos criterios de evaluación dados, concretados en estándares de evaluación. Para recoger esta información existe una gran cantidad de procedimientos e instrumentos que los docentes pueden utilizar. Elegirán unos u otros en función de la forma de evaluación escogida.

Para lograr resolver estos interrogantes que surgen en torno a la forma de evaluar y los instrumentos que se utilizan en la evaluación, una de las opciones más directa, es preguntar a quienes las emplean, es decir, a profesores y alumnos de la asignatura de Educación Física. Ellos son los que día a día constatan los pros y contras de cada tipo de evaluación.

2. MARCO TEÓRICO

En este apartado se van a definir los aspectos fundamentales para la comprensión del estudio, que en este caso serán: el marco normativo en relación con la evaluación en la Educación Secundaria, concretando en el área de Educación Física, el concepto de evaluación, el concepto de evaluación formativa y los instrumentos que se emplean en ésta.

2.1. Marco normativo

La LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa), en su artículo 28 establece que la evaluación en Educación Secundaria “será continua, formativa e integradora”. Para decidir la promoción del alumnado, los profesores que intervienen en el proceso de enseñanza “atenderán al logro de los objetivos y el grado de consecución de las competencias correspondientes”.

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, en su artículo 20, hace también referencia a la evaluación.

Repite las consideraciones de la LOMCE sobre las características de la evaluación y define cada una de ellas. La evaluación continua permitirá detectar las dificultades del alumnado para adoptar medidas de refuerzo educativo en cuanto sea preciso “para garantizar la adquisición de las competencias imprescindibles para continuar el proceso educativo”. El carácter formativo de la evaluación tiene que ayudar a mejorar los procesos de enseñanza y los de aprendizaje; a través de indicadores de logro, el profesorado debe evaluar los aprendizajes, los procesos y la práctica educativa. La evaluación tiene que ser también integradora, es decir, la consecución de los objetivos de la etapa y el desarrollo de las competencias debe abordarse teniendo en cuenta todas las asignaturas, aunque se evalúe por áreas.

También establece que “los referentes para la comprobación del grado de adquisición de las competencias y el logro de los objetivos de la etapa (...) serán los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables”.

En lo que se refiere a la legislación autonómica en Aragón 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, en el Capítulo III, artículo 14, hace asimismo referencia a la evaluación, repitiendo la mayoría de las consideraciones del Real Decreto citado anteriormente.

Refleja la necesidad de concretar en las programaciones didácticas los criterios de evaluación, así como los criterios de calificación y los procedimientos e instrumentos de evaluación utilizados.

Detalla que las medidas de refuerzo establecidas en función de los resultados de la evaluación continua atenderán “a la diversidad de capacidades, actitudes, ritmos y estilos de aprendizaje”.

Hace también referencia al derecho de los alumnos a tener una evaluación objetiva, valorando su “dedicación, esfuerzo y rendimiento”, para lo que cada centro educativo debe informar a las familias sobre los contenidos mínimos, los criterios de evaluación, calificación y promoción y las medidas de intervención educativa que sean necesarias.

En el Anexo I de esta Orden, de orientaciones metodológicas para la etapa, se recoge la necesidad de que el profesorado ayude al alumnado a “tomar conciencia de lo que sabe y de lo que va a aprender, así como el para qué de dicho aprendizaje”, incluyendo el feedback y la metacognición en una evaluación continua que permitan al alumno avanzar a lo largo de su aprendizaje modificando aquellos aspectos que sea necesario.

En el Anexo II, en el que se detalla el currículo de cada asignatura, en el apartado correspondiente al área de Educación Física, cuando se habla de orientaciones metodológicas, encontramos también referencias a la evaluación. Se valora la importancia de “informar de los aprendizajes a conseguir”, de “diseñar propuestas de aprendizaje orientadas al proceso y no al resultado únicamente”, “fomentar la implicación cognitiva del alumno”, “reconocer el progreso individual”, “utilizar evaluaciones privadas y significativas para el aprendizaje”, “diseñar evaluaciones diagnósticas que permitan al alumno establecer necesidades de aprendizaje concretas”, “implicar al participante en su evaluación” y “facilitar la práctica y la reflexión del alumno para volver a construir la acción más pensada y ajustada a los fines perseguidos”. Destaca la importancia del proceso, por encima de las marcas o resultados, y del progreso individual (“pasar de un comportamiento a otro más elaborado o adaptado sin ser comparado con otros”).

Se recogen asimismo los criterios de evaluación de cada uno de los bloques de contenido asociados a las competencias claves y a los estándares de aprendizaje evaluables (de 1º a 4º de la ESO). (ANEXO I)

La Resolución de 7 de diciembre de 2016, del Director General de Planificación y Formación Profesional, por la que se concreta la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón para el curso 2016-2017, es una norma para definir aspectos de los procesos de evaluación en un periodo de transición entre un sistema que desaparece y otro que se implanta. Se define la evaluación como “un proceso que debe llevarse a cabo de forma continua y personalizada”, cuyo fin es “la mejora de los aprendizajes de los alumnos y la mejora de la práctica docente”. Los objetivos generales de cada materia se concretan en los criterios de evaluación. La evaluación es la base para adoptar las medidas necesarias para atender la diversidad, favorecer el aprendizaje del alumnado y mejorar el proceso educativo.

Incide en la necesidad de una evaluación inicial al comienzo de cada curso, dentro de la evaluación continua y formativa, que ayude a la planificación de la asignatura y la obligatoriedad de concretar los instrumentos para llevar a cabo esta evaluación.

Igualmente hace referencia a una evaluación final, también en el marco de la evaluación continua, en la que se valore “la evolución del alumnado en el conjunto de las materias y su madurez académica en relación con los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria”.

Concreta el derecho del alumnado y las familias a ser informados de la evolución en el proceso de aprendizaje mediante un informe trimestral en el que se recojan las calificaciones del alumnado, los aspectos relativos a la adquisición de las competencias clave, la decisión sobre la promoción y las medidas de intervención educativa. A este informe trimestral se sumarán las entrevistas personales con el alumnado y las familias que se consideren necesarias.

Tanto el alumnado como las familias tienen derecho a acceder a las distintas pruebas de evaluación realizadas y se recomienda, para favorecer una evaluación formativa, que en la corrección de las mismas se incluya la indicación de los errores cometidos.

Se incluye también los documentos de evaluación que es necesario cumplimentar y la forma de registrar los resultados mediante calificaciones numéricas. (ANEXO II)

2.2. Evaluación: evolución y enfoques.

A lo largo del tiempo, el concepto de evaluación ha ido modificándose al mismo tiempo que ha ido cambiando el enfoque social de la educación. No es lo mismo tratar el concepto de evaluación mediante autores de hace unas décadas en los que los modelos de enseñanza se basaban mayoritariamente en la instrucción directa; que estudiando autores actuales, donde se apuesta por ambientes de aprendizaje participativos (Prieto 2015).

A pesar de que hace mucho tiempo que se habla de este aspecto, nunca ha tenido una única definición. Es interesante ahondar en este tema para comprender su evolución.

“Ésta ha ido evolucionando ya que inicialmente se utilizaba como herramienta de control de los alumnos por medio de exámenes u otras pruebas y, actualmente, se emplea para determinar el nivel de adquisición obtenido respecto a los objetivos planteados” (Bloom, 1971).

Tal y como afirman Castillo y Cabrerizo (2003), se conoce que hacia 1920, la evaluación era entendida como medida. Hasta 1940, se entendía como el grado de consecución de objetivos y, es en este periodo cuando se introduce el término de evaluación educativa. En la época de los 70, se comienza a tener en cuenta la valoración del cambio ocurrido en el alumno. Una década más tarde, hacia los 80, se comienza a diferenciar entre modelos cualitativos y modelos cuantitativos y es ya en la década de los 90 cuando aparece la evaluación formativa/formadora.

Como ya hemos mencionado, no existe una única definición de evaluación y por ello, resulta interesante observar los diferentes puntos de vista que tienen los autores sobre este tema a lo largo de la historia de la educación.

Estas definiciones pueden agruparse en cuatro categorías (Tejada, 1999): definiciones que contienen especificaciones sobre los logros de los alumnos después de un proceso de instrucción, definiciones que hacen referencia a la determinación del mérito o valor, definiciones de evaluación que se basan en la información para la toma de decisiones y definiciones que subrayan la importancia de la metodología.

Dentro del primer grupo, las definiciones a lo largo de la historia no han cambiado mucho, Tyler (1950, p.104) define la evaluación como el “proceso para determinar en qué medida los objetivos educativos han sido alcanzados”, mientras que Gronlund (1985), la describe como un “proceso sistemático de recopilar, analizar e interpretar información para determinar el grado en que los alumnos han logrado los objetivos instructivos”.

En cuanto a la segunda categoría, hay muchos autores que buscan una definición de evaluación más orientada a objetos o productos (Schman, 1967; Stufflebeam y Shinkfield, 1987; Commitee 1988), pero orientada a la evaluación educativa encontramos la definición de Mateo (1998), que define la evaluación como el “proceso de recogida de información orientado a la emisión de juicios de mérito o de valor respecto de algún sujeto, objeto o intervención con relevancia educativa”.

Entre las definiciones de evaluación que se basan en la información para la toma de decisiones, al igual que en el primer grupo, se repite con pocos cambios la definición a lo largo del tiempo. Tenbrinck (1984) la describe como el “proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones” y, unos años más tarde, De Miguel (2000) la define como un “proceso sistemático de búsqueda de evidencias para formular juicios de valor que orienten a la toma de decisiones”.

En el grupo final, Berck (1981) habla de la evaluación como “la aplicación del método científico para recoger la información fiable y válida necesaria para tomar decisiones sobre un programa educativo”.

Sin embargo, otros autores prefieren aunar en una sola definición todos los factores, haciéndola así más completa. Éste es el caso de Jiménez (1996), que define la evaluación como un “proceso ordenado, continuo y sistemático de recogida de información cuantitativa y cualitativa, que responde a ciertas exigencias (válida, creíble, dependiente, fiable, útil...) obtenida a través de ciertas técnicas e instrumentos, que tras ser cotejada o comparada con criterios establecidos nos permite emitir juicios de valor fundamentados que facilitan la toma de decisiones que afectan al objeto evaluado”.

Tenbrink (1981), distingue entre evaluar y calificar. Los profesores han de evaluar continuamente, ya sea el trabajo de sus alumnos, la adecuación de las tareas asignadas,

la preparación de los estudiantes... Por ello, los profesores emiten muchos juicios en el proceso de evaluar y, para evaluar a sus alumnos se utiliza la calificación. A través de este proceso se hacen públicos los juicios del docente sobre las realizaciones académicas de los alumnos.

2.3. Evaluación formativa: puntos de vista de distintos autores y definición personal

A pesar de que este término se considera incipiente, muchos autores han hablado de él a lo largo de la historia.

A partir de los años 70 se empieza a hablar de la evaluación formativa, pero es en la actualidad cuando se comienza a destacar la importancia de los procesos frente a los resultados, la atención a las diferencias individuales y a la diversidad, y el fomento y desarrollo de actitudes y valores, tal y como lo describe Marina (2013) en su tesis La autoevaluación del alumnado de Primaria en el área de Educación Física.

Son varios autores los que distinguen entre evaluación formativa y evaluación sumativa. Se refieren a la sumativa cuando se utiliza para calificar al final del proceso en función del nivel que haya alcanzado el alumno, mientras que emplean el concepto de evaluación formativa cuando se usa para desarrollar o mejorar cualquier proceso educativo; en este caso lo importante deja de ser la calificación y pasa a tomar mayor relevancia el ayudar a aprender, condicionar un estudio inteligente y corregir valores a tiempo. Morales Vallejo (2009) se refiere a la evaluación sumativa como el acto de recoger la cosecha y a la formativa como cuidar y fertilizar el campo de forma eficaz para que dé una buena cosecha.

La evaluación formativa consiste en una comparación continua entre los desempeños de los alumnos y los ideales. Para poder realizar esta comparación, los objetivos de aprendizaje han de estar claros y se ha de ser capaz de emprender acciones para poder alcanzar el objetivo planteado (Grippe, 1994). Para que la evaluación sea formativa, el alumno y el profesor deben saber dónde están, dónde quieren llegar y cómo pueden alcanzar esa meta. Así pues, McMillan (2007) define la evaluación formativa como la retroalimentación que recibe el estudiante y que le sirve para modificar su actuación y lograr una mejora. Mediante la retroalimentación, que tiene que ser permanente por parte del docente, se puede incentivar la motivación, el interés y el aprendizaje de los

alumnos, ya que ésta se da según sus necesidades. Esta retroalimentación proporciona ayuda al profesor y al alumno para resolver los problemas que puedan surgir a la hora de lograr los objetivos. “Evaluar, en definitiva, no es demostrar sino perfeccionar” (Rotger, 1989)

Se recomienda introducir la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de que ésta forme parte del mismo y no se considere algo complementario. Todas las valoraciones deben orientarse hacia la mejora de este proceso, objeto de evaluación.

Una de las definiciones más completas sobre la evaluación formativa podría ser la que propuso Stufflebeam (1987, p.183): “la evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados”.

Asociándola al ámbito de la Educación Física, Blázquez (1993, p.10) define la finalidad de la evaluación como “una ayuda o mejora del proceso de enseñanza” y establece como fines de la evaluación en Educación Física los siguientes: conocer el rendimiento de los alumnos, diagnosticar (diagnóstico genérico, específico y de los puntos débiles), valorar la eficacia del sistema de enseñanza (objetivos, situaciones didácticas y fase práctica), pronosticar las posibilidades del alumno, motivar e incentivar a los alumnos, agrupar o clasificar (agrupación flexible) y calificar a los alumnos.

2.4. Instrumentos de evaluación (generales y específicos de la evaluación formativa)

Al igual que ocurría con la evaluación, las definiciones de algunos términos relacionados con ésta varían un poco dependiendo de la persona que esté describiéndolos, por ello, antes de continuar avanzando, es importante que estos conceptos queden claros. A pesar de que en el estudio nos centraremos en los diferentes agentes e instrumentos que encontramos dentro de la evaluación y fundamentalmente en la evaluación formativa, es importante distinguir otros elementos que intervienen en ésta.

Hamodi, López y López (2015) consiguen diferenciar de forma bastante clara estos tres conceptos. Se refieren como medios de evaluación a las distintas producciones de los

alumnos donde recogen lo que han aprendido. Las técnicas o procedimientos, “son las estrategias que el profesorado utiliza para recoger la información acerca de las producciones y evidencias creadas por el alumnado”. Y, por último, los instrumentos de evaluación son aquellas herramientas mediante las cuales, tanto profesores como alumnos, recogen la información de forma organizada.

Estas definiciones quedan especialmente clarificadas por medio de ejemplos en el siguiente cuadro elaborado por los autores anteriormente citados a partir de Castejón et al. (2009) y Rodríguez e Ibarra (2011).

Tabla 1. Medios, técnicas e instrumentos de evaluación.

MEDIOS TÉCNICAS	Escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Carpeta o dossier • Control (examen) • Cuaderno • Cuestionario • Diario de clase • Estudio de casos • Ensayo • Foro virtual • Memoria 	<ul style="list-style-type: none"> • Monografía • Informe • Portafolio • Póster • Proyecto • Prueba objetiva • Recensión • Test de diagnóstico • Trabajo escrito
	Orales	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación • Cuestionario oral • Debate, diálogo grupal • Exposición • Discusión grupal 	<ul style="list-style-type: none"> • Mesa redonda • Ponencia • Pregunta de clase • Presentación oral
	Prácticos	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica supervisada • Role-playing 	<ul style="list-style-type: none"> • Demostración, actuación o representación
	El alumnado no interviene	Análisis documental y de producciones (revisión de trabajos personales y grupales) Observación, observación directa del alumno, observación del grupo, observación sistemática, análisis de grabación de audio o vídeo.	
	El alumnado participa	Autoevaluación (mediante la autorreflexión y/o el análisis documental) Evaluación entre pares (mediante el análisis documental y/o la observación)	

INSTRUMENTOS	Evaluación compartida o colaborativa (mediante una entrevista individual o grupal entre el docente y los alumnos)	
	<ul style="list-style-type: none"> • Diario del profesor • Escala de comprobación • Escala de diferencial semántico • Escala verbal o numérica • Escala descriptiva o rúbrica • Escala de estimación • Ficha de observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de control • Matrices de decisión • Fichas de seguimiento individual o grupal • Fichas de autoevaluación • Fichas de evaluación entre iguales • Informe de expertos • Informe de autoevaluación

En el documento elaborado en 2013 entre el Gobierno de Aragón y la Universidad de Zaragoza de Pautas para la elaboración didáctica en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, se aporta una relación de procedimientos de evaluación relacionados con los instrumentos asociados, partiendo de los que el MEC propuso para el Proyecto Curricular de ESO en 1992, añadiendo las rúbricas y los portafolios.

Tabla 2. Procedimientos e instrumentos de evaluación.

PROCEDIMIENTOS	INSTRUMENTOS
Observación sistemática	<p>Escalas de observación (categorías, numérica, descriptiva)</p> <p>Rúbricas</p> <p>Listas de control</p> <p>Registro anecdótico</p> <p>Diario de clase</p>
Análisis de producciones de los alumnos	<p>Monografías</p> <p>Portafolios</p> <p>Resúmenes</p> <p>Trabajo de aplicación y síntesis</p> <p>Cuaderno de clase</p> <p>Cuaderno de campo</p> <p>Resolución de ejercicios y problemas</p> <p>Textos escritos</p> <p>Producciones orales</p> <p>Producciones plásticas o musicales</p> <p>Producciones motrices</p>

Intercambios orales con los alumnos	Investigaciones
	Juegos de simulación y dramáticos
	Diálogo
	Entrevista
	Asamblea
Pruebas específicas	Puesta en común
	Objetivas
	Abiertas
	Interpretación de datos
	Exposición de un tema
Cuestionarios	Resolución de ejercicios y problemas
	Pruebas de capacidad motriz
Grabaciones y análisis	
Observador externo	

En función del tipo de evaluación que se lleva a cabo en el aula, tanto los procedimientos como los instrumentos utilizados variarán.

Si se trata de una evaluación tradicional, donde el profesor es el agente activo y el alumnado es únicamente el agente pasivo, los procedimientos e instrumentos utilizados tienen menos variedad.

Tabla 3. Técnicas e instrumentos de evaluación.

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Interrogatorio	Cuestionario
	Entrevista
	Autoevaluación
	Examen oral
Solución de problemas	Pruebas objetivas
	Prueba de ensayos o por temas
	Simuladores escritos
	Pruebas estandarizadas
	Pruebas de opción múltiple

Andrade (2010)

En cambio, si se trata de una evaluación alternativa, término general para definir aquella evaluación en la que interviene el alumnado (Rodríguez, Ibarra, Gómez, 2011), se abre

el abanico de procedimientos de evaluación, tal como hemos recogido en la primera tabla.

A partir de esta definición de evaluación alternativa, dentro de la que se incluye la evaluación formativa, debemos considerar la importancia de los agentes implicados en la evaluación. Ya no solo evalúa el profesorado, sino que el alumnado también es partícipe de su propia evaluación.

Una forma de abordarla es la autoevaluación, por medio de la cual los estudiantes juzgan sus propios resultados, el proceso y se hacen conscientes de qué deben modificar para mejorar.

La coevaluación se lleva a cabo entre compañeros, evaluando al resto y recibiendo retroalimentación sobre sus logros. A lo largo de este trabajo vamos a entender la coevaluación como evaluación entre iguales, lo que se hace constar para evitar la confusión terminológica entre coevaluación como evaluación entre iguales o evaluación colaborativa, a la que aluden Hamodi et al. (2015).

La heteroevaluación es la realizada por los docentes u otros miembros de la comunidad educativa.

Para describir la evaluación a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje se ha adaptado una tabla de Fortín (2006).

Tabla 4. Herramientas de evaluación en el aula.

MOMENTO	Inicial	Proceso	Final
TIPO DE EVALUACIÓN	Diagnóstica	Formativa	Sumativa
FUNCIÓN	Determinar: <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de desarrollo curricular. • Conocimientos previos. Adaptar la programación al grupo	Reflexionar sobre: <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizajes • Dificultades • Proceso • Refuerzos Modificación del planteamiento	Conocer las competencias alcanzadas. Decidir la promoción.
	Heteroevaluación	Autoevaluación Coevaluación Heteroevaluación	Autoevaluación Heteroevaluación

3. ESTUDIO EMPÍRICO: EVALUACIÓN FORMATIVA EN EDUCACIÓN FÍSICA EN SECUNDARIA: AGENTES E INSTRUMENTOS.

En este apartado se va a describir todo el proceso del estudio, desde los objetivos iniciales, pasando por la metodología empleada, hasta el análisis de los resultados con la finalidad de obtener unas conclusiones.

3.1. Objetivos y problema de estudio

3.1.1. Objetivos

1. Analizar las modalidades de evaluación en el área de Educación Física en la etapa de Educación Secundaria en el IES Sierra de Guara de Huesca, prestando especial atención a la evaluación formativa.
2. Valorar la utilidad de los diferentes instrumentos utilizados en la evaluación de la Educación Física desde la perspectiva del profesorado y del alumnado.
3. Conocer la implicación de los distintos agentes dentro del proceso de evaluación de la Educación Física.
4. Recoger la perspectiva y las opiniones del profesorado y del alumnado acerca de la evaluación en el aula de Educación Física.

3.1.2. Definición de las preguntas de investigación

- ¿La utilización de una evaluación formativa en el área de Educación Física en secundaria se percibe como beneficioso por parte de profesores y estudiantes en el IES público de la ciudad de Huesca investigado?
- ¿La evaluación formativa proporciona al profesorado de educación secundaria información continua para que éste pueda modificar el proceso de enseñanza-aprendizaje?
- ¿Tiene importancia la individualización de la evaluación para observar el avance de cada alumno?
- ¿La diversidad de instrumentos de evaluación es útil para recabar información sobre una mayor variedad de aspectos del proceso educativo?

- ¿De qué manera influye la información que el alumnado recibe acerca de sus acciones en la mejora de su propio aprendizaje?
- ¿Enriquece el proceso de evaluación la participación de distintos agentes?
- ¿El hecho de implicar a los alumnos en su propia evaluación aumenta su motivación?

3.2. Metodología

La evaluación formativa es un tema muchas veces mencionado en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero que se aborda desde distintos puntos de vista. Con el presente estudio o trabajo se pretende conocer las opiniones de algunos componentes del sistema educativo (profesores y alumnos) para saber qué conocen sobre este tema. Por ello se cree que la mejor opción es decantarnos por una metodología cualitativa que nos permitirá obtener más información que otro tipo de metodología. Al mismo tiempo, esta investigación en concreto será un estudio de caso, ya que describe y analiza una unidad social única con una realidad singular. En esta ocasión, el estudio de caso se considera, según Monje (2011), evaluativo, puesto que se pretende hacer un juicio de valor sobre si existe una verdadera evaluación formativa.

3.2.1. Características de metodología cualitativa.

Basándonos en Ruiz (2012), las características de la metodología cualitativa serán las siguientes:

- Su objetivo es la captación y reconstrucción del significado. Cuando con una investigación se pretende captar el significado de las cosas antes que describir los hechos sociales, se considera cualitativa.
- Su lenguaje es conceptual y metafórico. Este tipo de investigación utiliza el lenguaje de los conceptos y las metáforas más que los números o test estadísticos.
- Su modo de captar la información no es estructurado, sino flexible y desestructurado. Son instrumentos habituales la observación reposada o la entrevista en profundidad.
- Su procedimiento es más inductivo que deductivo. Parte de los datos para intentar reconstruir un mundo cuya sistematización y teorización resulta difícil.

- La orientación no es particularista y generalizadora sino holística y concretizadora. La investigación pretende captar todo el contenido de experiencias y significados que se dan en un solo caso.

3.2.2. Fases de investigación con metodología cualitativa

Tal y como determinan García, Gil, y Rodríguez (1996), la metodología cualitativa consta de cuatro fases diferenciadas:

1. FASE PREPARATORIA.

A su vez, la fase preparatoria se divide en dos etapas: reflexiva y diseño. La primera etapa se refiere a la introducción a la temática que se va a mencionar durante todo el estudio, el marco teórico. En este caso nos referimos a la Evaluación Formativa en el área de Educación Física en la Educación Secundaria, prestando especial atención a los agentes y los instrumentos que en ella se utilizan.

Al tratarse de un estudio de caso, el método de trabajo será inductivo-deductivo, ya que parte de una investigación individual que posteriormente se generaliza y permite hacer predicciones. En función de si esas predicciones se cumplen o no en situaciones posteriores, se mantiene o se descarta la deducción (Álvarez-Gayou, 2003).

Con el fin de recopilar la información de calidad necesaria para este estudio, se realizaron consultas en diferentes bases de datos. Alguno de los instrumentos que pudimos utilizar fueron: Dialnet, Red de Evaluación formativa, Catálogo Roble... así como los artículos y libros disponibles en la base de datos de la biblioteca UNIZAR. También se consultaron otros materiales online. Así pues, para obtener la información necesaria para el estudio, algunas de las palabras clave que se utilizaron en la búsqueda de artículos y libros fueron las siguientes: evaluación, evaluación formativa, instrumentos de evaluación, agentes de evaluación, Educación Física...

La etapa de diseño es posterior a la reflexiva. Tras haber realizado el marco teórico, lo siguiente es planificar las actuaciones, diseñar la investigación. El enfoque que se sigue con el marco teórico, conduce de lo general a lo particular o concreto. Se trata de esta forma a cada apartado del marco conceptual, así comenzamos hablando de la legislación de la Educación Secundaria en general para terminar describiendo la legislación de la asignatura de Educación Física. Lo mismo ocurre con las definiciones de evaluación y evaluación formativa, puesto que primero se analizan diferentes descripciones a lo largo

del tiempo para terminar buscando una definición más concreta. También los agentes e instrumentos de evaluación se consideran un punto clave en este estudio.

Una vez definidos los conceptos fundamentales, se lleva a cabo la búsqueda de objetivos y la concreción de estos en diferentes categorías que fueron las siguientes: 1. Modalidades de evaluación, 2. Instrumentos de evaluación, 3. Agentes implicados en la evaluación y 4. Perspectiva y opiniones de alumnos y profesores.

2. TRABAJO DE CAMPO

2.1. DISEÑO DE ENTREVISTA

Como principal herramienta de recogida de datos, se escogió la entrevista semiestructurada, como la designan Díaz-Bravo, Martínez-Hernández, Torruco-García, Varela-Ruiz (2013), este tipo de entrevistas son más flexibles que las estructuradas ya que parten de preguntas planeadas que pueden ajustarse a los sujetos, con el fin de motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos. De igual forma se consideró que el carácter de la entrevista debía ser abierto para permitir un mayor aporte de información por parte de todos los sujetos entrevistados.

Las entrevistas a los alumnos se realizaron mediante grupos focales, que según García y Rodríguez (2000), es una técnica dentro de la categoría de entrevista grupal, que se caracteriza por el uso de la interacción con el fin de producir datos que serían menos accesibles sin la interacción en grupo.

A la hora de pensar en las preguntas que íbamos a hacer, nos centramos en los objetivos que habíamos planteado previamente, con el fin de que las preguntas que realizáramos a los entrevistados pudieran contestar a dichos objetivos. Éstos eran los siguientes:

1. Analizar las modalidades de evaluación en el área de Educación Física en la etapa de Educación Secundaria en el IES Sierra de Guara de Huesca, prestando especial atención a la evaluación formativa.
2. Valorar la utilidad de los diferentes instrumentos utilizados en la evaluación de la Educación Física desde la perspectiva del profesorado.
3. Conocer la implicación de los distintos agentes dentro del proceso de evaluación de la Educación Física.

4. Recoger la perspectiva y las opiniones del profesorado y del alumnado acerca de la evaluación en el aula de Educación Física.

De estos objetivos se obtuvieron las categorías mencionadas en el apartado anterior (1. Modalidades de evaluación, 2. Instrumentos de evaluación, 3. Agentes implicados en la evaluación y 4. Perspectiva y opiniones de alumnos y profesores) y se plantearon diferentes preguntas para realizar, con el fin de que estas categorías quedaran bien explicadas, con suficiente información (ANEXO III).

Cabe destacar que existían dos tipos de entrevistas diferentes, puesto que había unas dirigidas a los docentes del área de Educación Física del centro, de forma individual, y otras dirigidas a dos grupos de alumnos (de 1º de ESO y de 4º de ESO). Esto permitía ver las diferencias de pensamientos o ideas de los profesores y, por otra parte, ver si existía o no cambio en la forma de pensar del alumnado al comienzo y al final de la Educación Secundaria Obligatoria.

2.2. SELECCIÓN DE ENTREVISTADOS

La selección de entrevistados, siguiendo a Valles (2014), se basó en la relación con el objeto de estudio. De esta forma, como ya se ha introducido, se realizaron cinco entrevistas, de las cuales tres se dirigieron de forma individual a todos los componentes del departamento de Educación Física del IES Sierra de Guara y otras dos fueron para dos grupos focales de 1º y 4º de ESO.

En cuanto a los profesores, la selección estuvo clara, puesto que pensaba pasar la entrevista a todos los docentes de Educación Física.

Por otra parte, a la hora de realizar los grupos focales, había que tomar decisiones respecto a la muestra que representaría a todo el grupo. Por ello, se tuvo en cuenta a Valles (2003), que dice que en los grupos de discusión no se busca la representación estadística, sino la representación tipológica, socio-estructural, de acuerdo con los propósitos de la investigación y las contingencias de medios y tiempo. El número de grupos y su composición dependerá de: la heterogeneidad entre grupos y la economía.

Pero al mismo tiempo, tal y como explica Páramo (2013), al diseñar los grupos, se debe atender a su composición interna y es fundamental que exista una interacción grupal para lograr un intercambio comunicativo aceptable. Cuando se diseña la composición

interna del grupo, se ha de reflexionar sobre riesgos de incompatibilidad derivados de la edad-generación, del género y también de su relación con el tema de estudio.

Además, otro rasgo a tener en cuenta es el número de participantes por grupo, según Aignerer (2009) el número adecuado de sujetos será de entre 6 y 12 participantes, con el fin de que éstos aporten información suficiente, pero al mismo tiempo sea una intervención fluida.

Por estos motivos, los grupos estuvieron formados por 8 sujetos, 4 chicos y 4 chicas. En el caso de los alumnos de primero, al saber que estos no iban a ser tan maduros, pedí consejo a uno de sus profesores para que me indicara cuáles de los sujetos que había en la clase iban a ser más participativos e iban a poder aportar más ideas a la discusión. En cambio, en el grupo de alumnos de cuarto, la selección fue más aleatoria pero atendiendo también a que hubiera representación equilibrada de los dos géneros.

2.3. INTERVENCIÓN

Las entrevistas se realizaron en diferentes lugares en función de a quién se entrevistaba, pero siempre se tuvo en cuenta que existiera un ambiente idóneo para la ejecución de éstas, propiciando así una mayor comodidad para los sujetos.

Antes de comenzar, se informó al centro de la necesidad de pasar unos consentimientos informados, pero desde jefatura de estudios se explicó que no era necesario, puesto que todos los integrantes del centro lo firman al comienzo de curso (ANEXO IV). Se agradeció a todos los sujetos su participación en el estudio, se explicó la temática de la entrevista y en qué consistían las preguntas que se les iban a realizar.

Una vez explicado lo anterior, se iban realizando las preguntas y se permitía que el/los entrevistados se explayaran en lo que consideraban más importante; además, si veíamos que algo no quedaba suficientemente explicado intentábamos que éstos le dieran “otra vuelta” formulando nuevas preguntas. A pesar de esto, se les preguntaron todas las cuestiones que había preparadas para la entrevista, es decir, sí que se añadió alguna pero se mantuvieron las iniciales.

3. ANÁLISIS DE DATOS

Todas las entrevistas fueron registradas mediante la grabación de voz. Posteriormente se transcribieron una a una con el fin de tener una facilidad a más a la hora de analizar los

datos, puesto que si únicamente lo hubiésemos tenido en audio, hubiera sido mucho más complejo. (ANEXO V).

Para el análisis de la información se crearon varias tablas, una por cada objetivo general. Esta tabla tenía varios subapartados en función de la información que nos habían ofrecido los entrevistados. Las tablas estaban duplicadas, puesto que había unas para profesorado (ANEXO VI) y otras diferentes para el alumnado (ANEXO VII). Así pues las categorías y subcategorías quedaron de la siguiente forma:

- Profesorado:
 - o Modalidades de evaluación
 - Concepto: qué entienden los profesores por evaluación y cuál es su utilidad.
 - Tiempo: momento en el que evalúan.
 - Contenido: qué evalúan.
 - Tipos: cuáles utilizan y sus pros y contras.
 - Adaptación alumnado: si adaptan la evaluación a los alumnos que tienen.
 - Información alumnado: cómo y cuándo informan a los alumnos sobre su evaluación.
 - o Instrumentos de evaluación
 - Tipos: procedimientos e instrumentos que utilizan y motivo por el cual lo utilizan.
 - Relación instrumento/tipo de evaluación: opinión del profesorado sobre la relación entre los instrumentos utilizados y el tipo de evaluación que se lleva a cabo.
 - o Agentes de evaluación
 - Implicación alumnado: opinión sobre la implicación del alumno en su evaluación.

- Implicación/aprendizaje: reflexión sobre la relación entre la implicación del alumno y su aprendizaje.
- Implicación/motivación: reflexión sobre la relación entre la implicación del alumno y su motivación en la clase.
- Otros agentes: conocer otros agentes que participan en la evaluación
 - Opiniones
 - Evaluación formativa: opinión sobre la evaluación formativa.
 - Cambios enseñanza-aprendizaje: consideración de los profesores sobre si existe o no un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje tras la evaluación.
 - Legislación/normativa: saber si la legislación condiciona la forma de evaluar de los docentes.
- Alumnado
 - Modalidad de evaluación
 - Información recibida: qué les cuentan sus profesores sobre de su evaluación.
 - Momento del proceso evaluativo: cuándo les informan sobre su evaluación.
 - Forma de evaluación en las U.D.: saber si todas las unidades se evalúan del mismo modo.
 - Evaluación formativa: conocimientos que poseen los alumnos sobre este tipo de evaluación.
 - Instrumentos de evaluación
 - Tipos: qué instrumentos y procedimientos conocen.
 - Preferencias: cuáles prefieren.
 - Agentes de evaluación: cuáles son los agentes de evaluación que conocen.

- Opiniones
 - Utilidad de la evaluación: para qué creen que sirve.
 - Aspectos a evaluar: si están de acuerdo con lo que se evalúa
 - Preferencia de evaluación: cuál prefieren, que aspectos cambiarían.
 - Participación en la evaluación: si creen que es mejor participar en su propia evaluación.
 - Evaluación y aprendizaje: si aprenden cuando se les evalúa.
 - Evaluación y motivación: si afecta en su motivación la evaluación.

Hemos enumerado por una parte a los profesores y por otra a los alumnos, para que su opinión quedase registrada en la tabla y supiéramos si era el mismo sujeto o no quien la decía. Así pues cada subapartado posee varias informaciones y, el número que la precede supone un sujeto diferente.

La información recogida ya estaba casi ordenada del todo, puesto que ya se habían establecido las categorías respecto a los objetivos previamente pero, al tratarse de una entrevista semiestructurada, en alguna ocasión se cambió el orden de las preguntas o llegó a incluirse alguna nueva.

En cuanto al análisis de la información, nos decantamos por el método comparativo constante (McMillan y Schumacher 2007), codificando y analizando los datos en las distintas categorías mencionadas con el fin de desarrollar unos resultados (refinando conceptos, identificando sus propiedades, explorando sus interrelaciones e integrándolos en una teoría coherente) (Cuñat, 2007).

3.3. Resultados y discusión

A continuación se describen los resultados obtenidos de forma cualitativa tras las entrevistas realizadas con estudiantes y profesores. Dicho análisis se llevará a cabo teniendo en cuenta los cuatro objetivos principales, que hemos utilizado como “categorías” (metodología de la evaluación, instrumentos de evaluación, agentes de evaluación y otras opiniones), con sus subapartados o “subcategorías” correspondientes.

Por un lado, comentaremos las entrevistas con los docentes y, por otro, las entrevistas con los estudiantes, para así poder concluir con un comentario general que incluya todas las opiniones.

En cuanto a los profesores, estos son los resultados más destacables tras la intervención:

3.3.1. METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN

1. CONCEPTO

En cuanto al concepto de evaluación, como ya habíamos introducido al comienzo de la investigación, tiene definiciones muy variadas, pero una bastante completa podría ser esta: “**proceso ordenado, continuo y sistemático de recogida de información** cuantitativa y cualitativa, que responde a ciertas exigencias (válida, creíble, dependiente, fiable, útil...) **obtenida a través** de ciertas **técnicas e instrumentos**, que tras ser cotejada o comparada con criterios establecidos nos **permite emitir juicios de valor** fundamentados **que facilitan la toma de decisiones** que afectan al objeto evaluado” (Jiménez, 1996).

Así pues, dos de los profesores se refieren de forma más directa a la obtención de información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y otro de ellos, a pesar de nombrarlo de otra forma, se fija también en este mismo aspecto. Como podremos observar a continuación, éstos se centran en el proceso pero ninguno de ellos habla de cómo harían esa recogida de información, es decir, del uso de instrumentos y procedimientos, pero sí que es cierto que uno de ellos destaca la importancia de la toma de decisiones, de modificar el proceso para mejorarlo.

“La evaluación es la recogida de información sobre, [...] el proceso de enseñanza-aprendizaje” Entrevistado 1.

“La evaluación es una forma de darles a conocer a los alumnos sus aprendizajes y las enseñanzas y ver también si las han asumido”. Entrevistado 2

“...la evaluación es la recogida de datos para ver cómo funciona o ha funcionado el proceso de aprendizaje y tomar medidas de cara a hacer las modificaciones adecuadas para que se optimice ese proceso”. Entrevistado 3

Por otra parte, en una de las afirmaciones de estos profesionales, se destaca la importancia de la emisión de juicios de valor.

“La utilidad yo creo que principalmente es la finalidad o la manera objetiva de saber que el proceso de enseñanza-aprendizaje ha tenido unos resultados positivos o negativos”. Entrevistado 1

1.1. TIEMPO

Tal y como indica Fortin (2006), existen tres momentos fundamentales a la hora de realizar la evaluación: una evaluación **inicial**, una evaluación **durante el proceso** y una última **final**. Además, los propios profesores destacan la necesidad de evaluar continuamente, siempre que sea posible.

“Depende de la unidad didáctica y de los alumnos pero intento hacerlo **siempre** que puedo”. Entrevistado 1

“...**mientras están actuando** pues hago un tipo de evaluación a lo mejor mas subjetiva o menos formal y luego pues **a mitad de proceso y al final del proceso** [...] **al principio cada vez menos** porque como todos los días voy cogiendo algo veo la progresión de todas. A veces suele coincidir con el final... la más digamos... **la más objetiva y la más importante suele coincidir al final pero no me gusta que la final sea la evaluación sino que hacerlo durante el proceso**”. Entrevistado 1

“...**continuamente** se está evaluando, continuamente estas cogiendo nota de lo que ellos están haciendo, **si algo ves que no han aprendido lo intentas enseñar**”. Entrevistado 2

“...el mejor momento es cuando ha pasado un tercio del proceso y al final. Es verdad que con los alumnos que no conocemos, yo creo que también hay que hacer una evaluación inicial”. Entrevistado 3

Es cierto que todos coinciden en que se ha de ir realizando la evaluación durante todo el proceso, pero inciden en que **la final suele ser la más importante**, puesto que tal y como aparece en la LOMCE, la evaluación final es la que realmente hay que superar para aprobar.

A partir de la completa implantación de la LOMCE, tal como describe en el artículo 29, la superación de la evaluación final en Educación Secundaria requerirá una calificación final en la etapa igual o superior a 5 puntos sobre 10 y conducirá a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Al mismo tiempo, también se menciona que la **evaluación inicial** se debe dar cuando hay nuevos alumnos pero, tal y como indican Arrien, Ubieta y Ugarriza, “la evaluación inicial es el proceso de toma de decisiones que sirve para planificar la intervención educativa a partir del conocimiento de las capacidades y necesidades de un grupo de alumnos y alumnas, así como de las características del entorno en que se sitúa”, por lo que es interesante que ésta no solo se realice al comienzo del curso sino que **se haga**, aunque sea de forma más puntual, **antes de cada Unidad Didáctica**, puesto que todos los alumnos no se desenvolverán del mismo modo en las diferentes unidades y accederán a ellas con diferentes conocimientos previos.

1.2. CONTENIDO

Por otra parte, se habla de forma general de que el proceso tiene una importancia grande en la evaluación pero, como ya se ha mencionado anteriormente, existe un cierto “desencanto”, puesto que los profesores creen observar que los **alumnos solo atienden al resultado último**, el de la evaluación final.

“...me gusta evaluar el **proceso**. El rendimiento final también lo evalúo porque **el alumno lo que entiende es el principio y el final**, no entiende el proceso”.

Entrevistado 1

Además, el profesorado habla de los **contenidos** que evalúa (procedimientos, actitudes y conceptos), que aparecen en la LOGSE separados como tal y se nombran también en la LOE y en la LOMCE cambiando ligeramente la terminología (conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes) y sin separarlos a la hora de programar, pero ninguno de ellos menciona los **criterios de evaluación, estándares o competencias**, conceptos básicos en los que se fundamenta la LOMCE.

“Los **procedimientos** y en las **actitudes** sobre todo y también en los **contenidos**”.

Entrevistado 2

“...a mi me parece interesante hacer una valoración que tenga que ver con las **actitudes**, otra que tenga que ver con los **procedimientos** y otra que tenga que ver con los **conceptos**. Valoro también el **funcionamiento del material y de la instalación** [...] y luego también una **valoración** en mi caso, mía, **de cómo ha funcionado, de cómo me he sentido hoy y como los críos han percibido el planteamiento que yo les he hecho de las sesiones**”. Entrevistado 3

Este último comentario recoge en parte la opinión de Chivite (1989) sobre la necesidad de adaptar la evaluación al área específica de la Educación Física a partir de tres premisas: la idea de Educación Física como parte de la Educación Integral (unidad de los ámbitos psicomotor, afectivo y cognitivo), congruencia entre los objetivos propuestos y la forma de evaluar y atención a las características diferenciales de la Educación Física (expectativas de los alumnos hacia la asignatura, socialización, individualización, menor rigidez normativa, proximidad entre el profesorado y los alumnos).

Otra diferencia reseñable en el modo en que cada profesor afronta el tema de la evaluación es que algunos de ellos contemplan únicamente la **evaluación del alumnado**, mientras que otros tienen también en cuenta la **evaluación del profesorado** y de la estructura del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.3. TIPOS

En cuanto a los tipos de evaluación que ellos utilizan, se menciona la **diagnóstica** y la **final** con menos detalle, pero verdaderamente, a la que más importancia se le da es la **formativa**, aunque también la **continua** está detallada. Es cierto que en muchas ocasiones no se diferencian estas dos últimas, pero si consultamos la definición de McMillan (2006) sobre evaluación formativa, entendemos que ésta consiste en una retroalimentación que recibe el estudiante y que sirve para modificar su actuación y así mejorar. De esta forma comprobamos que no es lo mismo que la evaluación continua puesto que ésta se caracteriza por dar al profesorado la posibilidad de hacer un seguimiento preciso del proceso de los estudiantes y así conseguir evidencias de los resultados alcanzados y del grado en el que han desarrollado las competencias (Delgado et al., 2005).

“...al principio una **diagnóstica**, [...] sobre todo la **formativa**, durante todo el proceso. Y luego me gusta que aprendan de la evaluación **final**, pero la experiencia me dice que el alumno solo se queda con la nota y ni siquiera ve lo que le he apuntado”. Entrevistado 1

“Pues una evaluación **continua**, como he dicho anteriormente, **y formativa** porque sí que me gusta que ellos terminar de ver lo que están haciendo bien o mal lo aprendan y lo asimilen”. Entrevistado 2

“...me parece que lo que hay que hacer es una evaluación continua que, como consecuencia de ello, es **una evaluación continua se desata en una evaluación ya de por si formativa**. [...] no tienen por qué tener ningún tipo de diferencia, en el momento en el que **la evaluación continua tiene que ver con un planteamiento sistemático y permanente de formación y una evaluación formativa que tiene que ver con los logros y el proceso** para conseguirlos que tienen los alumnos”.

Entrevistado 3

También pudieron argumentar los pros y contras de cada una de ellas, destacando la idea inicial que se obtiene a partir de la diagnóstica, la continuidad que permite la formativa y el “respaldo” que ofrece la final. Además se plantea **la dificultad que supone evaluar**, ya que es muy complicado ser justos con todos, no se debería encasillar a los alumnos. Y, tal y como menciona uno de ellos, la evaluación solo considera momentos concretos y la progresión de los alumnos puede ir a diferentes velocidades.

”...la ventaja de la diagnostica es que te da una idea de que ritmo vas a poder llevar [...] La formativa para mí es la más importante y luego la final, pues no me da mucha información [...] pero reconozco que ante una reclamación de un alumno es, digamos, el instrumento bueno”. Entrevistado 1.

“...depende fundamentalmente **del número de alumnos, de los contenidos** que se ofrecen [...] la evaluación normalmente supone un esfuerzo a la hora de tener que llegar a la calificación, sea del tipo que se y, cuando hay que catalogar al alumnado. Y esa es la dificultad mayor, principalmente porque **es difícil llevar a cabo un planteamiento que ofrezca igualdad de oportunidades** y en segundo lugar porque

es difícil también porque ese encasillamiento tiene que ver con un momento determinado [...] la evaluación valora momentos concretos". Entrevistado 3.

1.4. ADAPTACIÓN AL ALUMNADO

En referencia a si se adapta o no la evaluación dependiendo del alumnado, se recibe una respuesta unánime, puesto que los tres docentes afirman que la **ajustan en función de sus alumnos**. Boud y Falchikov (2005) destacan la necesidad de adaptar la evaluación a la demanda de los sujetos con el fin de que estos mejoren su aprendizaje. Aunque hay que tener cuidado el tipo de adaptación realizado, puesto que un cambio en los objetivos supondría una adaptación curricular significativa, que únicamente puede llevarse a cabo con alumnado con necesidades educativas especiales, valorado previamente.

“...el grado de consecución de los objetivos los cambio. [...] según más que el grupo, el alumno”. Entrevistado 1

“Por supuesto. Cuando un grupo de alumnos tiene problemas académicos, la evaluación es totalmente diferente. [...] los niveles de exigencia [...] son distintos a nivel de contenidos, a nivel de procedimientos, de actitudes...” Entrevistado 2

“Si, si que la ajusto. En el mismo tramo educativo, a veces hay alumnos, hay grupos de alumnos donde cambian tipos de evaluación dependiendo de cuál es el planteamiento general y cuál es el comportamiento que tienen”. Entrevistado 3

1.5. INFORMACIÓN AL ALUMNADO

Por otra parte, en cuanto a la forma de dar la información acerca de su evaluación, destaca la palabra **inmediatz**, puesto que si lo relacionamos con los apartados anteriores y, más en concreto, con la evaluación formativa, esto resulta fundamental para conseguir una modificación en el proceso de aprendizaje del alumnado. También son dos de los profesores los que defienden que la mejor forma de hacerlo es de manera **individual**, aunque uno de ellos destaca que hay informaciones que sí que han de darse a toda la clase **en conjunto**, todo dependerá de a quién tenga que ir dirigida esa información.

Por otra parte, se menciona que se informa de los fallos ofreciendo **correcciones**, ya sea de forma práctica o de forma escrita, pero el mismo profesor que antes, vuelve a repetir que los alumnos no se van a fijar en ellas, sino que solo atenderán a la nota numérica.

“Si es un trabajo o si es un examen con las **correcciones**, lamentablemente ellos ven la nota y ya no se miran lo escrito”. Entrevistado 1

Otro aspecto importante es el de que el alumnado conozca en todo momento lo que se le pide y cómo va a realizarse el proceso de evaluación, para que pueda ajustarse a él y trabajar de la mejor manera posible.

“Luego, antes de hacer la evaluación, por supuesto, explicarles qué se va a evaluar y cómo se va a evaluar”. Entrevistado 1

“**De forma individual.** Momentos puntuales. En el momento de que estás haciendo las cosas tu les puedes ir informando, pues mira, creo que esto no está bien, deberíamos hacerlo así... **de forma inmediata**”. Entrevistado 2

“Pues yo creo que hay **informaciones que tienen que darse de manera colectiva**, [...] Y luego, lo que tiene que ver más con el aspecto de la **evaluación sumativa**, es decir, llegar a poner una nota, yo creo que es más aconsejable hacerlo **de forma individualizada**, siempre teniendo en cuenta el tiempo que tenemos”. Entrevistado 3

2. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

2.1. TIPOS

En cuanto a los instrumentos y procedimientos que el profesorado utiliza para evaluar hay diversidad de ideas. Por un lado, éstos no distinguen entre los dos conceptos pues, a la hora de realizar la entrevista, lanzaban ideas de forma global, mencionando procedimientos e instrumentos de manera indistinta.

Otro aspecto fue la **escasez de instrumentos nombrados**. Como mencionan Rodríguez, Ibarra, Gómez (2011), si se utilizan tipos de evaluación alternativa, como sería la formativa, la cantidad de herramientas que se pueden utilizar aumenta considerablemente. Aunque es cierto que alguno de los profesores sí que tiene un abanico más amplio, puede que otros no mencionen tantos porque en el momento de ser entrevistados no se les ocurre, pero hay un ejemplo concreto en el que uno de los profesores nombra posteriormente el “test motor” y en este apartado no lo hace.

Así pues, a pesar de que el nombre no sea exactamente el mismo, relacionando los instrumentos y procedimientos con los mencionados anteriormente en el marco teórico, encontramos como procedimientos la observación sistemática, las grabaciones y análisis, las pruebas específicas y el análisis de producción de los alumnos. Por otra parte, los instrumentos utilizados han sido las listas de control, los diarios de clase, las rúbricas, las pruebas de capacidad motriz, los portafolios y los trabajos de aplicación y síntesis.

“Diariamente la **observación directa**. Intento con una **planilla** [...] una **hoja de observación** [...] Me gusta mucho que los alumnos cojan una **rúbrica** y la vayan utilizando. [...] Con determinados contenidos, si son nuevos o no sé cómo han salido, les mando un **uestionario** y ellos me responden si les han gustado, como creen que se ha dado. [...] **A veces también utilizo el vídeo.**” Entrevistado 1

“**Los trabajillos**, las **fichas de observación diarias del trabajo práctico de educación física y de la forma actitudinal**. [...] Utilizo también mucho las **rúbricas**, lo que entra dentro de la ficha de observación, no sé cómo se llama ahora”. Entrevistado 2

“... las hojas de observación que tienen que ver con la recogida de datos de carácter actitudinal, higiene, puntualidad, forma adecuada de ir a clase, comportamiento, vestuario... Hacemos pruebas de carácter teórico, es decir, trabajos de investigación, fichas, exámenes teóricos y... observación con diferentes planillas que tienen que ver con registros. Principalmente, en relación con contenidos de expresión, deportivos, a partir de rúbricas que previamente establecemos aquí [...] De manera puntual hacen diarios o algún trabajo de más envergadura, pero eso suele ser una vez cada curso”. Entrevistado 3

Son capaces de argumentar por qué estos que emplean son los mejores. Buscan **rapidez, economía, sencillez**, además de **eficacia**. También **conocer bien al alumno** y ver si está entendiendo bien todo aquello que se le está pidiendo con el fin de, si no lo está entendiendo, poder darle la retroalimentación necesaria para que consiga progresar.

“...a lo mejor porque no conozco otros. [...] Hay que poner en una balanza el tiempo que tienes, el tiempo que quieres destinar a eso [...] **valor que sea rápido, que sea económico, que sea sencillo**”. Entrevistado 1

“Yo creo que sí que son los más adecuados porque conoces mejor al alumno con la ficha de observación diaria, cuesta un poquito de esfuerzo hacerla con ellos pero en el momento que ves actitudes que no son positivas las puedes corregir inmediatamente y tú también te das cuenta de si has fallado”. Entrevistado 2

“...creo que son los más adecuados teniendo en cuenta [...] cuantos alumnos y cuanto tiempo tienes para hacerlo. [...] el proceso de evaluación tiene que ser eficaz. El hecho de que tengan que investigar permite que tú seas capaz de ver el nivel que ellos tienen para navegar a través de internet o buscar diferente bibliografía, ver si realmente están respondiendo a una forma de hacer un trabajo. El hecho de hacer un planteamiento sobre un examen, si ellos han sido capaces de recibir la información, la han estructurado, la han estudiado, saben devolverla a través de este tipo de instrumento, en cuanto a la observación directa, las acciones motrices, lo mismo, sabemos lo que les pedimos y a parte de saber lo que deben de hacer, tienen que intentar llevarlo a cabo” Entrevistado 3

2.2. RELACIÓN INSTRUMENTOS/TIPOS DE EVALUACIÓN

En cuanto a su forma de pensar sobre la relación que existe o no entre los instrumentos y los tipos de evaluación se cree que si no hay relación la evaluación no está sirviendo para demasiado. Se busca la **coherencia** y la **eficacia**, pero también uno de ellos menciona que **depende mucho del significado y uso** que tenga para el profesor. Lo importante es obtener la información y que ésta esté bien registrada. Al mismo tiempo, éstos no solo nos tienen que ayudar a tener la información, sino también a ser capaces de reaccionar si un alumno no está evolucionando como se esperaba de él. Tal y como señala Chivite (1989, p.116) “la evaluación debe servir para obtener un bagaje informativo tan completo como sea posible, para que su correcta utilización facilite la coherencia interna de la Educación Física”.

“Hombre, intento que sean lo más **coherentes**. Si la evaluación que utilizo no tiene nada que ver con el instrumento pues no estaría haciendo nada bien”. Entrevistado 1

“Por supuesto. Si tú simplemente colocas tu instrumento es un examen muy puntual, nunca puedes hacer la evaluación continua porque no le estás diciendo al alumno nada y muchísimo menos formativa. [...] no les das ninguna opción a que puedan rectificar durante el proceso de evaluación, que es lo que nos interesa, que cuando llegues al final, lleguen con todo lo que quieras que aprendan al principio”.

Entrevistado 2

“Si que están relacionados. Si siempre que se haga buen uso. Es en realidad es más el uso y el significado que para el profesor tiene lo que realmente hace que el hecho de decir lo que se usa. [...] lo importante es que cuando alguien venga a pedirte o a demandarte información, el profesor sea capaz de tener toda esa información que ha sido capaz de recoger y devolverla. [...] Yo creo que eso es lo que realmente el profesor tiene que tener, tener datos y para tener datos, pues lógicamente el proceso evaluativo tiene que ser continuo y los instrumentos tienen que ser eficaces”.

Entrevistado 3

3. AGENTES DE EVALUACIÓN

3.1. IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO

En este apartado en concreto, las opiniones de los diferentes profesores son algo dispares. Es cierto que todos coinciden en que **la implicación del alumnado puede ser positiva**, pero se recuerda que debe darse un proceso de aprendizaje, que sea gradual. El profesor es quien debe guiar y controlar al alumno, debe servir de referencia para ellos. Hay uno de los profesores que es más reacio a permitir demasiada autonomía e incide el seguimiento y control por parte de los docentes, tal y como indica Fraile (2009), los profesores han de ofrecer confianza en esa nueva tarea, enseñándoles a hacer uso de su libertad. Lo mismo ocurre con la coevaluación, los alumnos deben aprender de forma progresiva cómo hacerlo.

“Sí, es un **proceso** que tiene que ser **gradual** [...] los alumnos no están acostumbrados y resulta difícil”. Entrevistado 1

“Hago **autoevaluaciones** de cada una de las unidades didácticas que voy trabajando. [...] poquito a poco les doy dando más valor a lo que ellos se evalúan. Después utilizo **coevaluación** entre los alumnos”. Entrevistado 2

“No siempre [...] Yo no soy partidario de buscar la autonomía del alumno como último fin. [...] hay que empezar, si. Pero yo creo que hay que ser realistas, y ellos tienen que ver una referencia y un principio de autoridad y lo que tienen que ver es que la autogestión es muy difícil [...] A mí me parece un error educativo y lo digo porque me lo parece. Yo creo que el profesor tiene una labor y la tiene que hacer, [...] autonomía, pero una autonomía con seguimiento y controlada”. Entrevistado 3

3.2. IMPLICACIÓN/APRENDIZAJE

Si un alumno se implica en la evaluación, su aprendizaje va a ser mayor una vez que comprende qué aspectos se le están evaluando, sabe qué y cómo tiene que aprenderlo. Si es **de forma gradual** y se le va aportando información cada poco tiempo, éstos serán todavía más conscientes.

La participación del alumnado en su proceso de evaluación suele estar relacionada con procesos de evaluación formativos, que tienen como finalidad la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje que se está dando. Así, la utilización de **coevaluación, autoevaluación y/o evaluación compartida**, permite tener una información más clara y continua de estos procesos de aprendizaje y también de las decisiones que se han de tomar para mejorarlos. (López Pastor, V. 2005).

“Un alumno que comprende cómo se evalúa seguramente es porque comprende que es lo que tiene qué aprender y cómo lo tiene que aprender”. Entrevistado 1

“A ver, tragan más cuando tú les das la calificación final. [...] asumen más lo que están aprendiendo si tu lo vas haciendo poco a poco [...] les vas dando continuamente un refuerzo de lo que han aprendido y lo que no”. Entrevistado 2

“...hay que ser muy insistente, eso trae como consecuencia que verdaderamente ellos sepan exactamente lo que se busca con el proceso de evaluación, con los instrumentos de evaluación y por lo tanto que tiendan a que eso suponga un aprendizaje que ellos saben de qué manera se va a hacer”. Entrevistado 3

3.3. IMPLICACIÓN/MOTIVACIÓN

Respecto a la relación entre la implicación del alumnado en la evaluación y su motivación hacia la asignatura, se encuentran diferentes formas de pensar. Algunos de los profesores sí que creen, en diferente medida, que **cuando un alumno ve que**

progresa y por qué lo está haciendo, **encuentra más motivación** por la asignatura. Tal y como señala Núñez (2009), el proceso de aprendizaje depende, además de las capacidades, estrategias o destrezas de cada alumno, de una adecuada inclinación, voluntad y motivación para alcanzar los objetivos que estaban previstos. Sin embargo, otro de ellos destaca que no siempre funciona ya que ésta depende de muchos factores.

“Una evaluación positiva o un éxito hace que los alumnos aprecien más la asignatura y se motiven más porque se dan cuenta que están aprendiendo y que están consiguiendo cosas nuevas y eso lo hacen sobre todo si ellos ven día a día que realmente están mejorando”. Entrevistado 1

“Sí. Sobre todo para que sean capaces de entender que la actividad física no tiene por qué ser un mero instrumento de ficha y de tiempo, sino que **hay cosas que yo no sé hacer perfectamente pero las hago porque las entiendo y se cómo hacerlas y sé que me benefician**. [...] **mi nota responde a lo que yo he aprendido aunque mi forma física no sea de diez**”. Entrevistado 2

Sin embargo, otro de ellos destaca que no **siempre funciona** ya que ésta depende de muchos factores y pone en valor el concepto de esfuerzo, que tendrá que acompañar a los alumnos a lo largo de toda su vida. **No siempre estarán motivados, pero siempre deberán esforzarse**, lo que constituye un aprendizaje fundamental.

“La motivación es más compleja, la motivación depende de muchos factores... uno, desde luego, es saber cómo se les va a evaluar. Pero hay muchos alumnos motivados sin saber cómo se les va a valorar, [...] es importante que ellos tengan información, [...]. La motivación es importante, pero el esfuerzo también, y a veces hay que esforzarse estando poco motivados”. Entrevistado 3

3.4. OTROS AGENTES

La comprensión y explicación de esta pregunta tuvo diferentes interpretaciones, pues unos se refirieron en su respuesta a **evaluadores del profesorado** y otros a **evaluadores del alumnado**.

“Sí, alguna vez, dependiendo por ejemplo si compartía la hora con **otro profesor de apoyo** a veces intentábamos que cada uno evaluara a otro. Por ejemplo, cuando he

tenido **alumnos en prácticas**, a lo mejor uno de sus trabajos ha sido evaluarme a mí, determinados ítems...” Entrevistado 1.

“Sí, siempre que viene un **alumno de prácticas, del máster** ahora, ellos dan la unidad y yo no participo para nada en la evaluación. [...] son ellos los que ponen la nota de esa unidad que están haciendo”. Entrevistado 2

Entienden que es una posibilidad a tener en cuenta, pero le resta valor la poca sistematización.

“Si, también **hay evaluación externa pero en pocas ocasiones**, en pocas ocasiones hay evaluación externa y vamos, yo lo que observo y por eso creo que **es un proceso que debería de sistematizarse más**” Entrevistado 3.

4. OPINIONES

4.1. EVALUACIÓN FORMATIVA

Todos los profesores coinciden en la **importancia de la evaluación formativa**, ya que esta proporciona mucha información tanto a profesores como a alumnos. La nota final deja de tener tanta importancia.

Por otra parte también se menciona que existe poca formación acerca de la evaluación y que en educación se está constantemente **cambiando los nombres a los diferentes conceptos**, lo que crea más confusión todavía. El continuo cambio de leyes de educación no ayuda al profesorado. Es más importante el trabajo que se hace que cómo se llama.

“Para mí es **la más importante** o la que mas intento utilizar. De hecho mi **finalidad de la evaluación es que aprendan ellos y que aprenda yo. La nota** pues ya como te he dicho antes, para mí **no es importante** lo que pasa que me veo obligado a tener que dar una nota que a veces reconozco que no coincide con la que a lo mejor un instrumento tradicional diría que tienen que tener”. Entrevistado 1

“Creo que hay poca formación sobre la evaluación y sobre la evaluación formativa también. [...] estamos constantemente cambiando los nombres para decir lo mismo y esto me parece un error, [...].creo que desde el punto de vista de la didáctica se debería enseñar así: ¿cómo tenemos que valorar si ha habido o no ha habido

aprendizaje o si la enseñanza ha sido correcta? y a partir de allí nos ponemos de acuerdo en los términos a utilizar, el contenido que le queremos dar a esos términos". Entrevistado 3

4.2. CAMBIOS ENSEÑANZA/APRENDIZAJE

Como describen Grau y Gómez (2010), la evaluación tiene como finalidad la reorganización y el ajuste de la respuesta educativa con el fin de mejorar los procesos de aprendizaje de los alumnos. Por esto se considera parte integral del proceso en el que se dan enseñanza y aprendizaje. **La evaluación en sí misma es aprendizaje.**

Al ser preguntados por los cambios que se producen o no tras el proceso de enseñanza-aprendizaje, los profesores orientan sus opiniones en diferentes direcciones. Unos entienden cambios que realiza el profesorado en su enfoque educativo, siendo bastante pesimistas, pues creen que de forma general éstos no cambian. Otros lo enfocan como cambios en los alumnos tras el proceso y creen que si hay una buena evaluación sí que se notan, es uno de los objetivos de la evaluación, además se destaca la importancia que tiene aquí el propio alumno.

“...es un proceso, implica al alumno y depende del alumno”. Entrevistado 1

“Yo lo que veo es que en el proceso de enseñanza-aprendizaje hay poco cambio.”

Entrevistado 2

“**Si la evaluación está bien hecha, si que se notan** y si no se notan cambios, la propia evaluación tiene que recogerlo como algo que es deficitario y que algo está, sin ninguna duda, algo está fallando”. Entrevistado 3

4.3. LEGISLACIÓN/NORMATIVA

La legislación o normativa condiciona a todos los profesores en su forma de evaluar. Ésta exige unos mínimos pero también posee unos márgenes que los docentes utilizan. Por otra parte la opinión de uno de ellos es que ésta debería ser más eficaz, menos farragosa, más resolutiva y menos burocrática.

“Es que yo creo que la normativa vigente no es mala, este a favor o en contra de la LOMCE. Yo creo que **hay cosas que son buenas y lo que tienes que hacer es asumirlas y llevarlas a tu terreno** para que las cosas sean lo mejor posible, porque

lo único que ha cambiado con la normativa vigente son los nombres de las cosas, pero las cosas siguen tal y como se estaban haciendo antes...”. Entrevistado 2

“Me veo condicionado por la normativa vigente, pero dentro de ese límite yo también tengo un margen que es el que utilizo y que es verdad que me siento satisfecho pero me gustaría, sin ninguna duda, que la normativa fuera mucho más eficaz, menos farragosa, mas resolutiva y menos burocrática”. Entrevistado 3

Preocupa también la necesidad de poder justificar toda la evaluación en caso de reclamación por parte de las familias, lo que es lógico puesto que la Administración hace cada vez más hincapié en este aspecto.

“Por la normativa me siento **muy condicionado**. [...] en la mente de todos está que algún alumno reclame y [...] **hay que demostrar todas las notas**, cómo la ha sacado y por qué tiene esa nota”. Entrevistado 1

Por otra parte, estas es el análisis que hemos podido hacer de las aportaciones de los alumnos durante las entrevistas:

1. MODALIDAD DE EVALUACIÓN

1.1. INFORMACIÓN RECIBIDA

En cuanto a la información que reciben los alumnos sobre su evaluación, se observa que, según ellos, es bastante escasa y que el alumnado no presta demasiada atención a lo que se les ofrece, puesto que sus contestaciones son poco concretas. Se quedan más con los porcentajes que con los contenidos o las competencias que se les va a evaluar, aunque algunos, en menor medida, aluden a las retroalimentaciones de los profesores y a lo que les ayuda a mejorar.

“Pues nos dice **la fecha**, y nos dice así un poco que más o menos el 70% van a ser **exámenes** y lo demás va a ser **deberes y trabajo en clase**”. Entrevistado 2

“Yo un poco más porque soy **delegado** y tengo que hacer una ficha de cómo vamos en las clases [...] **estoy allí en la evaluación** pero cuando dicen las notas no”. Entrevistado 1

“Pues nos dicen lo **que vamos haciendo, las notas** y luego nos van diciendo, has hecho esto, has hecho lo otro...”. Entrevistado 9

“Porcentajes, notas, qué es lo que tendríamos que mejorar...”. Entrevistado 10

“Nos dicen la parte práctica y teórica, lo que vale cada una de ellas. Si un apartado vale 0,5...”. Entrevistado 11

Alguno de ellos, alumno de 4º de la E.S.O., le saca más partido a la información recibida.

“Además eso ayuda bastante, te da referencias sobre cómo actuar, te da más oportunidades”. Entrevistado 12

1.2. MOMENTOS DEL PROCESO EVALUATIVO

Por otra parte, en referencia al momento temporal en el que se les informa acerca de su propia evaluación, todos coinciden que es a principio de curso, de forma escrita. Además aseguran que los profesores lo van repitiendo a lo largo del curso debido a la poca retentiva que los alumnos tienen sobre estos datos y aseguran que cada vez que preguntan de nuevo, el profesor lo recuerda. Ellos mismos reconocen su desinterés inicial, hasta que no va a llegar la nota de final de trimestre, que es cuando lo consultan de nuevo.

“Pues **al principio de curso** nos dijeron que el 70% eran exámenes y lo demás de clase y **luego a final de curso como se lo preguntamos** también nos lo recuerdan”.

Entrevistado 2

“Y nos dan una hoja para que nos vayamos acordando”. Entrevistado 4

“**Al principio** del curso y también **durante el curso.**” Entrevistado 13

“Al principio del curso te dan el papelito con los porcentajes de cómo te van a evaluar”. Entrevistado 9

“Si, y también **lo repiten** varias veces **a lo largo del curso**”. Entrevistado 12

“Si que lo repiten, pero a mitad de curso lo acabas preguntando porque ya no te acuerdas”. Entrevistado 9

1.3. FORMA DE EVALUACIÓN EN LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

Sobre la forma de evaluar las diferentes unidades didácticas, observamos que el alumnado se da cuenta de que en el caso de la Educación Física, la parte práctica toma más importancia y peso que la parte teórica, al contrario que en otras asignaturas, y también se valora más la actitud durante las clases.

“Si, cada unidad tiene su forma”. Entrevistado 3

“Si sacamos un 8, tenemos ese 8 para hacer la **media de ese 70%**... [...] Y luego ya el **comportamiento** en clase, los **trabajos** que nos mandan y algún **examen**”.

Entrevistado 1

“En algunas asignaturas, como matemáticas, igual los exámenes valen un 90% y el comportamiento un 10% y en Educación Física, vale un 70% como nos comportamos en clase y un 30% los exámenes, o sea, son distintas...”. Entrevistado 4

“Como es **Educación Física** solemos hacer **más práctico que escrito**, hemos hecho algún trabajo pero no tanto”. Entrevistado 6

“Depende mucho de la asignatura...” Entrevistado 14

“En EF se cuenta mucho más la práctica que la teoría”. Entrevistado 10

“Aunque si suspendes cualquiera de las dos partes, te queda la asignatura”. Entrevistado 9

1.4. EVALUACIÓN FORMATIVA

Cuando se pregunta al alumnado acerca de sus conocimientos sobre la evaluación formativa, no saben definir el concepto, pero lo relacionan con otros similares como podría ser la evaluación continua. Además entienden en qué consiste y cómo funcionaría en caso de que los profesores lo utilizaran, pero destacan que ésta no es demasiado empleada en las sesiones de Educación Física. Mencionan al mismo tiempo que este tipo de evaluación tiene más en cuenta el esfuerzo que el alumno realiza en la

asignatura, no solo se centra en el resultado final, lo que pone de manifiesto que, aunque algunos de ellos piensen que no se lleva a cabo en las aulas, otros sí que tienen esta experiencia de evaluación.

“¿Como la evaluación continua?” Entrevistado 3

“Lo que **cuenta** también mucho es **el esfuerzo**, si por ejemplo una persona le sale todo muy bien pero no hace nada en clase va a tener peor nota que uno que le sale mal y que todos los días lo intenta”. Entrevistado 1

“...en plan decirte poco a poco como te estás desarrollando y cómo vas funcionando” Entrevistado 11

“**No suele funcionar en EF**, porque te llaman directamente y **te dicen las notas que has sacado al final de la unidad didáctica**, cuando te llaman para decirte las notas”. Entrevistado 14

2. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

2.1. TIPOS

Cuando se pregunta por instrumentos y procedimientos, los alumnos no tienen demasiado claros los conceptos y mencionan ambos sin diferenciar unos de otros. Además también mencionan por otra parte contenidos, en este caso el comportamiento.

“No, solo las **notas** que tenemos **de los trabajos y de cómo nos comportamos en clase**, hacen la media y ya está”. Entrevistado 4

“Tienen un **cuaderno de observación**”. Entrevistado 14

Comentan que en alguna de las sesiones han empleado instrumentos para evaluarse a ellos mismos (autoevaluación) y también a otros compañeros (coevaluación), ya sea en grupo o de forma individual.

“Sí, nos han dado (fichas) en algunas unidades, en combas y así, y teníamos que ir poniendo si nos salían o no”. Entrevistado 3

“Y como los **compañeros**, eran como grupos, por ejemplo por combas, nosotros veíamos a nuestros compañeros y **nos habían dado unos criterios y teníamos que ir respondiendo la nota**”. Entrevistado 6

“A veces sí que nos dan **papeles en los que tienes que evaluarte**, ¿cómo de bien lo haces del 1 al 8? también a veces en grupo, **calificar a todo el grupo**”. Entrevistado 12

“Si, por ejemplo en la sesión de acrosport nos hicieron **calificar a los compañeros**, baile, vestuario...” Entrevistado 10

Destacan la importancia de la honradez a la hora de llenar su autoevaluación, pero no tanto como un valor personal, sino por las consecuencias que el mentir tiene ante el profesorado.

“Sí, y si no nos salían y poníamos que nos salía bien, luego en el examen nos ponía menos nota porque nos hemos estado mintiendo”. Entrevistado 1

2.2. PREFERENCIAS

Por otra parte, cuando hablaron de qué instrumentos y procedimientos preferían, la mayoría de alumnos se refirió a aquellos que les involucraban de mayor forma en la evaluación, aunque advierten que se debe ser sincero con uno mismo y con los demás, lo que requiere una cierta responsabilidad, autoexigencia y reflexión.

A todos les gustan los instrumentos de evaluación con los que se autoevalúan, porque se sienten más partícipes en su propia evaluación. Grupo 1º ESO.

“En grupo a mí me gusta”. Entrevistado 11

“Aunque es cierto que en muchas ocasiones dices **“si tú me pones esto, yo te pongo esto otro”**. Entrevistado 14

“**El estar en grupo te pueda ayudar a decidir**. [...] si tienes que explicar el por qué te hace reflexionar”. Entrevistado 9

Algún alumno hace referencia al autoconcepto, cree que al autoevaluarse es más duro consigo mismo que con los demás, cree que lo hace peor que el resto. Otro compañero

le responde que eso es síntoma de baja autoestima, tomándole el pelo. Pero aquí hay que destacar la importancia que tiene el grupo en la adolescencia, llegando a condicionar la actuación del individuo.

“Cuando tú te autoevalúas a ti mismo, eres más exigente, piensas que lo has hecho peor, siempre piensas peor de ti...”. Entrevistado 11

3. AGENTES DE EVALUACIÓN

Los estudiantes le dan escaso valor a su aportación, mencionan que sí que se han evaluado en algún momento pero que realmente esa nota apenas cuenta, es el profesor quien pone la final. Además también nombran que el evaluarse ellos mismos sirve para demostrar la honradez de cada uno y eso es valorado por el profesor.

“Pues está el **tutor** [...] y luego **todos los profesores**”. Entrevistado 1

“Y los **alumnos ayudantes** también”. Entrevistado 3

“En Educación Física si (**nos evaluamos a nosotros mismos**) porque se hace lo de la **autoevaluación de las unidades**”. Entrevistado 8

“Pero luego (el profesor) es el que comprueba si lo sabemos hacer de verdad o no y es el que la nota que vale es la que pone él, no si nosotros ponemos que lo sabemos hacer...” Entrevistado 3

“(el profesor utiliza esa nota) depende, **si somos sinceros** y decimos, no, esto no me sale y tengo que intentarlo sí, o sea, sí que lo tiene en cuenta, pero si nos mentimos a nosotros e intentamos mentir al profesor, no. De hecho, yo diría que hasta nos pone peor nota”. Entrevistado 1

“**Los profesores, nosotros** más bien **poco**”. Entrevistado 14

“**Lo que evaluamos nosotros cuenta muy poco. [...] lo tiene en cuenta el profesor**, pero no...”. Entrevistado 16

“Se puede decir, entre comillas, que **la nota la pone el profesor**, él evalúa. Nosotros le damos la nuestra para que él lo tenga en cuenta, pero nota como tal no cuenta...” Entrevistado 9

4. OPINIONES

4.1. UTILIDAD DE LA EVALUACIÓN

Cuando los estudiantes dan su opinión acerca de la evaluación, entienden que ésta sirve para saber cómo estás avanzando en la materia y de qué forma puedes mejorar. Pero realmente acaban dándole importancia a las notas, es decir, al resultado final.

“Pues **para ver cómo has avanzado** en el curso y ver **si has mejorado o no**”.

Entrevistado 3

“**Para saber los conocimientos que sabemos sobre esa materia** y la nota que tenemos”. Entrevistado 3

“**Para ver si podemos mejorar**, porque si en el primer trimestre sacamos un 5 pues **para intentar esforzarnos más**, porque si no supiéramos la nota nos daría igual...”.

Entrevistado 1

“Porque si no no se sabe nuestro nivel, el nivel que tenemos. Tenemos que seguir unas pautas para llegar a un nivel y si no tuviéramos la evaluación no sabríamos hasta donde hemos llegado”. Entrevistado 9

“Sí, las notas son lo que nos lo indican”. Entrevistado 9

En cuanto a si la evaluación es necesaria, destaca la opinión de los alumnos que aseguran que si ésta no existiera, **no habría esfuerzo**, son necesarias unas metas para fomentar el interés.

“Si (es necesaria), porque **si no no nos esforzaríamos** y haríamos un poco lo que queremos y entonces pues la clase sería un poco desastre...”. Entrevistado 6

“Pues porque así es como se aprende, si te vas poniendo metas, entonces vas teniendo más interés para aprender”. Entrevistado 8

Además, surge la opinión acerca de que estas notas son las que importarán de cara al futuro de cada uno y las que otros lugares e instituciones tendrán de referencia, están pensando en las notas como un elemento que les define como estudiantes.

“Sí, porque **eso es lo que ven en otros lugares a los que vas a ir a estudiar** [...] todas estas notas son la manera de asegurarse de que eres buen estudiante o no”.

Entrevistado 11

Otro de los aspectos a destacar respecto a esta pregunta es que todos los alumnos de los dos cursos aseguran que si no fuesen evaluados no se interesarían por ninguna materia e incluso dejarían de asistir a las clases.

“**Nadie haría nada** y a todos nos daría igual todo. No vendríamos a clase ni nada”.

Entrevistado 5

“**Si no nos pusieran una nota** no podríamos saber lo que sabemos de esos conocimientos y, al no saberlo, **no nos esforzaríamos más**”. Entrevistado 3

“Pasarías un poco de todo”. Entrevistado 9

“No te importarían las cosas”. Entrevistado 14

“la gente, directamente, no asistiría”. Entrevistado 9

4.2. ASPECTOS A EVALUAR

Por otra parte, se les pregunta a los alumnos si creen que es correcto que se evalúen los aspectos que se están tratando y no otros. Aquí aparece una diferencia entre los alumnos de 1º de ESO y los de 4º de ESO, puesto que los primeros sí que están de acuerdo y los segundos creen que se le debería dar mayor importancia al **esfuerzo** de los alumnos a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

“A mí me parecen **adecuados**, porque si se están haciendo así es porque **sirven para que nos esforcemos y para que podamos mejorar** en todo”. Entrevistado 7

“Seguro que sí que **puede haber más cosas que se puedan evaluar**, pero yo creo que así están muy bien porque todo el mundo sabemos de lo que nos evalúan y **si metieran más cosas**, pues no estaríamos del todo... **no sabríamos que es lo que entra exactamente**”. Entrevistado 1

“El esfuerzo, porque no lo tienen en cuenta. Muchos profesores no tienen en cuenta el esfuerzo que tenemos que hacer para sacar la materia”. Entrevistado 16

“Si tienes una condición física peor. Puedes estar gordo o tener un cuerpo atlético y que el atlético lo haga muy bien, si se esfuerza menos puede llegar a tener menor nota que una persona con peor forma física que se esfuerce más”. Entrevistado 9

4.3. PREFERENCIA DE EVALUACIÓN

En cuanto a la forma de evaluar, los alumnos prefieren la evaluación más formativa y continua. Además creen que se debería dar más importancia a otros aspectos como la actitud y el trabajo en clase.

“Que se cuente la **actitud en clase** también, porque hay materias que casi no lo cuentan”. Entrevistado 1

“Que no se haga un examen final porque igual ese día tienes un mal día [...] y no puedes hacer nada aunque te hayas estado esforzando todo el curso”. Entrevistado 4

“Lo de la **evaluación continua** también tendrían que **tener en cuenta lo que hacemos en clase**. No es lo mismo lo que hacemos en casa, porque en casa nos puede ayudar gente”. Entrevistado 3

“**La del proceso**”. Entrevistado 16

4.4. PARTICIPACIÓN EN LA EVALUACIÓN

Por otra parte se reafirma la idea vista de manera más general en otros apartados de que todos los **alumnos** están de acuerdo en que aumente su **implicación** en su propia evaluación. Por una parte creen que esto aportará más información al profesor y también a los propios alumnos para que continúen progresando en su aprendizaje.

“**Si, porque así los profesores pueden ver y saben** más o menos lo que pensamos de otros compañeros y **nuestra opinión**”. Entrevistado 6

“Nosotros también **podríamos hacer como nuestra autoevaluación**, pero no como las fichas de sabemos o no sabemos hacerlo, si no, pues **¿tú que nota te pondrías?**... pues un 8 por ejemplo. Pues me pongo un 8 y **¿por qué?**” Entrevistado 1

“**Sí, porque aprendes a valorar lo que estás haciendo**”. Entrevistado 9

“...o a ayudar a tus compañeros, aprendes a evaluarlos...”. Entrevistado 14

”Sí, así **te das cuenta si puedes mejorar o no**”. Entrevistado 12

Pero, en contraposición, también se comenta la posibilidad de que el dejar que los propios alumnos se evalúen a ellos mismos podría suponer que éstos “hiciesen trampas” con el fin de conseguir mejor nota. Por ello resulta fundamental que el profesor haga un seguimiento y un control a todos sus alumnos puesto que es él quien finalmente terminará puntuando.

“Porque **hay gente [...] que quiere sacar buena nota** y entonces **miente** a ver si consigue sacar mejor nota porque sabe que no se esfuerza y que si no puede suspender la materia”. Entrevistado 6

“Pero ahí **el profesor tiene que influir** un poco... si el profesor quiere suspenderle y el quiere sacar un 10 y el dice que tiene un 10, el profesor por mucho que diga que tenga un 10 no le va a poner un 10, porque está mintiendo”. Entrevistado 1

“Yo creo que sería malo que nosotros nos pusiéramos nuestra propia nota porque también nosotros pensamos que hacemos todo bien pero en realidad estamos haciendo cosas mal y tiene que haber alguien diciéndonos que estamos haciendo algo mal...” Entrevistado 3

4.5. EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE

Al preguntar a los alumnos si aprendían con sus evaluaciones ha habido un “sí” rotundo por parte de todos los alumnos, además estos han argumentado con diferentes contestaciones el porqué. No solo conocerán si han trabajado, servirá para que en futuras ocasiones se esfuerzen más y también, la evaluación es una forma de exigencia, harán que el alumno intente mejorar.

“Sabemos cuánto nos hemos esforzado y cuánto hemos trabajado”. Entrevistado 4

“Si, porque si nos esforzamos poco y vemos que sacamos mala nota, pues al año que viene nos esforzaremos más para sacar mejor nota, y al contrario igual”. Entrevistado 4

“Y porque si **aprendes de tus errores** puedes **ver en qué has fallado** e intentar mejorarla...”. Entrevistado 4

“Yo creo que sí, **si tienes mala nota es que estas haciendo algo mal y necesitas** hacer algo para **mejorarlo**, o cambiar tu forma de estudio, o esforzarte más...”. Entrevistado 3

“Al sentirte evaluado, sientes la necesidad de esforzarte más”. Entrevistado 14

“**Te sientes "obligado" a participar**, porque así puede que tengas **más nota**”. Entrevistado 15

“La participación conlleva el esfuerzo, si tú te esfuerzas a participar... el profesor verá que la persona se esfuerza porque quiere sacar buena nota”. Entrevistado 11

4.6. EVALUACIÓN Y MOTIVACIÓN

Por otra parte creen que la evaluación supone una motivación para ellos mismos. Si tus esfuerzos se ven reflejados en la nota numérica, sigues teniendo ganas de esforzarte. Otros opinan que no es una motivación, sino una exigencia, puesto que tienes que actuar de forma adecuada para aprobar y lograr una nota.

“Y también si en toda la evaluación te has esforzado mucho y has sacado buena nota, es como una motivación para seguir esforzándote”. Entrevistado 12

“No te motiva, **te obliga a hacer las cosas bien**”. Entrevistado 14

“**Te ayuda** a hacer las cosas, sino no tendríamos metas”. Entrevistado 13

“**Te exige a superarte**, pasar estos límites, sino tienes que hacer todo otra vez y como no apetece hacer eso otra vez, lo haces mejor”. Entrevistado 9

“También pretendes llegar a otras metas”. Entrevistado 11

En cambio, los alumnos también creen que si tras esforzarse, esto no se ve reflejado en las notas, las ganas de continuar haciendo las cosas con tesón y esfuerzo disminuyen considerablemente.

“Si te esfuerzas y sacas una mala nota, piensas, ¿para qué voy a seguir esforzándome si voy a sacar mala nota?”. Entrevistado 3

“Piensas, si saco lo mismo estudiando que no estudiando, ¿para qué voy a estudiar?”. Entrevistado 13

“Yo creo que uno se desmotiva al ver que por mucho esfuerzo que haga sigue sacando la misma nota...” Entrevistado 7

Como resumen, tras recoger las distintas aportaciones, hemos estimado conveniente hacer una breve reflexión sobre las semejanzas y diferencias en las percepciones entre profesores y estudiantes.

En relación con la información sobre la evaluación, el profesorado tiene clara su voluntad de aportar retroalimentación al alumnado, aunque alguno de ellos crea que solo se fijan en la nota. Realmente, tras hablar con los alumnos, la mayoría de ellos identifica el nivel de saber con una nota numérica, no parecen tener en cuenta otro tipo de retroalimentación. Además, la nota condiciona claramente su motivación hacia la asignatura. Hacen alguna diferenciación entre la Educación Física y otras asignaturas en el sentido de que en la primera se tienen en cuenta más cosas que solo un examen.

Los estudiantes también dan mucha importancia a los criterios de calificación (porcentajes) que reciben por escrito al principio de curso; sin embargo, los profesores ni siquiera los nombran.

En cuanto a qué se evalúa, el profesorado contempla distintos aspectos (alumnado, profesorado, proceso), mientras que el alumnado solo se plantea su propia evaluación.

Al hablar de momentos de evaluación, los estudiantes no son conscientes de la evaluación inicial, que sí nombran los profesores.

La percepción del alumnado sobre la autoevaluación también difiere de la del profesorado. Se sienten escasamente implicados, creen que hacen una pequeña aportación que el profesor decide si tendrá o no en cuenta. Sin embargo, les gustaría que ésta tuviera mayor validez.

En cambio, hay un aspecto en el que, al menos teóricamente, están todos de acuerdo, es en la valoración del esfuerzo y de la actitud por encima de las habilidades motrices y de la condición física.

4. CONCLUSIONES

En este apartado vamos a mostrar las conclusiones que hemos obtenido tras nuestro estudio de caso en un instituto público de la ciudad de Huesca. Éstas darán información sobre los distintos problemas de investigación planteados al comienzo.

1. La evaluación formativa se aprecia necesaria en el área de Educación Física, puesto que al ofrecer correcciones de manera inmediata, se producen cambios que permiten una mejora y mayor motivación en el alumnado y por lo tanto, éste dota de más valor a la evaluación.
2. La evaluación formativa genera cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en la respuesta del alumnado, como en las actuaciones del profesorado y también en la programación.
3. Si se desea realizar una buena evaluación, es imprescindible disponer de tiempo suficiente para evaluar y, por ello, se deberá contemplar en la programación. Además, es enriquecedora para todos los integrantes del proceso de enseñanza-aprendizaje una participación conjunta en el proceso evaluativo, utilizando instrumentos y procedimientos que permitan la autoevaluación, la coevaluación y también la participación de otros agentes externos.
4. Aparece la necesidad de individualizar la forma de evaluar, puesto que cada sujeto es diferente (condición física, interés, capacidades, condición socio-económica...). El profesor de la asignatura ha de tener en cuenta las carencias de cada individuo y se ha de valorar también el esfuerzo. El alumno también se da cuenta de estas diferencias y reclama que se tenga en cuenta este aspecto.
5. Considerar los diferentes aspectos que influyen en el alumno hace que la evaluación sea más justa para todos. Además, destaca la importancia de la puesta en práctica de una evaluación continua y, a poder ser, formativa, para no tener que depender en exclusiva de una nota final (“jugárselo todo a una carta”).
6. Al mismo tiempo, es fundamental la existencia de una evaluación objetiva, acorde con la legislación, que responda ante cualquier posible reclamación por parte del alumnado o de sus familias. Este tipo de evaluación sumativa y final

desvirtúa la evaluación formativa y está únicamente justificada por la falta de credibilidad de los profesionales ante la sociedad.

7. En este estudio de caso, se ha recogido un reducido número de instrumentos de evaluación que se utilicen de forma continuada, aunque sí han aparecido otros más puntuales. Se ha de intentar la utilización de herramientas o instrumentos objetivos, con el fin de lograr una evaluación justa para todos.
8. En relación con el punto anterior, los docentes no distinguen entre procedimientos e instrumentos, pero lo que realmente importa es que éstos sean útiles tanto para el profesorado como para el alumnado y el uso que de ellos hacen los profesionales. Una posible solución para enriquecer la práctica evaluativa sería el intercambio de información entre docentes para así ampliar el catálogo de instrumentos para evaluar.
9. Los alumnos se deben interesar y deberían recibir información tanto de los criterios de evaluación para aprobar (que es la que se da habitualmente) como de su proceso de aprendizaje. Así, de forma inicial sabrán qué deben conseguir; durante el proceso pueden reorientar su forma de actuar por el feedback dado por el profesor y ya, al final, sabrán qué han conseguido y cómo lo han hecho (teniendo en cuenta la actitud, el esfuerzo, el entrenamiento, la repetición, el estudio, la investigación...), además de recibir la nota final que será la que aparezca en su expediente.
10. Si se quiere utilizar la coevaluación y la autoevaluación en el aula, es fundamental trabajarla de manera progresiva. Estas formas de evaluación deben aparecer en la programación y ha de ser el propio profesor el que guíe el proceso. Como se ha mencionado, el proceso debe ser gradual, implicando cada vez más al alumnado y dando cada vez más validez a las aportaciones de los alumnos.
11. En la misma línea, antes de trabajar en profundidad con la autoevaluación y la coevaluación, se han de aclarar los conceptos ante el alumnado con el fin de que estos comprendan la importancia que tienen, evitando así que hagan trampas o que no se lo tomen en serio.

12. La implicación de los alumnos en la evaluación sí que consigue una mayor participación y responsabilidad en parte del alumnado. Además, la valoración del esfuerzo y aprendizaje por parte de los profesores será fundamental para aumentar la motivación. Sin embargo, otra parte de los alumnos sólo ven en esta participación una manera de aumentar su nota. La sistematización del proceso de evaluación, como hemos explicado en el punto anterior, podría ayudar a solucionar este desinterés.
13. Por otra parte, a la hora de utilizar la autoevaluación y coevaluación, hay que tener en cuenta las edades de los participantes, puesto que la adolescencia es un momento el que se forma la personalidad, aparecen las inseguridades y destaca la importancia del grupo sobre el sujeto. Así pues, resulta fundamental la guía y la supervisión del profesor para evitar problemas de desprecio a los menos hábiles y evitar, por todos los medios, el acoso. El autoconcepto es una variable imprescindible que se relaciona directamente con la motivación intrínseca del alumnado.

4. CONCLUSIONS

This section sums up the main conclusions that we have reached after the analysis of the case of study in a public institute of the city of Huesca. They give information about the different investigation problems raised at the beginning.

1. Formative assessment is considered necessary in the Physical Education area, due to the fact that offering some immediate corrections produce some changes that allow an improvement and a higher motivation in the students and therefore a superior value to the evaluation.
2. Formative assessment generates some changes in the teaching-learning process, not only in the students' response but also in the teachers' performances and planning.
3. If a satisfactory assessment is desired, having enough time to assess is mandatory and therefore it should be taken into account in the planning. Also, including all parts in the assessment process enriches all members of the teaching-learning process. This can be achieved by using tools and procedures that allow self-evaluation, co-evaluation and the participation of external agents.
4. Due to the fact that every individual is different (physical condition, interest, capabilities, socioeconomic condition...), individual assessment appears as a need. The teacher should take into account each individual shortages and value the effort too. Students also realize this differences and demand this aspects to be taken into account.
5. Consider all different aspects that influence the student makes a more fair assessment for everyone. Also, continuous and, if possible, formative evaluation implementation stands out in order not to evaluate using only a final grade.
6. An objective assessment is fundamental and it should also follow the law in order to avoid students or family complaints. This kind of evaluation is summative and final assessment detract the formative assessment and are justified based on the lack of credibility of teachers in society.

7. In this case study, a small number of assessment instruments that are usually used has been compiled, but some others have appeared. Objective tools and instruments should be used with the purpose of reaching a more fair assessment.
8. Related to the previous point, teachers don't see a difference between procedures and instruments but the point is that they should be useful not only for the teachers but also for the students and how professionals use them. A possible solution for enriching the assessment would be the information sharing among docents to increase the catalogue of assessment instruments.
9. Students should be interested in receiving, and should receive, information about the evaluation criteria to pass (which is the usual one) and about their own learning process. This way they know, at the beginning, their goal, they can re-orientate their way of acting based on the teachers feedback and, at the end, they will know what they have achieved and how they have done it (taking into account attitude, effort, training, repetition, study, investigation...), and will receive the final grade, the one that will appear on the academic record.
10. If co-evaluation and self-evaluation are to be used it is necessary to work with them progressively. This forms of evaluation should appear in the planning and the teacher should guide the process. As it was mentioned before, the process should be gradual, increasing the implication of the student and giving more value to the students' inputs.
11. Related to the previous point, before a deep approach to self-evaluation and co-evaluation, concepts have to be explained to the students in order to make them realize the importance and preventing them from cheating or not taking it seriously.
12. Students' implication in the assessment allows a higher participation and responsibility in some of the students. Also, effort valuing and learning of the teachers would be basic to increase the motivation. However, other students only see their involvement on the assessment as a way to increase their grading. Assessment process systematization, as it was explained in the previous point, could help to solve this lack of interest.

13. On the other hand, to use self-evaluation and co-evaluation, participants' age should be taken into account because adolescence is a personality development period, insecurities appear and the importance of the group over the individual is high. Because of this, guidance and supervision from teachers is basic to avoid contempt for the less skilled and also avoid, by all means, bullying. Self-concept is an essential variable that is directly related to intrinsic motivation of students.

5. VALORACIÓN PERSONAL

Una vez concluido el estudio, observamos algunas limitaciones que disminuyen la información aportada al mismo. Una de éstas es el tamaño de la muestra; si ésta hubiese sido mayor, hubiéramos recogido nuevas opiniones que darían riqueza al estudio.

Por otro lado, también se podrían haber utilizado más métodos para dotar mayor credibilidad, transferencia, consistencia y confirmabilidad a la investigación, como por ejemplo, la codificación de la información, la corroboración de los participantes sobre sus propias palabras, comprobar con otra persona el nivel de acuerdo que existía en la interpretación de los resultados...

En cuanto a posibles futuros estudios, como ya he dicho, estaría el de ampliar la muestra y también existiría la posibilidad de comparar diferentes centros de la localidad o de la provincia.

Tras analizar las opiniones del profesorado y del alumnado, me parece especialmente interesante la posibilidad de hacer un estudio más profundo y extenso que recogiera un proyecto de formación sobre autoevaluación y coevaluación en alumnos desde 1º hasta 4º de la ESO, con el fin de observar el progreso que experimentan.

Este estudio ha enriquecido considerablemente mis conocimientos. Me ha abierto los ojos ante el mundo educativo que me espera si quiero continuar en la línea de la docencia. Cada profesor es un mundo y, aunque se comparten algunas opiniones, todos terminan teniendo diferentes formas de pensar y actuar, siempre pensando en beneficiar al alumnado. Las teorías son bonitas e interesantes, pero también es imprescindible ver la realidad, aplicarlas en un contexto concreto y ser consciente de lo que se puede hacer o no en cada momento atendiendo a cada grupo de alumnos. Esto supone la necesidad de seguir formándose para poder adoptar mi propia línea de trabajo sobre unas ideas fundamentadas.

6. BIBLIOGRAFÍA

1. Aigneran, M. (2009). La técnica de recolección de información mediante los grupos focales. CEO, revista electrónica. 7, 1-32.
2. Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México D.F.: Paidós.
3. Andrade, A., Juárez, M.I., García, F., Padilla, M. y Vargas, L. (2010). Técnicas e instrumentos para facilitar la evaluación del aprendizaje. CETYS Universidad. Disponible en: http://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_mdl/lic/ED/AV/AM/11/Manual.pdf. [Consultado el 3 de mayo de 2017].
4. Arrien, E., Ubieta, E., Ugarriza, J.R. La evaluación inicial en las aulas de aprendizaje de tareas. Disponible en: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_neespeci/adjuntos/18_nee_110/110016c_Doc_IDC_aat_eval_ini_c.pdf. [Consultado el 11 de mayo de 2017].
5. Blázquez, D. (1993). Perspectiva de la evaluación en Educación Física y Deporte. *Apunts: Educació Física i Sports*, 31, 5-16.
6. Bloom, B. (1971). *Handbook of formative and summative evaluation of student learning*. New York: Mc Graw-Hill.
7. Boud, D. y Falchikov, N. (2005). Redesigning assessment for learning beyond higher education. *Higher Education Research and Development*. 28, 34-41.
8. Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2003). *Evaluación educativa y promoción escolar*. Madrid: Pearson.
9. Chamero, M. y Fraile, J. (2011). Los grandes interrogantes en la evaluación en Educación Física. *EmásF revista digital de educación física*. 10, 32-53.
10. Chivite, M. (1989) El proceso de evaluar en Educación Física. *Apunts: Educació Física i Sports*, 16-17, 109-118.
11. Cuñat, R. (2007). Aplicación de la teoría fundamentada (grounded theory) al estudio del proceso de creación de empresas. *Decisiones basadas en el conocimiento y en el papel social de la empresa: XX Congreso anual de AEDEM*. Palma de Mallorca.

12. Delgado, A. M., Borge, R., García, J., Oliver, R. y Salomón, L. (2005). Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el espacio europeo de educación superior. Programa de estudios y análisis. MEC.
13. Díaz-Bravo, L., Martínez-Hernández, M., Torruco-García, U. y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2 (7), 162-167
14. Fortín, A., Franco, M.A., Magzul, J., García, O., Pineda, J.F. y Ruedas, M. (2006) *Herramientas de evaluación en el aula*. Guatemala: DICADE.
15. Fraile, A. (2010). La autoevaluación: una estrategia docente para el cambio de valores educativos en el aula. *Ser Corporal*. 3, 6-18.
16. García, M. y Rodríguez, M. (2000). El grupo focal como técnica de investigación cualitativa en salud: diseño y puesta en práctica. *Atención Primaria*. 25 (3), 181-186.
17. Gobierno de Aragón. (2016). 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.
18. Gobierno de Aragón. (2016). Resolución de 7 de diciembre de 2016, del Director General de Planificación y Formación Profesional, por la que se concreta la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón para el curso 2016-2017.
19. Gobierno de Aragón. (2013). Pautas para la elaboración de la programación didáctica en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.
20. Grau, S. y Gómez, C. (2010). *Evaluación de los aprendizajes en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Alcoy: Marfil.
21. Hamodi, C.; López, V. y López, A. T. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en Educación Superior. *Perfiles Educativos*, 37 (147), 146-161.
22. López, V. (2006). La Evaluación en Educación Física: revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la Evaluación Formativa y Compartida. RETOS. *Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 10 (31), 31-41.
23. López, V. (2005). La participación del alumnado en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida. *Tándem*, 17, 17-21.

24. López, A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. *Revista Latinoamericana de Educación*, 1 (2), 111-124.
25. Lukas, J.F. y Santiago, K (2004). *Evaluación Educativa*. Madrid: Alianza Editorial.
26. Marina, S. (2013). *La autoevaluación del alumnado de Primaria en el área de Educación Física*. Universitat de Barcelona, Barcelona.
27. McMillan, J. (2007). *Formative Classroom Assessment*. New York: Teachers College Press.
28. McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa*. Madrid: Pearson Educación.
29. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.
30. Monje, C.A. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Neiva.
31. Morales, P. (2009). Ser profesor: una mirada al alumno. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, 41-98.
32. Núñez, J.C. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. *X Congreso Internacional gallego-portugués de pedagogía*. Braga: Universidad del Miño.
33. Páramo, M.A. (2013). *Adolescencia y psicoterapia: Análisis de resultados a través de grupos de discusión*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
34. Prieto, A. (2015). Los paradigmas de la evaluación en la Educación Física. *Multiárea. Revista de didáctica*, 7, 110-130.
35. Rodríguez, G.; Ibarra, M.S. y Gómez, M.A. (2011). e-Autoevaluación en la universidad: un reto para profesores y estudiantes. *Revista de Educación*, 356, 401-430.
36. Rotger, B. (1989). *Evaluación Formativa*. Madrid: Editorial Cincel.
37. Ruíz, J. I. (2012) *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
38. Tejada, J. (1999) La evaluación: su conceptualización. *Evaluación de programas, centros y profesores*, 25-56.

39. Tenbrink, T (1981). *Evaluación. Guía práctica para profesores*. Madrid: Narcea.
40. Valles, M. S. (2003). *Técnicas Cualitativas De Investigación Social: Reflexión Metodológica Y Práctica Profesional*. Madrid: Síntesis.
41. Valles, M. S. (2014). *Entrevistas cualitativas (2a. ed.)*. Madrid: CIS -Centro de Investigaciones Sociológicas.

7. ANEXOS

ANEXO I: CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL CURRÍCULO DE E.S.O.

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.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN - EDUCACIÓN FÍSICA Curso: 1º	COMPETENCIAS CLAVE
BLOQUE 1: Acciones motrices individuales	
Crit.EF.1.1.Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnicos partiendo (de la selección y combinación) de las habilidades motrices básicas.	CMCT-CAA-CCL
BLOQUE 2: Acciones motrices de oposición	
Crit.EF.2.3.Resolver situaciones motrices de oposición, a través de retos tácticos.	CAA-CMCT-CIEE
BLOQUE 3: Acciones motrices de cooperación y colaboración-oposición	
Crit.EF.3.3.Resolver situaciones motrices de cooperación o colaboración oposición, a través de retos tácticos.	CAA-CMCT-CIEE
BLOQUE 4: Acciones motrices en el medio natural	
Crit.EF.4.1. Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnicos partiendo (de la selección y combinación) de las habilidades motrices básicas.	CAA
BLOQUE 5: Acciones motrices con intenciones artísticas o expresivas	

Crit.EF.5.2. Expresar y comunicar mensajes utilizando técnicas de expresión corporal y otros recursos	CCL-CCEC-CSC-CIEE
BLOQUE 6: Gestión de la vida activa y valores	
Crit.EF.6.4. Conocer los diferentes factores que intervienen en la acción motriz y los mecanismos de control de la intensidad de la actividad física.	CAA-CMCT
Crit.EF.6.5. Desarrollar el nivel de gestión de su condición física acorde a sus posibilidades y manifestando una actitud responsable hacia uno mismo.	CIEE-CAA-CMCT
Crit.EF.6.6. Reconocer cada una de las fases de la sesión de actividad física así como las características de las mismas.	CMCT-CAA
Crit.EF.6.9. Controlar las dificultades y los riesgos durante su participación en actividades físico-deportivas y artístico-expresivas, adoptar medidas preventivas y de seguridad en su desarrollo tanto a nivel individual como colectivo.	CAA-CMCT-CSC
Crit.EF.6.10. Recopilar con la ayuda del docente información del proceso de aprendizaje para ordenar, analizar y seleccionar información relevante y realizar argumentaciones de los mismos.	CD

CRITERIOS DE EVALUACIÓN - EDUCACIÓN FÍSICA Curso: 2º	COMPETENCIAS CLAVE
BLOQUE 1: Acciones motrices individuales	
Crit.EF.1.1.Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnicos y habilidades específicas de las actividades físico-deportivas.	CAA-CMCT-CCL
BLOQUE 2: Acciones motrices de oposición	
Crit.EF.2.3.Resolver situaciones motrices de oposición, utilizando diferentes estrategias.	CAA-CMCT-CIEE
BLOQUE 3: Acciones motrices de cooperación y colaboración-oposición	
Crit.EF.3.3.Resolver situaciones motrices de cooperación o colaboración oposición, utilizando diferentes estrategias.	CAA-CMCT-CIEE
BLOQUE 4: Acciones motrices en el medio natural	
Crit.EF.4.1.Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnicos y habilidades específicas de las actividades físico-deportivas.	CAA-CMCT
BLOQUE 5: Acciones motrices con intenciones artísticas o expresivas	
Crit.EF.5.2.Interpretar acciones motrices con finalidades artístico-expresivas, utilizando técnicas de expresión corporal y otros recursos.	CCEC-CCIE-CSC-CCL
BLOQUE 6: Gestión de la vida activa y valores	
Crit.EF.6.4.Experimentar con los factores que intervienen en la acción motriz y los mecanismos de control de la intensidad de la actividad física, con un enfoque saludable.	CAA-CMCT

Crit.EF.6.5.Desarrollar el nivel de gestión de su condición física acorde a sus posibilidades y con una actitud de superación.	CIEE
Crit.EF.6.6.Realizar actividades propias de cada una de las fases de la sesión de actividad física, relacionándolas con las características de las mismas.	CMCT-CAA
Crit.EF.6.7.Valorar las actividades físico-deportivas y artístico-expresivas como formas de ocio activo y de inclusión social facilitando la participación de otras personas independientemente de sus características, respetando las normas, colaborando con los demás y aceptando sus aportaciones.	CIEE-CSC
Crit.EF.6.8.Identificar las posibilidades que ofrecen las actividades físico-deportivas como formas de ocio activo y de utilización responsable del entorno.	CSC
Crit.EF.6.9.Controlar las dificultades y los riesgos durante su participación en actividades físico-deportivas y artístico-expresivas, prestando atención a las características de las mismas y las interacciones motrices que conllevan y adoptando medidas preventivas y de seguridad en su desarrollo.	CAA-CMCT-CSC
Crit.EF.6.10. Recopilar Información del proceso de aprendizaje para ordenar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando documentos propios y realiza argumentaciones de los mismos.	CD

CRITERIOS DE EVALUACIÓN - EDUCACIÓN FÍSICA Curso: 3º	COMPETENCIAS CLAVE	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
BLOQUE 1: Acciones motrices individuales		
Crit.EF.1.1.Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnicos y habilidades específicas, de las actividades físico-deportivas propuestas, en condiciones reales o adaptadas.	CMCT-CAA-CCL	Est.EF.1.1.1. Aplica los aspectos básicos de las técnicas y habilidades específicas, de las actividades propuestas, respetando las reglas y normas establecidas.
		Est.EF.1.1.2. Autoevalúa su ejecución con respecto al modelo técnico planteado.
		Est.EF.1.1.3. Describe la forma de realizar los movimientos implicados en el modelo técnico.
		Est.EF.1.1.4. Mejora su nivel en la ejecución y aplicación de las acciones técnicas respecto a su nivel de partida, mostrando actitudes de esfuerzo, auto exigencia y superación.
BLOQUE 2: Acciones motrices de oposición		
Crit.EF.2.3.Resolver situaciones motrices de oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes.	CAA-CMCT-CIEE-CCL	Est.EF.2.3.1. Adapta los fundamentos técnicos y tácticos para obtener ventaja en la práctica de las actividades físico-deportivas de oposición propuestas.
		Est.EF.2.3.2. Describe y pone en práctica de manera autónoma aspectos de organización de ataque y de defensa en las actividades físico-deportivas de oposición seleccionadas.
		Est.EF.2.3.3. Discrimina los estímulos que hay que tener en cuenta en la toma de decisiones en las situaciones de oposición,

		para obtener ventaja o cumplir el objetivo de la acción.
		Est.EF.2.3.4. Reflexiona sobre las situaciones resueltas valorando la oportunidad de las soluciones aportadas y su aplicabilidad a situaciones similares.
BLOQUE 3: Acciones motrices de cooperación y colaboración-oposición		
Crit.EF.3.3.Resolver situaciones motrices de cooperación o colaboración-oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes.	CAA-CMCT-CCL-CIEE	Est.EF.3.3.1. Adapta los fundamentos técnicos y tácticos para obtener ventaja en la práctica de las actividades físico-deportivas de cooperación o colaboración-oposición propuestas.
		Est.EF.3.3.2. Describe y pone en práctica de manera autónoma aspectos de organización de ataque y de defensa en las actividades físico-deportivas de cooperación o colaboración-oposición seleccionadas.
		Est.EF.3.3.3. Discrimina los estímulos que hay que tener en cuenta en la toma de decisiones en las situaciones de cooperación o colaboración-oposición, para obtener ventaja o cumplir el objetivo de la acción.
		Est.EF.3.3.4. Reflexiona sobre las situaciones resueltas valorando la oportunidad de las soluciones aportadas y su aplicabilidad a situaciones similares.
BLOQUE 4: Acciones motrices en el medio natural		
Crit.EF.4.1.Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnicos y habilidades específicas, de las actividades físico-deportivas	CAA	Est.EF.4.1.5. Explica y pone en práctica técnicas de progresión en entornos no estables y técnicas básicas de orientación u otras actividades adaptándose a las variaciones que se producen, y

propuestas, en condiciones reales o adaptadas.		regulando el esfuerzo en función de sus posibilidades.
BLOQUE 5: Acciones motrices con intenciones artísticas o expresivas		
Crit.EF.5.2. Interpretar y producir acciones motrices con finalidades artístico-expresivas, utilizando técnicas de expresión corporal y otros recursos.	CCEC-CSC-CCIE	Est.EF.5.2.1. Utiliza técnicas corporales, de forma creativa, combinando espacio, tiempo e intensidad.
		Est.EF.5.2.2. Crea y pone en práctica una secuencia de movimientos corporales ajustados a un ritmo prefijado
		Est.EF.5.2.3. Colabora en el diseño y la realización de bailes y danzas, adaptando su ejecución a la de sus compañeros.
		Est.EF.5.2.4. Realiza improvisaciones como medio de comunicación espontánea
BLOQUE 6: Gestión de la vida activa y valores		
Crit.EF.6.4. Reconocer los factores que intervienen en la acción motriz y los mecanismos de control de la intensidad de la actividad física, aplicándolos a la propia práctica y relacionándolos con la salud.	CAA-CMCT	Est.EF.6.4.1. Analiza la implicación de las capacidades físicas y las coordinativas en las diferentes actividades físico-deportivas y artístico-expresivas trabajadas en el ciclo.
		Est.EF.6.4.2. Asocia los sistemas metabólicos de obtención de energía con los diferentes tipos de actividad física, la alimentación y la salud.
		Est.EF.6.4.3. Relaciona las adaptaciones orgánicas con la actividad física sistemática, así como, con la salud y los riesgos y contraindicaciones de la práctica deportiva
		Est.EF.6.4.4. Adapta la intensidad del esfuerzo controlando la

		<p>frecuencia cardiaca correspondiente a los márgenes de mejora de los diferentes factores de la condición física.</p>
		<p>Est.EF.6.4.5. Aplica de forma autónoma procedimientos para autoevaluar los factores de la condición física.</p>
		<p>Est.EF.6.4.6. Identifica las características que deben tener las actividades físicas para ser consideradas saludables, adoptando una actitud crítica frente a las prácticas que tienen efectos negativos para la salud.</p>
Crit.EF.6.5. Desarrollar las capacidades físicas de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud, mostrando una actitud de autoexigencia en su esfuerzo.	CIEE-CAA-CMT	<p>Est.EF.6.5.1. Participa activamente en la gestión de la mejora de las capacidades físicas básicas desde un enfoque saludable, utilizando los métodos básicos para su desarrollo.</p>
		<p>Est.EF.6.5.2. Alcanza niveles de condición física acordes a su momento de desarrollo motor y a sus posibilidades.</p>
		<p>Est.EF.6.5.3. Aplica los fundamentos de higiene postural en la práctica de las actividades físicas como medio de prevención de lesiones.</p>
		<p>Est.EF.6.5.4. Analiza la importancia de la práctica habitual de actividad física para la mejora de la propia condición física, relacionando el efecto de esta práctica con la mejora de la calidad de vida.</p>
Crit.EF.6.6. Desarrollar actividades propias de cada una de las fases de la sesión de actividad física, relacionándolas con las características de las mismas.	CMCT-CAA-CCL	<p>Est.EF.6.6.1. Relaciona la estructura de una sesión de actividad física con la intensidad de los esfuerzos realizados.</p>
		<p>Est.EF.6.6.2. Prepara y realiza calentamientos y fases finales de</p>

		sesión de forma autónoma
		Est.EF.6.6.3. Prepara y pone en práctica actividades para la mejora de las habilidades motrices en función de las propias dificultades.
Crit.EF.6.7.Reconocer las posibilidades de las actividades físico-deportivas y artístico-expresivas como formas de inclusión social, facilitando la eliminación de obstáculos a la participación de otras personas independientemente de sus características, colaborando con los demás, aceptando sus aportaciones y respetando las normas establecidas.	CIEE-CSC	Est.EF.6.7.1. Muestra tolerancia y deportividad tanto en el papel de participante como de espectador.
		Est.EF.6.7.2. Colabora en las actividades grupales, respetando las aportaciones de los demás y las normas establecidas, y asumiendo sus responsabilidades para la consecución de los objetivos
		Est.EF.6.7.3. Respeta a los demás dentro de la labor de equipo, con independencia del nivel de destreza.
Crit.EF.6.8.Reconocer las posibilidades que ofrecen las actividades físico-deportivas como formas de ocio activo y de utilización responsable del entorno.	CSC	Est.EF.6.8.1. Conoce las posibilidades que ofrece el entorno para la realización de actividades físico-deportivas.
		Est.EF.6.8.2. Respeta el entorno y lo valora como un lugar común para la realización de actividades físico-deportivas
		Est.EF.6.8.3. Analiza críticamente las actitudes y estilos de vida relacionados con el tratamiento del cuerpo, las actividades de ocio, la actividad física y el deporte en el contexto social actual.
Crit.EF.6.9.Controlar las dificultades y los riesgos durante su participación en actividades físico-deportivas y artístico-expresivas, analizando las características de las mismas y las interacciones motrices que conllevan, y	CAA-CMCT-CCL-CSC	Est.EF.6.9.1. Identifica las características de las actividades físico-deportivas y artístico-expresivas propuestas que pueden suponer un elemento de riesgo para sí mismo y/o para los demás y actúa en consecuencia.

<p>adoptando medidas preventivas y de seguridad en su desarrollo.</p>		<p>Est.EF.6.9.2. Describe los protocolos a seguir para activar los servicios de emergencia y de protección del entorno.</p>
		<p>Est.EF.6.9.3. Adopta las medidas preventivas y de seguridad propias de las actividades desarrolladas durante el ciclo, teniendo especial cuidado con aquellas que se realizan en un entorno no estable.</p>
<p>Crit.EF.6.10. Utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el proceso de aprendizaje, para buscar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando documentos propios, y haciendo exposiciones y argumentaciones de los mismos de los contenidos/temas/ proyectos impartidos durante el curso.</p>	<p>CD-CCL</p>	<p>Est.EF.6.10.1. Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación para elaborar documentos digitales propios (texto, presentación, imagen, video, sonido,...), como resultado del proceso de búsqueda, análisis y selección de información relevante de los contenidos/temas/ proyectos impartidos durante el curso.</p>
		<p>Est.EF.6.10.2. Expone y defiende los trabajos elaborados sobre temas del curso y vigentes en el contexto social, relacionados con la actividad física o la corporalidad, utilizando recursos tecnológicos.</p>

CRITERIOS DE EVALUACIÓN - EDUCACIÓN FÍSICA Curso: 4º	COMPETENCIAS CLAVE	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
BLOQUE 1: Acciones motrices individuales		
Crit.EF.1.1.Resolver situaciones motrices aplicando fundamentos técnicos en las actividades físico deportivas propuestas, buscando un cierto grado de eficacia y precisión.	CAA-CMCT	Est.EF.1.1.1.Ajusta la realización de las habilidades específicas a los requerimientos técnicos en las situaciones motrices individuales, preservando su seguridad y teniendo en cuenta sus propias características.
BLOQUE 2: Acciones motrices de oposición		
Crit.EF.2.3.Resolver situaciones motrices de oposición en las actividades físico deportivas propuestas, tomando la decisión más eficaz en función de los objetivos.	CAA-CSC-CMCT	Est.EF.2.3.1.Aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de oposición, contrarrestando o anticipándose a las acciones del adversario.
BLOQUE 3: Acciones motrices de cooperación y colaboración-oposición		
Crit.EF.3.1.Resolver situaciones motrices aplicando fundamentos técnicos en las actividades físico deportivas propuestas, con eficacia y precisión.	CAA-CMCT	Est.EF.3.1.2.Ajusta la realización de las habilidades específicas a los condicionantes generados por los compañeros y los adversarios en las situaciones colectivas.
Crit.EF.3.3.Resolver situaciones motrices de, colaboración o colaboración-oposición, en las actividades físico deportivas propuestas, tomando alguna decisión eficaz en función de los objetivos.	CAA-CSC-CMCT	Est.EF.3.3.2.Aplica de forma eficaz las estrategias específicas de las actividades de cooperación, ajustando las acciones motrices a los factores presentes y a las intervenciones del resto de los participantes.
		Est.EF.3.3.3.Aplica de forma eficaz las estrategias específicas de las actividades de colaboración-oposición, intercambiando los diferentes papeles con continuidad, y persiguiendo el objetivo colectivo de obtener situaciones ventajosas sobre el

		<p>equipo contrario.</p> <p>Est.EF.3.3.4. Aplica soluciones variadas ante las situaciones planteadas, valorando las posibilidades de éxito de las mismas, y relacionándolas con otras situaciones.</p>
BLOQUE 4: Acciones motrices en el medio natural		
Crit.EF.4.1.Resolver situaciones motrices aplicando fundamentos técnicos en las actividades físico deportivas propuestas buscando un cierto grado de eficacia y precisión.	CAA-CMCT	<p>Est.EF.4.1.3. Adapta las técnicas de progresión o desplazamiento a los cambios del medio, priorizando la seguridad personal y colectiva.</p>
Crit.EF.4.3.Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración-oposición, en las actividades físico deportivas propuestas, tomando la decisión más eficaz en función de los objetivos.	CAA-CSC-CMCT	<p>Est.EF.4.3.5. Justifica las decisiones tomadas en la práctica de las diferentes actividades, reconociendo los procesos que están implicados en las mismas.</p> <p>Est.EF.4.3.6. Argumenta estrategias o posibles soluciones para resolver problemas motores, valorando las características de cada participante y los factores presentes en el entorno.</p>
BLOQUE 5: Acciones motrices con intenciones artísticas o expresivas		
Crit.EF.5.2.Componer y presentar montajes individuales o colectivos, seleccionando y ajustando los elementos de la motricidad expresiva.	CCEC-CCL-CSC	<p>Est.EF.5.2.1. Elabora composiciones de carácter artístico-expresivo, seleccionando las técnicas más apropiadas para el objetivo previsto.</p> <p>Est.EF.5.2.2. Ajusta sus acciones a la intencionalidad de los montajes artístico-expresivos, combinando los componentes espaciales, temporales y, en su caso, de interacción con los demás.</p>

		Est.EF.5.2.3. Colabora en el diseño y la realización de los montajes artístico expresivos, aportando y aceptando propuestas.
BLOQUE 6: Gestión de la vida activa y valores		
Crit.EF.6.4. Argumentar la relación entre los hábitos de vida y sus efectos sobre la condición física, aplicando los conocimientos sobre actividad física y salud.	CAA-CCEC	Est.EF.6.4.1. Demuestra conocimientos sobre las características que deben reunir las actividades físicas con un enfoque saludable y los beneficios que aportan a la salud individual y colectiva.
		Est.EF.6.4.2. Relaciona ejercicios de tonificación y flexibilización con la compensación de los efectos provocados por las actitudes posturales inadecuadas más frecuentes.
		Est.EF.6.4.3. Relaciona hábitos como el sedentarismo, el consumo de tabaco y de bebidas alcohólicas con sus efectos en la condición física y la salud.
		Est.EF.6.4.4. Valora las necesidades de alimentos y de hidratación para la realización de diferentes tipos de actividad física.
Crit.EF.6.5. Mejorar o mantener los factores de la condición física, practicando actividades físico-deportivas adecuadas a su nivel e identificando las adaptaciones orgánicas y su relación con la salud.	CMCT-CCEC-CAA	Est.EF.6.5.1. Valora el grado de implicación de las diferentes capacidades físicas en la realización de los diferentes tipos de actividad física.
		Est.EF.6.5.2. Practica de forma regular, sistemática y autónoma actividades físicas con el fin de mejorar las condiciones de salud y calidad de vida.

		<p>Est.EF.6.5.3. Aplica los procedimientos para integrar en los programas de actividad física la mejora de las capacidades físicas básicas, con una orientación saludable y en un nivel adecuado a sus posibilidades.</p> <p>Est.EF.6.5.4. Valora su aptitud física en sus dimensiones anatómica, fisiológica y motriz, y relacionándolas con la salud.</p>
Crit.EF.6.6.Diseñar y realizar las fases de activación y recuperación en la práctica de actividad física considerando la intensidad de los esfuerzos.	CMCT	<p>Est.EF.6.6.1. Analiza la actividad física principal de la sesión para establecer las características que deben tener las fases de activación y de vuelta a la calma.</p> <p>Est.EF.6.6.2. Selecciona los ejercicios o tareas de activación y de vuelta a la calma de una sesión, atendiendo a la intensidad o a la dificultad de las tareas de la parte principal.</p> <p>Est.EF.6.6.3. Realiza ejercicios o actividades en las fases iniciales y finales de alguna sesión, de forma autónoma, acorde con su nivel de competencia motriz.</p>
Crit.EF.6.7.Colaborar en la planificación y en la organización de campeonatos o torneos deportivos, previendo los medios y las actuaciones necesarias para la celebración de los mismos y relacionando sus funciones con las del resto de implicados.	CMCT-CD-CAA-CSC	<p>Est.EF.6.7.1. Asume las funciones encomendadas en la organización de actividades grupales.</p> <p>Est.EF.6.7.2. Verifica que su colaboración en la planificación de actividades grupales se ha coordinado con las acciones del resto de las personas implicadas.</p> <p>Est.EF.6.7.3. Presenta propuestas creativas de utilización de materiales y de planificación para utilizarlos en su práctica de manera autónoma.</p>

Crit.EF.6.8.Analizar críticamente el fenómeno deportivo discriminando los aspectos culturales, educativos, integradores y saludables de los que fomentan la violencia, la discriminación o la competitividad mal entendida.	CSC	<p>Est.EF.6.8.1. Valora las actuaciones e intervenciones de los participantes en las actividades reconociendo los méritos y respetando los niveles de competencia motriz y otras diferencias.</p> <p>Est.EF.6.8.2. Valora las diferentes actividades físicas distinguiendo las aportaciones que cada una tiene desde el punto de vista cultural, para el disfrute y el enriquecimiento personal y para la relación con los demás.</p> <p>Est.EF.6.8.3. Mantiene una actitud crítica con los comportamientos antideportivos, tanto desde el papel de participante, como del de espectador.</p>
Crit.EF.6.9.Reconocer el impacto ambiental, económico y social de las actividades físicas y deportivas reflexionando sobre su repercusión en la forma de vida en el entorno.	CMCT-CSC	<p>Est.EF.6.9.1. Compara los efectos de las diferentes actividades físicas y deportivas en el entorno y los relaciona con la forma de vida en los mismos.</p> <p>Est.EF.6.9.2. Relaciona las actividades físicas en la naturaleza con la salud y la calidad de vida.</p> <p>Est.EF.6.9.3. Demuestra hábitos y actitudes de conservación y protección del medio ambiente.</p>
Crit.EF.6.10.Asumir la responsabilidad de la propia seguridad en la práctica de actividad física, teniendo en cuenta los factores inherentes a la actividad y previendo	CMCT	Est.EF.6.10.1. Verifica las condiciones de práctica segura usando convenientemente el equipo personal y los materiales y espacios de práctica.

<p>las consecuencias que pueden tener las actuaciones poco cuidadosas sobre la seguridad de los participantes.</p>		<p>Est.EF.6.10.2. Conoce los primeros auxilios e identifica las lesiones más frecuentes derivadas de la práctica de actividad física.</p>
<p>Crit.EF.6.11.Respetar las normas y demostrar actitudes personales inherentes al trabajo en equipo, superando las inseguridades y apoyando a los demás ante la resolución de situaciones desconocidas.</p>	<p>CSC</p>	<p>Est.EF.6.11.1.Fundamenta sus puntos de vista o aportaciones en los trabajos de grupo y admite la posibilidad de cambio frente a otros argumentos válidos.</p>
		<p>Est.EF.6.11.2.Valora y refuerza las aportaciones enriquecedoras de los compañeros o las compañeras en los trabajos en grupo y respeta las normas y rutinas establecidas.</p>
<p>Crit.EF.6.12.Utilizar eficazmente las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el proceso de aprendizaje, para buscar, seleccionar y valorar informaciones relacionadas con los contenidos del curso, comunicando los resultados y conclusiones en el soporte más adecuado.</p>	<p>CD-CAA-CCL</p>	<p>Est.EF.6.12.1. Busca, procesa y analiza críticamente informaciones actuales sobre temáticas vinculadas a la actividad física y la corporalidad utilizando recursos tecnológicos.</p>
		<p>Est.EF.6.12.2. Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación para profundizar sobre contenidos del curso, realizando valoraciones críticas y argumentando sus conclusiones.</p>
		<p>Est.EF.6.12.3. Comunica y comparte información e ideas en los soportes y en entornos apropiados.</p>

ANEXO II: DOCUMENTOS DE EVALUACIÓN Y SU CUMPLIMENTACIÓN

Resolución de 7 de diciembre de 2016, del Director General de Planificación y Formación Profesional por la que se concreta la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón para el curso 2016-2017.

Tercero.- Documentos de evaluación

1. Conforme a la disposición adicional sexta del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, los documentos oficiales de evaluación serán los siguientes:

- a) Expediente académico.
- b) Actas de evaluación.
- c) Historial académico de Educación Secundaria Obligatoria.
- d) Informe personal por traslado.
- e) Consejo orientador de cada uno de los cursos de Educación Secundaria Obligatoria.

2. Se consideran documentos básicos para garantizar la movilidad del alumnado el historial académico de Educación Secundaria Obligatoria y el informe personal por traslado, de acuerdo con lo establecido en el artículo 1.4. de la Orden ECI/1845/2007, de 19 de junio.

3. Además de los documentos anteriores, los centros educativos elaborarán los siguientes informes:

- a) Informe de los resultados de evaluación final de los alumnos.
- b) Informe sobre el aprendizaje y la evaluación de los alumnos.
- c) Certificación oficial de escolaridad.

Cuarto.- Cumplimentación de los documentos oficiales de evaluación.

1. Los resultados y las observaciones relativas al proceso de evaluación del alumnado se consignarán en los documentos de evaluación enumerados en el punto tercero de la

presente resolución. Dichos documentos serán sellados y visados por el director del centro y llevarán las firmas autógrafas de las personas a las que corresponda en cada caso. Junto a las mismas constará el nombre y los apellidos del firmante, así como la referencia al cargo o a la atribución docente. Estos documentos podrán ser sustituidos por sus equivalentes en soporte informático, electrónicos o telemáticos, siempre que quede garantizada su autenticidad, integridad, conservación, y se cumplan las garantías y los requisitos establecidos por la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas, y por la normativa que las desarrolle, de acuerdo con lo que establezca el Departamento competente en materia educativa.

2. Los resultados de la evaluación ordinaria y extraordinaria se expresarán mediante una calificación numérica, sin emplear decimales, en una escala de uno a diez, que irá acompañada de los siguientes términos: Insuficiente (IN) para las calificaciones negativas; Suficiente (SU), Bien (BI), Notable (NT) o Sobresaliente (SB) para las calificaciones positivas, aplicándose las siguientes correspondencias:

Insuficiente: 1, 2, 3 o 4.

Suficiente: 5.

Bien: 6.

Notable: 7 u 8.

Sobresaliente: 9 o 10.

Cuando el alumnado no se presente a las pruebas extraordinarias se consignará No Presentado (NP).

La nota media será la media aritmética de las calificaciones numéricas obtenidas en cada una de las materias o ámbitos cursados, redondeada a la centésima más próxima y en caso de equidistancia a la superior. La situación No Presentado (NP) equivaldrá a la calificación numérica mínima establecida, salvo que exista una calificación numérica obtenida para la misma materia en prueba ordinaria, de acuerdo con lo establecido en el apartado decimosegundo, punto 7.

ANEXO III - RELACIÓN OBJETIVOS-ENTREVISTA

OBJETIVOS:

1. Analizar las modalidades de evaluación en el área de Educación Física en la etapa de Educación Secundaria en el IES Sierra de Guara de Huesca, prestando especial atención a la evaluación formativa.
2. Valorar la utilidad de los diferentes instrumentos utilizados en la evaluación de la Educación Física desde la perspectiva del profesorado.
3. Conocer la implicación de los distintos agentes dentro del proceso de evaluación de la Educación Física.
4. Recoger la perspectiva y las opiniones del profesorado y del alumnado acerca de la evaluación en el aula de Educación Física.

GUIÓN DE LA ENTREVISTA

1. PROFESORADO

CATEGORÍA	PREGUNTAS
Modalidades de evaluación	<p>¿Qué es para ti la evaluación? ¿Para qué sirve? ¿Qué utilidad piensas que tiene?</p> <p>¿En qué momentos de la práctica educativa evalúas? ¿Cuándo crees que es el mejor momento para evaluar?</p> <p>¿Qué evalúas?</p> <p>¿Qué tipos de evaluación utilizas?</p> <p>¿Combinas distintos tipos de evaluación?</p> <p>¿De qué forma?</p> <p>¿Cuáles crees son los pros y las contras de los distintos tipos de evaluación que utilizas?</p> <p>¿Ajustas la forma de evaluación al grupo de alumnos?</p> <p>¿Cómo informas al alumnado sobre la evaluación? ¿Cuál crees que es la mejor forma de informar al alumnado sobre su evaluación?</p>
Instrumentos de evaluación	<p>¿Cuáles son los procedimientos e instrumentos de evaluación que más utilizas?</p> <p>¿Por qué te parecen los más adecuados?</p> <p>¿Hay otros que uses con menos</p>

CATEGORÍA	PREGUNTAS
	frecuencia? ¿Están relacionados los instrumentos de evaluación con el tipo de evaluación? ¿Cómo se relacionan?
Agentes implicados en la evaluación	¿Implicas al alumnado en la evaluación? ¿Por qué? ¿Intentas implicar al alumnado en su evaluación? ¿De qué forma implicas al alumnado en la evaluación? ¿Aprecias alguna relación entre la forma de evaluar y la forma de aprender de los alumnos? ¿Y con su motivación hacia la asignatura? ¿Se ha implicado en algún momento otro agente en la evaluación?
Perspectiva y opiniones	¿Qué opinión tienes sobre la evaluación formativa? ¿Se notan cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje tras la evaluación? ¿Realizas la evaluación tal y como tú quieras o te ves condicionado por la normativa vigente? En caso de ser así, ¿de qué forma te condiciona?

2. ALUMNADO

CATEGORÍA	PREGUNTAS
Modalidades de evaluación	¿Qué información recibís del profesorado sobre vuestra evaluación? ¿En qué momentos del proceso de aprendizaje? ¿Sabéis que es la evaluación formativa?
Instrumentos de evaluación	¿Conocéis los instrumentos de evaluación que utiliza el profesor? ¿Cuáles preferís? ¿Por qué?
Agentes implicados en la evaluación	¿Quién os evalúa? ¿Participáis en vuestra evaluación? ¿Cómo lo hacéis?
Perspectiva y opiniones	¿Para qué creéis que sirve la evaluación? ¿Es necesaria? ¿Qué creéis que pasaría si no os evaluaran? ¿Os parecen adecuados los aspectos que se evalúan? ¿Os gustaría que se tuvieran en cuenta otras cosas? ¿Qué forma de evaluación preferís? ¿Por qué?

CATEGORÍA	PREGUNTAS
	¿Creéis que es útil participar en vuestra propia evaluación?
	¿De qué manera influye la evaluación en vuestro aprendizaje? ¿Y en la forma de afrontar la asignatura?
	¿Os sirve para hacer cambios que mejoren vuestro aprendizaje? ¿Cómo? ¿Por qué?

ANEXO IV – CONSENTIMIENTO INFORMADO (ALUMNOS Y PROFESORES)

1. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA GRABACIÓN DE LA ENTREVISTA SOBRE EVALUACIÓN FORMATIVA (ALUMNOS)

Este documento intenta explicarle todas las cuestiones relativas a la utilización que se realizaría de los datos de sus hijos al participar en la grabación de la entrevista sobre evaluación. Léalo atentamente y consulte con el entrevistador todas las dudas que se planteen.

1. INFORMACIÓN ACERCA DE LA GRABACIÓN DE LA ENTREVISTA

Como herramienta para la elaboración de un Trabajo de Fin de Grado de la Facultad de Ciencias de la Salud y del Deporte de la Universidad de Zaragoza, se lleva a cabo la grabación de entrevistas con fines formativos. Las grabaciones se utilizarán como elementos importantes para documentar de forma práctica dicho Trabajo de Fin de Grado.

2. USO Y CONFIDENCIALIDAD DE LOS DATOS

Los datos que se obtengan de la participación de sus hijos serán utilizados únicamente con fines de formación, guardándose siempre los datos personales en un lugar seguro, de tal manera que ninguna persona ajena pueda acceder a esta información y atendiendo a un estricto cumplimiento de la Ley Orgánica 15/1999 sobre la Protección de Datos de Carácter Personal.

3. REVOCACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

Si en el caso de decidir participar y consentir la colaboración inicialmente, en algún momento de la intervención su hijo desea dejar de participar en la grabación de sesiones, le rogamos que lo comunique.

4. DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO

Yo, Don/Dña como padre/madre/tutor de he leído el documento de consentimiento informado que me ha sido entregado, he comprendido las explicaciones en él facilitadas acerca de la grabación de las entrevistas y he podido resolver todas las dudas y preguntas que he planteado al

respecto. También comprendo que, en cualquier momento y sin necesidad de dar ninguna explicación, puedo revocar el consentimiento que ahora presento. También he sido informado/a de que los datos personales de mi hijo serán protegidos y serán utilizados únicamente con fines de realizar el Trabajo de Fin de Grado.

Tomando todo ello en consideración y en tales condiciones, CONSIENTO la participación de mi hijo en la grabación entrevistas y que los datos que se deriven de su participación sean utilizados para cubrir los objetivos especificados en el documento.

En a de de 20.....

Firmado:

Don/Dña. _____

2. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA GRABACIÓN DE LA ENTREVISTA SOBRE EVALUACIÓN FORMATIVA (PROFESORES)

Este documento intenta explicarle todas las cuestiones relativas a la utilización que se realizaría de sus datos de participación en la grabación de la entrevista sobre evaluación. Léalo atentamente y consulte con el entrevistador todas las dudas que se planteen.

1. INFORMACIÓN ACERCA DE LA GRABACIÓN DE LA ENTREVISTA

Como herramienta para la elaboración de un Trabajo de Fin de Grado de la Facultad de Ciencias de la salud y del deporte de la Universidad de Zaragoza, se lleva a cabo la grabación de entrevistas con fines formativos. Las grabaciones se utilizarán como elementos importantes para documentar de forma práctica dicho Trabajo de Fin de Grado.

2. USO Y CONFIDENCIALIDAD DE LOS DATOS

Los datos que se obtengan de su participación serán utilizados únicamente con fines de formación, guardándose siempre sus datos personales en un lugar seguro, de tal manera que ninguna persona ajena pueda acceder a esta

información y atendiendo a un estricto cumplimiento de la Ley Orgánica 15/1999 sobre la Protección de Datos de Carácter Personal.

3. REVOCACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

Si en el caso de decidir participar y consentir la colaboración inicialmente, en algún momento de la intervención usted desea dejar de participar en la grabación de sesiones, le rogamos que lo comunique.

4. DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO

Yo, Don/Dña., he leído el documento de consentimiento informado que me ha sido entregado, he comprendido las explicaciones en él facilitadas acerca de la grabación de las entrevistas y he podido resolver todas las dudas y preguntas que he planteado al respecto. También comprendo que, en cualquier momento y sin necesidad de dar ninguna explicación, puedo revocar el consentimiento que ahora presento. También he sido informado/a de que mis datos personales serán protegidos y serán utilizados únicamente con fines de realizar el Trabajo de Fin de Grado.

Tomando todo ello en consideración y en tales condiciones, CONSENTO participar en la grabación entrevistas y que los datos que se deriven de mi participación sean utilizados para cubrir los objetivos especificados en el documento.

En, a de de 20.....

Firmado:

Don/Dña. _____

ANEXO V – TRANSCRIPCIÓN

1. ENTREVISTADO 1

Pregunta: Bueno, buenos días, lo primero de todo darte las gracias por participar en mi TFG, que va sobre evaluación formativa, como ya te había mencionado y, nada, ahora vamos a por las preguntas que te voy a hacer. Entonces, cuando quieras...

Respuesta: ¿Quieres probar a ver si se ha grabado bien?

P: Yo creo que si porque lo he mirado con mi compañera

R: Venga pues, la primera pregunta, ¿qué es para ti la evaluación y qué utilidad piensas que tiene? Creo que la evaluación es la recogida de información sobre, principalmente, el aprendizaje o el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Y también del profesor y de la unidad didáctica. La utilidad yo creo que principalmente es la finalidad o la manera objetiva de saber que el proceso de enseñanza-aprendizaje ha tenido unos resultados positivos o negativos. Además también de formar parte del aprendizaje.

P: ¿En qué momentos de la práctica educativa evalúas?

R: Depende de la unidad didáctica y de los alumnos, pero intento hacerlo siempre que puedo. A lo mejor, claro, el problema es que si tienes muchos alumnos, los instrumentos que me gustaría utilizar no puedo utilizarlos, pero mientras están actuando pues hago un tipo de evaluación a lo mejor más subjetiva o menos formal y luego, pues a mitad de proceso y al final del proceso y, bueno, también al principio y también..., aunque al principio cada vez menos porque como todos los días voy cogiendo algo veo la progresión de todas. A veces suele coincidir con el final... la más digamos... la más objetiva y la más importante suele coincidir al final, pero no me gusta que la final sea la evaluación, sino que hacerlo durante el proceso.

P: Vale, ¿qué es lo que evalúas?

R: Pues me gusta evaluar el proceso. El rendimiento final o el proceso final también lo evalúo pero más, un poco por... porque el alumno no entiende, o sea, lo que entiende es el principio y el final, no entiende el proceso, pero me gusta evaluar el proceso, no la finalidad o no el rendimiento final.

P: ¿Cuáles son los tipos de evaluación que utilizas?

R: ¿Esto era evaluación final y todas esas cosas o...? Pues claro, al principio una diagnostica, lo que pasa es que una vez vas conociendo a los alumnos de un año para otro, la diagnóstica ya te da menos información que, por ejemplo, cuando llegan en primero que no sabes el tipo de motricidad que tienen o... entonces, al principio, bueno, sobre todo la formativa, al... durante todo el proceso. Y luego me gusta que aprendan de la evaluación final, pero la experiencia me dice que el alumno solo se queda con la nota y ni siquiera ve lo que le he apuntado. O por ejemplo, cuando ven los fallos, si es algún tipo de test motor por ejemplo... se quedan con la nota, no se quedan con el qué han fallado o qué podrían mejorar.

P: Respecto a los tipos de evaluación, ya has dicho que combinas varios, ¿no?

R: Si, combino, intento hacer los tres.

P: Vale, y ¿cuáles crees que son los pros y los contras de estos que utilizas?

R: Bueno, la ventaja de la diagnostica es que te da una idea de qué ritmo vas a poder llevar o qué alumnos van a necesitar de momento, crees tú, qué alumnos van a necesitar más ayuda o más... u otro ritmo de aprendizaje y a qué alumnos vas a tener que ponerles retos más complicados, ¿no? La formativa o la de todo el proceso pues... el problema es que muchas veces los alumnos no entienden ese trabajo diario, pero para mí es la más importante y luego la final, pues no me da mucha información porque la he ido cogiendo durante todo el proceso, pero reconozco que, por ejemplo, ante una reclamación de un alumno o algo pues es, digamos, el instrumento bueno, es la evaluación que ellos se fijan y que la comunidad educativa le da la importancia a esa.

P: Y entonces, antes has mencionado que dependía un poco del grupo, entonces ¿quieres decir que ajustas la forma de evaluación al grupo de alumnos?, ¿cómo lo haces?

R: Pues no evalúo a veces lo mismo en unos grupos, evalúo cosas diferentes o... cambio los tipos de, no los objetivos, pero sí a lo mejor el grado de consecución de los objetivos los cambio. Luego hay grupos o alumnos que a lo mejor un test motor, que es un instrumento, no le puedo poner porque a lo mejor su proceso ha sido muy bueno, pero igual su resultado es mucho más bajo al final que el de otro alumno y entonces, pues eso, según más que el grupo, el alumno.

P: Vale, y ¿cuál crees que es la mejor forma de informar al alumnado sobre su evaluación?

R: Yo creo que si es un trabajo o si es un examen, pues con las correcciones, como te he dicho antes, pues, lamentablemente ellos ven la nota y ya no se miran lo escrito. Muy pocos alumnos vienen y dicen “pero esto que me has puesto...”. Otra forma es volverles a hacer lo mismo, la misma prueba y de esa manera pensar que ellos se han mirado aquellas cosas que no han hecho bien. Luego, antes de hacer la evaluación, por supuesto, explicarles qué se va a evaluar y cómo se va a evaluar.

P: Vale, ahora respecto a instrumentos de evaluación, ¿cuáles son los procedimientos e instrumentos que más utilizas?

R: Diariamente la observación directa. Intento con una planilla o bien si ya, por ejemplo, dependiendo también de la complejidad de lo que estoy..., del contenido. A veces necesito una planilla o una hoja de observación porque es complejo lo que quiero, a lo mejor, comparar con un modelo ideal y otras veces, pues bueno, más o menos yo ya lo veo y lo voy poniendo. Me gusta mucho que los alumnos cojan una hoja de... o sea una... una rúbrica y la vayan utilizando. Los primeros cursos si no he trabajado con ellos eso, pues suelen ser más fáciles o menos importantes y, a medida que voy trabajando con ellos pues me voy fiando más de las rúbricas que hacen ellos que de la mía. Principalmente porque yo no tengo tiempo de pasar una rúbrica a todos los alumnos o tardo mucho tiempo. Entonces, cada vez me fío más de ellos. Por ejemplo, en expresión corporal sí que suelo utilizar las rubricas, las autoevaluaciones que hacen ellos. Y ya si de determinados contenidos, si son nuevos o no sé cómo han salido, les mando un cuestionario y ellos me responden si les han gustado, cómo creen que se ha dado... pero suelo hacerlo con contenidos que son..., que los doy por primera vez a un grupo o los doy yo por primera vez, por ejemplo, algo que no he dado hasta entonces, pues utilizo eso un poco para que me sirva a mí de qué cosas puedo cambiar.

P: Entonces, ¿intentas implicar al alumno en su evaluación?

R: Yo creo que sí, lo que pasa que es un proceso que tiene que ser gradual y poco a poco, porque normalmente los alumnos no están acostumbrados a utilizarlos, entonces es difícil para nosotros, para ellos también resulta difícil.

P: Vale, entonces, respecto a las herramientas y procedimientos, ¿por qué utilizas esos? ¿Por qué consideras que son los más adecuados? ¿Crees que aprenden más...?

R: Hombre, a lo mejor porque no conozco otros, también podría ser. Yo creo que son los más... claro, hay que poner en una balanza el tiempo que tienes, el tiempo que

quieres destinar a eso... porque claro, a evaluar, pues no puedes perder o no puedes emplear demasiado porcentaje de lo que es el aprendizaje. Entonces, un poco, valoro que sea rápido, que sea económico, que sea sencillo..., entonces utilizo los que utilizo por eso yo creo, principalmente. A veces también utilizo el vídeo, pero el video me resulta luego más tedioso para mí el evaluar a partir de él. Pero según lo que sea también utilizo el vídeo y a ellos también a veces los grabo en video para que ellos vean los fallos y se puedan evaluar viendo los videos, pero también les cuesta más...

P: ¿Crees que están relacionados los instrumentos de evaluación con el tipo de evaluación?

R: Hombre, intento que sean lo más coherentes. Si la evaluación que utilizo no tiene nada que ver con el instrumento, pues no estaría haciendo nada bien.

P: Y ahora, respecto a lo que hemos hablado antes de los agentes que se implican en la evaluación, ¿crees que hay alguna relación entre la forma de evaluar y la forma de aprender de los alumnos?

R: Pues no sabría decir en qué porcentaje, pero yo creo que sí. Yo creo que... que un alumno que comprende cómo se evalúa seguramente es porque comprende qué es lo que tiene que aprender y cómo lo tiene que aprender.

P: ¿Y con la motivación hacia la asignatura?

R: Pues yo creo que a lo largo de estos años me he dado cuenta de que por ejemplo, una evaluación positiva o un éxito hace que los alumnos aprecien más la asignatura y se motiven más, porque se dan cuenta que están aprendiendo y que están consiguiendo cosas nuevas y eso lo hacen sobre todo si ellos ven día a día, o sea, con tramos pequeños, que realmente están mejorando. Entonces eso, sí les motiva porque les hace tener mayor grado de éxito en lo que luego van a hacer.

P: ¿En algún momento se ha implicado algún otro agente de evaluación?

R: Sí, alguna vez, dependiendo por ejemplo si compartía la hora con otro profesor de apoyo a veces intentábamos que cada uno evaluara a otro. Por ejemplo, cuando he tenido alumnos en prácticas, a lo mejor uno de sus trabajos ha sido evaluar a mí, determinados ítems... Una vez participé en una tesis doctoral donde se me grababa durante, me parece que un trimestre, todas las clases y entonces a partir de allí se sacaban los puntos fuertes y los débiles de mi intervención docente.

P: Ahora ya preguntas más generales, ¿qué opinión tienes sobre la evaluación formativa?

R: Para mí es la más importante o la que mas intento utilizar, ¿vale? De hecho mi finalidad de la evaluación es que aprendan ellos y que aprenda yo. La nota pues ya como te he dicho antes, para mí no es importante lo que pasa que me veo obligado a tener que dar una nota que a veces reconozco que no coincide con la que a lo mejor un instrumento tradicional diría que tienen que tener.

P: ¿Se notan cambios en el proceso de enseñanza aprendizaje tras la evaluación?

R: Si, yo creo que a veces sí, sí porque es cierto que depende mucho del alumno. Los alumnos que se dan cuenta de dónde fallan, si vuelvo a repetir el tipo de evaluación o si ha sido algo que les he comentado a mitad del proceso sí, creo que... pero eso es un proceso, implica al alumno y depende del alumno.

P: Y luego ya por último, ¿realizas la evaluación tal y como tú quieras? ¿O te ves condicionado por la normativa?

R: Por la normativa me siento muy condicionado

P: ¿Y cómo te condiciona?

R: Pues no me ha pasado nunca pero en la mente de todos está que algún alumno reclame y, pues bueno, me parece perfecto porque es la ley y hay que hacerlo, pero hay que demostrar todas las notas, cómo la ha sacado y por qué tiene esa nota. Entonces, hay instrumentos muy objetivos y otros menos objetivos. Y luego hay un instrumento final y otro de todo el proceso. El de todo el proceso es, puedes demostrar que el proceso ha sido el que ha sido y por qué tiene esa nota, pero el final porque lo dice la legislación tiene su peso también y tienes que demostrar por qué ha sacado o tiene ese tipo de calificación.

P: La evaluación formativa sí que es el proceso, pero si el proceso es que ha mejorado mucho en baloncesto pero luego tira a canasta y no mete los 10 puntos que tiene que meter, la nota va a ser menor, ¿no?

R: Intento no utilizar ese tipo de instrumento para no pillarme los dedos. Para decir: “oye, que en tu instrumento pone que hay que poner 10 canastas”. No, yo intento decir: es capaz de a lo mejor de... o ha mejorado la entrada a canasta y el balón es capaz de acercarse por el aro... entonces, es más difícil, ¿no? Además intento también que los

instrumentos sean lo más objetivos posible. Sí es verdad que me condiciona mucho la legislación, a veces para bien también, porque te exigen cosas que yo creo que están muy bien y a lo mejor de otra manera pues no serían tan rigurosos, ¿no? Entonces... para mal y para bien me condiciona.

P: Pues nada, esto es todo, muchas gracias.

2. ENTREVISTADO 2

PREGUNTA: Bueno, en primer lugar darte las gracias por haber querido participar en mi TFG, que va sobre evaluación formativa y estas son un poco las preguntas que te voy a hacer para desarrollar la entrevista. Entonces cuando quieras empezamos.

RESPUESTA: Bien.

P: ¿Qué es para ti la evaluación?

R: La evaluación es una forma de darles a conocer a los alumnos sus aprendizajes y las enseñanzas y ver también si las han asumido.

P: O sea, ¿esa sería también la utilidad?

R: Si.

P: ¿En qué momentos de la práctica educativa evalúas? Y ¿Cuándo crees que son los mejores momentos para evaluar?

R: Yo creo que los momentos... continuamente se está evaluando, continuamente estas cogiendo nota de lo que ellos están haciendo, si algo ves que no han aprendido lo intentas enseñar y así durante todo el proceso de las clases. Los contenidos de forma continuada.

P: Y ¿qué es lo que evalúas?

R: Los procedimientos y en las actitudes sobre todo y también en los contenidos. Pero más importante, en primero de la ESO que doy yo, son las actitudes que ellos tienen, los procedimientos que ellos utilicen correctamente.

P: Vale, ¿qué tipos de evaluación son los que utilizas?

R: Pues una evaluación continua como he dicho anteriormente y formativa porque sí que me gusta que ellos terminen de ver lo que están haciendo bien o mal, lo aprendan y lo asimilen.

P: Combinas varios tipos, ¿no? Y ¿Cómo los combinas? ¿Utilizas primero unos y luego otros...?

R: No, de forma indistinta, están todos interrelacionados.

P: Vale. ¿Cuáles son los pros y los contras de cada tipo de evaluación, de la continua de la formativa, que son las que me dices tú que utilizas?

R: Es que yo no les veo contra porque como de forma inmediata tu observas lo que ellos no han aprendido porque tú no se lo hayas enseñado bien y tengas que dar de alguna otra forma el feedback para que ellos lo aprendan mejor, pues yo creo que no son malas ninguna de las dos.

P: Vale, sí, sí. Y, ¿ajustas la forma de evaluación al grupo de alumnos?

R: Por supuesto.

P: ¿Y cómo?

R: Cuando un grupo de alumnos tiene problemas académicos, la evaluación es totalmente diferente. Aunque utilice los mismos tipos de evaluación, los niveles de exigencia que se les piden a unos y a otros son distintos a nivel de contenidos, a nivel de procedimientos, de actitudes, de actitudes procedimentales, para los dos la misma, lo único que teniendo más manga ancha en según quienes por el tipo de alumnado que...

P: Vale, sí. ¿Cuál crees que es la mejor forma de informar al alumnado sobre su evaluación?

R: De forma individual

P: ¿Y momentos?

R: Momentos puntuales. En el momento de que estás haciendo las cosas tú les puedes ir informando, pues mira, creo que esto no está bien, deberíamos hacerlo así..., de forma inmediata.

P: En cuanto a los instrumentos de evaluación, ¿cuáles son los procedimientos e instrumentos que más utilizas?

R: La ficha de observación, de las que más utilizo. Y luego los trabajillos, los... fichas de observación diarias del trabajo práctico de educación física y de la forma actitudinal de ellos es de lo que más utilizo.

P: ¿Crees que son los más adecuados? Y, ¿por qué?

R: Yo creo que sí que son los más adecuados, porque conoces mejor al alumno con la ficha de observación diaria, cuesta un poquito de esfuerzo hacerla con ellos, pero en el momento que ves actitudes que no son positivas las puedes corregir inmediatamente y tú también te das cuenta de si has fallado. Si nadie de la clase ha aprendido lo que les estás diciendo, a lo mejor la culpa la tienes tú y tienes que volver a rectificar. Eso te das

cuenta cuando en la ficha de observación colocas “no, no, no, no...” algo sucede y entonces tienes que modificar...

P: Vale, ¿y hay otros que utilices menos además de la ficha de observación? ¿Alguno que puntualmente utilices?

R: No, la ficha de observación con rúbricas. Utilizo también mucho las rúbricas, lo que entra dentro de la ficha de observación, no sé cómo se llama ahora.

P: Vale, y ¿crees que están relacionados los instrumentos de evaluación con el tipo de evaluación?

R: Por supuesto. Si tú simplemente colocas tu instrumento es un examen muy puntual, nunca puedes tener, nunca puedes hacer la evaluación continua porque no le estás diciendo al alumno nada y muchísimo menos formativa. Porque entonces tú no les das ninguna opción a que puedan rectificar durante el proceso de evaluación, que es lo que nos interesa, que cuando llegues al final, lleguen con todo lo que quieras que aprendan al principio.

P: Vale. Y en cuanto a los agentes implicados, ¿intentas implicar al alumnado en su evaluación?

R: Hago autoevaluaciones de cada una de las unidades didácticas que voy trabajando. Al principio no valen nada, porque aprenden, porque es para aprender. Que poquito a poco les doy dando más valor a lo que ellos se evalúan. Después utilizo también evaluación entre ellos, coevaluación entre los alumnos. Al principio no vale nada esa coevaluación, un poquito de la nota, pero poco a poco les voy dando más importancia a lo que ellos consideran y valoran.

P: Claro, porque tú decías que llevabas a primeros, ¿no? ¿Crees que si llevaras a gente de cuarto de la ESO, tendría más importancia esa autoevaluación o coevaluación?

R: Pues depende de lo que hayan hecho anteriormente. Porque si los vuelves a coger después de muchos años y te conocen ya saben cómo vas, pero si no los has tenido nunca, es muy complicado empezar de cero, como si fueran alumnos que conocieran..., que todo el mundo tiene que aprender las cosas. Habría que empezar igual que si estuvieran en primero.

P: Eso es, vale. Y, ¿aprecias alguna relación entre la forma de evaluar y la forma de aprender de los alumnos?

R: Me he perdido.

P: Si hay alguna relación entre como evalúas y como aprenden los alumnos. Pues lo que decías, si por ejemplo estamos hablando de la evaluación formativa, tú estás dando feedback continuamente..., aprenden de distinta manera que si tú les dijeras al final de curso, tienes un 10. ¿Me explico?

R: Sí, sí, es que estoy pensando la respuesta... A ver, tragan más cuando tú les das la calificación final. Lo tengo que hacer de forma obligatoria. Y lo hacen y lo empollan, quiero decir, empollar tanto en la parte práctica como en la parte teórica, ¿vale? Pero yo creo que asumen más lo que están aprendiendo si tú lo vas haciendo poco a poco y ellos van asumiendo eso que les vas dando y les vas dando continuamente un refuerzo de lo que han aprendido y lo que no.

P: Vale, y con su motivación hacia la asignatura, la forma de evaluar y la motivación ¿crees que están relacionadas?

R: Sí. Sobre todo para que sean capaces de entender que la actividad física no tiene por qué ser un mero instrumento de ficha y de tiempo, sino que hay cosas que yo no sé hacer perfectamente pero las hago porque las entiendo y se cómo hacerlas y sé que me benefician. Yo creo que allí sí que hay como una especie de feedback entre ellos. Mira, yo que creía que era muy malo activamente, pero mira mi nota que es buena porque he trabajado y no solamente me han contado la parte práctica sino que me han contado todo el procedimiento actitudinal, yo he respondido y la nota responde a lo que yo he aprendido aunque mi forma física no sea de diez.

P: Vale, y ¿se ha implicado en algún momento otro agente en la evaluación, además de lo que hablábamos de la autoevaluación, coevaluación o la propia evaluación que tú haces, por ejemplo, alumnos de prácticas...?

R: Sí, siempre que viene un alumno de prácticas, del máster ahora, ellos dan la unidad y yo no participo para nada en la evaluación. Yo les digo mi opinión de lo que están haciendo, siempre hacemos un debate de qué es lo que les parece a ellos más interesante y por qué se colocan esas notas y cómo creo yo que deberían calificarse y cómo califican ellos, pero son ellos los que ponen la nota de esa unidad que están haciendo. Yo solo soy observadora.

P: Vale, y luego ya para acabar, unas preguntas más generales, ¿qué opinión tienes sobre la evaluación formativa?

R: Que si todo el mundo lo hicéramos, nuestros alumnos sacarían sobresalientes absolutamente en todo.

P: ¿Se notan cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje tras la evaluación?

R: No, a nivel general

P: Y ¿a nivel individual crees que sí?

R: A nivel individual, a ver. Hay personas... estoy hablando del centro, ¿vale? Hay personas que se dan cuenta cuando sale ese tanto por ciento que salen suspensos por ejemplo, que hay que cambiar un poco, pero realmente yo lo que veo es que en el proceso de enseñanza-aprendizaje hay poco cambio.

P: Y ¿realizas la evaluación tal y como tú quieras o te ves condicionada por la normativa vigente? Y en el caso de ser así, ¿de qué forma?

R: Es que yo creo que la normativa vigente no es mala, esté a favor o en contra de la LOMCE. Yo creo que hay cosas que son buenas y lo que tienes que hacer es asumirlas y llevarlas a tu terreno para que las cosas sean lo mejor posible, porque lo único que ha cambiado con la normativa vigente son los nombres de las cosas, pero las cosas siguen tal y como se estaban haciendo antes...

P: Sí, sí, pero por ejemplo, si la evaluación formativa es bonita porque es el proceso, no es solo centrarnos en la calificación final, pero, ¿tú te puedes permitir estar evaluando constantemente?

R: Yo creo que debemos estar evaluando constantemente, porque para eso estamos dando la clase. Allí podemos perder en eficacia motriz, porque hay momentos en los que tienes que estar más pendiente de..., pero esta eficacia motriz la consigues dándoles autonomía y que ellos vayan trabajando mientras tú vas haciendo otras cosas y eso es lo que se intenta...

P: Muy bien, esto es todo, muchas gracias.

3. ENTREVISTADO 3

PREGUNTA: Bueno, pues lo primero darte las gracias por querer participar en mi TFG y va sobre evaluación formativa, entonces voy a hacerte preguntas sobre evaluación. Entonces, cuando quieras... vale, ¿qué es para ti la evaluación? ¿Qué utilidad piensas que tiene?

RESPUESTA: La evaluación es la recogida de datos para ver cómo funciona o ha funcionado el proceso de aprendizaje y tomar medidas de cara a hacer las modificaciones adecuadas para que se optimice ese proceso.

P: ¿En qué momentos de la práctica educativa evalúas y cuales crees que son los mejores momentos?

R: Pues yo considero que el mejor momento es cuando ha pasado un tercio del proceso y al final. Es verdad que con los alumnos que no conocemos, yo creo que también hay que hacer una evaluación inicial, es importante. Pero claro, la experiencia, los años de trabajo y el repetir con alumnos hace que en muchas ocasiones sea una evaluación inicial, pero, vamos a decir, menos... eh... menos sistemática. No por ello tiene que ser menos eficaz.

P: Vale, ¿qué evalúas? ¿En qué te fijas para evaluar?

R: Bueno pues la valoración es principalmente... a mí me gusta mucho el planteamiento que hizo la LOGSE con tres tipos de contenidos y a pesar de que se cambió la nomenclatura a mí me parece interesante hacer una valoración que tenga que ver con las actitudes, otra que tenga que ver con los procedimientos y otra que tenga que ver con los conceptos. Valoro también el funcionamiento del material y de la instalación aunque aquí esto tiene las (...) contadas. Es muy difícil hacer una modificación de los espacios teniendo tan pocos como tenemos... y luego también una valoración en mi caso, mía, de cómo ha funcionado, de cómo me he sentido hoy y como los críos han percibido el planteamiento que yo les he hecho de las sesiones.

P: Eh... ¿qué tipo de evaluación es la que utilizas?

R: Mmm... Vamos a ver, la evaluación, claro, hablar de tipos de evaluación sin concretar exactamente...

P: Si, en plan, de formativa, sumativa...

R: La evaluación... yo creo que hay un problema terminológico y es un problema serio porque si utilizáramos una evaluación basada en la observación, con categorías que fueran excluyentes, tendríamos que hacer lo mismo con las diferentes modalidades de evaluación. Y hay que tener en cuenta también el tiempo que tenemos, el número de alumnos..., pero yendo a lo concreto, me parece que lo que hay que hacer es una evaluación continua que, como consecuencia de ello, es una evaluación continua se desata en una evaluación ya de por sí formativa.

P: Vale, entonces, tú consideras que combinas una evaluación continua y una evaluación formativa, ¿no?

R: Si, es que yo creo que no tienen por qué tener ningún tipo de diferencia en el momento en el que la evaluación continua tiene que ver con un planteamiento sistemático y permanente de formación y una evaluación formativa que tiene que ver con los logros y el proceso para conseguirlos que tienen los alumnos.

P: ¿Y qué pros y contras podrían tener estas evaluaciones o estos tipos de evaluación?

R: Hombre, depende fundamentalmente del número de alumnos, de los contenidos que se ofrecen, no todos los contenidos se pueden valorar de la misma forma, y no me refiero solo a los instrumentos que se utilizan, sino también al tipo de evaluación que bajo mi punto de vista puede modificarse teniendo en cuenta también los tres contenidos de los que he hablado. Determinadas unidades didácticas se prestan más en hacer una valoración más basada en las actitudes, en el control de la clase, en cómo se combinan ellos, en los espacios, en la autonomía de los chavales..., más que de otros aspectos técnicos que tengan que ver con contenidos procedimentales o contenidos conceptuales y, en otras unidades didácticas, digamos que el peso mayor tiene muchas veces que ver con el aspecto procedural y, bueno, en general yo creo que como tienen que ver los tres, la evaluación normalmente supone un esfuerzo a la hora de tener que llegar a la calificación, sea del tipo que sea y, cuando hay que catalogar al alumnado... Y esa es la dificultad mayor, principalmente porque es difícil llevar a cabo un planteamiento que ofrezca igualdad de oportunidades y en segundo lugar porque es difícil también porque ese encasillamiento tiene que ver con un momento determinado, eso no podemos (...), la evaluación valora momentos concretos. De ahí sacamos conclusiones formales de cómo está el alumno y más si hacemos inferencia de cómo va a ser.

P: Vale, entonces, ahora que hablabas de los alumnos, ¿ajustas la forma de evaluación a los alumnos que tienes?

R: Sí, sí que la ajusto. En el mismo tramo educativo, a veces hay alumnos, hay grupos de alumnos donde cambian tipos de evaluación dependiendo de cuál es el planteamiento general y cuál es el comportamiento que tienen.

P: ¿Cuál crees que es la mejor forma de informar al alumnado sobre su evaluación?

R: ¿Te refieres a informar en grupo, de manera personalizada...?

P: Eso es.

R: Pues yo creo que hay informaciones que tienen que darse de manera colectiva, tanto en gran grupo como en pequeño grupo dependiendo de cómo se organice la clase. Y luego, lo que tiene que ver más con el aspecto de la evaluación sumativa, es decir, llegar a poner una nota, yo creo que es más aconsejable hacerlo de forma individualizada, siempre teniendo en cuenta el tiempo que tenemos.

P: Vale, y ahora respecto a instrumentos y procedimientos, ¿cuáles son los procedimientos e instrumentos de evaluación que más utilizas?

R: Pues los instrumentos que utilizo, en primer lugar es las hojas de observación que tienen que ver con la recogida de datos principalmente dentro de lo que puede ser aspectos más de carácter actitudinal, higiene, puntualidad, forma adecuada de ir a clase, comportamiento, vestuario... Hacemos pruebas de carácter teórico, es decir, trabajos de investigación, fichas, exámenes teóricos y... observación con diferentes planillas que tienen que ver con registros. Principalmente, en relación con contenidos de expresión, deportivos, a partir de rúbricas que previamente establecemos aquí.

P: Vale, entonces, si estos son los que utilizas, los utilizas porque son los más adecuados, ¿no?

R: Creo que son los más adecuados porque, teniendo en cuenta, primero que es muy importante el número de alumnos, pero es que cuando se hace una planilla de observación hay que tener en cuenta cuántos alumnos y cuánto tiempo tienes para hacerlo. Una cosa es hacerlo desde una perspectiva teórica, lo ideal, y otra cosa es lo que en clase se pueda hacer y hay que conjugar ambas cosas porque al final el proceso de evaluación tiene que ser eficaz y para que sea eficaz, con el tiempo que tenemos, pues yo creo que estos son los instrumentos más adecuados. El hecho de que tengan que

investigar permite que tú seas capaz de ver el nivel que ellos tienen para navegar a través de internet o buscar diferente bibliografía, ver si realmente están respondiendo a una forma de hacer un trabajo. El hecho de hacer un planteamiento sobre un examen, si ellos han sido capaces de recibir la información, la han estructurado, la han estudiado, saben devolverla a través de este tipo de instrumento, en cuanto a la observación directa, las acciones motrices, lo mismo, sabemos lo que les pedimos y a parte de saber lo que deben de hacer, tienen que intentar llevarlo a cabo, es decir, además de la ejecución también es importante valorarlo. Y sí, en efecto, yo creo que son las más adecuadas. Y en cuanto a la puntualidad, la higiene, las faltas... hay que observarlo y hay que registrarlo cada día. Cuesta un poquito de esfuerzo hasta que ellos también se acostumbran a que esto se haga de manera rutinaria pero yo creo que es imprescindible, sí.

P: Además de estos ¿Hay alguno que utilices de manera asidua?

R: No, de forma asidua no. De manera puntual si, de manera puntual hacen diarios o algún trabajo de más envergadura, pero eso suele ser una vez cada curso.

P: ¿Crees que están relacionados los instrumentos de evaluación con el tipo de evaluación? ¿Y cómo se relacionan?

R: Sí, sí que están relacionados. Sí siempre que se haga buen uso. Es que en realidad es más el uso y el significado que para el profesor tiene lo que realmente hace que el hecho de decir lo que se usa, ¿no? Desde el punto de vista teórico es muy fácil argumentar, aparte de que hay tanta literatura que solamente con leerla y luego volcarla..., lo importante es que cuando alguien venga a pedirte o a demandarte información, el profesor sea capaz de tener toda esa información que ha sido capaz de recoger y devolverla y, vamos, lo más exhaustiva posible. Eso supone que efectivamente conoces al alumno, tanto con las familias, como en las juntas de evaluación, como cuando ocurre cualquier conflicto. Yo creo que eso es lo que realmente el profesor tiene que tener, tener datos y para tener datos, pues lógicamente el proceso evaluativo tiene que ser continuo y los instrumentos tienen que ser eficaces. Yo me niego a pensar que cuando a algún alumno, por el motivo que sea, no llega a alcanzar los objetivos, el problema es que es un vago, es que no hace las tareas... y allí nos quedamos, hay que ir más allá y para eso hay que conocer...

P: Vale, ¿intentas implicar al alumnado en su evaluación?

R: No siempre. Yo creo que es importante que haya una trayectoria en la cual sea capaz de implicarse y también con unos contenidos. Yo no soy partidario de buscar la autonomía del alumno como último fin. Y no soy partidario de eso porque creo que hay que ser realista de la misma manera que creo que hay que ser realista con todo lo que he dicho antes, también con esto. Es decir, este alumno que tenemos aquí, es un alumno que va en una banda de edad desde los 12 a los 18 años. Con 18 años es mucho más capaz por haber tenido un bagaje creo yo en esa línea que con 12. ¿Que hay que hacerlo? hay que empezar, sí. Pero yo creo que hay que ser realistas, y ellos tienen que ver una referencia y un principio de autoridad y lo que tienen que ver es que la autogestión es muy difícil en el adulto y también lo es en un adolescente. Hay que tender a que se autogestionen en aquello que es posible, pero yo creo que no hay que hacer una panacea de esto. A mí me parece un error educativo y lo digo porque me lo parece. Yo creo que el profesor tiene una labor y la tiene que hacer, claro. Porque lo que no... Yo... con la experiencia que tengo, mas de 30 años, me dice que el hecho de intentar la autogestión de los alumnos con el fin de que sean capaces de autogestionarse solamente en un área, solamente en una unidad o solamente porque el profesor se empeñe... pues no se... esa es la experiencia que yo tengo. O sea, sí que hay que ir a la autonomía, pero una autonomía con seguimiento y controlada.

P: ¿Aprecias alguna relación entre la forma de evaluar y la forma de aprender de los alumnos?

R: Sí, sí, sí. Fundamentalmente por la información. O sea, si el alumno tiene información de lo que se le pide, y en cada momento sabe lo que se busca, es muy difícil porque hay que insistir permanentemente porque muchos alumnos, pero muchos, se olvidan enseguida de qué es lo que les estas pidiendo, cómo se va a valorar lo que les pides, etc., pero hay que ser muy insistente, eso trae como consecuencia que verdaderamente ellos sepan exactamente lo que se busca con el proceso de evaluación, con los instrumentos de evaluación y, por lo tanto, que tiendan a que eso suponga un aprendizaje que ellos saben de qué manera se va a hacer.

P: Vale, y respecto a la motivación, ¿crees que está relacionada la forma de evaluar y la motivación de los alumnos?

R: La motivación es más compleja, la motivación depende de muchos factores... Uno, desde luego, es saber cómo se les va a evaluar. Pero hay muchos alumnos motivados sin saber cómo se les va a valorar, aunque yo creo que sí que está relacionado pero no solo

eso, es decir, hay alumnos que saben perfectamente cómo se les va a valorar y están desmotivados, o sea, que es importante que ellos tengan información, yo creo que sí, eso me parece fundamental, aparte que me parece un derecho, pero no podemos pensar solo en eso. Y luego, la motivación es importante, pero el esfuerzo también, y a veces hay que esforzarse estando poco motivados y eso también lo tienen que aprender, porque lo que no podemos hacer es estar permanentemente en la faceta de animador, hay que animar a los alumnos pero no solo nos podemos quedar en eso. A mí me parece bien que los alumnos disfruten aprendiendo pero no siempre pueden disfrutar. Ahora, siempre se tienen que esforzar.

P: Ajá, y luego hablábamos si los alumnos se evalúan a ellos mismos, si evalúas tú... ¿hay algún otro agente que haya evaluado en alguna de tus sesiones?

R: Sí, también hay evaluación externa pero en pocas ocasiones, en pocas ocasiones hay evaluación externa y vamos, yo lo que observo y por eso creo que es un proceso que debería de sistematizarse más, tampoco sin llegar a la excesiva burocratización que me parece que es en lo que se convierte muchas veces la evaluación. Pero a mí un aspecto que me parece importante es la mera evaluación y también la evaluación del profesor. Me parece muy importante, pero para que los alumnos sean capaces de valorar al profesor los alumnos tienen que tener herramientas para hacerlo y tienen que tener experiencia, porque si no se queda solamente en me lo paso bien, no me lo paso bien, es muy majo o no es muy majo... y a mí lo que me importa es que, aunque eso sean ítems que se valoren, valoren sobre todo si han aprendido o no, si son conscientes del aprendizaje o no. Muchas veces aprenden y no son conscientes, porque no se paran a pensar, esa parte reflexiva yo creo que es importante. Evaluación externa sí que hay pero poca.

P: Y ahora ya para acabar, unas un poco más generales. ¿Qué opinión tienes sobre la evaluación formativa?

R: Bueno, en primer lugar creo que hay poca formación sobre la evaluación y sobre la evaluación formativa también. Luego también creo que igual que con todo, con todo lo que tiene que ver con el campo educativo, estamos constantemente cambiando los nombres para decir lo mismo y esto me parece un error, me ha parecido siempre un error y más en un idioma como el nuestro, que es tan rico. Yo no soy capaz de entender por qué tenemos que cambiar cada dos por tres lo que queremos decir con el proceso de evaluación. Para mí es mucho más simple y mucho más sencillo y creo que desde el

punto de vista de la didáctica se debería enseñar así: primero, ¿qué es enseñar?, ¿qué es aprender?, ¿qué supone ese proceso?, ¿cómo tenemos que valorar si ha habido o no ha habido aprendizaje o si la enseñanza ha sido correcta?, y a partir de allí nos ponemos de acuerdo en los términos a utilizar, el contenido que le queremos dar a esos términos y dejamos de que cada 7 u 8 años, en la universidad, las personas que se hacen cargo de este asunto, como técnicos, que si no aportan nada pues tienen que hacerlo de esta manera, lo hagan de manera formal. A mí la evaluación formativa me parece importante, pero hay un porcentaje elevadísimo de profesores que ya tienen muchos años que no sabrían entrar a hacer un juicio de un tipo de evaluación u otro. Evalúan, pero no saben lo que están haciendo, además con los cambios que hay tanto de leyes como de nombres, ya es increíble.

P: Vale, ¿se notan cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje tras la evaluación?

R: Si la evaluación está bien hecha, sí que se notan y si no se notan cambios, la propia evaluación tiene que recogerlo como algo que es deficitario y que algo está, sin ninguna duda, algo está fallando. Ahora bien, no podemos olvidarnos de los grupos conflictivos, de los grupos difíciles, de los grupos que están en el extremo, puesto que como no tenemos las herramientas muchas veces para que eso impacte y pueda haber aprendizaje, a veces eso no ocurre, pero en líneas generales, sin ninguna duda y si no es así, estamos haciendo las cosas mal...

P: Ajá, y ya para acabar, ¿realizas la evaluación tal y como tú quieras o te ves condicionado por la normativa vigente?

R: Me veo condicionado por la normativa vigente, pero dentro de ese límite yo también tengo un margen que es el que utilizo y que es verdad que me siento satisfecho pero me gustaría, sin ninguna duda, que la normativa fuera mucho más eficaz, menos farragosa, más resolutiva y menos burocrática.

P: Muy bien, pues esto es todo, muchas gracias.

4. ENTREVISTA ALUMNADO 1

PREGUNTA: Bueno, gracias a todos por participar en mi TFG y os voy a realizar mis preguntas, ¿Vale? Cuando queráis, ¿estáis preparados?

ENTREVISTADO 1: SÍ

P: A ver, la primera, ¿qué información recibís del profesorado sobre vuestra evaluación?

ENTREVISTADO 2: Eh, pues nos dice la fecha, eh... y nos dice así un poco que más o menos el 70% van a ser exámenes y lo demás va a ser deberes y trabajo en clase y todo eso...

E 1: Yo un poco más porque soy delegado y tengo que hacer un poco una ficha de cómo vamos en las clases, y si vamos muy bien pues pongo en la ficha que vamos muy bien, si vamos muy mal, pongo que vamos muy mal y lo que se puede mejorar y cosas de esas... yo un poco más, y estoy allí en la evaluación, pero cuando dicen las notas yo ahí no estoy.

P: ¿Son todas las evaluaciones igual? O sea, ¿cada unidad didáctica tiene su forma de evaluar?

ENTREVISTADO 3: Sí, cada unidad tiene su forma, sí, bueno, espera...

ENTREVISTADO 4: Por ejemplo, en algunas asignaturas, como matemáticas, igual los exámenes valen un 90% y el comportamiento un 10% y en Educación Física, vale un 70% como nos comportamos en clase y un 30% los exámenes, o sea, son distintas...

P: Vale, y ¿tenéis parte escrita, o sea, parte teórica y parte práctica? ¿O solo os evalúan la parte práctica?

ENTREVISTADO 5: Las dos nos evalúan, hay exámenes y luego cómo lo vamos haciendo en las clases.

ENTREVISTADO 6: Sí, pero como es Educación Física solemos hacer más práctico que escrito, hemos hecho algún trabajo pero no tanto.

P: Vale, ¿en qué momento del proceso de enseñanza-aprendizaje os informan sobre la evaluación?

E2: Pues al principio de curso nos dijeron eso, que el 70% eran exámenes y lo demás de clase y luego a final de curso como se lo preguntamos pues también nos lo recuerdan.

E4: Y nos dan una hoja para que nos vayamos acordando, que lo pone todo.

P: Y después de cada unidad didáctica, por ejemplo si hacéis combas, ¿os dicen la nota después de combas y os informan de cómo va a ser la evaluación antes de la unidad o no? ¿Os dicen, "vais a hacer una coreografía y va a ser el 10% de la nota final de esta unidad didáctica" o no?

E1: Sí, sí, nos dicen eso y vamos... y hacemos combas y si sacamos un 8, tenemos ese 8 para hacer la media de ese 70%... o sea que no es solo comportamiento en clase, que son... más o menos cada unidad didáctica la media. Y luego ya si el comportamiento en clase y los trabajos que nos mandan y algún examen.

P: Muy bien, ¿sabéis que es la evaluación formativa? ¿Os suena de algo? ¿Os han hablado alguna vez?

TODOS: No

P: Es la que no se centra solo en la nota final sino que va teniendo en cuenta todo el proceso, por ejemplo, que os dan mucho feedback. ¿Sabéis que es feedback? Retroalimentación, pues por ejemplo, ahora pongo mal esta mano, pues me dicen: "oye, ve poniéndola bien porque si no estás haciendo bien este ejercicio y no lo vas a hacer bien al final". En vez de al final decirte "oye, tienes un 0, te ha salido mal", te van diciendo "si vas corrigiendo esto tendrás mejor nota".

E3: ¿Como la evaluación continua?

P: Sí, parecido, que te van dando más retroalimentación.

E1: Si lo que cuenta también mucho es el esfuerzo, si por ejemplo una persona le sale todo muy bien pero no hace nada en clase va a tener peor nota que uno que le sale mal y que todos los días intenta poner bien la mano o lo que sea...

P: Eso es, luego, de instrumentos de evaluación, ¿conocéis los instrumentos de evaluación que utiliza el profesor?

E4: No, solo las notas que tenemos de los trabajos y de cómo nos comportamos en clase, hacen la media y ya está.

P: Y ¿sabéis cómo os evalúan?, por ejemplo, si os dan fichas en cada unidad didáctica para que os autoevaluéis o...

E3: Sí, nos han dado en algunas unidades, en combas y así y teníamos que ir poniendo si nos salían o no.

E1: Sí, y si no nos salían y poníamos que nos salía bien, luego en el examen nos ponía menos nota porque nos hemos estado mintiendo, pero si nos sale y lo poníamos bien pues tenemos buena nota.

E6: Y como los compañeros, eran como grupos, por ejemplo por combas, nosotros veíamos a nuestros compañeros y nos habían dado unos criterios y teníamos que ir respondiendo la nota.

P: Muy bien, ¿alguno más conocéis o no?

TODOS: No

P: ¿Os gustaba esa forma de evaluar?

TODOS: Sí

P: ¿Os sentíais mas participes en vuestra propia evaluación?

ENTREVISTADO 7: Sí, bastante.

P: ¿Quién os evalúa normalmente? ¿Qué agentes? o sea, ¿quiénes están implicados en vuestra evaluación?

E1: Pues está el tutor, que suele decir cómo nos portamos y qué deberíamos hacer y que no, y luego todos los profesores que aportan un poco de cómo se portan y cómo lo hacen en sus clases y luego otro profesor en su clase. Están allí todos los profesores, el tutor y la tutora, el delegado pero solo para decir eso, lo de la ficha de lo que podríamos mejorar y lo que no...

P: ¿Y dentro de la clase de Educación Física? ¿El profesor?

TODOS: Sí.

E3: Y los alumnos ayudantes también

P: ¿Y participáis vosotros en vuestra propia evaluación?

ENTREVISTADO 8: En Educación Física sí porque se hace lo de la autoevaluación de las unidades.

E4: Pero luego es el que comprueba si lo sabemos hacer de verdad o no y es el que la nota que vale es la que pone él, no si nosotros ponemos que lo sabemos hacer...

P: Pero ¿creéis que esa nota que os ponéis vosotros luego vuestro profesor la utiliza aunque sea en un porcentaje pequeño para poner la nota final?

E1: Depende, si somos sinceros y decimos, no, esto no me sale y tengo que intentarlo sí, o sea, sí que lo tiene en cuenta, pero si nos mentimos a nosotros e intentamos mentir al profesor, no. De hecho, yo diría que hasta nos pone peor nota.

P: Muy bien, ¿para qué creéis que sirve la evaluación? ¿Es necesaria?

TODOS: Sí.

P: ¿Para qué creéis que sirve?

E6: Pues para ver cómo has avanzado en el curso y ver si has mejorado o no.

P: Vale, ¿tenéis alguna opinión más?

E3: Para saber los conocimientos que sabemos sobre esa materia y... la nota que tenemos.

E2: Sí, para ver si podemos mejorar, porque si en el primer trimestre sacamos un 5 pues para intentar esforzarnos más, porque si no supiéramos la nota nos daría igual...

P: ¿Es necesaria? ¿Creeís que es necesaria?

E5: Sí.

E6: Sí, porque si no no nos esforzaríamos y haríamos un poco lo que queremos y entonces pues la clase sería un poco desastre...

E8: Pues porque así es como se aprende, si te vas poniendo metas, entonces vas teniendo más interés para aprender.

P: Muy bien, ¿qué creéis que pasaría si no os evaluaran?

E5: Que nadie haría nada y a todos nos daría igual todo. No vendríamos a clase ni nada.

E3: Si no nos pusieran una nota no podríamos saber lo que sabemos de esos conocimientos y, al no saberlo, no nos esforzaríamos más.

P: ¿Os parecen adecuados los aspectos que se evalúan? ¿U os gustaría que se tuvieran en cuenta otras cosas?

E7: A mí me parecen adecuados, porque si se están haciendo así es porque sirven para que nos esforcemos y para que podamos mejorar en todo.

E1: Hombre, seguro que sí que puede haber más cosas que se puedan meter, o sea, evaluar, pero yo creo que así están muy bien porque todo el mundo sabemos de lo que nos evalúan y si metieran más cosas, pues no estaríamos del todo... no sabríamos qué es lo que entra exactamente.

P: Ahora, ¿creéis que se tiene en cuenta el proceso, lo que decíamos antes, una evaluación más continua que se tiene en cuenta que una persona se esfuerce que el resultado final o no?

TODOS: Sí.

E3: Porque al fin y al cabo estás viendo cómo una persona evoluciona y estás viendo cómo sus conocimientos están mejorando.

P: Vale, ¿qué forma de evaluación preferís y por qué?

E2: Hombre, que se cuente la actitud en clase también porque hay materias que casi no lo cuentan entonces si tu fallas un examen pues ya está, se te queda esa nota, si suspendes pues suspendes la evaluación...

E4: Y luego también que no se haga un examen final de todo lo que hemos aprendido porque igual ese día tienes un mal día, haces un examen de todo, te sale mal porque... por eso, porque has tenido un mal día y te cae la evaluación y no puedes hacer nada aunque te hayas estado esforzando todo el curso.

E3: Lo de la evaluación continua también tendrían que tener en cuenta lo que hacemos en clase. No es lo mismo lo que hacemos en casa, porque en casa nos puede ayudar gente y nos lo puede hacer otra gente y en clase se demuestra lo que sabemos hacer o no...

P: Muy bien... ¿creéis que es útil participar en vuestra propia evaluación?

TODOS: Sí.

E6: Sí, porque así los profesores pueden ver y saben más o menos lo que pensamos de otros compañeros y nuestra opinión.

E1: Y también pues ellos nos pueden poner su propia nota pero nosotros también podríamos hacer como nuestra autoevaluación, pero no como las fichas de sabemos o no sabemos hacerlo, si no, pues ¿tú que nota te pondrías?... pues un 8 por ejemplo. Pues me pongo un 8 y ¿por qué? pues porque... y el profesor te quiere poner un 6 porque piensa

que te puedes esforzar más aunque tú creas que estás haciendo lo suficiente como para tener un ocho.

E4: Y porque si aprendes de tus errores puedes ver en qué has fallado e intentar mejorarlo...

P: Y ¿creéis que si os pusierais vuestra propia nota seríais sinceros?

TODOS: No...

E6: Porque hay gente que está muy mentalizada de que quiere sacar buena nota y entonces miente un poco a ver si consigue sacar mejor nota porque sabe que no se esfuerza y que si no puede suspender la materia.

E1: Pero ahí por eso el profesor tiene que influir un poco... Si el profesor quiere suspenderle y él quiere sacar un 10 y él dice que tiene un 10, el profesor por mucho que diga que tenga un 10 no le va a poner un 10, porque está mintiendo.

E3: Yo creo que sería malo que nosotros nos pusieramos nuestra propia nota porque también nosotros pensamos que hacemos todo bien pero en realidad estamos haciendo cosas mal y tiene que haber alguien diciéndonos que estamos haciendo algo mal...

P: ¿De qué manera influye la evaluación en vuestro aprendizaje y en la forma de afrontar la asignatura?

E4: Pues en que sabemos cuánto nos hemos esforzado y cuánto hemos trabajado. Si trabajamos mucho y obtenemos una mala nota pues nos enfadaríamos, pero si obtuviéramos una buena nota estaríamos orgullosos, o sea, pensaríamos que todo lo que hemos hecho ha servido para algo.

P: ¿Os sirve para hacer cambios que mejoren vuestro aprendizaje? ¿Cómo y por qué?

E4: Sí, porque si nos esforzamos poco y vemos que sacamos mala nota, pues al año que viene nos esforzaremos más para sacar mejor nota, y al contrario igual.

P: Muy bien, ¿alguna opinión más?

E3: Sí, ¿puedes repetir otra vez la pregunta?

P: Sí, ¿os sirve para hacer cambios que mejoren vuestro aprendizaje? Si tú tienes mala nota, ¿qué haces? Si tú tienes buena nota, ¿qué haces?

E3: Yo creo que sí, si tienes mala nota es que estás haciendo algo mal y necesitas hacer algo para mejorarlo, o cambiar tu forma de estudio, o esforzarte más...

E2: Y también si en toda la evaluación te has esforzado mucho y has sacado buena nota, es como una motivación para seguir esforzándote.

E1: Aunque también lo que hace mucha gente que, pues tú, aunque si has trabajado mucho estas orgulloso de tu buena nota, pero si has trabajado poco, intentas hacerlo mejor. Pero si has trabajado lo suficiente y has sacado buena nota, pues "bah, voy a trabajar menos", y luego trabajas menos y es cuando suspendes o sacas peor nota.

P: Y ¿creéis que si trabajáis pero eso no se ve reflejado en la nota os motivaría para seguir estudiando o al revés?

E7: Yo creo que al revés.

E4: Si te esfuerzas y sacas una mala nota piensas... ¿para qué voy a seguir esforzándome si voy a sacar mala nota?

E3: Piensas, si saco lo mismo estudiando que no estudiando, ¿para qué voy a estudiar?

E7: Yo creo que uno se desmotiva al ver que por mucho esfuerzo que haga sigue sacando la misma nota...

P: Eso es, pues nada más, ¿algo que añadir?

TODOS: No.

E4: Que nos gusta mucho Educación Física

P: Bueno, pues esto es todo, ya está, muchas gracias.

5. ENTREVISTA ALUMNADO 2

P: bueno, gracias a todos por ayudarme a hacer el TFG, es sobre evaluación formativa, entonces, os voy a preguntar sobre evaluación. ¿Qué información recibís del profesorado sobre evaluación?

ENTREVISTADO 9: pues nos dicen lo que vamos haciendo, las notas y luego nos van diciendo, has hecho esto, has hecho lo otro...

ENTREVISTADO 10: Porcentajes, notas, qué es lo que tendríamos que mejorar...

P: ¿algo más?

ENTREVISTADO 11: nos dicen la parte práctica y teórica, lo que vale cada una de ellas. Si un apartado vale 0,5... Todo eso.

ENTREVISTADO 12: además eso ayuda bastante, te da referencias sobre cómo actuar, te da más oportunidades.

P: ¿y en qué momentos del proceso educativo os informan sobre esto?

ENTREVISTADO 13: al principio del curso y también durante el curso.

E9: al principio del curso te dan el papelito con los porcentajes de cómo te van a evaluar.

E12: Sí, y también lo repiten varias veces a lo largo del curso.

E9: Sí que lo repiten, pero a mitad de curso lo acabas preguntando porque ya no te acuerdas.

P: y, ¿os informan antes de cada unidad didáctica y después o solo al principio y al final de curso?

E10: nos suelen informar al principio del trimestre, o incluso cada vez que preguntas.

P: y ¿todos tienen la misma forma de evaluar? ¿En todas las unidades didácticas tenéis un porcentaje específico para la teórica y otro porcentaje para la práctica?

ENTREVISTADO 14: depende mucho de la asignatura, por ejemplo en inglés son mismos porcentajes de writing, speaking, listening y reading, pero depende de la asignatura y del profesor.

P: y ¿en el caso concreto de la Educación Física?

E10: en EF se cuenta mucho más la práctica que la teoría.

E9: aunque si suspendes cualquiera de las dos partes, te queda la asignatura, que a mí me pasó el año pasado.

ENTREVISTADO 15: es verdad.

P: ¿sabéis alguien qué es la evaluación formativa?

Todos: No.

P: es la que se centra en el proceso en vez de en el resultado. En vez de decirte a final de curso, tienes un tres. Te dice, ahora te va peor esto, mejora lo otro, día a día, de forma más continuada.

E11: en plan decirte poco a poco cómo te estás desarrollando y cómo vas funcionando.

E14: no suele funcionar en EF, porque te llaman directamente y te dicen las notas que has sacado al final de la unidad didáctica, cuando te llaman para decirte las notas.

P: pero ¿te dicen cómo puedes mejorarlo?

E9: Sí, hay algunos profesores que sí que lo hacen, te dicen como corregirlo o te mandan tareas específicas para que vayas perfeccionándolo. Pero otros que solo te dicen, estudia y ya está.

E11: otros que dicen, haz deberes, míratelo por tu cuenta.

P: ¿conocéis los instrumentos que utiliza el profesor?

Todos: sí

E14: tienen un cuaderno de observación

P: otros cursos me han dicho que dan fichas con actividades, lo que puedes realizar, le pones un tick y lo que no, una X.

Todos: sí

P: y ¿no conocéis ninguna otra? ¿En EF?

E12: a veces sí que nos dan papeles en los que tienes que evaluarte, ¿cómo de bien lo haces del 1 al 8? También a veces en grupo, calificar a todo el grupo.

E10: Sí, por ejemplo en la sesión de acrosport nos hicieron calificar a los compañeros, baile, vestuario...

E9: Sí, a veces también nos evaluamos a unos mismos.

P: o sea, que si conocíais la autoevaluación o coevaluación, pero también cómo os evalúa el profesor, ¿cuál preferís?

E11: en grupo a mí me gusta.

E14: aunque es cierto que en muchas ocasiones dices "si tú me pones esto, yo te pongo esto otro".

E9: al estar en grupo, como que tienes otra opinión distinta, en plan que te pueda ayudar a decidir. A lo mejor tú no lo ves bien y le quieras poner más nota a tu compañero, pero si tienes que explicar el porqué te hace reflexionar.

E11: además, cuando tú te autoevalúas a ti mismo, eres más exigente, piensas que lo has hecho peor, siempre piensas peor de ti...

E9: ¿baja autoestima?

P: Vale, entonces, ¿quiénes son los agentes que acaban evaluándoos?

ENTREVISTADO 16: los profesores.

E14: los profesores, nosotros más bien poco.

E16: lo que evaluamos nosotros cuenta muy poco.

P: pero ¿un porcentaje en la nota final es vuestra evaluación?

E16: lo tiene en cuenta el profesor, pero no...

E9: se puede decir, entre comillas, que la nota la pone el profesor, él evalúa. Nosotros le damos nuestra opinión al profesor para que él lo tenga en cuenta, pero nota como tal no cuenta...

P: ¿para qué creéis que sirve la evaluación? ¿Y creéis que es necesaria?

E9: sí que lo es, porque si no no se sabe nuestro nivel, el nivel que tenemos. Tenemos que seguir unas pautas para llegar a un nivel y si no tuviéramos la evaluación no sabríamos hasta donde hemos llegado.

E10: si, las notas son lo que nos lo indican.

P: y ¿creéis que es necesaria?

E11: si, porque eso es lo que ven en otros lugares a los que vas a ir a estudiar, desde allí no pueden llamar al profesor de la asignatura y preguntarle, "oye, ¿este alumno como ha ido?", todas estas notas son la manera de asegurarse de que eres buen estudiante o no.

P: ¿y qué pasaría si no os evaluaran?

E12: como que pasarías un poco de todo.

E14: no te importarían las cosas.

E9: la gente, directamente, no asistiría, si te exigen un nivel mínimo que te exigen es fundamental para al salir de aquí tener esa base.

P: entonces, ¿me estáis diciendo que habría alumnos que no asistirían a clase solo porque no les evaluaran?

E16: desde luego.

E9: hay alumnos que no asisten, pero eso ya es caso aparte.

P: ¿os parecen adecuados los aspectos que se evalúan o evaluaríais otros distintos?

E16: el esfuerzo, porque no lo tienen en cuenta. Muchos profesores no tienen en cuenta el esfuerzo que tenemos que hacer para sacar la materia.

E1: por ejemplo, historia. Hay profesores que haces una cosa y aunque tú te hayas esforzado muchísimo en hacerlo no lo tienen en cuenta. Te dicen: “no, no, como esto es un documento oficial, te tengo que poner lo que yo tengo aquí”. Hay profesores que sí que te dicen “bueno, te has esforzado puedo subirte un poco”...

P: ¿y en EF, que hay mucho contenido práctico?

E16: si, en la EF sí que lo tienen en cuenta.

E9: si tienes una condición física peor. Puedes estar gordo o tener un cuerpo atlético y que el atlético lo haga muy bien, si se esfuerza menos puede llegar a tener menor nota que una persona con peor forma física que se esfuerce más.

P: y ¿creéis que esto es positivo?

E14: si, porque te sube la moral.

P: entonces, hemos hablado que hay una forma de evaluar que es la final, la basada en la evaluación final que te dice: tú tienes un 6 o tienes un 7 y otra que se centra en el proceso, ¿cuál creéis que es más positiva?

E16: la del proceso.

P: y por ejemplo, ¿la persona atlética que tendría un 10 si solo se tuviera en cuenta el hacer tres mortales seguidos?

E9: el profesor se da cuenta de que sí, el alumno lo hace muy bien, pero si por ejemplo el comportamiento o el respeto es deficiente, no le va a poner buena nota porque no se lo merece. Pero si tú lo intentas hacer todo bien, el profesor sí que te lo reconoce.

E16: pondrá mejor nota si ve que el alumno se ha esforzado.

P: ¿creéis que es útil participar en vuestra propia evaluación?

Todos: Sí.

E9: Sí, porque aprendes a valorar lo que estás haciendo

E14: o a ayudar a tus compañeros, aprendes a evaluarlos...

P: ¿y a uno mismo? ¿Creéis que se aprende evaluándoos a vosotros mismos?

E12: Sí, así te das cuenta si puedes mejorar o no.

P: en el momento que el profesor te dice, tú tienes esto, ¿tú piensas que has hecho bien o que has hecho mal?

E10: a veces algunos profesores es cierto que si que te dicen, si hubieses hecho esto mejor, podrías haber mejorado tu nota.

P: de que manera influye la evaluación en vuestro aprendizaje y en la forma de afrontar EF?

E15: al sentirte evaluado, sientes la necesidad de esforzarte más

P: ¿y en la forma de afrontar EF en particular?

E16: Te sientes "obligado" a participar, porque así puede que tengas más nota.

E11: la participación conlleva el esfuerzo, si tú te esfuerzas a participar... pues eso, que el profesor verá que la persona se esfuerza porque quiere sacar buena nota.

P: ¿creéis entonces que os evalúen os motiva?

E14: no te motiva, te obliga a hacer las cosas bien.

E13: te ayuda a hacer las cosas, sino no tendríamos metas ni nada.

E9: te exige a superarte, pasar estos límites, sino tienes que hacer todo otra vez y como no apetece hacer eso otra vez, lo haces mejor.

E12: también pretendes llegar a otras metas.

P: ¿creéis que os sirve para hacer cambios que mejoren vuestro aprendizaje?

Todos: Sí.

P: si a ti te puntuán con mala nota, tú dirás, ostras pues igual me tengo que poner las pilas en mejorar esto.

E10: o también puedes plantearlo al revés y dices "yo no quiero volver a hacerlo".

P: ¿y qué pasa si notáis que os esforzáis y las notas no son buenas?

E16: muchas veces puedes hablar con los profesores para que te ayuden a superarlo, a mejorar la nota.

E12: o cambiar tu forma de estudiar o de hacer las cosas.

E9: aunque muchos profesores te dicen "te apañas tu solo, es tu vida", muchas veces si te quejas son problemas para ti. Te pueden decir que estás contestando, que estás hablando mal al profesor porque te enfadas porque quieras superarte y no te quieren ayudar...

P: bueno, pues estas son todas las preguntas sobre evaluación, muchas gracias a todos.

ANEXO VI – TABLAS PROFESORES

MODALIDADES DE EVALUACIÓN		
CONCEPTO	TIEMPO	CONTENIDO
<p>1. “La evaluación es la recogida de información sobre, [...] el proceso de enseñanza-aprendizaje”</p> <p>2. “La evaluación es una forma de darles a conocer a los alumnos sus aprendizajes y las enseñanzas y ver también si las han asumido”.</p> <p>3. “...la evaluación es la recogida de datos para ver cómo funciona o ha funcionado el proceso de aprendizaje y tomar medidas de cara a hacer las modificaciones adecuadas para que se optimice ese proceso”.</p>	<p>1. “Depende de la unidad didáctica y de los alumnos pero intento hacerlo siempre que puedo”.</p> <p>1. “...mientras están actuando pues hago un tipo de evaluación a lo mejor mas subjetiva o menos formal y luego pues a mitad de proceso y al final del proceso [...] al principio cada vez menos porque como todos los días voy cogiendo algo veo la progresión de todas. A veces suele coincidir con el final... la más digamos... la más objetiva y la más importante suele coincidir al final pero no me gusta que la final sea la evaluación sino que hacerlo durante el proceso”.</p> <p>2. “...continuamente se está evaluando, continuamente estas cogiendo nota de lo que ellos están haciendo, si algo ves que no han aprendido lo intentas enseñar”.</p> <p>3. “...el mejor momento es cuando ha pasado un tercio del proceso y al final. Es verdad que con los alumnos que no conocemos, yo creo que también hay que hacer una evaluación inicial”.</p>	<p>1. “...me gusta evaluar el proceso. El rendimiento final también lo evalúo porque el alumno lo que entiende es el principio y el final, no entiende el proceso”.</p> <p>2. “Los procedimientos y en las actitudes sobre todo y también en los contenidos”.</p> <p>3. “...a mi me parece interesante hacer una valoración que tenga que ver con las actitudes, otra que tenga que ver con los procedimientos y otra que tenga que ver con los conceptos. Valoro también el funcionamiento del material y de la instalación [...] y luego también una valoración en mi caso, mía, de cómo ha funcionado, de cómo me he sentido hoy y como los críos han percibido el planteamiento que yo les he hecho de las sesiones”.</p>
<p>1. “La utilidad yo creo que principalmente es la finalidad o la manera objetiva de saber que el proceso de enseñanza-aprendizaje ha tenido unos resultados positivos o negativos”.</p>		

MODALIDADES DE EVALUACIÓN		
TIPOS	ADAPTACIÓN ALUMNADO	INFORMACIÓN ALUMNADO
<p>1. “...al principio una diagnóstica, [...] sobre todo la formativa, durante todo el proceso. Y luego me gusta que aprendan de la evaluación final, pero la experiencia me dice que el alumno solo se queda con la nota y ni siquiera ve lo que le he apuntado”.</p> <p>2. “Pues una evaluación continua, como he dicho anteriormente, y formativa porque sí que me gusta que ellos terminar de ver lo que están haciendo bien o mal lo aprendan y lo asimilen”.</p> <p>3. “...me parece que lo que hay que hacer es una evaluación continua que, como consecuencia de ello, es una evaluación continua se desata en una evaluación ya de por si formativa. [...] no tienen por qué tener ningún tipo de diferencia, en el momento en el que la evaluación continua tiene que ver con un planteamiento sistemático y permanente de formación y una evaluación formativa que tiene que ver con los logros y el proceso para conseguirlos que tienen los alumnos”.</p>	<p>1. “...el grado de consecución de los objetivos los cambio. [...] según más que el grupo, el alumno”.</p> <p>2. “Por supuesto. Cuando un grupo de alumnos tiene problemas académicos, la evaluación es totalmente diferente. [...] los niveles de exigencia [...] son distintos a nivel de contenidos, a nivel de procedimientos, de actitudes...”</p> <p>3. “Si, si que la ajusto. En el mismo tramo educativo, a veces hay alumnos, hay grupos de alumnos donde cambian tipos de evaluación dependiendo de cuál es el planteamiento general y cuál es el comportamiento que tienen”.</p>	<p>1. “Si es un trabajo o si es un examen con las correcciones, lamentablemente ellos ven la nota y ya no se miran lo escrito”.</p> <p>1. “Luego, antes de hacer la evaluación, por supuesto, explicarles qué se va a evaluar y cómo se va a evaluar”.</p> <p>2. “De forma individual. Momentos puntuales. En el momento de que estás haciendo las cosas tu les puedes ir informando, pues mira, creo que esto no está bien, deberíamos hacerlo así... de forma inmediata”.</p> <p>3. “Pues yo creo que hay informaciones que tienen que darse de manera colectiva, [...] Y luego, lo que tiene que ver más con el aspecto de la evaluación sumativa, es decir, llegar a poner una nota, yo creo que es más aconsejable hacerlo de forma individualizada, siempre teniendo en cuenta el tiempo que tenemos”.</p>
<p>1. “...la ventaja de la diagnóstica es que te da una idea de que ritmo vas a poder llevar [...] La formativa para mí es la más importante y luego la final, pues no me da mucha información [...] pero reconozco que ante una reclamación de un alumno es, digamos, el instrumento bueno”.</p> <p>2. “yo no les veo contra, [...] no son malas ninguna de las dos”.</p> <p>3. “...depende fundamentalmente del número de alumnos, de los contenidos que se ofrecen [...] la evaluación normalmente supone un esfuerzo a la hora de tener que llegar a la calificación, sea del tipo que se y, cuando hay que catalogar al alumnado. Y esa es la dificultad mayor, principalmente porque es difícil llevar a cabo un planteamiento que ofrezca igualdad de oportunidades y en segundo lugar porque es difícil también porque ese encasillamiento tiene que ver con un momento determinado [...] la evaluación valora momentos concretos”.</p>		

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN		RELACIÓN INSTRUMENTO/TIPO DE EVALUACIÓN
TIPOS		
<p>1. “Diariamente la observación directa. Intento con una planilla [...] una hoja de observación [...] Me gusta mucho que los alumnos cojan una rúbrica y la vayan utilizando. [...] Con determinados contenidos, si son nuevos o no sé cómo han salido, les mando un cuestionario y ellos me responden si les han gustado, como creen que se ha dado. [...] A veces también utilizo el vídeo.”</p> <p>2. “Los trabajillos, las fichas de observación diarias del trabajo práctico de educación física y de la forma actitudinal. [...] Utilizo también mucho las rúbricas, lo que entra dentro de la ficha de observación, no sé cómo se llama ahora”.</p> <p>3. “... las hojas de observación que tienen que ver con la recogida de datos de carácter actitudinal, higiene, puntualidad, forma adecuada de ir a clase, comportamiento, vestuario... Hacemos pruebas de carácter teórico, es decir, trabajos de investigación, fichas, exámenes teóricos y... observación con diferentes planillas que tienen que ver con registros. Principalmente, en relación con contenidos de expresión, deportivos, a partir de rúbricas que previamente establecemos aquí [...] De manera puntual hacen diarios o algún trabajo de más envergadura, pero eso suele ser una vez cada curso”.</p>	<p>1. “Hombre, intento que sean lo más coherentes. Si la evaluación que utilizo no tiene nada que ver con el instrumento pues no estaría haciendo nada bien”.</p> <p>2. “Por supuesto. Si tú simplemente colocas tu instrumento es un examen muy puntual, nunca puedes hacer la evaluación continua porque no le estás diciendo al alumno nada y muchísimo menos formativa. [...] no les das ninguna opción a que puedan rectificar durante el proceso de evaluación, que es lo que nos interesa, que cuando llegues al final, lleguen con todo lo que quieras que aprendan al principio”.</p> <p>3. “Si que están relacionados. Si siempre que se haga buen uso. Es en realidad es mas el uso y el significado que para el profesor tiene lo que realmente hace que el hecho de decir lo que se usa. [...] lo importante es que cuando alguien venga a pedirte o a demandarte información, el profesor sea capaz de tener toda esa información que ha sido capaz de recoger y devolverla. [...] Yo creo que eso es lo que realmente el profesor tiene que tener, tener datos y para tener datos, pues lógicamente el proceso evaluativo tiene que ser continuo y los instrumentos tienen que ser eficaces”.</p>	
<p>1. “...a lo mejor porque no conozco otros. [...] Hay que poner en una balanza el tiempo que tienes, el tiempo que quieras destinar a eso [...] valoro que sea rápido, que sea económico, que sea sencillo”.</p> <p>2. “Yo creo que sí que son los más adecuados porque conoces mejor al alumno con la ficha de observación diaria, cuesta un poquito de esfuerzo hacerla con ellos pero en el momento que ves actitudes que no son positivas las puedes corregir inmediatamente y tú también te das cuenta de si has fallado”.</p> <p>3. “...creo que son los más adecuados teniendo en cuenta [...] cuantos alumnos y cuanto tiempo tienes para hacerlo. [...] el proceso de evaluación tiene que ser eficaz. El hecho de que tengan que investigar permite que tú seas capaz de ver el nivel que ellos tienen para navegar a través de internet o buscar diferente bibliografía, ver si realmente están respondiendo a una forma de hacer un trabajo. El hecho de hacer un planteamiento sobre un examen, si ellos han sido capaces de recibir la información, la han estructurado, la han estudiado, saben devolverla a través de este tipo de instrumento, en cuanto a la observación directa, las acciones motrices, lo mismo, sabemos lo que les pedimos y a parte de saber lo que deben de hacer, tienen que intentar llevarlo a cabo”</p>		

AGENTES DE EVALUACIÓN			
IMPLICACIÓN ALUMNADO	IMPLICACIÓN/APRENDIZAJE	IMPLICACIÓN/MOTIVACIÓN	OTROS AGENTES
<p>1. “Sí, es un proceso que tiene que ser gradual [...] los alumnos no están acostumbrados y resulta difícil”.</p> <p>2. “Hago autoevaluaciones de cada una de las unidades didácticas que voy trabajando. [...] poquito a poco les doy dando más valor a lo que ellos se evalúan. Después utilizo coevaluación entre los alumnos”.</p> <p>3. “No siempre [...] Yo no soy partidario de buscar la autonomía del alumno como último fin. [...] hay que empezar, si. Pero yo creo que hay que ser realistas, y ellos tienen que ver una referencia y un principio de autoridad y lo que tienen que ver es que la autogestión es muy difícil [...] A mí me parece un error educativo y lo digo porque me lo parece. Yo creo que el profesor tiene una labor y la tiene que hacer, [...] autonomía, pero una autonomía con seguimiento y controlada”.</p>	<p>1. “Un alumno que comprende cómo se evalúa seguramente es porque comprende que es lo que tiene que aprender y como lo tiene que aprender”.</p> <p>2. “A ver, tragan más cuando tú les das la calificación final. [...] asumen más lo que están aprendiendo si tu lo vas haciendo poco a poco [...] les vas dando continuamente un refuerzo de lo que han aprendido y lo que no”.</p> <p>3. “...hay que ser muy insistente, eso trae como consecuencia que verdaderamente ellos sepan exactamente lo que se busca con el proceso de evaluación, con los instrumentos de evaluación y por lo tanto que tiendan a que eso suponga un aprendizaje que ellos saben de qué manera se va a hacer”.</p>	<p>1. “Una evaluación positiva o un éxito hace que los alumnos aprecien más la asignatura y se motiven más porque se dan cuenta que están aprendiendo y que están consiguiendo cosas nuevas y eso lo hacen sobre todo si ellos ven día a día que realmente están mejorando”.</p> <p>2. “Sí. Sobre todo para que sean capaces de entender que la actividad física no tiene por qué ser un mero instrumento de ficha y de tiempo, sino que hay cosas que yo no sé hacer perfectamente pero las hago porque las entiendo y se cómo hacerlas y sé que me benefician. [...] mi nota responde a lo que yo he aprendido aunque mi forma física no sea de diez”.</p> <p>3. “La motivación es más compleja, la motivación depende de muchos factores... uno, desde luego, es saber cómo se les va a evaluar. Pero hay muchos alumnos motivados sin saber cómo se les va a valorar, [...] es importante que ellos tengan información, [...]. La motivación es importante, pero el esfuerzo también, y a veces hay que esforzarse estando poco motivados”</p>	<p>1. “Si, alguna vez, dependiendo por ejemplo si compartía la hora con otro profesor de apoyo a veces intentábamos que cada uno evaluara a otro. Por ejemplo, cuando he tenido alumnos en prácticas, a lo mejor uno de sus trabajos ha sido evaluarme a mí, determinados ítems...”</p> <p>2. Sí, siempre que viene un alumno de prácticas, del máster ahora, ellos dan la unidad y yo no participo para nada en la evaluación. [...] son ellos los que ponen la nota de esa unidad que están haciendo.</p> <p>3. “Si, también hay evaluación externa pero en pocas ocasiones, en pocas ocasiones hay evaluación externa y vamos, yo lo que observo y por eso creo que es un proceso que debería de sistematizarse más”</p>

OPINIONES		
EVALUACIÓN FORMATIVA	CAMBIOS ENSEÑANZA/APRENDIZAJE	LEGISLACIÓN/NORMATIVA
<p>1. “Para mí es la más importante o la que mas intento utilizar. De hecho mi finalidad de la evaluación es que aprendan ellos y que aprenda yo. La nota pues ya como te he dicho antes, para mí no es importante lo que pasa que me veo obligado a tener que dar una nota que a veces reconozco que no coincide con la que a lo mejor un instrumento tradicional diría que tienen que tener”.</p> <p>2. “Que si todo el mundo lo hicieramos, nuestros alumnos sacarían sobresalientes absolutamente en todo.”</p> <p>3. “Creo que hay poca formación sobre la evaluación y sobre la evaluación formativa también. [...] estamos constantemente cambiando los nombres para decir lo mismo y esto me parece un error, [...].creo que desde el punto de vista de la didáctica se debería enseñar así: ¿cómo tenemos que valorar si ha habido o no ha habido aprendizaje o si la enseñanza ha sido correcta? y a partir de allí nos ponemos de acuerdo en los términos a utilizar, el contenido que le queremos dar a esos términos”.</p>	<p>1. “...es un proceso, implica al alumno y depende del alumno”.</p> <p>2. “Yo lo que veo es que en el proceso de enseñanza aprendizaje hay poco cambio.”</p> <p>3. “Si la evaluación está bien hecha, si que se notan y si no se notan cambios, la propia evaluación tiene que recogerlo como algo que es deficitario y que algo está, sin ninguna duda, algo está fallando”.</p>	<p>1. Por la normativa me siento muy condicionado. [...] en la mente de todos está que algún alumno reclame y [...] hay que demostrar todas las notas, cómo la ha sacado y por qué tiene esa nota.</p> <p>2. “Es que yo creo que la normativa vigente no es mala, este a favor o en contra de la LOMCE. Yo creo que hay cosas que son buenas y lo que tienes que hacer es asumirlas y llevarlas a tu terreno para que las cosas sean lo mejor posible, porque lo único que ha cambiado con la normativa vigente son los nombres de las cosas, pero las cosas siguen tal y como se estaban haciendo antes...”</p> <p>3. “Me veo condicionado por la normativa vigente, pero dentro de ese límite yo también tengo un margen que es el que utilizo y que es verdad que me siento satisfecho pero me gustaría, sin ninguna duda, que la normativa fuera mucho más eficaz, menos farragosa, más resolutiva y menos burocrática.”</p>

ANEXO VII – TABLAS ALUMNOS

MODALIDAD DE EVALUACIÓN			
INFORMACIÓN RECIBIDA	MOMENTOS PROCESO EVALUATIVO	FORMA DE EVALUACIÓN EN LAS U.D.	EVALUACIÓN FORMATIVA
<p>2. “Pues nos dice la fecha, y nos dice así un poco que más o menos el 70% van a ser exámenes y lo demás va a ser deberes y trabajo en clase”.</p> <p>1. “Yo un poco más porque soy delegado y tengo que hacer una ficha de cómo vamos en las clases [...] estoy allí en la evaluación pero cuando dicen las notas no”.</p> <p>9. “Pues nos dicen lo que vamos haciendo, las notas y luego nos van diciendo, has hecho esto, has hecho lo otro...”.</p> <p>10. “Porcentajes, notas, qué es lo que tendríamos que mejorar...”.</p> <p>11. “Nos dicen la parte práctica y teórica, lo que vale cada una de ellas. Si un apartado vale 0,5...”.</p> <p>12. “Además eso ayuda bastante, te da referencias sobre cómo actuar, te da más oportunidades”.</p>	<p>2. “Pues al principio de curso nos dijeron que el 70% eran exámenes y lo demás de clase y luego a final de curso como se lo preguntamos también nos lo recuerdan”.</p> <p>4. “Y nos dan una hoja para que nos vayamos acordando”.</p> <p>13. “Al principio del curso y también durante el curso.”</p> <p>9. “Al principio del curso te dan el papelito con los porcentajes de cómo te van a evaluar”.</p> <p>12. “Si, y también lo repiten varias veces a lo largo del curso”.</p> <p>9. “Si que lo repiten, pero a mitad de curso lo acabas preguntando porque ya no te acuerdas”.</p>	<p>3. “Si, cada unidad tiene su forma”.</p> <p>1. “Si sacamos un 8, tenemos ese 8 para hacer la media de ese 70%... [...] Y luego ya el comportamiento en clase, los trabajos que nos mandan y algún examen”.</p> <p>4. “En algunas asignaturas, como matemáticas, igual los exámenes valen un 90% y el comportamiento un 10% y en Educación Física, vale un 70% como nos comportamos en clase y un 30% los exámenes, o sea, son distintas...”.</p> <p>6. “Como es Educación Física solemos hacer más práctico que escrito, hemos hecho algún trabajo pero no tanto”.</p> <p>14. “Depende mucho de la asignatura...”</p> <p>10. “En EF se cuenta mucho más la práctica que la teoría”.</p> <p>9. “Aunque si suspendes cualquiera de las dos partes, te queda la asignatura”.</p>	<p>3. “¿Como la evaluación continua?”</p> <p>1. “Lo que cuenta también mucho es el esfuerzo, si por ejemplo una persona le sale todo muy bien pero no hace nada en clase va a tener peor nota que uno que le sale mal y que todos los días lo intenta”.</p> <p>11. “...en plan decirte poco a poco como te estás desarrollando y cómo vas funcionando”.</p> <p>14. “no suele funcionar en EF, porque te llaman directamente y te dicen las notas que has sacado al final de la unidad didáctica, cuando te llaman para decirte las notas”.</p>

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	
TIPOS	PREFERENCIAS
<p>4. “No, solo las notas que tenemos de los trabajos y de cómo nos comportamos en clase, hacen la media y ya está”.</p> <p>3. “Sí, nos han dado (fichas) en algunas unidades, en combas y así, y teníamos que ir poniendo si nos salían o no”.</p> <p>1. “Sí, y si no nos salían y poníamos que nos salía bien, luego en el examen nos ponía menos nota porque nos hemos estado mintiendo”.</p> <p>6. “y como los compañeros, eran como grupos, por ejemplo por combas, nosotros veíamos a nuestros compañeros y nos habían dado unos criterios y teníamos que ir respondiendo la nota”.</p> <p>14. “Tienen un cuaderno de observación”.</p> <p>12. “A veces sí que nos dan papeles en los que tienes que evaluarte, ¿cómo de bien lo haces del 1 al 8? también a veces en grupo, calificar a todo el grupo”.</p> <p>10. “Si, por ejemplo en la sesión de acrosport nos hicieron calificar a los compañeros, baile, vestuario...”</p>	<p>A todos les gustan los instrumentos de evaluación con los que se autoevalúan, porque se sienten más partícipes en su propia evaluación.</p> <p>11. “En grupo a mí me gusta”.</p> <p>14. “Aunque es cierto que en muchas ocasiones dices “si tú me pones esto, yo te pongo esto otro”.</p> <p>9. “El estar en grupo te pueda ayudar a decidir. [...] si tienes que explicar el porqué te hace reflexionar”.</p> <p>11. “Cuando tú te autoevalúas a ti mismo, eres más exigente, piensas que lo has hecho peor, siempre piensas peor de ti...”.</p>

AGENTES DE EVALUACIÓN

1. “Pues está el **tutor** [...] y luego **todos los profesores**”.
3. “Y los **alumnos ayudantes** también”.
8. “En Educación Física si (**nos evaluamos a nosotros mismos**) porque se hace lo de la **autoevaluación de las unidades**”.
4. “Pero luego (**el profesor**) es el que comprueba si lo sabemos hacer de verdad o no y es el que la nota que vale es la que pone él, no si nosotros ponemos que lo sabemos hacer...”
1. “(**el profesor utiliza esa nota**) depende, **si somos sinceros** y decimos, no, esto no me sale y tengo que intentarlo sí, o sea, sí que lo tiene en cuenta, pero si nos mentimos a nosotros e intentamos mentir al profesor, no. De hecho, yo diría que hasta nos pone peor nota”.
14. “**Los profesores, nosotros** más bien **poco**”.
16. “**Lo que evaluamos nosotros** cuenta muy poco. [...] **lo tiene en cuenta el profesor**, pero no...”.
9. “**se puede decir, entre comillas, que la nota la pone el profesor, el evalúa. Nosotros le damos nuestra para que él lo tenga en cuenta, pero nota como tal no cuenta...**”

OPINIONES		
UTILIDAD DE LA EVALUACIÓN	ASPECTOS A EVALUAR	PREFERENCIA DE EVALUACIÓN
<p>3. “Pues para ver cómo has avanzado en el curso y ver si has mejorado o no”.</p> <p>3. “Para saber los conocimientos que sabemos sobre esa materia y la nota que tenemos”.</p> <p>1. “Para ver si podemos mejorar, porque si en el primer trimestre sacamos un 5 pues para intentar esforzarnos más, porque si no supiéramos la nota nos daría igual...”.</p> <p>9. “Porque si no no se sabe nuestro nivel, el nivel que tenemos. Tenemos que seguir unas pautas para llegar a un nivel y si no tuviéramos la evaluación no sabríamos hasta donde hemos llegado”.</p> <p>10. “Sí, las notas son lo que nos lo indican”.</p>	<p>7. “A mí me parecen adecuados, porque si se están haciendo así es porque sirven para que nos esforcemos y para que podamos mejorar en todo”.</p> <p>1. “Seguro que sí que puede haber más cosas que se puedan evaluar, pero yo creo que así están muy bien porque todo el mundo sabemos de lo que nos evalúan y si metieran más cosas, pues no estaríamos del todo... no sabríamos que es lo que entra exactamente”.</p> <p>16. “El esfuerzo, porque no lo tienen en cuenta. Muchos profesores no tienen en cuenta el esfuerzo que tenemos que hacer para sacar la materia”.</p> <p>16. “Sí, en la EF sí que lo tienen en cuenta”.</p> <p>9. “Si tienes una condición física peor. Puedes estar gordo o tener un cuerpo atlético y que el atlético lo haga muy bien, si se esfuerza menos puede llegar a tener menor nota que una persona con peor forma física que se esfuerce más”.</p>	<p>2. “que se cuente la actitud en clase también, porque hay materias que casi no lo cuentan”.</p> <p>4. “que no se haga un examen final porque igual ese día tienes un mal día [...] y no puedes hacer nada aunque te hayas estado esforzando todo el curso”.</p> <p>3. “Lo de la evaluación continua también tendrían que tener en cuenta lo que hacemos en clase. No es lo mismo lo que hacemos en casa, porque en casa nos puede ayudar gente”.</p> <p>16. “La del proceso”.</p>
<p>TODOS: si (es necesaria)</p> <p>6. “Si, porque si no no nos esforzariamos y haríamos un poco lo que queremos y entonces pues la clase sería un poco desastre...”.</p> <p>8. “Pues porque así es como se aprende, si te vas poniendo metas, entonces vas teniendo más interés para aprender”.</p> <p>11. “Sí, porque eso es lo que ven en otros lugares a los que vas a ir a estudiar [...] todas estas notas son la manera de asegurarse de que eres buen estudiante o no”.</p>		

- | | | |
|--|--|--|
| <p>5. (si no hubiera evaluación) “nadie haría nada y a todos nos daría igual todo. No vendríamos a clase ni nada”.</p> <p>3. “si no nos pusieran una nota no podríamos saber lo que sabemos de esos conocimientos y, al no saberlo, no nos esforzaríamos más”.</p> <p>12. “Pasarías un poco de todo”.</p> <p>14. “No te importarían las cosas”.</p> <p>9. “la gente, directamente, no asistiría”.</p> | | |
|--|--|--|

OPINIONES		
PARTICIPACIÓN EN LA EVALUACIÓN	EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE	EVALUACIÓN Y MOTIVACIÓN
<p>6. “Si, porque así los profesores pueden ver y saben más o menos lo que pensamos de otros compañeros y nuestra opinión”.</p> <p>1. “Nosotros también podríamos hacer como nuestra autoevaluación, pero no como las fichas de sabemos o no sabemos hacerlo, si no, pues ¿tú que nota te pondrías?... pues un 8 por ejemplo. Pues me pongo un 8 y ¿por qué?”</p> <p>9. “Sí, porque aprendes a valorar lo que estás haciendo”.</p> <p>14. “o a ayudar a tus compañeros, aprendes a evaluarlos...”.</p> <p>12.”Sí, así te das cuenta si puedes mejorar o no”.</p>	<p>4. “sabemos cuánto nos hemos esforzado y cuánto hemos trabajado”.</p> <p>4. “Si, porque si nos esforzamos poco y vemos que sacamos mala nota, pues al año que viene nos esforzaremos más para sacar mejor nota, y al contrario igual”.</p> <p>4. “Y porque si aprendes de tus errores puedes ver en qué has fallado e intentar mejorarla...”.</p> <p>3. “Yo creo que sí, si tienes mala nota es que estas haciendo algo mal y necesitas hacer algo para mejorarlo, o cambiar tu forma de estudio, o esforzarte más...”.</p> <p>15. “Al sentirte evaluado, sientes la necesidad de esforzarte más”.</p> <p>16. “Te sientes "obligado" a participar, porque así puede que tengas más nota”.</p> <p>11. “la participación conlleva el esfuerzo, si tú te esfuerzas a participar... el profesor verá que la persona se esfuerza porque quiere sacar buena nota”.</p>	<p>12. “Y también si en toda la evaluación te has esforzado mucho y has sacado buena nota, es como una motivación para seguir esforzándote”.</p> <p>4. “Si te esfuerzas y sacas una mala nota, piensas, ¿para qué voy a seguir esforzándome si voy a sacar mala nota?”.</p> <p>13. “piensas, si saco lo mismo estudiando que no estudiando, ¿para qué voy a estudiar?”.</p> <p>7. “yo creo que uno se desmotiva al ver que por mucho esfuerzo que haga sigue sacando la misma nota...”</p> <p>14. “No te motiva, te obliga a hacer las cosas bien”.</p> <p>13. “Te ayuda a hacer las cosas, sino no tendríamos metas”.</p> <p>9. “Te exige a superarte, pasar estos límites, sino tienes que hacer todo otra vez y como no apetece hacer eso otra vez, lo haces mejor”.</p> <p>12. “También pretendes llegar a otras metas”.</p>
<p>6. “Porque hay gente [...] que quiere sacar buena nota y entonces miente a ver si consigue sacar mejor nota porque sabe que no se esfuerza y que si no puede suspender la materia”.</p> <p>1. “pero ahí el profesor tiene que influir un poco... si el profesor quiere suspenderle y el quiere sacar un 10 y el dice que tiene un 10, el profesor por mucho que diga que tenga un 10 no le va a poner un 10, porque está mintiendo”.</p> <p>3. “Yo creo que sería malo que nosotros nos pusiéramos nuestra propia nota porque también nosotros pensamos que hacemos todo bien pero en realidad estamos haciendo cosas mal y tiene que haber alguien diciéndonos que estamos haciendo algo mal...”</p>		