

## AUTOEVALUACIÓN Y EVALUACIÓN COMPARTIDA EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA. APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Herranz Sancho, Marcos <sup>1</sup>

### RESUMEN

*El objeto de estudio de esta investigación pretende revisar la viabilidad de llevar a cabo procesos sistemáticos de autoevaluación, evaluación compartida, autocalificación y calificación dialogada en el área de Educación Física en la etapa de Educación Primaria, otorgando a los alumnos un papel activo y participativo tanto en los procesos de evaluación como en los de calificación. Hemos llevado a cabo esta experiencia utilizando una metodología de investigación eminentemente cualitativa. El diseño utilizado ha sido un estudio de caso longitudinal con una misma cohorte durante tres cursos escolares completos. Las técnicas de obtención de datos que hemos utilizado han sido: diario del profesor, cuaderno del alumno, cuestionarios de autoevaluación, fichas de observación grupal, la ficha de autocalificación y las entrevistas, tanto individuales como grupales. De los resultados obtenidos podemos concluir que: (1) sí es viable desarrollar procesos sistemáticos de evaluación formativa y compartida en el área de Educación Física en Educación Primaria; (2) este tipo de sistemas de evaluación suponen una alternativa educativamente valiosa frente modelo tradicional de evaluación en el área de Educación Física; (3) también ayuda a mejorar la docencia al producirse una mejora constante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.*

*Palabras claves: Evaluación Formativa, Autoevaluación, Evaluación Compartida, Autocalificación, Calificación Dialogada, Rendimiento Académico.*

## SELF-ASSESSMENT AND PEER ASSESSMENT IN PHYSICAL EDUCATION. LEARNING AND ACADEMIC PERFORMANCE IN PRIMARY SCHOOL

### ABSTRACT

*The topic of our research is about the viability of carrying out systematic different types of assessment such as self-assessment, peer assessment, self-marking and moderate assessment in the subject of Physical Education in Primary School, giving the students an active and participative role both in the assessment and in the marking processes. This experience has been carried out using a research methodology mainly qualitative. The design used has been a longitudinal study with the same cohort during three complete school years. The tools which have been used to obtain data are the following: teacher's notebook, journal, student's notebook, self-assessment questionnaires, group observation forms, self-marking forms, and individual and group interviews. From the results drawn we can come to the conclusion that: (1) it is feasible to develop systematic processes of formative assessment and peer assessment in the subject of Physical Education in Primary School; (2) this type of assessment means a highly valuable educative alternative in opposition to a traditional model of assessment in the subject of Physical Education; (3) it also helps improve the teaching as it brings about a constant improvement in the teaching-learning process.*

*Key Words: Formative assessment, self-assessment, peer assessment, self-marking, moderate assessment and academic performance*

---

<sup>1</sup> Doctor por la Universidad de Valladolid (España) E-mail: marcosancho26@gmail.com

## 1. Introducción y objetivos

El objeto de nuestro estudio gira en torno a la viabilidad de llevar a cabo procesos sistemáticos de autoevaluación, evaluación compartida, autocalificación y calificación dialogada en el área de Educación Física en la etapa de Educación Primaria a partir de unos criterios de evaluación previamente establecidos y conocidos por los alumnos. Pretendemos otorgar a los alumnos un papel activo y participativo, tanto en los procesos de evaluación como en los de calificación. Los objetivos que nos planteamos son:

- (1) Demostrar que se pueden desarrollar procesos de evaluación formativa y compartida en el área de Educación Física en la etapa de Educación Primaria, como alternativa educativamente más valiosa frente modelo tradicional de evaluación y comprobar el efecto que esta forma de evaluar tiene en el rendimiento académico de los alumnos.
- (2) Comprobar la viabilidad de la puesta en funcionamiento de este sistema de evaluación y de calificación a través de los resultados obtenidos en un estudio de caso longitudinal realizado en el área de Educación Física en la etapa de Educación Primaria.

## 2. Aspectos metodológicos

Esta investigación se ha desarrollado mediante un estudio de caso de tipo longitudinal, que utiliza una metodología fundamentalmente cualitativa. Se ha llevado a cabo en un colegio de Educación Infantil y Primaria durante tres cursos escolares seguidos, en un grupo que oscila entre los 50 y los 66 alumnos según el año.

Los instrumentos de evaluación y obtención de datos utilizados son los siguientes:

- (1) El diario del profesor. En este diario se han ido anotando las incidencias más destacadas que han sucedido en las sesiones de clase. Esta información se utilizará posteriormente en el proceso de evaluación compartida.
- (2) El cuaderno de clase de los alumnos. En este cuaderno el alumno ha anotado las actividades que se han llevado a cabo y los conceptos clave (objetivos principales) de cada unidad didáctica.
- (3) Fichas de observación grupales. Estas fichas se han rellenado partir de las observaciones realizadas durante las sesiones de clase. La información registrada ha sido utilizada para facilitar información a los alumnos sobre sus procesos de aprendizaje y para ayudarlos a realizar sus procesos de evaluación y de calificación en las distintas entrevistas realizadas.

(4) Los cuestionarios de autoevaluación. Se han realizado al término de cada una de las unidades didácticas que han compuesto nuestras programaciones. En ellos los alumnos han valorado el grado de consecución de los conceptos clave de la unidad (copiados en sus cuadernos al comienzo de dicha unidad didáctica) y se han propuesto una valoración general.

(5) Fichas de autocalificación. Se han realizado al final de cada trimestre y al final de cada curso. Esta ficha se ha utilizado para que el alumno se propusiera una calificación trimestral y una calificación final de curso. La calificación definitiva se obtiene en el proceso de calificación dialogada por acuerdo entre el profesor y el alumno. En esa entrevista ambos proponen una calificación y la argumentan justificadamente. En el caso de coincidencia se mantiene la propuesta del alumno. Si no hay coincidencia, se establece un debate en clase entre los alumnos que estén en condiciones similares a las del alumno que muestra la discrepancia. El profesor también muestra su opinión justificada ante el grupo. Finalmente es el grupo clase quien debe llegar a un acuerdo razonado sobre la calificación.

(6) Las entrevistas individuales y grupales entre el profesor y los alumnos. Estas entrevistas se han realizado al final de cada unidad didáctica y al final de cada trimestre. También se han realizado entrevistas grupales al terminar el tercer curso académico para evaluar todo el proceso longitudinal.

(7) Observación participante. El maestro-investigador ha asumido el papel principal de observador; registrador de las observaciones; entrevistador; elaborador del cuaderno del profesor y de la ficha de seguimiento grupal; y, elaborador y revisor de los cuestionarios de autoevaluación y las fichas de autocalificación.

El alumnado ha sido informado previamente de los criterios de evaluación y calificación fijados. En cada unidad didáctica y al final de cada trimestre, el alumnado ha tenido que interpretar sus aprendizajes y sus evoluciones de manera seria, sincera y razonada. De este modo ha llevado a cabo un proceso de reflexión en torno a su propia práctica educativa, argumentando de forma razonada sus evaluaciones y calificaciones. Cada ciclo se ha cerrado con las entrevistas individuales para la realización de la evaluación compartida y la calificación dialogada, donde se han establecido los acuerdos finales entre el profesor y los alumnos para cada trimestre o curso.

Para analizar los datos cualitativos hemos utilizado un sistema de categorización, utilizando dos categorías principales que han sido: (a) la evolución de los aprendizajes y (b) mejoras que estos sistemas de evaluación suponen para el profesorado y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### 3. Marco teórico conceptual

El presente trabajo aborda la evaluación educativa. Tradicionalmente se ha optado por utilizar una evaluación sumativa y final, dirigida de forma principal a obtener una calificación del alumnado con la que completar las actas de calificación que la administración educativa exige. Desgraciadamente todavía es el modelo más habitual y extendido en nuestros centros educativos.

Según López-Pastor (2006) el modelo tradicional de evaluación-calificación en el área de Educación Física consiste en la realización de test de condición física y/o habilidad motriz como forma de calificación del alumnado; recibiendo numerosas críticas por la baja calidad educativa que supone. Por dicha razón, en los últimos 30 años han surgido abundantes trabajos que aportan alternativas educativamente más valiosas (Fraile, 1993; Hernández y Velázquez, 2004; Jiménez y Navarro, 2008; López-Pastor, 1999, 2006; López-Pastor, González-Pascual y Barba, 2005; López-Pastor et al, 2008; Moreno-Murcia, Vera y Cervello, 2006; Núñez y Díaz, 2008a; Ruiz-Omeñaca, 2006; Santos-Rodríguez y Fernández-Río, 2009; Sebastiani, 1993; Ureña-Ortín et al, 2006; Velázquez, 2006).

A partir de la aportaciones de autores como Álvarez-Méndez (2001), Blázquez (1990), Díaz-Lucea (2005), Hernández y Velázquez (2004), Jiménez y Navarro (2008), López (1999), López, Monjas, Manrique, Barba y González (2008), López y otros (2006), Mellado (2010), Moreno- Murcia, Vera y Cervelló (2009), Núñez y Díaz (2008a), Núñez y Díaz (2008b), Sales (1997), Santos y Fernández-Río (2009), Sebastiani (1993), Torres y López (2007), Vera (2010) y Vera, Moreno-González y Moreno-Murcia (2009); se interpreta que la alternativa al modelo tradicional de evaluación es la evaluación formativa.

Todos estos autores defienden la utilización de sistemas de evaluación orientados hacia modelos de evaluación formativa, o bien formativa y compartida, en la que los alumnos tengan un papel activo y destacado. La principal características de los modelos de evaluación formativa es que están enfocados a la mejora en los procesos de aprendizaje y de enseñanza-aprendizaje.

Castejón afirma sobre la evaluación formativa que:

*Las bases de la evaluación formativa se resumen en ser un aspecto más del proceso de enseñanza aprendizaje entre docente y discente, que incita al cambio y al desarrollo, que involucra al alumnado como agente de su propio cambio y desarrollo, y que no se limita a contrastar unos resultados, en suma, como todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar. El propio concepto de Evaluación Formativa admite diversas modalidades, pues desde la autoevaluación hasta la hetero-evaluación, pasando por la co-evaluación, encontramos matices, sugerencias, propuestas, que pueden parecer diferentes pero que en suma se ciñen a un precepto fundamental, la participación del alumnado en el proceso evaluativo. (Castejón 2008:10).*

Nosotros apostamos por una evaluación formativa en el área de Educación Física que tenga las siguientes características:

- A diferencia de lo que sucede con la evaluación sumativa, la evaluación formativa tiene razón de ser únicamente en el seno del proceso de enseñanza y aprendizaje
- No posee un carácter sancionador con respecto a los resultados de aprendizaje, sino más bien un carácter indagador en relación con el propio proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Permite obtener información y disponer de conocimiento sobre lo que está sucediendo en un momento determinado del proceso.
- Ayuda a la reflexión y a la toma de decisiones didácticas durante el proceso, favoreciendo con ello la obtención de mayor calidad en tales decisiones, la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje y el desarrollo profesional del docente.
- Intenta contrastar la eficacia metodológica de los proyectos educativos.
- Apuesta por la participación de todas las personas implicadas en los procesos de evaluación (alumnos y profesores) y por avanzar hacia formas de evaluación coherentes con las propias convicciones educativas.
- Está orientada a fomentar el aprendizaje de los alumnos y la mejora de la práctica docente.

En ocasiones estos sistemas alternativos dan importancia a contar con el alumnado en el proceso de evaluación, dotándoles de un papel activo y protagonista. Nosotros consideramos que esta circunstancia repercute directamente en la evolución de los aprendizajes de los alumnos.

Autores como Blázquez (1990), Calatayud (2008), López (2004), López y otros (2006) y Megías (2010) consideran que la participación del alumno en los procesos de evaluación cobra importancia en el contexto de nuestra práctica concreta de autoevaluación y evaluación compartida.

Entendemos que la participación de los alumnos en sus procesos de evaluación es un factor que enriquece enormemente dicho proceso para todos los agentes que intervienen en él, tanto alumnos como profesores. Numerosos autores han argumentado y razonado sobre las ventajas que supone que los alumnos participen en sus procesos de evaluación. Uno de ellos es Santos-Guerra (1993:82) cuando afirma que:

*La autoevaluación de los alumnos permite al profesor conocer cuál es la valoración que éstos hacen del aprendizaje, de los contenidos que se trabajan, de los métodos que se utilizan y de las formas empleadas en la heteroevaluación. Cuando se producen*



*discrepancias notables, ¿por qué motivo se producen?, ¿ha sido el alumno excesivamente benevolente como parte interesada que es?, ¿se ha mostrado excesivamente riguroso al faltar la comparación con otros alumnos?, ¿qué intereses le han supuesto los temas seleccionados y los modos de trabajarlos?, ¿qué diferencias se producen entre los distintos tipos de alumnos? (Santos-Guerra 1993:82).*

A partir de estas aportaciones y dada nuestra experiencia, podemos deducir que la participación del alumnado ha resultado enormemente satisfactorias puesto que siguiendo esta metodología de trabajo el papel del alumno es destacado. Las razones que consideramos más importantes son:

1. Hemos de ser consecuentes con nuestra forma de entender la educación. Si apostamos por una forma de entender la educación en el que el proceso cobra importancia y el papel de alumno y profesor es activo, hemos de abogar por un modelo de evaluación que sea coherente con el modelo de racionalidad y de entender la educación que tenemos. La autoevaluación y la evaluación compartida son técnicas que se ajustan perfectamente a los planteamientos que proponemos, ya que son los alumnos quienes las realizan y el papel del profesor es claramente dinámico, tanto a la hora de proponer la actividad como en el momento de realizar la evaluación compartida.
2. Somos conscientes de que proponemos una actividad a los alumnos que les resulta enormemente motivante, ya que dado de su papel activo, son ellos mismos quienes valoran su trabajo de clase. La consecuencia que trae consigo esta situación es que los alumnos trabajan más motivados y con mayor predisposición para luego reflejarlo en la autoevaluación y en la evaluación compartida con el profesor.
3. Si el alumno es el principal protagonista del proceso de aprendizaje, la primera consecuencia clara es el mayor dominio del contenido que se trabaja por su parte. La forma de trabajar en clase hace que sean los propios alumnos quienes se corrijan unos a otros en determinadas situaciones de aprendizaje. Esto nos lleva a que en muchas ocasiones los propios compañeros son los que se facilitan unos a otros la información para mejorar en dicho aprendizaje. De aquí se deriva que si das información a un compañero sobre su ejecución es porque tú ya la tienes interiorizada y te ha de servir en tu propia ejecución. Al mismo tiempo esa información también le va a servir al compañero que la acaba de recibir para mejorar en su práctica posterior.
4. Si uno mismo es parte activa e importante del proceso de aprendizaje, no cabe duda que una de las principales ventajas será que los aprendizajes que asimilemos serán muy significativos. El alumno es conocedor de todos los pasos del proceso, es consciente de por qué se realizan las cosas de una determinada manera y no de otra y obtiene información de sus propias ejecuciones, del

profesor y de los compañeros. Entendemos que todo esto hace que los aprendizajes que se adquirieran sean significativos y de mucha calidad.

5. Nos aporta información para mejorar. Esta es una de las claves del proceso educativo, la obtención de la información y su posterior utilización para la mejora y para la superación. Los alumnos obtienen información por una triple vía. Obtienen información de sus propias producciones en las actividades de clase, de sus compañeros al ayudarse mutuamente y viendo las ejecuciones de los otros y del profesor de la asignatura en las indicaciones y correcciones en las actividades y las explicaciones. Hemos de poner especial hincapié en la utilización que de esa información se hace. Resulta fundamental que la información que el proceso nos ofrece sea utilizada con el fin mejorar dicho proceso. El papel del profesor en ese sentido resulta de gran importancia ya que con todo esto lo que hacemos es poner la evaluación al servicio del alumno.
6. Se da responsabilidad al alumno. El alumno es el principal protagonista de su propio aprendizaje. Tiene la responsabilidad de evaluarse en función de unos criterios conocidos por él y expuestos en su clase con anterioridad. Tiene la responsabilidad de cumplir con sus compañeros para facilitarles información, así como la de asumir la que recibe y tiene la responsabilidad de ser sincero ante el profesor al desarrollar la evaluación compartida puesto que tendrá que justificar dicha evaluación. No cabe duda de que cuando ponemos una parte de responsabilidad en los alumnos, les estamos acostumbrando a asumir una serie de funciones cuyos resultados repercutirán en ellos mismos. Estamos plenamente convencidos de que de la formación de niños responsables en el presente conseguiremos la formación de personas responsables en el futuro.

## 4. Resultados

Los resultados encontrados muestran que se han producido mejoras en las personas implicadas en el mismo (profesor y alumnado).

### 4.1 *La evolución de los aprendizajes*

La utilización de sistemas de evaluación formativa ha ayudado a que el alumnado desarrolle una mejora significativa en el respeto por las normas de convivencia. A medida que los alumnos han ido asimilando estas normas y han efectuado aprendizajes con respecto a las mismas, su importancia en el trabajo de clase ha ido disminuyendo. Paralelamente a esta situación ha ido aumentando la importancia que hemos concedido en el desarrollo de las sesiones de clase al aprendizaje de los contenidos específicos del área.

Tabla 1. Aprendizajes de los alumnos en las normas de convivencia. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en nuestro estudio.

<b>Año de estudio</b>	<b>Aprendizajes de los alumnos</b>
Primer año de estudio.	Trabajo de normas de convivencia en clase y paulatina asimilación por los alumnos.
Segundo año de estudio.	Grandes aprendizajes de los alumnos que apenas muestran problemas en este aspecto.
Tercer año de estudio.	Se consolidan los aprendizajes por lo que apenas se tiene que desarrollar trabajo específico.

Los alumnos han sido capaces de convertir sus autoevaluaciones en autocalificaciones. En el primer año de estudio es cuando se producen más problemas por parte de los alumnos para transformar sus evaluaciones en calificaciones. A lo largo del segundo año de estudio se produce una evolución muy positiva en este aspecto por parte de los alumnos. Ya en el tercer año de estudio continúa la evolución del curso anterior, hasta el punto de que los alumnos son capaces de elaborar estrategias propias para llevarlas a cabo.

Tabla 2. Aprendizajes de los alumnos al convertir autoevaluación en autocalificación. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en nuestro estudio.

<b>Año de estudio</b>	<b>Aprendizajes de los alumnos</b>
Primer año de estudio.	Los alumnos muestran problemas para convertir sus autoevaluaciones en autocalificaciones.
Segundo año de estudio.	Los alumnos aprenden paulatinamente a convertir sus autoevaluaciones en autocalificaciones.
Tercer año de estudio.	Los alumnos continúan sus aprendizajes y elaboran estrategias propias.

Los alumnos han aprendido a justificar sus propuestas de manera seria, sincera y razonada, utilizando argumentos sólidos en las entrevistas, tanto individuales como grupales, efectuadas entre el profesor y los alumnos. Al comienzo del estudio los alumnos ofrecían, en ocasiones, justificaciones anecdóticas, de poco peso sobre sus evaluaciones y calificaciones, independientemente del trabajo realizado y de los



aprendizajes efectuados. A medida que se ha ido desarrollando el estudio, los alumnos se han mostrado más reflexivos y realistas con respecto a los criterios de evaluación ofreciendo razonamientos, argumentos y justificaciones muy coherentes. Ya en el tercer año de estudio, los alumnos, en su mayor parte, son capaces de justificar sus propuestas de evaluación y calificación de manera seria, sincera, razonada y utilizando argumentos sólidos. También son capaces de entender que sus propuestas, tanto de evaluación como de calificación, varían en función de su trabajo, su esfuerzo y de los aprendizajes que se han efectuado.

Tabla 3. Aprendizajes de los alumnos al justificar sus propuestas de evaluación y calificación. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en nuestro estudio.

Año de estudio	Aprendizajes de los alumnos
Primer año de estudio.	Los alumnos muestran problemas para justificar sus propuestas de manera seria sincera y razonada.
Segundo año de estudio.	Los alumnos realizan grandes aprendizajes y se muestran muy reflexivos en sus argumentaciones y justificaciones.
Tercer año de estudio.	Continúa la evolución de los alumnos y asimilan que la evaluación cambia en función de los aprendizajes.

Los alumnos han sabido interpretar y usar muy bien la información que han obtenido en sus procesos de evaluación para realizar mejoras muy significativas en sus aprendizajes. También han sido conscientes de la información que les ha proporcionado cada instrumento de evaluación que han utilizado. Gracias a los instrumentos de evaluación utilizados, el alumnado ha experimentado una notable mejoría en la asimilación del significado del progreso en las capacidades y habilidades y en conocer cuáles son los contenidos propios de la asignatura. Estas mejorías se han producido de manera paulatina a lo largo de los tres años en los que se ha desarrollado el estudio.

Tabla 4. Aprendizajes de los alumnos en el uso de los instrumentos de evaluación. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en nuestro estudio.

<b>Año de estudio</b>	<b>Aprendizajes de los alumnos</b>
Primer año de estudio.	Los alumnos desconocen la información que los aportan los instrumentos de evaluación y como utilizarla.
Segundo año de estudio.	Los alumnos aprenden a valorar sus progresos en los contenidos propios del área.
Tercer año de estudio.	Continúan consolidando y aumentando los aprendizajes adquiridos en el curso anterior.

Como consecuencia de la adquisición de estos aprendizajes, se ha producido un aumento en el rendimiento académico del alumnado. En la tabla 5 podemos observar la evolución de las calificaciones de los alumnos.

Tabla 5. Calificaciones obtenidas por los alumnos en los tres años de estudio (en porcentajes). Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en nuestro estudio.

	<b>Numero alumnos</b>	<b>Insuficiente</b>	<b>Suficiente</b>	<b>Bien</b>	<b>Notable</b>	<b>Sobresaliente</b>
<b>Primer año.</b>	258	0%	8,2%	45,7%	37,3%	8,9%
<b>Segundo año.</b>	256	0%	4,3%	35,9%	41,8%	17,9%
<b>Tercer año.</b>	197	0%	5,1%	45,7%	33%	16,2%

A lo largo del estudio se ha producido una clara evolución del rendimiento académico de los alumnos. Del primer al segundo año se ha producido una disminución de las calificaciones bajas (suficiente y bien) y un aumento de las calificaciones altas (notables y sobresalientes). En el tercer año de estudio se han producido resultados de mejora similares a los del primer año. Consideramos destacable que el porcentaje de alumnos que ha obtenido la calificación de sobresaliente prácticamente se ha duplicado del primer al tercer año de estudio. Los alumnos que han obtenido la calificación de suficiente han descendido casi tres puntos porcentuales a lo largo del estudio. La gran mayoría de los alumnos que han participado en el estudio ha mejorado, en al menos un grado, el valor de las calificaciones obtenidas.

Otro dato que nos muestra el reflejo de la evolución del rendimiento académico de los alumnos es el nivel de la nota media obtenida en cada uno de los tres años en los que hemos desarrollado el estudio. La escala utilizada ha sido: insuficiente 0, suficiente 1, bien 2, notable 3 y sobresaliente 4. Como se puede observar en la tabla 6, el valor de la nota media ha subido considerablemente del primer año de estudio al segundo y se ha mantenido en el tercero.

Tabla 6. Nivel de las notas medias obtenidas por los alumnos en los tres años de estudio. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en nuestro estudio.

<b>Año de estudio.</b>	<b>Nota media de curso.</b>
Primer año.	2,46
Segundo año.	2,64
Tercer año.	2,6

La inmensa mayoría de los alumnos ha mejorado sus calificaciones en el segundo año de estudio y lo ha vuelto a hacer en el tercero. El motivo por el que el valor de la nota media del tercer año de estudio no sea más alta (a pesar de que los alumnos hayan efectuado mejoras) es porque durante el primer trimestre de este tercer año de estudio se produjo una gran bajada de los alumnos en los contenidos normativos. Esta circunstancia hizo que tuviéramos que retomar el trabajo del aspecto normativo, disminuyera el tiempo de clase dedicado al trabajo de los contenidos propios del área y como consecuencia, disminuyera el rendimiento académico de los alumnos en este trimestre. A partir del segundo trimestre de este tercer año de estudio, los alumnos iniciaron una mejora muy significativa, en todos los sentidos. Esta circunstancia ha hecho que el valor de la nota media se asemeje a los resultados obtenidos a lo largo del segundo año de estudio.

#### **4.2 Mejoras en el profesorado y en el proceso.**

En este apartado de resultados tratamos especialmente dos aspectos: el conocimiento de los alumnos y sus características; y, la importancia dada a las normas de funcionamiento en la dinámica de las clases y en los cuestionarios de autoevaluación.

La utilización de un sistema de evaluación formativa ha permitido al profesor un mejor conocimiento de los alumnos y de sus procesos de aprendizaje. Se ha pasado de realizar un trabajo específico para conocer a los alumnos durante el primer año de estudio a centrarnos en los alumnos de nueva incorporación, ya sean alumnos de nueva incorporación en el centro o alumnos que por diversas circunstancias cambian de grupo permaneciendo en el mismo centro.

Tabla 7. Mejoras en el profesorado. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en nuestro estudio.

<b>Año de estudio</b>	<b>Aprendizajes del profesor</b>
Primer año de estudio.	Realización de trabajo específico para el conocimiento mutuo entre profesor y alumnos.
Segundo año de estudio.	Gran evolución en el conocimiento de los alumnos y sus características.
Tercer año de estudio.	Continúa la evolución y el profesor se centra en los alumnos de nueva incorporación.

También se han producido mejoras importantes en lo concerniente a la importancia dada a las normas de funcionamiento en la dinámica de las clases y en los cuestionarios de autoevaluación. En este aspecto se ha pasado de dar un peso muy elevado a las normas de funcionamiento de las actividades a tenerlas poca consideración, por producirse una evolución muy positiva en los dos años siguientes. Los alumnos han efectuado grandes progresos en este aspecto para lo cual también ha ayudado mucho la facilidad que hemos obtenido para trabajar durante tres cursos académicos consecutivos con los mismos grupos de alumnos. La utilización de esta metodología de evaluación también ha ayudado a que el clima de clase mejore considerablemente.

Tabla 8. Mejoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en nuestro estudio.

<b>Año de estudio</b>	<b>Mejoras en el proceso</b>
Primer año de estudio.	Se da un peso elevado a las normas de funcionamiento por considerar que es muy necesario.
Segundo año de estudio.	A medida que los alumnos aprenden estas normas disminuye su trabajo y su peso en la evaluación.
Tercer año de estudio.	Se producen grandes progresos y mejora considerablemente el clima de clase.

En el desarrollo de las entrevistas tanto individuales como grupales efectuadas a lo largo de los tres años de nuestro estudio han ido aumentando significativamente las coincidencias entre las autoevaluaciones y las autocalificaciones del alumno y las

propuestas del profesor, por lo que ha aumentado progresivamente la fiabilidad de los procesos de autoevaluación y autocalificación del alumnado. Puede comprobarse la evolución en la tabla 9.

Tabla 9. Relación entre los cuestionarios de autoevaluación y las fichas de autocalificación en los tres años de estudio. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en nuestro estudio.

	<b>Primer año.</b>	<b>Segundo año.</b>	<b>Tercer año.</b>
<b>Coincidencias en cuestionarios de autoevaluación.</b>	77,90%	88,60%	89,50%
<b>Coincidencias en fichas de autocalificación.</b>	78,80%	80,40%	88,90%

En la tabla 9 se puede observar cómo el porcentaje de coincidencias entre el profesor y los alumnos en los cuestionarios de autoevaluación aumenta más de diez puntos porcentuales del primer año al segundo año de estudio y apenas aumenta un punto porcentual del segundo año al tercero. Por su parte también podemos observar en la tabla 9 como en las fichas de autocalificación sucede el caso contrario que con los cuestionarios de autoevaluación. Apenas aumenta un punto y medio porcentual del primer al segundo año de estudio pero aumenta más de ocho puntos porcentuales del segundo año de estudio al tercero. Entendemos que esta situación se ha producido porque a los alumnos los ha costado más dar el paso hasta la autocalificación. Su proceso de aprendizaje en este aspecto ha sido más lento.

Por último, otro dato que consideramos destacable que se puede ver en la tabla 9 es que al final del curso en el tercer año de estudio las coincidencias que se producen entre el profesor y los alumnos, tanto en los cuestionarios de autoevaluación como en las fichas de autocalificación ronda el noventa por ciento.

## 5. Conclusiones

En base a los resultados de nuestro trabajo, podemos concluir que la puesta en funcionamiento de este sistema de evaluación y de calificación basado en llevar a cabo procesos sistemáticos de autoevaluación, evaluación compartida, autocalificación y calificación dialogada, otorgando a los alumnos un papel activo y participativo, tanto en los procesos de evaluación como en los de calificación, ha constituido una práctica de éxito porque tiene las siguientes ventajas:

- (1) Sí es una práctica viable en las condiciones habituales de trabajo de un profesor de Educación Física en Educación Primaria.

(2) Se trata de una alternativa educativamente más valiosa frente modelo tradicional de evaluación.

(3) Los alumnos han efectuado grandes progresos y aprendizajes en la realización de los procesos de autoevaluación y evaluación compartida.

(4) De la misma manera se han producido grandes aprendizajes con respecto a la realización de los procesos de autocalificación y calificación dialogada sobre todo a la hora de utilizar de manera coherente la información, justificar con argumentos sólidos sus propuestas y ajustar sus calificaciones a lo que se merece su proceso de aprendizaje.

(5) Los alumnos han aumentado notablemente su rendimiento académico a lo largo del estudio. Entendemos que es consecuencia de la adquisición y asimilación de los aprendizajes

(6) El sistema también ayuda a que se produzcan mejoras en la docencia y en el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que entendemos que este trabajo puede ser útil para el profesorado de Educación Física interesado en generar procesos de evaluación formativa y compartida en su asignatura para mejorar los procesos de aprendizaje de su alumnado. También puede ser de interés para las personas que están desarrollando proyectos de investigación sobre la temática de la evaluación en Educación Física.

(7) La última gran aportación que entendemos que supone esta experiencia es la aplicación sistemática de procesos de evaluación formativa y compartida en el área de Educación Física en la etapa de Educación Primaria, así como llevar a cabo la realización de un seguimiento longitudinal de una misma cohorte de alumnos durante tres años.

## 6. Referencias

Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.

Blázquez, D. (1990). *Evaluar en Educación Física*. Barcelona: INDE.

Calatayud Salóm, M. A. (2008). *La evaluación como estrategia de aprendizaje para atender a la diversidad*. [www.educaweb.com/noticia/2008/01/28/autoevaluacion-como-estrategia-aprendizaje-atender-diversidad-2752/](http://www.educaweb.com/noticia/2008/01/28/autoevaluacion-como-estrategia-aprendizaje-atender-diversidad-2752/)

Castejón Oliva, F. J. (2008). Evaluación formativa. Cuando la teoría se lleva a la práctica. *Revista Española de Educación Física y Deporte* nº 9. 9-12.

Díaz Lucea, J. (2005). *La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en educación física*. Barcelona: INDE.



- Fraile, A. (1993). Un modelo de formación permanente para el profesorado de Educación Física. Tesis doctoral. Madrid: UNED.
- Hernández-Álvarez, J. L. y Velázquez-Buendía, R. (Coords.) (2004). *La evaluación en educación física. Investigación y práctica en el ámbito escolar*. Barcelona: GRAÓ.
- Jiménez, F. y Navarro, V. (2008). Evaluación formativa y metaevaluación en Educación Física: Dos estudios de casos colectivos en las etapas de educación primaria y secundaria. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, nº 9. Julio-diciembre, 2008.
- López-Pastor, V. M. (1999). Prácticas de evaluación en Educación Física: estudio de casos en primaria, secundaria y formación del profesorado. Valladolid: Servicio de publicaciones de la Universidad de Valladolid.
- López-Pastor, V. M. (Coord.) (2006). La evaluación en educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida. Madrid: Miño y Dávila.
- López-Pastor, V. M., González-Pascual, M. y Barba, J. J. (2005). La participación del alumnado en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida. *Revista Tándem*, nº 17, 21-37.
- López Pastor, V., Monjas Aguado, R., García-Piñuela de Miguel, A. y Pérez Brunicardi, D. (2004). Análisis crítico de los modelos tradicionales de evaluación –calificación en Educación Física y planteamiento de una propuesta alternativa. Por una evaluación formativa y compartida. *Revista Lúdico-pedagógica* 9, 9-15. Universidad Nacional de Bogotá. 2004.
- López-Pastor, V. M., Monjas, R., Manrique, J. C., Barba, J. J. y González-Pascual, M. (2008). Implicaciones de la evaluación en los enfoques de educación Física cooperativa. El papel de la evaluación formativa y compartida en la necesaria búsqueda de la coherencia. *Revista Cultura y Educación* 20 (4), 457-477.
- Megías Sayago, D. (2010). La autoevaluación en Educación Física. *Revista digital de Educación Física*, nº 2. Enero-febrero 2010.
- Mellado Rubio, R. (2010). La coevaluación como recurso para mejorar las competencias a través del baseball. *Revista Digital de Educación Física*, nº 7, 2010.
- Moreno Murcia, J. A., Vera Lacárcel, J. A. y Cervelló Jimeno, E. (2009). Efectos de la cesión de responsabilidad de la evaluación en la motivación y la competencia percibida en el aula de Educación Física. *Revista de Educación*, 348, 423-440.
- Moreno-Murcia, J. A., Vera, L. A. y Cervelló, E. (2006). Evaluación participativa y responsabilidad en Educación Física. *Revista de Educación* 30, 731-754.
- Núñez Frías, E. y Díaz Díaz, F. J. (2008a). Evaluación formativa en Educación Física: Participación del alumnado de primer ciclo de primaria en el proceso de evaluación: Lanzamientos y recepciones. *Actas IV Congreso Internacional de Educación Física*. 2-5 de abril de 2008. Córdoba.

- Núñez Frías, E. y Díaz Díaz, F. J. (2008b). Evaluación formativa en Educación Física en el primer ciclo de primaria: "Unidad Didáctica: saltos" *Revista la Gaveta*, nº 14, 58-62.
- Ruiz-Omeñaca, J. V. (2006). Una experiencia de evaluación formativa en la escuela rural. En López-Pastor, V. M. (coord.), *La evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida* (345-386). Madrid: Miño y Dávila.
- Sales Blasco, J. (1997). *La evaluación de la Educación Física en primaria*. Barcelona: INDE.
- Santos Guerra, M. A. (1993). *La evaluación: un proceso de diálogo comprensión y mejora*. Málaga: Aljibe.
- Santos-Rodríguez, L. y Fernández-Río, J. (2009). El "Cuaderno de Bitácora" de Educación Física. Elemento central de una propuesta de Metaevaluación. *Revista Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, nº 16, 92-96.
- Sebastiani, E. (1993). La evaluación de la Educación Física en la reforma educativa. *Revista Apunts Educación Física y Deporte*, nº 31, 17-26.
- Torres García, D. y López Pastor, V. (2007). Una experiencia de evaluación formativa en educación física en educación primaria. *Revista La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, nº 2, 14-24.
- Ureña-Ortín, N., Ureña-Villanueva, F., Velandrino, N.; Antonio, P. y Alarcón, F. (2006). La participación del alumnado en los procesos de evaluación. Una experiencia a partir de la autoevaluación en Educación Física en Educación Primaria. *Revista de Educación Física: Renovar la teoría y práctica*, 103, 11-24.
- Velázquez-Callado, C. (2006). Evaluando un programa de Educación Física para la paz. En López-Pastor, V. M. (coord.), *La evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida* (387-397). Madrid: Miño y Dávila
- Vera Lacárcel, J. A. (2010). Dilemas en la negociación del curriculum con el alumnado a partir de la cesión de responsabilidad de la evaluación en el aula de Educación Física. *Revista de Investigación en Educación*, 7, 72-82.
- Vera Lacárcel, J. A., Moreno González R. y Moreno Murcia, J. A. (2009). Relaciones entre la cesión de responsabilidad y la percepción de igualdad en la enseñanza de la Educación Física escolar. *Revista Cultura Ciencia y Deporte*, nº 10, Vol. 4, 25-31.