

# I JORNADAS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EVALUACIÓN FORMATIVA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA (Actas de las jornadas)

Coord. Ángel Pérez-Pueyo, M<sup>a</sup> Ángeles Díez-Fernández, Carlos Gutiérrez-García,  
David Hortigüela Alcalá



universidad  
de león

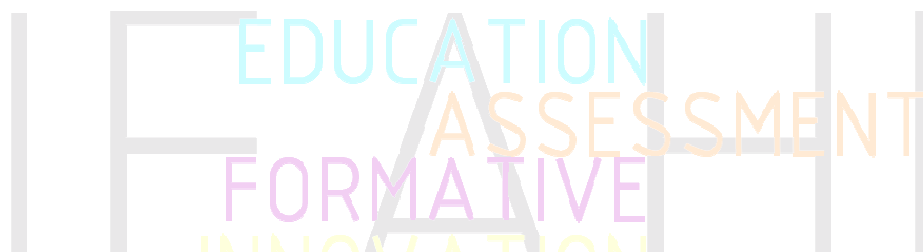
EDUCATION  
ASSESSMENT  
FORMATIVE  
INNOVATION

INNOVATION THROUGH FORMATIVE ASSESSMENT IN HIGHER EDUCATION  
GRUPO DE INNOVACIÓN DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD DE LEÓN



Organiza: Grupo IFAHE (Universidad de León) y Red Nacional de Evaluación  
Formativa.

7, 8 y 9 de septiembre de 2016  
Universidad de León



Jornadas de Buenas Prácticas en Evaluación Formativa en Docencia Universitaria (1ª. 2016. León)

I Jornadas de Buenas Prácticas en Evaluación Formativa en Docencia Universitaria : (actas de las jornadas) : 7, 8 y 9 de septiembre de 2016, Universidad de León / coord. Ángel Pérez-Pueyo ... [et al.]. -- 1ª ed., 1ª impresión. -- [León] : Grupo IFHAE (Universidad de León), 2016.

1 recurso en línea (443 p.)

Bibliogr. al final de cada cap. -- Textos en castellano; resúmenes y palabras clave en castellano e inglés. -- Título tomado de la portada del pdf

ISBN 978-84-9773-848-4

1. Profesores (Enseñanza superior)-Formación-Evaluación-Congresos. 2. Programas de estudios-Evaluación-Congresos. I. Universidad de León. Grupo IFHAE. II. Título. III. Pérez-Pueyo, Ángel (1967-)

378.126.012(063)

371.218.012(063)

© Universidad de León

Primera edición: 1ª impresión, noviembre de 2016.

Diseño: Ángel Pérez Pueyo

Edita: Grupo IFAHE (Universidad de León).

ISBN 13: 978-84-9773-848-4.

Printed in Spain-Impreso en España

## **INDICE**

**COOPERACIÓN INTERUNIVERSITARIA DE PROFESORADO PARA DISEÑAR Y OPTIMIZAR UNA EVALUACIÓN ENTRE IGUALES Y SU CALIFICACIÓN.** Sonia Asún Dieste· Antonio Fraile Aranda· M<sup>a</sup> Rosario Romero Martín (pp. 5-28).

**LUCES Y SOMBRAS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA A TRAVÉS DEL EDUBLOG. ANÁLISIS DE UNA EXPERIENCIA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO EN EDUCACIÓN FÍSICA.** Rodrigo Atienza Gago, Alexandra Valencia-Peris y Daniel Martos-García (pp.29-47).

**PERCEPCIÓN DE EGRESADOS SOBRE LA UTILIZACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN EN LA CALIFICACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR.** Laura Cañadas, M<sup>a</sup> Luisa Santos-Pastor; Javier Castejón Oliva (pp. 48-58).

**EL USO DE MODELOS (*MODELING*) COMO APOYO PARA LA REDACCIÓN Y LA EVALUACIÓN EL ANÁLISIS EN UN PORTAFOLIO REFLEXIVO.** Ángeles Díez-Fernández (pp.59-70).

**LA COEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE DE LOS ESTUDIANTES A TRAVÉS DE LA GRABACIÓN DE VIDEO Y DE UNA RÚBRICA.** Antonio Fraile Aranda, José Luis Aparicio Herguedas y José María Terceño Pertejo (pp.71-86).

**EVALUACIÓN COMPARTIDA A TRAVÉS DE LA RÚBRICA. UNA EXPERIENCIA EN EL GRADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE.** Juan Fraile y José M. Sánchez Galán (pp. 87-99).

**EL MODELO FLIPPED CLASSROOM EN EL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL. UNA BUENA PRÁCTICA EN LA UNIVERSIDAD DE CANTABRIA.** Natalia González–Fernández e Irina Salcines Talledo (pp.100-125).

**INFORME 2015-2016 SOBRE LA ASIGNATURA AMPLIACIÓN DEPORTIVA EN JUDO DEL GRADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE DE LA UNIVERSIDAD DE LEÓN.** Carlos Gutiérrez-García (pp.126-143).

**SISTEMA DE EVALUACIÓN SIN EXAMEN: ¿SE PUEDE VERIFICAR EL ALCANCE DE LAS COMPETENCIAS?** Carolina Hamodi Galán (pp. 144-160).

**APLICACIÓN DE UN SUPUESTO PRÁCTICO PARA LA EXPLICACIÓN Y ACERCAMIENTO DE TEMAS SOCIALES A ALUMNOS DE PRIMARIA A TRAVÉS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA. Experiencia bajo un proceso de evaluación formativa.** Alejandra Hernando Garijo (pp. 161-177).

**DEBATIR REFLEXIVAMENTE SOBRE EL ROL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ESCUELA CON TWITTER COMO ELEMENTO DE FEEDBACK.** David Hortigüela Alcalá (pp. 178-193).

**LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA EN LA ELABORACIÓN DE ENSAYOS: UN EJEMPLO DE BUENA PRÁCTICA EN EL GRADO DE MAESTRO.** Víctor Manuel López Pastor y Mayte Archilla Pratt (pp.194-206).

**LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE TUTORADO COMO BUENA PRÁCTICA EN EDUCACIÓN FÍSICA EN EDUCACIÓN INFANTIL.** Víctor Manuel López Pastor (pp. 207-218).

**EL USO DE UNA ESCALA GRADUADA DE AUTOEVALUACIÓN GRUPAL COMO INSTRUMENTO PARA UNA EVALUACIÓN FORMADORA.** Eloisa Lorente-Catalán (pp. 219-238).

**ADAPTANDO LA CALIFICACIÓN A LAS NECESIDADES DEL ESTUDIANTE: EXAMEN FINAL, CONTRATO GRADUADO O AUTOCALIFICACIÓN.** Juan-Carlos Luis-Pascual (pp. 239-258).

**EL FLIPPED CLASSROOM, UN MODELO PEDAGÓGICO IDEAL PARA APLICAR LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA.** Juan Carlos Manrique Arribas (pp. 259-295).

**PROYECTO DE APRENDIZAJE TUTORADO: “BUENA PRÁCTICA” EN EL GRUPO 61 DEL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UAB.** Lurdes Martínez Mínguez (pp. 296-325).

**APRENDIZAJE POR PROYECTOS. COMPOSICIÓN Y PRESENTACIÓN DE UNA COREOGRAFÍA GRUPAL CON CUERDAS.** María José Montilla Reina (pp. 326-353).

**PROYECTO DE APRENDIZAJE TUTORADO: “BUENA PRÁCTICA” EN EL GRUPO 62 DEL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UAB.** Laura Moya Prados (pp. 354-364).

**EXPOSICIÓN EN GRUPO DE UNA SECUENCIA DE APRENDIZAJE: EL ANÁLISIS DE DOS GRUPOS EN EDUCACIÓN INFANTIL.** María del Mar Pérez Martín y Gonzalo Flores Aguilar (pp. 365-391).

**LAS GRABACIONES Y LOS VIDEOTUTORIALES COMO RECURSO PARA EVIDENCIAR EL APRENDIZAJE.** Ángel Pérez Pueyo y David Hortigüela Alcalá (pp. 392-410).

**UNA EXPERIENCIA DE ELABORACIÓN CONSENSUADA DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.** Patricia Pintor Díaz (pp. 419-423).

**COMPETENCIAS DOCENTES EN EXPRESIÓN CORPORAL.** M<sup>a</sup> Rosario Romero Martín (pp.424-443).

## **Presentación**

Estas jornadas se han celebrado con el fin de difundir los aprendizajes adquiridos por los docentes que llevan a cabo experiencias de buenas prácticas en el campo de la Evaluación Formativa dentro de las aulas universitarias. Este foro se ha planteado, primero, como un marco adecuado para compartir nuestros últimos aprendizajes en el campo de la evaluación formativa y compartida en las mesas redondas. Además, se han abierto vías que han permitido difundir dichos aprendizajes en otros contextos, como son las revistas nacionales e internacionales. Por último, se ha hecho balance de los resultados del trabajo de la Red y diseñado futuras pautas de trabajo.

## **Objetivos de las Jornadas**

- I. Compartir las experiencias de buenas prácticas de evaluación formativa llevadas a cabo en las aulas universitarias.
- II. Descubrir los procedimientos necesarios para difundir dichas experiencias en contextos internacionales.
- III. Revisar y programar el trabajo de la Red.

## **Comité organizador**

Dr. Ángel Pérez Pueyo (Universidad de León)  
Dra. Ángeles Diez Fernández (Universidad de León)  
Dra. Carlos Gutiérrez García (Universidad de León)  
Dr. David Hortigüela Alcalá (Universidad de Burgos)  
Dra. M<sup>a</sup> Dolores Alonso-Cortés Fradejas (Universidad de León)  
Dra. M<sup>a</sup> Inmaculada González Alonso (Universidad de León)  
Dra. Marta Eva García González (Universidad de León)  
Dra. Raquel Domínguez Fernández (Universidad de León)  
Dr. Roberto Fernández Fernández (Universidad de León)  
Dr. Víctor Manuel López Pastor (Universidad de Valladolid)

## **Comité científico**

Dra. Alejandra Hernando Garijo (Universidad de Burgos)  
Dr. Ángel Pérez Pueyo (Universidad de León)  
Dra. Ángeles Diez Fernández (Universidad de León)  
Dr. Antonio Fraile Aranda (Universidad de Valladolid)  
Dr. Carlos Gutiérrez García (Universidad de León)  
Dra. Cristina Gil Puente (Universidad de Valladolid)  
Dra. Cristina Vallés Rapp (Universidad de Valladolid)

Dr. David Hortigüela Alcalá (Universidad de Burgos)  
Dr. Fco. Javier Castejón Oliva (Universidad Autónoma de Madrid)  
Dra. Irina Salcines Talledo (Universidad de Cantabria)  
Dra. Lurdes Martínez Mínguez (Universidad Autónoma de Barcelona)  
Dra. M<sup>a</sup> Antonia López Luengo (Universidad de Valladolid)  
Dra. M<sup>a</sup> Dolores Alonso-Cortés Fradejas (Universidad de León)  
Dra. M<sup>a</sup> Inmaculada González Alonso (Universidad de León)  
Dra. Marta Eva García González (Universidad de León)  
Dra. Natalia González Fernández (Universidad de Cantabria)  
Dra. Patricia Pintor Díaz (Universidad de La Laguna)  
Dra. Raquel Domínguez Fernández (Universidad de León)  
Dr. Roberto Fernández Fernández (Universidad de León)  
Dr. Víctor Abella García (Universidad de Burgos)  
Dr. Víctor Manuel López Pastor (Universidad de Valladolid)

## COOPERACIÓN INTERUNIVERSITARIA DE PROFESORADO PARA DISEÑAR Y OPTIMIZAR UNA EVALUACIÓN ENTRE IGUALES Y SU CALIFICACIÓN

*Sonia Asún Dieste<sup>1</sup>, Antonio Fraile Aranda<sup>2</sup>, M<sup>a</sup> Rosario Romero Martín<sup>3</sup>*

<sup>1</sup> Profesora Facultad Ciencias de la Salud y del Deporte. Universidad de Zaragoza.

[sonasun@unizar.es](mailto:sonasun@unizar.es)

<sup>2</sup> Profesor Facultad de Educación. Universidad de Valladolid.

[afraile@mpc.uva.es](mailto:afraile@mpc.uva.es)

<sup>3</sup> Profesora Facultad Ciencias de la Salud y del Deporte. Universidad de Zaragoza.

[rromero@unizar.es](mailto:rromero@unizar.es)

### Resumen

La buena práctica presentada fue una experiencia de innovación propuesta en asignaturas de la Facultad de Educación de la Universidad de Valladolid y en la Facultad de Ciencias de la Salud y del Deporte en la Universidad de Zaragoza. El proyecto de innovación promovió el aprendizaje cooperativo de profesores de tres asignaturas para diseñar una rúbrica, aplicarla en una evaluación entre iguales dentro de un sistema de evaluación formativa, y poder finalmente optimizar tanto la rúbrica como el sistema de evaluación a partir de reuniones regulares y frecuentes del profesorado por videoconferencia.

**Palabras clave:** Evaluación formativa, aprendizaje cooperativo, rúbrica, evaluación entre iguales.

### Abstract

Good practice presented was an innovative experience proposed in the subjects at the Faculty of Education at University of Valladolid and in Faculty of Sciences of Health and Sport at University of Zaragoza. The innovative project promoted cooperative learning in professors in three subjects to design a rubric, to apply it in the peer assessment integrated inside the formative assessment system. At the end the project expects to improve the rubric as much as the assessment system by constant and frequent meetings between the professors' through video conferences.

**Palabras clave:** Formative assesment, cooperative learning, rúbric, peer asesment.

## 1 DATOS PERSONALES

**Tabla 1.**Datos personales del autor

PROFESOR/A: Sonia Asún Dieste		
Titulación académica: Doctora en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte		
Categoría profesional: Titular de Escuela Universitaria		
Años de experiencia docente universitaria: 21 años		
Tiempo completo: Sí	Tiempo Parcial:	Horas:
Edad: 45 años	Sexo: Mujer	

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

**Tabla 2.**Datos de la materia

<b>1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA</b>			
1.1.- TITULO UNIVERSITARIO: Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte			
FACULTAD/ESCUELA: Facultad Ciencias de la Salud y del Deporte		UNIVERSIDAD: Universidad de Zaragoza	
1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA	• Asignatura...		
Tipo de asignatura		Créditos totales de docencia de la asignatura y tipología	
Troncal <input type="checkbox"/>	Anual <input type="checkbox"/>	Créditos Totales 6 ECTS <input type="checkbox"/>	
Obligatoria <input type="checkbox"/>	Cuatrimestral/Semestral <input checked="" type="checkbox"/>	Créditos presenciales 2.4 ECTS __	
Optativa <input type="checkbox"/>		• Gran grupo 1.2 ECTS __	
		• Grupos reducidos 0.4 ECTS __	
		• Grupos de prácticas 0.8 ECTS __	
		Créditos no presenciales 3.6 ECTS __	
Años que se ha impartido la asignatura: 7 años			
¿Se comparte la asignatura con más profesores?		Sí <input type="checkbox"/> ¿Con cuántos profesores? ____ No <input checked="" type="checkbox"/>	
Nº total de alumno/as/as	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas
75	75	19	38
Otros datos de interés	-Nº de grupos reducidos: : 4		-Nº de grupos de prácticas: 2
	-Otros datos:		



## 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

Esta experiencia se ha enmarcado en un contexto de colaboración entre tres profesores de universidad. Dos de ellos de la Universidad de Zaragoza y uno de la Universidad de Valladolid. Es habitual que los profesores de universidad diseñemos e implementemos nuestras propuestas de asignaturas en solitario, es menos habitual compartir las experiencias entre compañeros de nuestra propia titulación y centro, implementarlas a la vez y hallar los resultados que permitan optimizar, pero todavía resulta menos frecuente el compartir las experiencias entre profesores de distintas titulaciones y distintas universidades para compartir y aprender a partir de la implementación de un diseño más o menos común.

La reconversión de los títulos de Grado durante el desarrollo del Espacio Europeo de Enseñanza Superior en España supuso un revulsivo para la incorporación de las competencias en los diseños de las asignaturas. En este contexto los profesores universitarios tuvimos que incorporar las competencias existentes en las memorias de sus títulos en el diseño de las asignaturas e intentamos ajustar metodologías y sistemas de evaluación para conseguir la mayor efectividad en el aprendizaje de los estudiantes universitarios (Arribas, Manrique y Taberner, 2016).

El desarrollo de competencias en la educación superior aproximó a los estudiantes universitarios a conseguir movilizar todos sus saberes, su saber hacer y su saber ser y estar para resolver situaciones problema, sin que ello se produjese de modo unilateral y desvinculado de los procesos de evaluación (López, Manrique y Vallés, 2011). Este enfoque requirió una revisión profunda del sistema de evaluación que le acompañaba. Atrás quedaba la idea de que la evaluación servía únicamente para establecer un número que premiase o sancionase a los estudiantes en función de los contenidos memorizados o ejecutados por los mismos, tal y como hasta el momento promovía la evaluación tradicional. Actualmente se hace necesario acometer un análisis profundo y crítico respecto a las posibles mejoras en el sistema de evaluación.

La evaluación formativa se erige como una herramienta acertada para mejorar el desarrollo de las competencias. Está siendo considerada como una estrategia eficaz para la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del reconocimiento, la respuesta y el refuerzo del aprendizaje (Pérez, Julián y López, 2009) y entendida siempre desde un punto de vista más amplio que el ya obsoleto y reduccionista concepto de la simple acreditación sancionadora. Son múltiples los estudios que confirman que la evaluación formativa consigue un mayor nivel de aprendizaje entre los estudiantes y la repercusión de estas bases teóricas han sido considerables en nuestro país (Hamodi, López- Pastor y López Pastor, 2014). Por todo ello, consideramos que la evaluación formativa está siendo la más indicada para el desarrollo de competencias en el ámbito de la formación superior.

El proyecto pretende mejorar el aprendizaje de los estudiantes para conseguir que aumente su grado de competencia. Se estima que el aprendizaje entre iguales resulta muy eficaz cuando se centra en procesos de evaluación y por ello la evaluación entre iguales, frecuentemente denominada en la literatura como “evaluación colaborativa” “co-evaluación”, “evaluación compartida” o “evaluación entre pares” se reconoce como relevante en los procesos de evaluación formativa (López, 2011). También el hecho de que

los estudiantes posean unos referentes claros sobre los que van a ser evaluadas sus competencias ya se vislumbra como interesante para conseguir procesos formativos en la evaluación.

Las rúbricas son un referente para implementar en este tipo de evaluación, a pesar de que el estudio de las mismas en la enseñanza universitaria no está exento de discrepancias. No obstante, entendemos que las rúbricas son instrumentos óptimos para guiar el aprendizaje de los estudiantes en un proceso de evaluación entre iguales, tal y como se comprobó en la experiencia realizada el año anterior en la asignatura.

El objetivo del proyecto consistió en compartir un diseño de evaluación formativa en las asignaturas de dos Grados: el Grado de Maestro en Primaria y el Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, centrándose en la evaluación de competencias en expresión corporal y en su metodología didáctica e implementando una evaluación entre iguales; de modo regular a través de video conferencias se compartió el proceso vivenciado por los profesores de dos universidades, la Universidad de Valladolid y la Universidad de Zaragoza con el fin de obtener unos resultados y reflexionar sobre la optimización de la rúbrica empleada.

La idea principal fue la de optimizar nuestro sistema de evaluación implementando la evaluación entre iguales y optimizando la rúbrica empleada en años anteriores con las aportaciones de otros profesores provenientes de diferentes asignaturas, Grados y Universidades y de los propios estudiantes de los Grados.

### **3.1 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA**

#### **3.1.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

Este cuadro pretende resumir el doble o triple sistema de evaluación y calificación en la asignatura a poder elegir por el alumnado.

**Tabla 3.** Sistemas de evaluación y presentación de las vías de participación

<b>Sistema</b>	<b>A-Continua</b>	<b>B.- Mixta</b>	<b>C-Final</b>
Alumno/as matriculados			
Nº alumno/as por opción	68		7
Evaluación inicial o diagnóstica	Sí		
Requisitos	Presencialidad 80% sesiones.  Superar todas las pruebas de evaluación con más de 5 puntos permitiéndose mediar si dos de ellas están suspensas entre el 4 y el 5. Cumplir con niveles		Presentarse a la prueba global en la fecha oficial de examen

	adecuados en relación al saber estar establecido al inicio de curso en la rúbrica global de autoevaluación..		
Actividades de aprendizaje	<p>Curso online sobre competencias informacionales.</p> <p>Seminarios sobre la organización de la información</p> <p>Seminarios sobre la comunicación de la información</p> <p>Lección magistral</p> <p>Prácticas resolución de problemas</p> <p>Prácticas proyecto de equipo</p> <p>Lección magistral y seminarios sobre análisis de casos</p>		<p>Lecciones magistrales no presenciales para el estudiante</p> <p>Seminarios no presenciales para el estudiante</p> <p>Prácticas no presenciales para el estudiante</p>

### 3.1.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

En este apartado identificaremos las actividades e instrumentos de evaluación y calificación con los porcentajes referentes a cada uno de éstos últimos.

**Tabla 4. Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

<b>EVALUACIÓN</b>		<b>Calificación</b>
<b>Actividades de aprendizaje</b>	<b>Instrumento</b>	<b>%</b>
1- Curso online sobre competencias informacionales	Portafolio: test y tareas en el curso online	5%
2- Seminario organizar la información en trabajo académico	Portafolio: trabajo escrito: recensión	5%
3- Seminario comunicar la información	Portafolio: Exposición oral	5%
4- Lección magistral sobre procesos	Proyecto: Diseño de situación de aprendizaje	20%
5- Prácticas resolución de problemas sobre interacción con grupo de practicantes	Proyecto: Intervención docente práctica y evaluación entre iguales	20%
6- Prácticas trabajo en equipo	Proyecto: Montaje gimnástico-expresivo	20%
7- Lección magistral y seminario sobre análisis de casos	Prueba escrita: Análisis de casos	25%

## 3.2 ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 3.2.1 Actividad de aprendizaje y evaluación

En este apartado se pretende describir de **forma detallada** la actividad de aprendizaje de “buena práctica” que se ha elegido para el informe del año y en el que se puedan reconocer las características más importantes de la misma respecto a los procesos formativos con consecuencias en la evaluación.

Buena práctica: Cooperación interuniversitaria para diseñar y optimizar una evaluación entre iguales y su calificación

DESCRIPCIÓN:

#### Introducción.

La buena práctica se centró en una colaboración entre tres profesores universitarios que diseñaron una evaluación formativa y compartida común para dos grupos de estudiantes de las Facultades de Educación y de la Facultad de Ciencias de la Salud y del Deporte.

El desarrollo del proyecto se estructuró como una investigación-acción participativa en la que tres profesores de las Universidades de Valladolid y de Zaragoza conformaron un grupo de innovación y compartieron la experiencia, el instrumento y de modo regular y frecuente las reflexiones sobre su implementación.

#### Diseño de la experiencia.

En los primeros contactos del grupo de profesores se abrió un debate participativo y se cerró una propuesta de actuación común para la mejora de las competencias de los estudiantes a partir de la utilización de una rúbrica que se aplicaría en una experiencia de evaluación entre iguales.

Se confeccionó una rúbrica consensuada entre los profesores para guiar el proceso de aprendizaje y evaluación de los estudiantes en ambas universidades. La rúbrica que se diseñó fue la que utilizaron los estudiantes y docentes para elaborar la evaluación entre iguales. En ella se intentaba informar sobre los estándares para una correcta intervención didáctica en actividades físico-deportivas desde una perspectiva didáctica y motivacional (atención a procesos de enseñanza-aprendizaje, al diseño y evaluación de las situaciones de aprendizaje y atención a las necesidades psicológicas básicas). Se construyó a partir de la propuesta de Amador y otros (2012) sobre adaptación a la expresión corporal del cuestionario de necesidades psicológicas básicas (Anexo 1).

En la puesta en marcha de la propuesta los profesores se reunieron semanalmente de forma telemática y se recogieron tanto impresiones de los profesores como datos sobre la experiencia a partir de la implementación de la misma con los estudiantes.

#### Implementación

Los estudiantes de las dos universidades se organizaron en grupos y diseñaron situaciones de enseñanza-aprendizaje que posteriormente aplicaron a sus compañeros. Durante el proceso se realizó una evaluación formativa y compartida basada en la co-evaluación, con los instrumentos comunes que previamente habían sido diseñados y consensuados por los tres profesores de las dos universidades.

El grupo de estudiantes que realizaba una intervención docente en expresión corporal, era observado por otro grupo de estudiantes a partir de los estándares de la rúbrica e informaba por escrito de los aspectos más valorados, los menos valorados, las razones por las que se creían que se estaba realizando una intervención negativa y propuestas de mejora de esa intervención (Anexo 2).

Tras aplicarla se realizó una recopilación de datos de las observaciones realizadas por los profesores y de las realizadas por los estudiantes de modo que sus apreciaciones pudieran servir para la optimización futura de la rúbrica planteada de manera teórica.

Respecto a la calificación de las competencias de los estudiantes a partir la aplicación de la rúbrica para una evaluación entre iguales, se recopilaron datos de los estudiantes a través de un google drive con el objeto de conocer su opinión respecto a lo que consideraban la mejor fórmula para calificar las competencias de los estudiantes en esta actividad.

### Resultados

Los profesores a través de las reuniones realizadas telemáticamente concluyeron que la rúbrica confeccionada a partir de la teoría, había resultado útil en algunos aspectos, pero se corroboró la idea de que resultaría muy interesante retocarla a partir de los aspectos recogidos por los estudiantes observadores tras la aplicación de la rúbrica en la evaluación entre iguales y la recopilación de sus apreciaciones sobre los aspectos que más valoraban de la intervención.

Los aspectos que destacaron los observadores en mayor medida fueron: la presentación clara y concisa de la actividad, la capacidad de motivar animar y dinamizar la práctica, la utilización de un tono adecuado claro y variable, la retroalimentación y hacer reflexionar sobre el aprendizaje, interactuar con los practicantes y ejemplificar. En un segundo orden también destacaron el lenguaje no verbal y la comunicación visual con los practicantes, el diseño previo de tareas motivantes, creativas y variadas, ser capaz de crear un buen clima y ser un buen organizador e iniciar las sesiones con un calentamiento. (Figura 1)

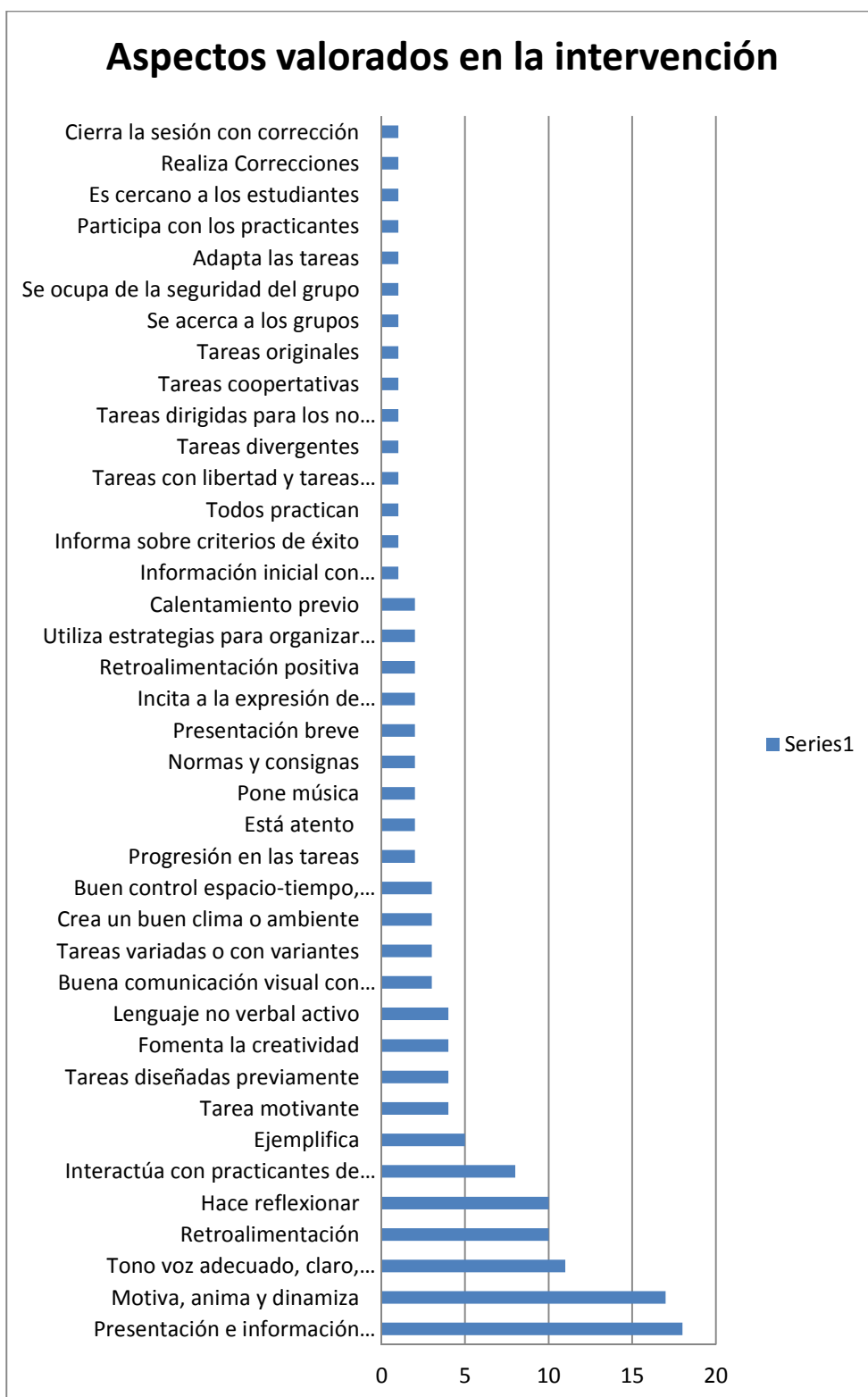


Figura 1

Finalmente respecto a la mejor fórmula para la calificación de la experiencia de intervención, la profesora determinó que la calificación correspondía a la profesora, pero pidió a los estudiantes que expresaran si

confiaban en la evaluación que sus compañeros les habían hecho a partir de la rúbrica como instrumento de evaluación. (Figura 2)

¿Confías en la evaluación de tus compañeros (63 respuestas)

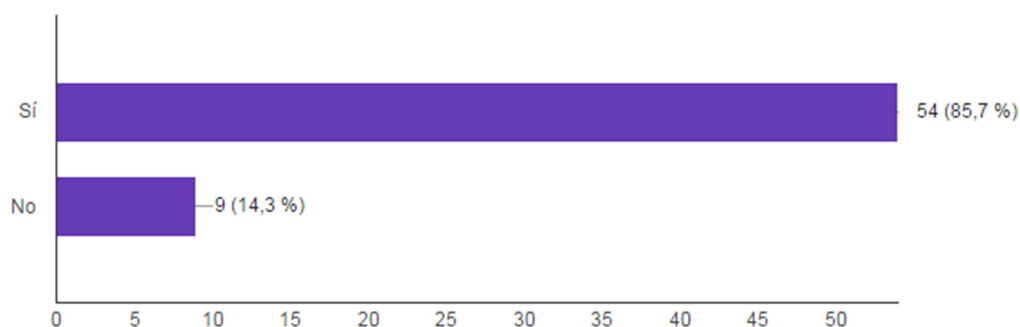


Figura 2

No obstante, hubo algo menos de acuerdo en el momento en que pasamos a hablar de la posibilidad de calificar utilizando la apreciación cuantitativa de los estudiantes observadores junto con la de la profesora, aunque un 68% de los estudiantes lo seguía considerando oportuno (Figura 3).

¿Te parece correcto que se medie la calificación de la profesora con la evaluación de los estudiantes?

(63 respuestas)

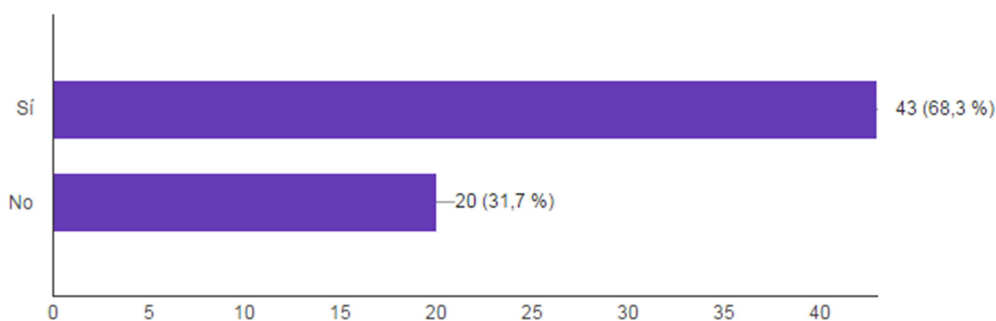
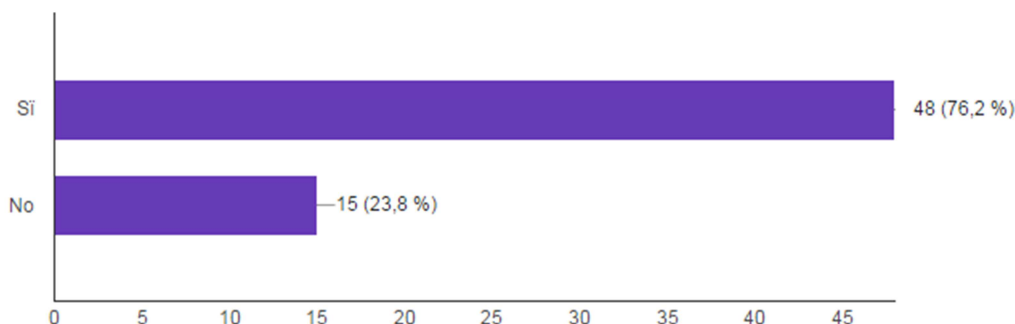


Figura 3

Y un poco más de acuerdo existió entre los estudiantes en el momento en que se introdujo una medida de control, proponiendo que se considerase la apreciación cuantitativa de los observadores solo en el caso de que la calificación que se hallase próxima (no más de un punto) a aquella que inicialmente había puesto la profesora. En este caso sólo un 23,8% de los estudiantes se seguiría manteniendo en desacuerdo. (Figura 4).

¿Creerías oportuno que solo se mediase si las calificaciones están próximas (no más de un punto de diferencia)?

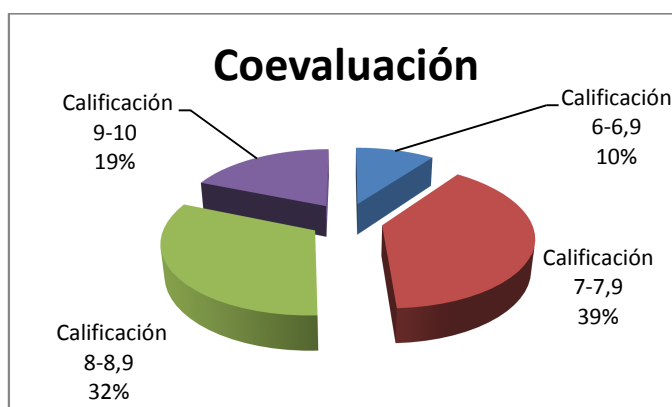
(63 respuestas)



**Figura 4**

Finalmente parecía claro que los estudiantes se fiaban de la evaluación de los compañeros (85,7%), pero en el momento que se habla de calificar ya hay un porcentaje de estudiantes (31%) que no cree que los estudiantes tengan criterios suficientes como para hacerlo bien. Ellos son los que consideran que la profesora tiene la formación más adecuada para poder determinar si los estudiantes alcanzan las competencias. No obstante, un 5% de ellos consideran que si hay una cierta proximidad podrían estar más de acuerdo con una posible media de las calificaciones. Si se actuase de este modo, es decir, con una medida de control en la co-evaluación, la mayoría de los estudiantes pensarían estar recibiendo una calificación justa, mientras que el 23% seguiría considerando que esa calificación no es válida o justa porque quien tiene la formación para calificar es el profesor.

Igualmente exponer que en el caso de la apreciación cuantitativa (calificación) que los estudiantes observadores otorgaron a sus compañeros se producía en un rango limitado de 6 a 10 puntos



**Figura 5: Apreciaciones cuantitativas de los estudiantes observadores**

Mientras que en la heteroevaluación realizada por la profesora el rango de calificaciones era mayor (3 puntos-10 puntos). Y era mayor el volumen de calificaciones situado en el rango de calificaciones 6-6,9,



pasando del 10% según la apreciación de los estudiantes, al 26% considerado por la profesora. Del mismo modo el rango de 0 puntos a 6 puntos inexistente para los estudiantes, fue un rango en el que se hallarían ubicados el aproximadamente 22% de los estudiantes según la apreciación cuantitativa de la profesora en esta actividad. Siendo de ellos un 7% los que deberían mejorar su nivel para superar la actividad.

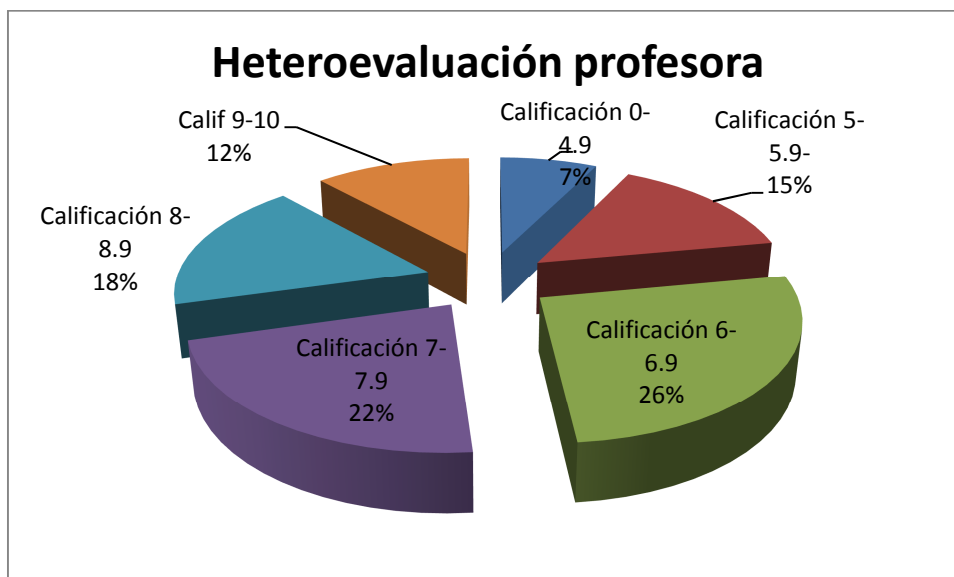


Figura 6

Tras reflexionar sobre estos resultados creo conveniente seguir indagando respecto a las diferencias de apreciación cuantitativa entre estudiantes y profesores en relación a la heteroevaluación y evaluación entre iguales, para llegar a optar por fórmulas adecuadas de calificación.

### 3.2.2 Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):

La actividad de aprendizaje requiere de uno o varios instrumentos que permitan valorar el proceso o los resultados. En este apartado se debe describir y añadirlos en los anexos. Identificar los criterios de evaluación/valoración y en su caso de calificación.

Tabla 5. Instrumentos de evaluación

Nº	Instrumento
1	Portafolio: Curso online de competencias informacionales con test y foro.
2	Portafolio: Trabajo académico con formato de recensión
3	Portafolio: Exposición oral del portafolio
4	Proyecto: Diseño de situación de enseñanza-aprendizaje destinado a la mejora de un montaje coreográfico
5	Proyecto: Interacción docente con grupo de practicantes para la mejora de un montaje coreográfico.
6	Proyecto: Trabajo en equipo para realizar un montaje coreográfico

7	Análisis de un caso de iniciación deportiva
---	---

### **3.2.3 Requisitos mínimos establecidos por el profesor**

<p>En el momento de evaluación 1:</p> <p>Portafolio: Para calificar el curso de competencias informacionales se requiere una superación de test online por encima de 5 puntos, y la realización de dos actividades).</p> <p>Portafolio: Para calificar el trabajo académico a modo de recensión se requieren aspectos formales (letra Times new roman 10, 1,5 de interlineado y 8 páginas sin contar con anexos).</p> <p>Portafolio: Para calificar la exposición oral del portafolio se exige presentar previamente un documento de apoyo audiovisual.</p>
<p>En el momento de evaluación 2:</p> <p>Proyecto: Para calificar el diseño de la situación de aprendizaje se requiere la presentación del diseño a partir de un modelo de ficha previamente establecido.</p> <p>Proyecto: Para calificar la interacción docente con un grupo de practicantes se requiere una tutoría previa, una observación para evaluar entre iguales y una autoevaluación de la propia intervención.</p> <p>Proyecto: Para calificar con la misma nota a todos los miembros del equipo en el montaje coreográfico se requiere haber trabajado convenientemente en equipo acordando si se han asumido responsabilidades.</p>
<p>En el momento de evaluación 3:</p> <p>Análisis de caso: Para calificar el análisis de caso se requiere no superar el límite de espacio establecido (4 folios escritos).</p>

### **3.3 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ**

Esta experiencia se puede implementar con un grupo aproximado de 30-40 estudiantes dado que su puesta en marcha requiere una intervención didáctica que es observada por un pequeño grupo de estudiantes que a su vez realizará la evaluación formativa. Para que un estudiante pudiese realizar en condiciones una intervención didáctica el grupo de discentes no debería ser mayor a 30 personas, y el grupo de observadores no debería ser superior a 6 personas.

Es una práctica que se ha realizado tanto con estudiantes noveles de primer curso de Grado como con estudiantes experimentados de tercer curso de Grado. Bien es cierto que la experiencia ha sido positiva en ambos cursos, pero hay que reconocer que los estudiantes de tercer curso eran más conscientes y hábiles en las observaciones a partir de la rúbrica, más reflexivos en sus comentarios escritos sobre la intervención de los practicantes y disponían de más recursos a la hora de organizar las intervenciones didácticas.

Como aspecto curioso a destacar, los estudiantes noveles al no estar acostumbrados a recibir retroalimentaciones delante de su grupo de compañeros preferían que la retroalimentación sobre todo la que no fuese positiva se realizase en privado entre estudiante y profesor. Al ser más jóvenes parecen no entender todavía la crítica constructiva como algo positivo para su aprendizaje en la carrera, si no que establecen como prioridad mantener su anonimato en el grupo en lo que se refiere a sus aspectos a mejorar en el aprendizaje. En definitiva priorizan la percepción que los compañeros puedan tener de sus actuaciones, a su propio aprendizaje. Todavía no consideran la opción de que el debate y las apreciaciones

del resto de los compañeros pueden enriquecer su aprendizaje y el de todos. Entre los estudiantes de tercer curso este hecho parecía difuminarse aunque siempre existen estudiantes que se toman los comentarios de sus compañeros de forma más o menos constructiva dependiendo de su personalidad.

### 3.4 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS

La cooperación entre dos universidades para llevar a cabo una experiencia común es un elemento transferible a otras universidades títulos y experiencias.

Realizar una cooperación entre los profesores a partir de un formato de investigación-acción para mejorar la experiencia manteniendo un contacto regular de modo telemático a lo largo del curso es transferible a otras experiencias.

El formato de buena práctica implementando una evaluación entre iguales para valorar competencias de intervención docente entre los estudiantes es totalmente transferible.

Finalmente el proceso seguido para la optimización de la rúbrica también podría ser transferible, así como la reflexión sobre el proceso de integración de la co-evaluación en la calificación de los estudiantes.

## 4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 4.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

Esta experiencia tiene una serie de características que se han querido resaltar (Tabla 6).

**Tabla 6. Características de la experiencia**

<b>(a) innovadora</b> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque se ha utilizado el trabajo cooperativo entre tres profesores de diferentes universidades y grados para construir un instrumento de evaluación y aplicarlo a grupos de estudiantes.
<b>(b) efectiva</b> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque los estudiantes han considerado que a través de su implementación habían aprendido bastante....
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque la experiencia puede mantenerse en el tiempo e incluso ampliarse
<b>(d) replicable</b> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque la experiencia podría trasladarse a otros contextos como la primaria o la secundaria.

Los estudiantes han considerado la experiencia bastante innovadora, efectiva, sostenible y replicable.

### 4.2 VALORACIÓN DEL PROCESO

En general la experiencia ha resultado muy positiva para el profesorado porque el hecho de realizar una buena práctica en dos universidades ha permitido que se compartiesen tanto ideas, como instrumentos

como problemas y finalmente la buena práctica se ha enriquecido de las aportaciones de los tres profesores y de las experiencias vivenciadas en las diferentes universidades.

Desde la perspectiva de los estudiantes decir que la buena práctica les ha satisfecho porque la gran mayoría ha valorado su utilidad calificándola entre buena y muy buena.

#### **4.2.1 Principales ventajas encontradas**

Las principales ventajas encontradas han sido la negociación de un contrato, la implicación en el trabajo diario y el trabajo en equipo de modo colaborativo, así como la evaluación tanto del saber, como del saber hacer y el saber estar, la posibilidad de corregir errores y el requerimiento de una mayor responsabilidad. Igualmente se encontraron otras muchas ventajas de modo bastante claro.

#### **4.2.2 Problemas encontrados y posibles soluciones**

Los problemas encontrados que se destacaron en mayor medida fueron la obligación de asistencia a clase, el requerimiento de continuidad en las sesiones y la necesidad de autoevaluarse. El profesorado también destacó la elevada carga de trabajo que ha supuesto la experiencia integrada en el sistema de evaluación formativa de la asignatura.

Posibles soluciones serían que en lugar de que el profesor diera retroalimentación escrita sobre la intervención a cada estudiante, se realizara una foto de la rúbrica observada por los propios compañeros.

En cuanto a la asistencia a la clase se podría plantear la posibilidad de que los estudiantes que no quisieran no acudiesen a las sesiones teóricas, pero considero que el aprendizaje sería mucho menor en aquellos que no acudieran..

#### **4.2.3 Propósitos de cambio para el próximo curso**

En primer lugar la matización y mejora de la rúbrica en función de los aspectos valorados por los propios estudiantes.

En segundo lugar el estudio más exhaustivo de la posibilidad de integrar la autoevaluación y la co-evaluación en la calificación.

En tercer lugar delegar la retroalimentación de la experiencia en la información de los observadores.

En cuarto lugar revisar la asistencia a clase en el contrato inicial de la asignatura.

#### **4.2.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia**

**.Tabla 7. Cuestionario al alumnado**

¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				x	
¿Qué es lo más útil que ha aprendido?	¿Por qué? Trabajar en equipo				

¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
			x		
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				x	
En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas

## 5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL

### 5.1 VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

En relación a las ventajas del sistema de evaluación decir que fueron las siguientes (Tabla 8):

**Tabla 8.**

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado (opcional, no es obligatorio)
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes				x		
02. Hay un contrato previo, negociado y consensuado del sistema de evaluación					x	
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario					x	
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo				x		
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa				x		
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador				x		
07. La calificación es más justa				x		
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)				x		
09. Permite aprendizajes funcionales				x		
10. Genera aprendizajes significativos				x		
11. Se aprende mucho más				x		
12. Mejora la calidad de los trabajos exigidos				x		
13. Hay interrelación entre teoría				x		

y práctica						
14. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser))					x	
15. Hay retroalimentación en documentos y actividades				x		
16. Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades					x	
17. Se da un seguimiento más individualizado				x		
18. Requiere más responsabilidad					x	
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado				x		

## 5.2 INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Por lo que respecta a los inconvenientes destacados por los estudiantes fueron los siguientes (Tabla 9):

**Tabla 9.**

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Exige una asistencia obligatoria y activa					x	
02. Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito				x		
03. Exige continuidad					x	
04. Hay que comprenderlo previamente				x		
05. Exige un mayor esfuerzo				x		
06. Existe dificultad para trabajar en grupo			x			
07. Se puede acumular mucho trabajo al final			x			
08. Existe una desproporción trabajo/créditos			x			
09. El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro			x			
10. Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar			x			
11. Es injusto frente a otros procesos de evaluación		x				
12. Las correcciones han sido		x				

poco claras						
13.La valoración del trabajo es subjetiva			x			
14.Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)					x	
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor					x	
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa	x					

### 5.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes (Tabla 11):

#### 5.3.1 Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

**Tabla 11.**

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	4%	3
Sobresaliente	21,3%	16
Notable	40%	30
Aprobado	16%	12
Suspense	9,3%	7
No presentado	9,3%	7
<b>Totales</b>	<b>100%</b>	<b>75</b>

#### 5.3.2 Número de alumnos/as que optan a cada vía

El número de alumnos que optaron por cada una de las vías fue el siguiente (Tabla 12):.

**Tabla 12.**

Procesual y formativa	Mixta	Examen
<b>90.6% (68)</b>		<b>9.3% (7)</b>

#### 5.3.3 Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes. Importante: comprobar que coincidan las puntuaciones con los subtotales y el total)

En cuanto al rendimiento académico destacamos los siguientes datos (Tabla 13):

**Tabla 13.**

VÍAS	NP	Suspense	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/ vías
Continua		9.3%	16%	40%	21.3%	4%	90.6%
Mixta							
Examen	4%	2.6%	2.6%				9.3%
<b>Totales por calificaciones</b>	<b>4%</b>	<b>12%</b>	<b>18.6%</b>	<b>40%</b>	<b>21.3%</b>	<b>4%</b>	<b>100%</b>

#### 5.4 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

En relación a la carga del trabajo del profesor es necesario destacar que en el segundo cuatrimestre se compartían dos asignaturas por lo que la carga de una se sumaba a la otra (Tabla 14):

**Tabla 14.**

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
Procesos de enseñanza-aprendizaje en la AFD	<b>76</b>	<b>1</b>	<b>10.5</b>	<b>6</b>
Actividad Física y deporte adaptado	<b>15</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	

##### 5.4.1 Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)

No obstante, la carga relativa a la asignatura en la que se realizó la buena práctica fue la siguiente (Tabla 15):

**Tabla 15.**

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE						SOLO EN EL CASO DE SER ANUAL (hablarlo con Víctor)				
	previos	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	Totales	5º mes	6º mes	7º mes	8º mes	Subtotales 2º cuatrimestre
PC = preparación de clases	14	32	18	13	17	94h					
CD = corrección de documentos		12	32	29	37	110					
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado	<b>16</b>	4	12	8	9	49					
subtotales	<b>20</b>	48	62	50	63	243					

##### 5.4.2 Carga de trabajo para el alumnado

Con el objeto de conocer la carga de trabajo no presencial de los estudiantes, cada vez que se entregaba una actividad de evaluación los estudiantes indicaban el tiempo de preparación de la misma (Figura 5).



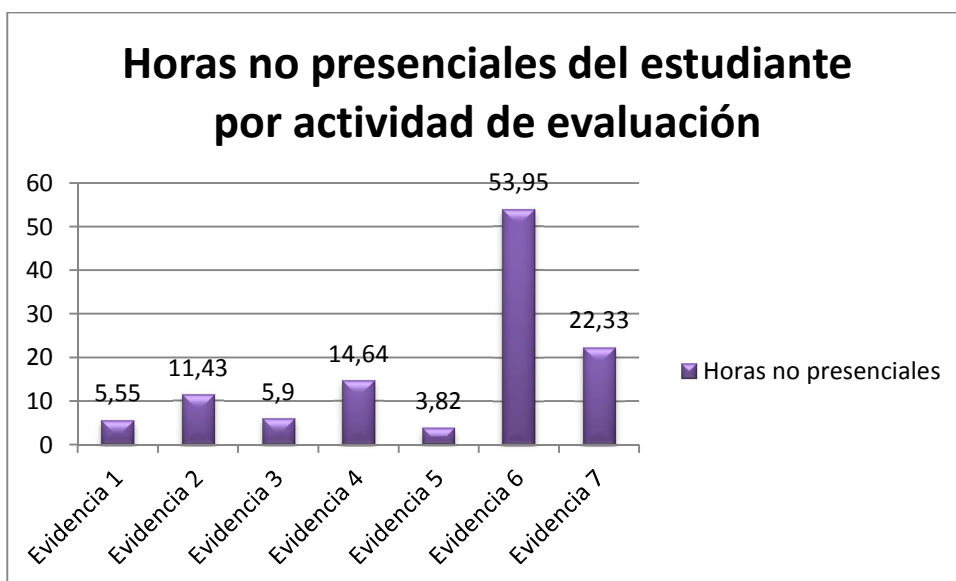


Figura 7

La carga de trabajo que los estudiantes desarrollan en esta asignatura es adecuada dado que deben hacer 90 horas no presenciales y finalmente perciben realizar 117h. Aunque existan 27h más de trabajo es necesario remarcar que una de las evidencias (Evidencia 6) es un trabajo compartido entre tres asignaturas por lo que su carga quedaría reducida a 1/3 y finalmente las horas no presenciales de esta asignatura serían 87h, muy próximas a las 90h que deben realizar los estudiantes de modo no presencial.(Figura 6).



Figura 8

#### 5.4.3 Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado

En relación a la carga de las tareas encomendadas a los estudiantes la relación sería la siguiente (Tabla 16):

**Tabla 16.**

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y revisiones.	6				
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.		15	25	30	
Trabajos e informes de temas.	15				
Revisiones y reconducciones de los trabajos (grupal y en tutoría).		2	2		
Estudiar para el examen				24	
Subtotales por meses	21	17	27	54	119

Y en relación a las calificaciones obtenidas por los estudiantes en relación a la carga de trabajo realizada fuera de las horas presenciales tenemos los siguientes datos (Tabla 17):

**Tabla 17.**

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspenseo	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
X - horas	valor mínimo –	<b>73</b>	<b>75</b>	<b>72</b>	<b>105</b>	<b>147</b>
	valor máximo	<b>104</b>	<b>143</b>	<b>143</b>	<b>192</b>	<b>205</b>

## 6 CONCLUSIONES

La vivencia de la asignatura parece haber tenido efectos positivos en el desarrollo de competencias de los estudiantes. Igualmente los profesores que han compartido el proyecto de buena práctica han reconocido la experiencia como muy eficaz a la hora de mejorar y optimizar diseños de programas e instrumentos de evaluación de manera interuniversitaria.

La cooperación interuniversitaria de profesores promueve ideas creativas en los diseños de las asignaturas y en su implementación, y a su vez ofrece un apoyo constante del equipo de profesores para enfrentarse después individualmente a los retos y desafíos de los procesos de enseñanza- aprendizaje.

En opinión de los estudiantes las ventajas del sistema de evaluación han sido bastantes en general, pero especialmente buenas en los aspectos relacionados con la negociación y el contrato consensuado, en centrarse en el proceso y el trabajo diario, en fomentar el trabajo en equipo, en evaluar todas las cuestiones relacionadas con el saber, el saber hacer y el saber estar, en posibilitar la corrección y mejora de documentos y en aumentar la responsabilidad de los estudiantes con el trabajo.

En cuanto a las desventajas opinan que la asistencia obligatoria y la continuidad son las más destacables, y algo menos la falta de hábito en estas dinámicas de trabajo, el esfuerzo y la complejidad del sistema. Por el contrario no creen que sea un sistema más injusto que otros, ni que las correcciones hayan sido menos claras.

En cuanto a la buena práctica los estudiantes han valorado de manera óptima la utilidad de la experiencia dado que más de la mitad de los estudiantes la ha calificado de buena a muy buena y con suficiente apoyo por parte de la profesora.

Los estudiantes en general siguen prefiriendo implicarse en un proceso de evaluación continua y formativa fundamentalmente porque creen que aprenderán más.

El rendimiento académico según las vías se ha mantenido respecto al año anterior, aunque se ha aumentado el porcentaje de sobresalientes dado a que no se ha priorizado la evaluación formativa por delante de la sumativa, de modo que los notables con una calificación de 8 en la sumativa, si cumplían con los requisitos previos establecidos para la evaluación formativa se han convertido en sobresalientes.

La carga de trabajo para el profesor ha seguido siendo la misma que el año anterior a pesar de que algunas de las actividades se solicitaron en grupo para disminuir los tiempos de corrección. Mientras los tiempos de corrección se han disminuido un poco, los de preparación de clases se han aumentado dado que se ha querido perfeccionar las fichas prácticas de la asignatura.

La carga de trabajo para los estudiantes ha sido mayor que en el año anterior. Esto ha sido debido a que este grupo era especialmente implicado y al convertir dos trabajos individuales en trabajos de equipo se ha conseguido impulsar a muchos estudiantes que de modo individual quizás no habían imprimido tantas horas de trabajo. No obstante, la carga de trabajo ha sido superior a los créditos establecidos, se han pasado 29 horas de media pero es necesario tener en cuenta que uno de las evidencias se presentaba en tres asignaturas a la vez, por lo que la carga finalmente es bastante ajustada.

Las calificaciones obtenidas por los estudiantes en general son mejores para aquellos que han utilizado más tiempo de trabajo aparte de las horas lectivas. No obstante, se destaca que los estudiantes que se sitúan entre el notable y el suficiente dicen tener unas cargas de trabajo similares, lo que nos incita a pensar que este tipo de estudiantes con las mismas horas de trabajo podrían ser más o menos eficaces en sus resultados.

Finalmente expresar que el asunto de la calificación en situaciones de heteroevaluación y de evaluación entre iguales debe ser estudiada en mayor medida para poder tener criterios de actuación más firmes y sólidos en el profesorado universitario.

## 7 ANEXOS

### Anexo 1

	<b>Excelente €</b>	<b>Admirable (A)</b>	<b>Aceptable (AC)</b>	<b>Debe mejorar (DM)</b>
<b>1.- Diseña y aplica actividades de enseñanza-aprendizaje desde la evaluación formativa.</b>	Diseña, y aplica propuestas de enseñanza-aprendizaje adecuadas a las capacidades e intereses del alumnado. Evalúa aplicando instrumentos de evaluación formativa utilizando coevaluación, autoevaluación y feedback.	Diseña y aplica propuestas de enseñanza-aprendizaje considerando sólo las capacidades del alumnado. Evalúa aplicando algún instrumento de evaluación formativa (coevaluación o autoevaluación) y feedback.	Solo diseña propuestas de enseñanza-aprendizaje pero sin considerar las capacidades e intereses del alumnado. Aplica la evaluación formativa solamente a través de feedback con algunos alumnos.	Diseña propuestas de enseñanza-aprendizaje desde un modelo puramente técnico. Solo se vale de la evaluación tradicional y no da feedback.
<b>2.- Comunica de forma activa y motiva.</b>	Se comunica de forma activa (lenguaje corporal, postura y gestos) con empatía y sentido del humor, para conocer las actividades que gustan al alumnado. Motiva al alumnado para que confíe en sus capacidades para aprender.	Se comunica básicamente para conocer las actividades que gustan al alumnado. Motiva al alumnado para que aprenda.	Sin llegar a utilizar una buena comunicación, trata de conocer las actividades que gustan al alumnado. Motiva al alumnado para que reconozca sus capacidades.	No interactúa con el alumnado para conocer sus intereses. Espera que el alumnado confíe en sus capacidades para aprender.
<b>3.- Favorece la libertad, la toma de decisiones y la reflexión.</b>	Favorece que el alumnado actúe con libertad, a través de metodologías activas, promoviendo mucho la toma de decisiones y las reflexiones durante y al final del proceso.	Favorece que el alumnado actúe con libertad, a través de metodologías activas, promoviendo algo la toma de decisiones y las reflexiones durante y al final del proceso.	Permite que el alumnado actúe con libertad, a pesar de utilizar metodología tradicional, favoreciendo algunas reflexiones finales.	Utiliza una metodología tradicional (directiva) no dejando tomar decisiones al alumnado y no haciendo reflexión final sobre la práctica.
<b>4.- Fomenta la cooperación.</b>	Fomenta tareas y relaciones cooperativas en grupo, en las que todos son imprescindibles para conseguir un objetivo común.	Fomenta tareas en grupo, en las que no resulta determinante la aportación de todos para llegar al fin.	Propone tareas sin definir la forma de agrupación ni de interacción aunque pueda darse de manera espontánea.	No se fomentan las relaciones cooperativas ni en grupo.
<b>5.- Fomenta un buen clima de aula y la resolución amistosa de incidencias/conflictos.</b>	Fomenta un buen clima de grupo a partir de las buenas relaciones emocionales y afectivo-sociales tanto entre los miembros de cada grupo, como entre todos los grupos de clase. Facilitando que lleguen, de forma autónoma, a resolver amistosamente las incidencias/conflictos.	Fomenta un buen clima de grupo a partir de las buenas relaciones emocionales y afectivo-sociales sólo entre los miembros de cada grupo. Animándoles a resolver las incidencias/conflictos	Fomenta un clima de grupo solo preocupado por lo organizativo y porque no haya conflictos. Resolviendo las incidencias/conflictos cuando surgen.	Trata de que no haya conflictos en el grupo, pero no consigue un clima óptimo de respeto y aceptación de los demás. Espera a que se resuelvan por sí solos las incidencias/conflictos

Anexo 2

**Formulario- Informe de co-evaluación**

**(Rellenar durante la intervención)**

**Nombre y apellidos:**

1. Describid los aspectos más valorados de la intervención.

2. Describid los aspectos menos valorados de la intervención..

3. Analizad posibles causas de los errores.

4. Exponed cómo se podrían mejorar los errores de intervención.

5. Evalúa la intervención docente del 1 al 10 rodeando con un círculo la cifra elegida.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

## Bibliografía

- Amado, Diana; Sánchez-Miguel, P. A.; Leo, F. M.; Sánchez-Oliva, D.; García-Calvo, T. (2012). Adaptación a la Expresión Corporal del Cuestionario de Apoyo a las Necesidades Psicológicas Básicas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, vol. 10, núm. 27, 2012, pp. 867-884.
- Arribas, J. M., Manrique J.C. y Tabernero, B. (2016). Instrumentos de evaluación utilizados en la formación inicial del profesorado y su coherencia para el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes: visión del alumnado, egresados y profesorado. *Revista Complutense de Educación* 237 .Vol. 27 Núm. 1 (2016) 237-255.
- Hamodi, C., López, A.T., López Pastor, V.M. (2014). Red de evaluación formativa y compartida en docencia universitaria: creación, consolidación y líneas de trabajo. *Revista de evaluación educativa*, 3 (1). Consultado el día de mes de año en: <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/current>.
- López, V. M. (2011). El papel de la evaluación formativa en la evaluación por competencias: aportaciones de la Red de Evaluación Formativa y Compartida en docencia universitaria. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 9(1), 159-173. Recuperado de <http://redaberta.usc.es/redu/index.php/REDU/article/view/198/172>
- López, V. M., Manrique, J. C., Vallés, C. (2011). La evaluación y la calificación en los nuevos estudios de Grado. Especial incidencia en la Formación Inicial del Profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(4), 57-72. Recuperado de [www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1327436320.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1327436320.pdf)
- Pérez, A., Julián, J. A., y López, V. M. (2009). Evaluación formativa y compartida en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En López, V. M. (Coord.). *Evaluación formativa y Compartida en Educación Superior* (pp. 19-43). Madrid: Narcea.



# LUCES Y SOMBRAS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA A TRAVÉS DEL EDUBLOG. ANÁLISIS DE UNA EXPERIENCIA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO EN EDUCACIÓN FÍSICA

Atienza Gago, Rodrigo<sup>1</sup>; Valencia-Peris, Alexandra<sup>1</sup> y Martos-García, Daniel<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Dpto. de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal (Universitat de València), [rodrigo.atienza@uv.es](mailto:rodrigo.atienza@uv.es)

## Resumen

En este trabajo se presenta una experiencia de evaluación formativa a partir de una *blogosfera* (red de blogs educativos). En la asignatura de Didáctica de la Educación física en Educación primaria (asignatura troncal de 2º curso de Grado de Maestra/o en Educación primaria) se planteó una actividad de aprendizaje consistente en el diseño de una unidad didáctica orientada a la enseñanza de Educación física. Los contenidos de dicha unidad didáctica debían subirse a un blog creado *ex profeso* para la actividad. A partir de los comentarios que permite generar el blog se proporciona feedback tanto por parte del profesor de la asignatura como por el alumnado, lo cual permite ir perfeccionando el resultado final así como conocer el proceso seguido por el alumnado. De igual manera, los comentarios aunque vayan dirigidos a una persona o grupo concreto son visibles para todo el alumnado, por lo que el proceso de evaluación es más transparente, abierto y las claves de aprendizaje que proporciona pueden exceder al contexto al que *a priori* estaban destinadas. Una vez aplicada esta experiencia se hizo una valoración por parte de las personas implicadas en ella, tanto el profesor como el alumnado manifestaron un alto grado de satisfacción, destacando sus ventajas por encima de las limitaciones que presentó. De igual manera se presentan algunas propuestas de mejora de cara al próximo curso.

**Palabras clave:** Evaluación formativa, Edublog, Instrumento de evaluación, TIC.

## Abstract

An experience of formative assessment from a blogosphere (network of educational blogs) is presented in this paper. A learning activity whose objective is to designing a teaching unit aimed at teaching physical education was proposed in the subject of *Teaching Physical Education in Primary Education* (core subject in the 2nd year of *Degree of Teacher in Primary Education*). The contents of this teaching unit had to be uploaded on a blog created specifically for the activity. This tool allows that both professor and students' comments generate feedback on the blog. Comments, although aimed at a person or group, are visible to all students, so that the assessment process becomes more transparent, open and offer key learning to the whole subject community. Once this assessment experience was applied, both the teacher and the students expressed a high degree of satisfaction, highlighting its advantages over the limitations presented. Likewise some suggestions for improvement are presented for next year.

**Key words:** Formative assessment, educative blog, Assessment tool, ICT.

--

## 1 DATOS PERSONALES

La experiencia de buenas prácticas que se presenta a continuación ha sido aplicada en una asignatura de Educación superior por uno de los autores de la comunicación (tabla 1), mientras que el resto de firmantes han realizado aportaciones en la evaluación de la experiencia y la redacción del informe.

**Tabla 1. Datos personales del profesor**

<b>PROFESOR/A:</b> Rodrigo Atienza Gago		
<b>Titulación académica:</b> licenciado en CC. Actividad Física y el Deporte / diplomado en Magisterio (esp. Educación física)		
<b>Categoría profesional:</b> profesor asociado		
<b>Años de experiencia docente universitaria:</b> 5		
<b>Tiempo completo:</b> -	<b>Tiempo Parcial:</b> sí	<b>Horas:</b> 180 horas
<b>Edad:</b> 33	<b>Sexo:</b> varón	

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

**Tabla 2. Datos de la asignatura**

<b>1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA</b>			
<b>1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO:</b> Grado en maestra/o en Educación Primaria			
<b>FACULTAD/ESCUELA:</b> Facultad de magisterio		<b>UNIVERSIDAD:</b> Universitat de València	
<b>1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Didáctica de la Educación Física en la Educación Primaria</li> </ul>	
<b>Tipo de asignatura</b>		<b>Créditos totales de docencia de la asignatura y tipología</b>	
<i>Troncal</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>Obligatoria</i> <input type="checkbox"/> <i>Optativa</i> <input type="checkbox"/>	<i>Anual</i> <input type="checkbox"/> <i>Cuatrimestral/Semestral</i> <input checked="" type="checkbox"/>	Créditos Totales 6 Créditos presenciales 6 • <i>Gran grupo</i> 6 • <i>Grupos reducidos</i> 0 • <i>Grupos de prácticas</i> 0 Créditos no presenciales 0	
<b>Años que se ha impartido la asignatura:</b> 4			
<b>¿Se comparte la asignatura con más profesores?</b>		<i>Sí</i> <input type="checkbox"/> ¿Con cuántos profesores? ____ <i>No</i> <input checked="" type="checkbox"/>	
<b>Nº total de alumno/as/as</b>	<b>Nº de alumnado en gran grupo</b>	<b>Nº de alumnado de cada grupo reducido</b>	<b>Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas</b>
43	43	-	43
<b>Otros datos de interés</b>		- <b>Nº de grupos reducidos:</b> 0 - <b>Nº de grupos de prácticas:</b> 1 - <b>Otros datos:</b> Se trata de una asignatura de 2 sesiones semanales de 2 horas cada una. La distribución de sesiones de carácter teórico y práctico lo determina el docente y el alumnado.	





### 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

Una vez analizadas situaciones de evaluación formativa y compartida en contextos similares en los últimos años, se encontraron una serie de limitaciones que consideramos oportuno dar respuesta. Entre ellas destacamos:

- la dificultad para proporcionar un feedback lo más inmediato posible,
- la dificultad para que el feedback proporcionado a un grupo de trabajo contribuyera al aprendizaje de toda la clase,
- la dificultad para fomentar la participación del alumnado en el proceso de evaluación de sus compañeras y compañeros, más allá del resultado final.

Por lo tanto, entre nuestras pretensiones principales se encontraba facilitar retroalimentación formativa e inmediata en la realización de una de las tareas de aprendizaje. De igual manera se trató de que esta fuera lo más visible y transparente posible, así como involucrar al alumnado en las tareas de evaluación formativa continua. Se trataba por un lado de que el feedback proporcionado a un grupo de trabajo pudiera servir también a otros grupos, por otro que las labores de retroalimentación no recayeran únicamente en la figura del profesor, sino que se repartiera entre éste y el alumnado.

#### 3.1 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

##### 3.1.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

Inicialmente se propusieron dos sistemas de evaluación, una continua para el alumnado que asistiera regularmente a clase y una final para el alumnado que por diversos motivos no pudiera frecuentarlas. Excepcionalmente se negoció con una alumna la posibilidad de desarrollar una vía mixta (tabla 3) dado que por motivos laborales debió de abandonar las clases con el curso avanzado, por lo que no alcanzaba los requisitos de la vía continua, pero había participado en algunas tareas grupales (diseño de una unidad didáctica y desarrollo de una sesión práctica).

**Tabla 3.** Sistemas de evaluación y presentación de las vías de participación

Sistema	A-Continua	B.- Mixta	C-Final
Alumno/as matriculados	43		
Nº alumno/as por opción	41	1	1
Requisitos	Asistencia 80% Presentación de actividades en tiempo y forma	Asistencia general (sin determinar un % mínimo)	-
Actividades de aprendizaje	Portafolios + UD grupal	Examen + UD grupal	Examen + UD individual



### 3.1.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

Concretando en el sistema de evaluación continua y formativa, se determinaron dos actividades de aprendizaje sobre las que se articularon los medios, técnicas e instrumentos de evaluación y los porcentajes de calificación (tabla 4).

Los principales medios de evaluación empleados consistieron en producciones escritas del alumnado (portafolios, unidad didáctica) así como el desarrollo práctico de una sesión de la unidad didáctica diseñada. Tanto el alumnado como el docente tenían una implicación en el proceso de evaluación, siendo voluntaria la participación del alumnado. En cualquiera de los casos se emplearon técnicas como el análisis de documentos redactados por el alumnado y la observación directa de la práctica. Para ello se aplicaron instrumentos como las rúbricas y escalas de nivel descriptivas y fichas de evaluación.

**Tabla 4. Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

<b>EVALUACIÓN</b>		<b>Calificación</b>
<b>Actividades de aprendizaje</b>	<b>Medios e instrumentos</b>	<b>%</b>
1- Reflexiones individuales sobre el grado de adquisición de competencias profesionales	Portafolios individual de aprendizaje + Rúbrica de (auto)evaluación	40
2- Diseño de una unidad didáctica desarrollo de una sesión.	Rúbrica de diseño + Informe de autoevaluación grupal	60
3- Desarrollo práctico de una sesión de la unidad didáctica.	Ficha de evaluación del desarrollo + Informe de autoevaluación grupal	

## 3.2 ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 3.2.1 Actividad de aprendizaje y evaluación

La experiencia se centra en la evaluación de la actividad de aprendizaje de diseño de una unidad didáctica. A principio de curso se le planteó al alumnado la actividad y se determinaron algunas pautas para realizarlo, de igual manera se negoció una escala de nivel de evaluación y los porcentajes de calificación (anexo I).

Paralelamente, se diseñó un edublog para la asignatura, en él se editaban contenidos de la asignatura: información de carácter general, avisos, temario, indicaciones relacionadas con las actividades de aprendizaje, etc. Por su parte, el alumnado, organizado en grupos de trabajo, debía activar un blog grupal (que estaría enlazado al blog de la asignatura formando una blogosfera) en donde colgaría los distintos apartados de la unidad didáctica que estaban diseñando: introducción, análisis del contexto, objetivos, contribución a la adquisición de competencias curriculares, etc.

El profesor, proporcionaría feedback a los distintos apartados que fuera redactando cada uno de los grupos a partir de la escala de nivel descrita anteriormente, para ello haría consideraciones sobre aspectos desarrollados correctamente, apreciaciones sobre posibles errores así como indicaciones que le permitiera al alumnado mejorar el trabajo final. El alumnado, por su parte, tenía acceso no solo a los comentarios vertidos sobre sus propias unidades didácticas, sino que podía ver y, lo que es más importante, hacer aportaciones a otros grupos contribuyendo, de esta forma a su formación.



Cada grupo, a partir de los comentarios realizados por el profesor y sus compañeras y compañeros podría rehacer los distintos apartados en una nueva entrada (por ejemplo: contenidos I, contenidos II, contenidos III, etc.) de forma que podría apreciarse no solo el resultado final, sino el proceso seguido.

### **3.2.2 Instrumento de evaluación y de calificación**

Como puede comprobarse en la tabla 5, a la hora de evaluar y calificar la actividad de diseño de una unidad didáctica se empleó una rúbrica de evaluación diseñada por el grupo a partir de un modelo propuesto por el docente (anexo I) así como un informe de autoevaluación (y calificación) grupal (anexo II).

**Tabla 5. Instrumento de evaluación**

Nº	Instrumento
1	Rúbrica de evaluación del diseño de una unidad didáctica
2	Informe de autoevaluación grupal

Estos instrumentos se aplicaban no únicamente al resultado final, sino a lo largo del proceso. Por una parte, el docente evaluaría a partir de la rúbrica establecida por la clase los distintos contenidos de las unidades didácticas. De igual manera el alumnado, teniendo en cuenta esos mismos criterios podría contribuir a la evaluación de otros grupos. Las aportaciones hechas por el profesorado y el alumnado valiéndose de la blogosfera diseñada para la asignatura, servirían para mejorar el resultado final, esto es, las unidades didácticas.

Por su parte, cada grupo de trabajo, a lo largo del proceso, debía ir redactando un informe de autoevaluación que a la postre serviría para analizar y autocalificar las distintas aportaciones e implicaciones individuales dentro del trabajo colectivo. Para ello, tras cada reunión de organización y trabajo deberían levantar acta con las decisiones tomadas por el grupo, los compromisos adquiridos por cada miembro y la rendición de cuentas de compromisos anteriores. De esta forma, al final del proceso podrían reconfigurar la nota final de la actividad común (anexo II).

### **3.2.3 Requisitos mínimos establecidos por el profesor**

Se establecieron una serie de requisitos para poder participar en la vía de evaluación continua y formativa:

- Asistir al menos al 80% de las sesiones presenciales.
- Colgar en el blog del grupo los contenidos del trabajo dentro de los plazos establecidos.
- Entregar el trabajo final (la unidad didáctica) en formato *pdf* cumpliendo una serie de características formales:
  - Extensión máxima de 60 páginas
  - Descripción de todos los elementos curriculares tratados en clase
  - Contener entre 7 y 14 sesiones
  - Corrección ortográfica y gramatical
  - Emplear bibliografía especializada



### **3.3 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ**

Para que la aplicación de la buena práctica sea eficaz, el alumnado debe tener unos mínimos conocimientos sobre el diseño y mantenimiento del blogs educativos a fin de que pueda colgar los contenidos del trabajo. Para ello se recomienda que en el blog de la asignatura (diseñada por el profesorado) haya enlaces a videotutoriales en los que se explique paso a paso y de forma sencilla cómo abrir un blog y empezar a operar a través de él. Otra posibilidad es establecer una tutoría intergrupala (a la que asista un miembro de cada grupo de trabajo) para resolver dudas y solucionar problemas que hayan podido surgir.

Por otro lado, es interesante que desde el blog de la asignatura (gestionado por el docente) se pueda acceder, a través de enlaces, a los blogs de cada uno de los grupos, de esta forma todo el proceso se hace más abierto, accesible y participativo.

Para que el docente pueda proporcionar feedback lo más inmediatamente posible, debe establecerse un calendario de entregas parciales. Es preferible que este se establezca por consenso entre el docente y el alumnado de forma que se adapte a los ritmos de cada uno.

A la hora de proporcionar una retroalimentación deben tenerse en cuenta los criterios establecidos en la rúbrica de evaluación de la tarea. En la medida en que estos han sido negociados entre el profesorado y el alumnado, todas las personas implicadas en el proceso de evaluación sabrán a qué atenerse.

### **3.4 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS**

De forma general, toda la propuesta puede ser transferida a otros contextos, para ello únicamente habría que adaptar la actividad de aprendizaje. La blogosfera puede emplearse para evaluar actividades de todo tipo, desde trabajos teóricos (como es el caso) hasta prácticos, lo único que cambiaría sería la información que cada grupo sube a su blog grupal: información escrita, imágenes, documentos de audio, video, etc.

## **4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA**

A lo largo de este apartado se hace una valoración de la intervención de buenas prácticas a partir de la opinión del alumnado y del docente responsable de dirigirla.

### **4.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA**

Podemos indicar que la propuesta llevada a cabo es innovadora, efectiva, sostenible y replicable (tabla 6).

**Tabla 6. Características de la experiencia**

(a) <i>innovadora</i> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	<i>Sí</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque se emplean herramientas virtuales para proporcionar una evaluación formativa. De igual manera supone una innovación a un nivel más profundo en tanto que permite implicar al alumnado en el proceso de evaluación.
--	---	---



<b>(b) efectiva</b> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Porque permite comprobar y evaluar la progresión del alumnado en cualquier momento y a tiempo real. Por otro lado hace que el feedback proporcionado sea más abierto y transparente.
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Porque el docente y el alumnado puede emplear cualquier momento para comprobar la progresión del alumnado. Cabe advertir que requiere de conexión a internet.
<b>(d) replicable</b> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Porque los edublogs son una herramienta muy versátil que permite adaptarla a casi cualquier situación.

## 4.2 VALORACIÓN DEL PROCESO

Llevar a la práctica la propuesta de buena práctica ha supuesto un proceso gratificante, no obstante considero que la gestión del blog, con toda la información que se ha colgado se rentabilizaría más si se impartieran más grupos de una misma asignatura.

Igualmente consideramos que en posteriores años, se puede reutilizar gran parte de la información utilizada en el blog de la asignatura, por lo que la carga de trabajo se verá reducida considerablemente.

La experiencia de este año puede considerarse como una experiencia piloto y, como tal, susceptible de analizarse deliberadamente sus ventajas y limitaciones a fin de potenciar las posibilidades que nos ofrece y tratar de reducir las debilidades encontradas a lo largo del presente curso.

### 4.2.1 Principales ventajas encontradas

Entendemos que la experiencia de buena práctica llevada a cabo ha supuesto algunas ventajas destacables, entre las que destacamos:

- Se proporciona feedback de forma casi inmediata.
- El alumnado no solo conoce los comentarios que el docente le aporta a su grupo sino que también puede acceder a la de otros grupos.
- El alumnado puede proporcionar feedback a sus compañerXs.

### 4.2.2 Problemas encontrados

De igual manera se han detectado algunos problemas que han limitado las potenciales posibilidades que nos ofrecía la propuesta. Entre ellas se encuentran:

- De cara a posteriores años debería reconsiderarse las fechas de entrega parciales de las tareas de aprendizaje para que no se acumule tanto trabajo a final de curso.
- Al no fomentarse activamente al alumnado su papel de evaluación no proporcionaron feedback a otros grupos a través de los canales establecidos para ello. Por el contrario, se emplearon retroalimentaciones informales entre las y los estudiantes según su afinidad personal. Este intercambio de opiniones, a pesar de que pudiera ser válido y veraz, no era transparente para el resto de compañeras y compañeros ni para el docente.
- Parte del alumnado no está familiarizado con la el diseño y mantenimiento de blogs lo que dificultó en algunos casos la dinámica de la propuesta de evaluación planteada.



### 4.2.3 Propósitos de cambio para el próximo curso

De cara al próximo curso y en favor de reducir todo lo posible los problemas encontrados a lo largo del presente año se proponen las siguientes medidas:

- Estudiar detenidamente con el alumnado el calendario de entrega teniendo en cuenta además de las tareas de aprendizaje de la asignatura que nos compete, otras asignaturas que cursen, de forma que no se acumule demasiado trabajo a final de cuatrimestre.
- Favorecer la participación del alumnado en las labores de evaluación a otros grupos bien estableciendo como requisito realizar un número determinado de comentarios a otros grupos o reservando una parte de la calificación a estas labores.
- Hacer un sondeo diagnóstico para conocer cuántas personas tienen experiencias previas con blogs y edublogs, de esta manera establecer tutorías técnicas de la web 2.0.

### 4.2.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia

Al finalizar el proceso se le pidió al alumnado que valorara la experiencia a partir del *Cuestionarios sobre metodología y evaluación inicial en Educación física* (Castejón, Santos y Palacios, 2015). Con este instrumento, pretendíamos valorar la percepción del alumnado la metodología y evaluación que recibió a lo largo del curso, así como su grado de satisfacción con la asignatura y el proceso seguido. Se trata de un cuestionario compuesto por 17 preguntas (101 ítems) de escala tipo Likert de 5 valores: 1 (nada/nunca/muy insuficientes), 2 (poco/pocas/insuficiente), 3 (algo/algunas/suficientes), 4 (bastante/bastantes/buenas), 5 (mucho/muchas/muy buenas).

De igual manera se reflejarán datos sobre la carga de trabajo recogidas a partir del portafolios individual que presentó cada estudiante al finalizar el curso.

Como vemos en la tabla 7, el alumnado valora positivamente tanto lo aprendido con la experiencia como las ayudas recibidas por parte del profesor como de las compañeras y compañeros. Cabe destacar que las y los estudiantes apenas utilizaron el blog para proporcionar feedback al resto de grupos de trabajo, por lo que entendemos que la buena valoración de las ayudas recibidas por parte del alumnado se refiere al apoyo recibido a través de otros canales, como tutorías colectivas, o reflexiones tras la práctica.

**Tabla 7. Utilidad de la experiencia y valoración de las ayudas recibidas a lo largo del curso**

	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?				X	
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?				X	
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?				X	



## 5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL

A lo largo de los siguientes apartados se recogerán las opiniones del alumnado y del profesor relacionadas con las ventajas e inconvenientes en el sistema de evaluación seguido en el itinerario formativo continuo.

### 5.1 VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Como podemos apreciar en la tabla 8, existe un consenso entre el alumnado a la hora de valorar las ventajas encontradas en el sistema de evaluación continuo y formativo. Destacamos la percepción favorable de los ítems 2, 3, 4, 15 y 16, valorados con “mucho”. Estos están referidos al contrato previo establecido entre profesorado y alumnado en lo referido al sistema de evaluación, al aprendizaje activo y centrado en el proceso que se fomentaba, así como en las posibilidades que se ofrecía de mejorar las actividades de aprendizaje a partir de la retroalimentación ofrecida en las distintas tareas propuestas a lo largo del curso.

**Tabla 8. Ventajas del itinerario formativo continuo según el alumnado y el profesor**

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una “X” en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.				
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes				X	
02. Hay un contrato previo, negociado y consensuado del sistema de evaluación					X
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario					X
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo					X
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa				X	
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador				X	
07. La calificación es más justa				X	
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)				X	
09. Permite aprendizajes funcionales				X	
10. Genera aprendizajes significativos				X	
11. Se aprende mucho más				X	
12. Mejora la calidad de los trabajos exigidos				X	
13. Hay interrelación entre teoría y práctica				X	
14. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser))				X	
15. Hay retroalimentación en documentos y actividades					X
16. Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades					X
17. Se da un seguimiento más individualizado				X	
18. Requiere más responsabilidad				X	
Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado				X	



Encontramos coincidencias con los resultados encontrados en distintos estudios realizados en contextos similares, como Capllonch y Buscà (2012), Fraile y Cornejo (2012), Hortigüela, Pérez-Pueyo y Abella (2015a) y Martínez, Vallés y Romero (2015).

## 5.2 INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

De igual manera, se le preguntó al alumnado acerca de los inconvenientes y limitaciones encontradas en el sistema de evaluación propuesto en el itinerario formativo continuo (Tabla 9). Entre los resultados ofrecidos por las y los estudiantes encontramos que mientras algunos de los ítems fueron valorado como “mucho” (Exige una asistencia obligatoria y activa; y Exige continuidad) o “bastante” (Hay que comprenderlo previamente; Exige mayor esfuerzo; Se puede acumular mucho trabajo al final); otros fueron valorados como “poco” (Es injusto frente a otros sistemas de evaluación; Las correcciones han sido poco claras; La valoración del trabajo es subjetiva). Estos resultados nos indican que las mayores dificultades del alumnado están referidas a la mayor dedicación que exige del alumnado respecto a otros sistemas de evaluación. En cambio no se encontraron apenas limitaciones relacionadas con los procesos de retroalimentación y calificación.

**Tabla 9. Inconvenientes del itinerario formativo continuo según el alumnado y el profesor**

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una “X” en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.				
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
01.Exige una asistencia obligatoria y activa					X
02.Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito			X		
03.Exige continuidad					X
04.Hay que comprenderlo previamente				X	
05.Exige un mayor esfuerzo				X	
06.Existe dificultad para trabajar en grupo			X		
07.Se puede acumular mucho trabajo al final				X	
08.Existe una desproporción trabajo/créditos			X		
09.El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro			X		
10.Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar			X		
11.Es injusto frente a otros procesos de evaluación		X			
12.Las correcciones han sido poco claras		X			
13.La valoración del trabajo es subjetiva		X			
14.Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)				X	
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor			X		
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa		X			

Encontramos paralelismos con los resultados hallados en estudios similares como Fraile y Cornejo (2012), Hamodi y López-Pastor (2012), Hortigüela, Pérez-Pueyo y Abella (2015b), Martínez, Vallés y Romero (2015) y Romero, Castejón y López-Pastor (2015).





### 5.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

#### 5.3.1 Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

Si centramos la atención en la calificación general de la clase podemos apreciar que existe un rendimiento académico alto (tabla 11), en donde destacan 11 estudiantes (alrededor de un 25%) que obtuvieron una calificación de sobresaliente o matrícula de honor. Por el contrario no encontramos estudiantes que puntuaran por debajo de notable.

**Tabla 11. Calificaciones finales del grupo en general**

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	4,7	2
Sobresaliente	20,9	9
Notable	74,4	32
Aprobado	0	0
Suspenso	0	0
No presentado	0	0
<b>Totales</b>	<b>100</b>	<b>43</b>

#### 5.3.2 Número de alumnos/as que optan a cada vía

En la tabla 12 encontramos la distribución porcentual de estudiantes que se acogieron a cada uno de los itinerarios de evaluación propuestos a lo largo del curso.

**Tabla 12. Número de estudiantes y porcentaje según el itinerario seguido**

Procesual y formativa	Mixta	Final
41 estudiantes (95,4%)	1 estudiante (2,3%)	1 estudiante (2,3%)

#### 5.3.3 Rendimiento académico entre las distintas vías

Si relacionamos el tipo de vía seguida con las calificaciones obtenidas podemos comprobar que, por un lado, el alumnado que mayor rendimiento académico obtuvo optó por el itinerario formativo y continuo por otro, el alumnado que siguió las vías mixta y final no superaron el notable (tabla 13).

**Tabla 13. Porcentaje de estudiantes según itinerario seguido y rendimiento académico**

VÍAS	NP	Suspenso	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/ vías
Continua	0	0	0	69,8	20,9	4,7	95,4
Mixta	0	0	0	2,3	0	0	2,3
Final	0	0	0	2,3	0	0	2,3
<b>Totales por calificaciones</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>74,4</b>	<b>20,9</b>	<b>4,7</b>	<b>100</b>

Estos resultados guardan relación con estudios realizados en otras universidades (Arribas, 2012; Castejón, López-Pastor, Julián y Zaragoza, 2011).



## 5.4 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

Para concluir podemos analizar la dedicación horaria por parte del alumnado y el docente. En la tabla 14 podemos apreciar las características estructurales de la asignatura.

**Tabla 14. Características estructurales de la asignatura**

Asignatura	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
Didáctica de la Educación Física en la Educación Primaria	43	1	4	3

### 5.4.1 Carga de trabajo para el profesorado

Si observamos la carga de trabajo del docente, vemos cómo se le dedicó aproximadamente 160 horas a una asignatura cuatrimestral de 6 créditos ECTS (tabla 15). A pesar de que dicha carga excede lo establecido por el sistema de créditos actual, debe tenerse en cuenta que se trata de una experiencia piloto, por lo que todavía deben realizarse ajustes. De igual manera, ciertas tareas llevadas a cabo a lo largo del cuatrimestre pueden amortizarse en futuros cursos, sobre todo aquellos referidos al diseño y gestión de la blogosfera. Por otro lado, puede apreciarse como la carga de trabajo va aumentando a medida que va desarrollándose la asignatura. Este hecho se debió a los problemas para establecer un calendario de entrega de tareas equitativo a lo largo del curso.

**Tabla 15. Distribución de la carga horaria del docente**

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE					
	Meses previos	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	Totales
PC = preparación de clases	20	12	12	18	12	74
CD = corrección de documentos	-	5	8	8	20	41
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado	10	10	10	10	5	45
subtotales	30	27	30	36	37	<b>160</b>

### 5.4.2 Carga de trabajo para el alumnado

Por su parte, el alumnado empleó una media de casi 55 horas de trabajo fuera del horario lectivo (tabla 16), la mayoría de las cuales se destinaron a realizar las tareas de aprendizaje y sus respectivos informes, en cambio, se destinaron únicamente 4 horas a tutorías para revisar y reconducir trabajos. Este último hecho podría deberse a que se estableció un calendario de tutorías a las que solamente debía de asistir un miembro de cada grupo de forma que después le transmitiera a sus compañeras y compañeros las consideraciones extraídas de dicha reunión.

**Tabla 16. Distribución de la carga de trabajo del alumnado**

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y reseñas.	1	2	2	2,5	<b>7,5</b>
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.	1	2	3,5	6,1	<b>12,5</b>



Trabajos e informes de temas.	0,5	7	9	14	<b>30,5</b>
Revisiones y reconducciones de los trabajos.	0,5	1	1,5	1	<b>4</b>
Subtotales por meses	3	12	16	23,5	<b>54,5</b>

Por otro lado, en la tabla 17 observamos que el alumnado que por lo general le dedicó más horas a la asignatura (57h de media) fue la que obtuvo una calificación de sobresaliente, seguido de notable (55h de media) y por último, quienes menos horas le dedicaron a la asignatura obtuvieron matrícula de honor (45,5h). Este hecho podría deberse a que el alumnado que sacó matrícula de honor rentabilizaba mejor su tiempo de trabajo que el resto de compañeras y compañeros o que simplemente no tuvo que realizar tantas correcciones en las actividades de aprendizaje dado que en sus primeras versiones no presentaban apenas errores.

**Tabla 17. Relación entre carga de trabajo del alumnado y las calificaciones**

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspense	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
54,5h	valor mín. 22h valor máx. 85h	-	-	55h	57h	45,5h

## 6 CONCLUSIONES

Tras poner en práctica una experiencia de evaluación formativa a través del uso de blogs educativos podemos señalar algunos claroscuros. Por un lado, destacamos las siguientes ventajas:

- Se proporciona feedback de forma casi inmediata.
- El alumnado no solo conoce los comentarios que el docente le aporta a su grupo sino que también puede acceder a la de otros grupos.
- El alumnado puede contribuir en el proceso de evaluación retroalimentando a otros grupos.

Por otro lado, se identificaron algunos problemas que es preciso considerar de cara a próximas aplicaciones.

- Aunque se determinó un calendario de entregas parciales de las actividades de aprendizaje, hubo una acumulación de trabajo al final de curso.
- Al no fomentarse activamente al alumnado su papel de evaluación no proporcionaron feedback a otros grupos a través de los canales establecidos para ello. Por el contrario, se emplearon retroalimentaciones informales entre las y los estudiantes según su afinidad personal.
- Parte del alumnado no está familiarizado con la el diseño y mantenimiento de blogs lo que dificultó en algunos casos la dinámica de la propuesta de evaluación planteada.

Tanto el alumnado como el profesorado valoraron positivamente la experiencia, anteponiendo las ventajas que presentaba a las limitaciones con las que se encontraron a lo largo del curso.



## BIBLIOGRAFÍA

Arribas, J. (2012). El rendimiento académico en función del sistema de evaluación empleado. *Relieve. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 18(1) 1-15.

Capllonch, M. y Buscá, F. (2012). La evaluación formativa como innovación. Experiencias en una facultad de formación del profesorado. *Psychology, Society & Education*, 4(1), 45-58.

Castejón, F. J.; López-Pastor, V. M.; Julián, J. A. y Zaragoza, J. (2011). Evaluación formativa y rendimiento académico en la formación inicial del profesorado de Educación Física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 11 (42), 328-346.

Castejón, F. J.; Santos, M. L. y Palacios, A. (2015). Cuestionario sobre metodología y evaluación en formación inicial en educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 15 (58), 245-267.

Fraile, A. y Cornejo, P. V. (2012). La evaluación formativa en la enseñanza universitaria: una experiencia de innovación educativa con estudiantes de Educación Física. *REVALUE. Revista de Evaluación Educativa*, 1(2), 1-22.

Hamodi, C. y López-Pastor, A. T. (2012). La evaluación formativa y compartida en la Formación Inicial del Profesorado desde la perspectiva del alumnado y de los egresados. *Psychology, Society & Education*, 4(1), 103-116.

Hortigüela, D.; Pérez-Pueyo, Á. y Abella, V. (2015a). ¿De qué manera se implica el alumnado en el aprendizaje? Análisis de su percepción en procesos de evaluación formativa. *Revista de Investigación en Educación*, 1(13), 88-104.

Hortigüela, D.; Pérez-Pueyo, Á. y Abella, V. (2015b). Perspectiva del alumnado sobre la evaluación tradicional y la evaluación formativa. Contraste de grupos en las mismas asignaturas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 35-48.

Martínez, L.; Vallés, C. y Romero, R. (2015). Estudiantes universitarios: ventajas e inconvenientes de la evaluación formativa. *@tic. Revista d'innovació educativa*, 14, 59-70.

Romero, R.; Castejón, F. J. y López-Pastor, V. M. (2015). Divergencias del alumnado y del profesorado universitario sobre las dificultades para aplicar la evaluación formativa. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 21(1) 1-16.



## ANEXOS

### Anexo I. Rúbrica de evaluación del diseño de la unidad didáctica.

ASPECTO A VALORAR	VALOR		GRADUACIÓN			
Formato (10)	2,5	Portada e índice	No hay portada o no aparece en ésta la autoría	Hay portada pero no aparecen todos los elementos estipulados: título, autoría, asignatura, docente, curso		En la portada aparecen todos los elementos estipulados: título, autoría, asignatura, docente, curso
			No hay índice y si lo hay éste presenta problemas graves de organización y estructura	El índice y la estructura es suficientemente organizadas pero no está paginado	Hay un índice coherente y organizado en subapartados y paginado pero presenta algún problema de correlación respecto al trabajo	Hay un índice coherente y organizado en subapartados y paginado. No hay problemas de correlación entre el índice y el trabajo
	2,5	Organización	No existe un sistema de organización	No se organizan bien los apartados del trabajo, falta de claridad y diferenciación de ideas		Se organiza el trabajo de forma clara diferenciando las ideas (1.- 1.1.- 1.1.1.-)
	5	Ortografía	Los problemas ortográficos impiden la normal lectura del documento	La escritura es correcta en relación a tildes, puntuación, mayúsculas... pero se observan problemas reiterados	En general, la escritura es correcta en relación a tildes, puntuación, mayúsculas... Aunque aparece errores puntuales	La escritura es correcta en relación a tildes, puntuación, mayúsculas...
Análisis del contexto (15)	5	Análisis del centro	No existe este apartado	Se describen los subapartados de forma pobre o incompleta	Se describen todos los subapartados aunque no se reflexiona sobre las repercusiones educativas	Se describen todos los subapartados y se reflexiona sobre las repercusiones educativas
	5	Análisis del dpto. de EF	No existe este apartado	Se describen los subapartados de forma pobre o incompleta	Se describen todos los subapartados aunque no se reflexiona sobre las repercusiones educativas	Se describen todos los subapartados y se reflexiona sobre las repercusiones educativas



	5	Análisis del alumnado	No existe este apartado	Se describen los subapartados de forma pobre o incompleta	Se describen todos los subapartados aunque no se reflexiona sobre las repercusiones educativas	Se describen todos los subapartados y se reflexiona sobre las repercusiones educativas
Concreción curricular (50)	5	Justificación de la UD	No existe este apartado	Únicamente se describe la UD	Se describe y justifica la UD	Se describe y justifica la UD a partir del contexto en el que se va a aplicar
	5	Objetivos	No expresan las capacidades correspondientes a este curso y/o no se expresan en forma de verbo	Corresponden al curso y aparece algún pequeño error en la expresión en forma de verbo	Están correctamente formuladas y se expresan en forma de verbo	Están correctamente formuladas y se identifican al menos 4 capacidades correctamente
	5	Contenidos	No existe este apartado	Existen errores en la redacción de los contenidos y falta algún tipo	Existen errores en la redacción de los contenidos o falta algún tipo	Contenidos bien redactados y se contemplan todos los tipos pero no están completamente relacionados con lo desarrollado en la UD
	5	Competencias curriculares	No existe este apartado	Únicamente se reflejan las competencias curriculares pero no se concretan.	Se describen las competencias curriculares que se desarrollan en la UD y se concretan las dimensiones de cada una	Se describen las competencias curriculares que se desarrollan en la UD y se concretan las dimensiones de cada una así como los indicadores de logro aunque no terminan de ser coherentes con el resto de los elementos de la UD



	5	Principios metodológicos	No existe el apartado	Identifica el tipo de metodología o estilos de enseñanza utilizados pero no lo desarrolla	Identifica el tipo de metodología o estilos de enseñanza utilizados, lo desarrolla de manera correcta pero no tiene coherencia con las sesiones realizadas	Identifica el tipo de metodología o estilos de enseñanza utilizados, lo desarrolla de manera correcta pero se observan algunas incoherencia con las sesiones realizadas	Identifica el tipo de metodología o estilos de enseñanza utilizados, lo desarrolla de manera correcta y tiene coherencia con las sesiones realizadas
	5	Aspectos organizativos	No están todos los apartados	Los apartados están diferenciados pero se mezclan sus desarrollos	Los apartados están diferenciados pero su excesivo desarrollo muestra ambigüedad o confusión	Los apartados muestran estructura y desarrollo correctos y coherentes	Los apartados muestran estructura y desarrollo, además de correctos y coherentes, concisos
	5	Evaluación	No existe un apartado de evaluación	Existe un apartado de evaluación que tiene únicamente procedimientos e instrumentos más o menos relacionados con la UD	Además, los instrumentos son claros y adecuados para la UD	Además se describen las herramientas incluidas en la sesión y la información está bien estructurada	Se describen correctamente procedimientos, instrumentos, actividades y criterios para la evaluación relacionado con la UD
	5	Calificación	No identifica ningún procedimiento e instrumento	Identifica los procedimientos e instrumentos pero no son coherentes con lo planteado en la UD	Identifica los procedimientos e instrumentos (al menos 2) pero alguno no es coherente con lo planteado en la UD. No Presenta %	Identifica los procedimientos e instrumentos (al menos 3) y en general son coherentes con lo planteado en la UD. Presenta %	Lo anterior, mas... Los instrumentos presentan criterios de calificación aunque algunos pueden ser más desarrollados o concretos/claros



	5	Atención a la diversidad	No se concreta el apartado	Se identifican características de clase y de alumnado concreto que no es de necesidades específicas de apoyo educativo	Se identifican características de clase y de alumnado con medidas de actuación aunque no del todo claras o concretas	Se identifican características de clase y de alumnado con medidas de actuación claras y concretas	
			No aparece ningún alumno de necesidades específicas de apoyo educativo	Se identifica al alumno pero no se establecen medidas concretas	Se identifica al alumno pero falta claridad en las medidas desarrolladas	Se identifican las características, las medidas preventivas y de actuación	
	5	Alineamiento o curricular	El trabajo presenta graves incoherencias entre sus distintos apartados	El trabajo presenta algunas incoherencias importantes entre sus distintos apartados	El trabajo presenta alguna incoherencia leve entre sus distintos apartados	El trabajo guarda total coherencia entre sus distintos apartados	
Sesiones (20)	20	Descripción de las sesiones	No existe este apartado	Aparecen las sesiones pero no aparecen todos los elementos	Aparecen las sesiones, aparecen todos los elementos pero dichas sesiones no transcurren en un orden lógico	Aparecen las sesiones, aparecen todos los elementos y dichas sesiones transcurren en un orden lógico pero hay algunas incoherencias con lo descrito en la UD	Aparecen las sesiones, aparecen todos los elementos, transcurren en un orden lógico y son totalmente coherentes con la descripción de la UD
Bibliografía y documentación (5)	2,5	Citación bibliográfica	No cumple el formato o es reiterado la no coincidencia de las citas y la equivalencia en las referencias	Repetidos errores de forma	Pequeños errores de forma	No hay fallos de forma (APA 6ª)	
	2,5	Fuentes bibliográficas	No utiliza apenas fuentes (menos de 5)	Las fuentes son limitadas o poco variadas	Fuentes variadas y múltiples	Fuentes variadas, fiables y múltiples	
NOTA FINAL	100	0-49 Insuficiente		50-69 Suficiente	70-89 Notable	90-100 Sobresaliente	





## Anexo II. Autoevaluación intragrupal de la unidad didáctica

Cada grupo de diseño y desarrollo de la unidad didáctica debe autoevaluarse en base a una serie de criterios consensuados por cada grupo. Aquí tenéis una sugerencia:

1. Grado de participación y compromiso
  - 1.1. Búsqueda de información y fuentes de documentación
  - 1.2. Propuestas de diseño
  - 1.3. Toma de decisiones
  - 1.4. Redacción del documento
  - 1.5. Revisión y corrección del documento
  - 1.6. Otras:
2. Desarrollo de capacidades sociales
  - 2.1. Capacidades de diálogo
  - 2.2. Escucha activa
  - 2.3. Resolución (pacífica) de conflictos
  - 2.4. Otras:

Se recomienda hacer una revisión periódica y sistemática de la contribución de los miembros del grupo.

Al finalizar el proceso se debe entregar un documento de reasignación de nota de la siguiente forma:

- Se multiplica el nº de miembros por 20 puntos
- Se asignan los puntos en función de la contribución de cada componente del grupo.

Por ejemplo, un grupo de 5 miembros reparten 100 puntos ( $5 \times 20 = 100$  puntos) de tal forma que:

- en el caso de que todos los miembros hayan tenido la misma contribución el reparto será equitativo ( $20+20+20+20+20=100$  pts);
- en el caso de que la contribución haya sido desigual pueden repartirse de la siguiente manera ( $8+10+20+25+27=100$  pts) o bien ( $16+16+20+20+28=100$  pts).

El reparto debe ser consensuado y firmado por TODOS los miembros del grupo, de ahí la necesidad de llevar un proceso periódico y sistemático. En caso de producirse problemas es preferible solucionarlos lo antes posible y NO esperar a final de curso.

## PERCEPCIÓN DE EGRESADOS SOBRE LA UTILIZACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN EN LA CALIFICACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Laura Cañadas<sup>\*1</sup>; M<sup>a</sup> Luisa Santos-Pastor<sup>\*2</sup>; Javier Castejón<sup>\*3\*</sup> Departamento de Educación Física, Deporte y Motricidad Humana. Universidad Autónoma de Madrid.  
[1laura.cannadas@uam.es](mailto:laura.cannadas@uam.es); [2marisa.santos@uam.es](mailto:marisa.santos@uam.es); [3javier.castejon@uam.es](mailto:javier.castejon@uam.es)

### Resumen

La reforma que impulsó el Espacio Europeo de Educación Superior, provocó la transformación de los sistemas de evaluación hacia propuestas con sentido formativo. Entre los aspectos que nos ayudan a valorar si este cambio se está produciendo se encuentra: tanto la utilización de diferentes instrumentos de evaluación, no solo de exámenes; como la participación del alumnado en los procesos de calificación. Por ello, los objetivos de este estudio son: (a) conocer si existen diferencias en la percepción de la utilización de instrumentos y de formas de calificación en egresados de Magisterio de Educación Física y de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte; (b) valorar la relación entre las formas de calificación empleadas y la utilización de instrumentos de evaluación en cada una de las titulaciones. Participaron 486 graduados de las titulaciones mencionadas. Estos egresados pertenecen a 17 Escuelas y Facultades de Educación y Facultades de Ciencias de la Actividad Física de España. Para recoger la información se utilizó un cuestionario con una escala Likert de 5 puntos. Este estudio muestra que: (i) los egresados de Magisterio reportan valores más altos en cinco de los siete instrumentos de evaluación estudiados y en las formas de calificación participativas que los de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, (ii) y también relacionan de forma directa la hetero-calificación con pruebas más tradicionales como los exámenes; y (iii) los egresados de ambas titulaciones relacionan la co-calificación y la calificación dialogada con los exámenes escritos dejando disponer de documentos.

Palabras clave: EEES; Educación Superior; evaluación formativa; instrumentos de evaluación; calificación

### Abstract

Regarding European Higher Education Area reforms, assessment must acquire a formative function. To assess if this change is occurring, we have to take into consideration the use of different assessment tools, not just test scores, and students' participation in grading processes. Thus, the aims of this study are: (a) to determine the differences between Primary Education (with Physical Education specialization) and Sport Science graduates' perception of the use of assessment tools and grading forms; (b) to assess the relationship between grading forms employed and the use of assessment tools in each of the Degrees. 486 graduates of the cited Degrees participated in this study. They belong to 17 Schools and Colleges of Education and Sport Science Faculties in Spain. Information was collected with a 5-point-Likert scale questionnaire. This study shows that: (i) Physical Education on Primary Education graduates reported higher values in 5 out of 7 assessment tools studied and in participatory grading forms than Sport Science graduates; (ii) Physical Education on Primary Education graduates related teacher grading with more traditional tests; and (iii) graduates of both Degrees related peer-and-co-grading with written exams with helping documents.

Key words: EHEA; Higher Education; formative assessment; assessment tools; grading

## Introducción

En los últimos años, la universidad, en lo que a materia educativa se refiere ha sufrido numerosos cambios por la convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES, <http://www.ehea.info/>). Este espacio surgió con el objetivo de homogeneizar el sistema universitario y poder equiparar las enseñanzas universitarias, facilitando la movilidad de los agentes educativos (González, 2006). Entre las modificaciones estructurales y metodológicas que este cambio ha llevado asociado se encuentra el paso de una perspectiva centrada en el docente a una perspectiva centrada en el alumnado (European Association for Quality Assurance in Higher Education et al., 2015). Este nuevo enfoque ha dado paso a la utilización de nuevas metodologías y nuevas formas de evaluación (Delgado, 2005; González, 2006).

La evaluación que se propone debe no solo superar el modelo tradicional centrado en la certificación y el establecimiento de rankings (Black, Harrison, Lee, Marshall & Wiliam, 2002), sino adquirir un carácter formativo donde prime el aprendizaje y debido a ello, la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación formativa o evaluación para el aprendizaje se entiende como la forma en la que el profesorado obtiene información sobre el aprendizaje del alumno y de su propia enseñanza, con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje (Boston, 2002; Hanna & Dettmer, 2004; Heritage, 2007). Así, la evaluación se vuelve verdaderamente formativa cuando la información recogida se utiliza para adaptar la enseñanza a las necesidades de aprendizaje (Black & Wiliam, 1998; Sadler, 1989; Wiliam, 2006).

Entre los aspectos que ayudan a valorar si se está produciendo este cambio en la forma de plantear la evaluación, se encuentran tanto el tipo como la variedad de instrumentos utilizados para evaluar, así como la participación del alumnado en los procesos de evaluación y calificación. Los instrumentos de evaluación son las herramientas utilizadas por el profesorado para obtener información del proceso de enseñanza y aprendizaje (Castejón, Capllonch, González & López, 2011). En este nuevo contexto en el que nos encontramos ya no será suficiente la utilización del examen y el trabajo escrito para evaluar al alumnado, sino que será necesaria la utilización de una mayor diversidad de instrumentos (Padilla & Gil, 2008) con el fin de que el alumnado pueda demostrar sus conocimientos. En cuanto a la participación, se pasa de una hetero-evaluación en la que el profesorado es el que diseña, pone en práctica y controla la evaluación, a una evaluación para que el alumnado participe en todo o parte del proceso de obtención de información, como puede ser con la evaluación colaborativa, la evaluación entre iguales y la autoevaluación (Falchikov & Boud, 1989; Ibarra & Rodríguez, 2014; López-Pastor, 2009).

Por otra parte, la calificación consiste en asignar una nota alfanumérica a cada sujeto en función de los resultados de su evaluación (Hamodi, López & López, 2015). Aunque ha sido considerada como una tarea única del docente (hetero-calificación), bajo este nuevo marco es necesaria la contribución del alumnado, ya sea interviniendo en su propia nota o en la de otros estudiantes. Hacer partícipe al alumnado en el proceso de calificación

fomentará que sea consciente de sus aprendizajes, así como que tome responsabilidad dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para valorar si se está produciendo este cambio en la forma de desarrollar la evaluación en Educación Superior, es necesario conocer qué es lo que piensan quienes han vivido su formación inicial durante el periodo de implantación de los Grados, es decir, los egresados. Los egresados son un grupo formado por personas que ya han terminado sus estudios universitarios y que pueden aportar información sobre las enseñanzas recibidas durante su formación recordándola con bastante claridad. Además, la visión que estos tienen sobre las enseñanzas recibidas puede tener relación directa con la visión que tiene el alumnado (Arribas, Manrique & Tabernero, 2016; Gutiérrez, Pérez & Pérez, 2013).

La evaluación formativa es un tema que adquiere relevancia en cualquier titulación universitaria, pero especialmente en la formación inicial de los y las docentes, y que en un futuro van a tener que emplear estas formas de evaluación con su propio alumnado en los niveles de Educación Primaria y Secundaria. Así, los estudios que nos encontramos relacionados con la utilización de instrumentos de evaluación y la aplicación de formas de calificación alternativas en la formación de profesores de Educación Física solo tienen en consideración la formación de docentes de Primaria o de Secundaria, no hemos encontrado ningún estudio que compare la formación de profesores de Educación Física en las titulaciones de Magisterio y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CCAFyD). Estudios como el de Arribas et al. (2016), el de Gutiérrez et al. (2013) o el de Gutiérrez, Pérez, Pérez & Palacios (2011) se llevan a cabo en poblaciones reducidas. Los resultados señalan la poca variedad de instrumentos de evaluación utilizados. Estudios como el de Gutiérrez et al. (2013) y el de Hamodi et al. (2015) coinciden en la baja utilización de procesos de auto-calificación, co-calificación o calificación dialogada, predominando los procesos de hetero-calificación.

Sin embargo, ninguno de los estudios revisados ha analizado si existe una relación entre la forma de calificación utilizada y la utilización de los instrumentos de evaluación, valorando con qué tipo de instrumentos se asocia la utilización de formas de calificación participativas, y con cuáles la evaluación por parte del profesorado (hetero-calificación).

Así, los objetivos de esta investigación son (a) conocer si existen diferencias en la percepción de la utilización de instrumentos y de formas de calificación en egresados de Magisterio de Educación Física y de CCAFD; (b) valorar la relación entre las formas de calificación empleadas y la utilización de instrumentos de evaluación en cada una de las titulaciones.

## Metodología

### *Población*

En este estudio participaron 486 graduados (40.6% mujeres) de las titulaciones de Magisterio de Educación Primaria con especialidad en Educación Física y de CCAFD. Estos egresados pertenecen a 17 Escuelas y Facultades de Educación y Facultades de

Ciencias de la Actividad Física de España. Los datos para la investigación se recogieron en el curso 2014/2015.

### *Instrumento*

Para la recogida de información se utilizó el cuestionario sobre competencias docentes y evaluación formativa que se desarrolló para el proyecto “Las competencias docentes en la formación inicial del profesorado de Educación Física” del cual forma parte esta investigación y que ha sido desarrollado por la Red de Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior (López, Castejón, Sicilia, Navarro & Webb, 2011; López, Martínez & Julián, 2007; <https://redevaluacionformativa.wordpress.com/>). El cuestionario fue diseñado por un grupo de expertos con amplia experiencia en el campo de investigación de la evaluación formativa, demostrada en los últimos años por publicaciones sobre este tema en revistas nacionales e internacionales. Las preguntas utilizadas para esta investigación hacen referencia específicamente a (i) la frecuencia de utilización de instrumentos en las asignaturas de la titulación (diferentes tipologías de exámenes, trabajos escritos, portafolios, pruebas físicas, proyectos tutelados, etc.); (ii) a cómo han sido establecidas las calificaciones en las asignaturas (hetero-calificación, auto-calificación, calificación dialogada y co-calificación). Todas las preguntas se contestaban con una escala Likert de 0 (nada) a 4 (mucho).

### *Procedimiento*

Se contactó vía correo electrónico con los alumnos y alumnas que habían terminado su titulación en los últimos cinco años, se les comunicó que podían contestar al cuestionario a través de la Web. Esta página estuvo abierta durante un periodo de tres meses. Se les informó de la finalidad de la investigación, solicitando su participación, y asegurando la confidencialidad de las respuestas obtenidas. El estudio sigue las directrices éticas de la American Psychological Association (2010) con respecto a la confidencialidad y anonimato de los participantes, así como al consentimiento informado de los mismos

### *Análisis de los datos*

Para el análisis de los datos, se realizó una *t de student* para conocer las diferencias de pensamiento entre los egresados de Magisterio (EF) y de CCAFDyD. Posteriormente, se realizó una correlación entre las formas de calificación utilizadas y los instrumentos de evaluación empleados en cada una de las titulaciones.

## **Resultados**

La Tabla 1 presenta la diferencia de pensamiento entre egresados de Magisterio (EF) y CCAFDyD respecto a los instrumentos de evaluación y las formas de calificación utilizadas. Los egresados de Magisterio muestran valores más altos que los egresados de CCAFDyD, en los exámenes de preguntas abiertas (dejando disponer de documentos), preguntas cerradas, orales, además del uso de portafolios; mientras que estos últimos

muestran valores más altos en los exámenes tipo test. Esto nos indica que los egresados de Magisterio obtienen valores más altos en todas las formas de calificación participativas (todos,  $p < .02$ ).

Tabla 1.  
Diferencia de pensamiento entre egresados de Magisterio y de CCAFD respecto a los instrumentos de evaluación y las formas de calificación utilizadas

<i>n</i> ,	Todos	Magisterio	CCAFyD	<i>p</i>
486	191	295		
<i>Instrumentos de evaluación</i>				
<i>Exámenes</i>				
Examen tipo test	2,95 (1.10)	2.48 (1.14)	3.26 (.95)	<b>&lt;.001</b>
Examen de preguntas abiertas	2.56 (1.08)	2.74 (1.07)	2.44 (1.07)	<b>.003</b>
Examen de preguntas cortas (explicaciones breves)	2.63 (.99)	2.60 (1.02)	2.65 (.96)	.531
Examen de preguntas cerradas (definiciones)	2.01 (1.16)	2.21 (1.23)	1.88 (1.10)	<b>.002</b>
Exámenes escritos dejando disponer de documentos	0.99 (1.04)	1.21 (1.20)	0.84 (.89)	<b>&lt;.001</b>
Exámenes orales	0.93 (1.06)	1.20 (1.15)	0.76 (.96)	<b>&lt;.001</b>
<i>Otros instrumentos</i>				
Pruebas prácticas de carácter físico	2.20 (1.22)	2.14 (1.28)	2.24 (1.18)	.381
Portafolios	2.12 (1.28)	2.44 (1.31)	1.91 (1.21)	<b>&lt;.001</b>
Cuadernos de campo (o fichas de sesiones prácticas)	2.55 (1.06)	2.62 (1.08)	2.51 (1.04)	.266
Informes o trabajos escritos	3.26 (.89)	3.20 (.94)	3.31 (.85)	.198
Ensayos a partir de textos escritos o materiales audiovisuales	2.13 (1.12)	2.18 (1.21)	2.09 (1.07)	.426
Proyectos de aprendizaje tutorados	1.95 (1.21)	2.02 (1.32)	1.91 (1.13)	.325
<i>Calificación</i>				
Hetero-calificación	3.25 (.82)	3.29 (.69)	3.22 (.89)	.314
Auto-calificación	1.30 (1.10)	1.51 (1.17)	1.17 (1.03)	<b>.001</b>
Calificación dialogada	1.05 (1.13)	1.25 (1.26)	0.92 (1.02)	<b>.002</b>
Co-calificación	1.26 (1.02)	1.39 (1.11)	1.17 (.95)	<b>.019</b>

Los datos se presentan como Media (Desviación Típica). En **negrita** las diferencias significativas

La Tabla 2 muestra la relación entre las formas de calificación y los instrumentos utilizados según la percepción de los egresados de Magisterio de EF. La hetero-calificación se relaciona de forma directa con la utilización de los exámenes tipo test, de preguntas abiertas y de preguntas cortas ( $r < .245 > .160$ ), y de forma más ligera con el uso del portafolios y de los trabajos escritos ( $r < .155$ ). La auto-calificación se relaciona de forma más directa con las fichas de sesiones prácticas ( $r = .373$ ), y la calificación dialogada y co-calificación con los exámenes escritos dejando disponer de documentos ( $r = .480$  y  $r = .513$ , respectivamente).

Tabla 2.  
Correlación entre las formas de calificación y los instrumentos utilizados según la percepción de los egresados de Magisterio de EF.

	Magisterio			
	Hetero-calificación	Auto-calificación	Cal. Dialogada	Co-calificación
<i>Exámenes</i>				
Tipo test	.188**	-.087	-.001	.018
De preguntas abiertas	.243**	.025	.043	-.003
De preguntas cortas (explicaciones breves)	.160*	.080	.127	.145*
De preguntas cerradas (definiciones)	.070	.105	.236**	.151*
Dejando disponer de documentos	-.006	.357**	.480**	.513**
Orales	.004	.356**	.417**	.476**
<i>Otros instrumentos</i>				
Pruebas prácticas de carácter físico	.089	.294**	.315**	.395**
Portafolios	.153*	.258**	.229**	.354**
Fichas de sesiones prácticas	.024	.373**	.333**	.365**
Trabajos escritos	.145*	.109	.075	.101
Ensayos a partir de materiales escritos o audiovisuales	.094	.318**	.342**	.401**
Proyectos de aprendizaje tutorados	.035	.365**	.372**	.415**

\*<.01 \*\*<.001

La Tabla 3 recoge la relación entre las formas de calificación y los instrumentos utilizados según la percepción de los egresados de CCAFD. La hetero-calificación solo la relacionan de forma inversa, aunque de forma muy leve, con la utilización de ensayos a partir de textos escritos o materiales audiovisuales ( $r = -.116$ ). La auto-calificación se relaciona de forma directa y más fuertemente con los proyectos de aprendizaje tutorados ( $r = .393$ ), la calificación dialogada con los exámenes escritos dejando disponer de documentos ( $r = .347$ ) y la co-calificación con este mismo instrumento ( $r = .328$ ).

Tabla 3.  
Correlación entre las formas de calificación y los instrumentos utilizados según la percepción de los egresados de CCAFYD

	CCAFyD			
	Hetero-calificación	Auto-calificación	Cal. Dialogada	Co-calificación
<i>Exámenes</i>				
Tipo test	.059	.048	-.012	.068
De preguntas abiertas	.056	.143*	.124*	.082
De preguntas cortas (explicaciones breves)	-.003	.194**	.174**	.227**
De preguntas cerradas (definiciones)	-.036	.105	.155**	.136*
Dejando disponer de documentos	-.076	.278**	.347**	.328**
Orales	.059	.201**	.187**	.183**
<i>Otros instrumentos</i>				
Pruebas prácticas de carácter físico	.080	.235**	.085	.176**
Portafolios	-.055	.127*	.120*	.110
Fichas de sesiones prácticas	-.020	.073	.005	.023
Trabajos escritos	.002	.079	-.001	.053
Ensayos a partir de materiales escritos o audiovisuales	-.116*	.292**	.236**	.296**
Proyectos de aprendizaje tutorados	-.102	.393**	.252**	.308**

\*<.01 \*\*<.001

### Discusión y conclusiones

En nuestro estudio se aprecia que siguen predominando en ambas titulaciones la utilización de exámenes y trabajos escritos, aunque se aprecia un uso con bastante frecuencia de otros instrumentos como las fichas de sesiones o los ensayos a partir de textos o material audiovisual. Además, en la titulación de Magisterio se aprecia un mayor hábito de exámenes alternativos (orales y dejando disponer de documentos) y del portafolios, con respecto a lo que reportan los egresados de CCAFYD. Respecto a las formas de calificación, ambas titulaciones coinciden en que predominan los procesos de hetero-calificación muy por encima del resto de formas de calificación participativas, resultados también encontrados en estudios previos (Gutiérrez et al., 2013; Hamodi et al., 2015). Por otra parte, aunque egresados de Magisterio y de CCAFYD coinciden en el poco uso de las formas de calificación participativas, los egresados de Magisterio sí que reportan un uso mayor que los de CCAFYD. Esto puede ser debido a que esta es una titulación únicamente dirigida a la formación de profesorado por lo que los docentes universitarios deben utilizar con su alumnado las nuevas formas de evaluación y calificación que van apareciendo para que los



actuales estudiantes de Magisterio en un futuro sean capaces de poner esto en práctica en los centros de Educación Primaria (Palacios & López-Pastor, 2013; Palacios, López & Barba, 2013).

Aunque en esta investigación se aprecia que tanto egresados de Magisterio como de CCAFYD reportan valores medios de utilización de la mayoría de los instrumentos de evaluación, aún predominan los instrumentos tradicionales, especialmente en la titulación de CCAFYD. Por otra parte, es necesario incidir en la importancia de la participación del alumnado en su propia calificación y en la de sus compañeros. Las investigaciones previas han mostrado que existe una correlación positiva entre la auto-calificación del alumnado y la nota asignada por el profesorado (Falchikov & Boud, 1989; López, Fernández, Santos y Fraile, 2012). Falchikov & Goldfinch (2000) también encontraron una alta correlación entre la co-calificación y hetero-calificación, y López et al. (2012) encontraron una alta correlación entre la auto-calificación, la hetero-calificación y la calificación que se establecía posteriormente, y de forma conjunta, entre el profesorado y el alumnado. Por ello, es necesario tomar una mayor conciencia de la importancia de que el alumnado participe en su propia evaluación y calificación y en la de sus compañeros, ya que las propuestas de calificación en las que participa el alumnado han mostrado tener mayores repercusiones para el aprendizaje que cuando la calificación proviene solo del docente (Boud, 1989).

En lo referente a los resultados de la correlación por titulaciones entre las formas de calificación empleadas y los instrumentos de evaluación utilizados, este es un aspecto importante a investigar, puesto que el sistema de evaluación no nos impone solamente un modo de calificar ni tampoco se define por el uso de un determinado instrumento de evaluación. En nuestro estudio encontramos que los egresados de Magisterio perciben que cuando se aplica la hetero-calificación hay un mayor uso de pruebas tradicionales como son los exámenes. Sin embargo, los egresados de CCAFYD no lo relacionan específicamente con ningún instrumento de evaluación. Por otra parte, las formas de calificación participativas en ambas titulaciones se relacionan de forma más directa con el uso de instrumentos de evaluación de carácter más alternativo como fichas de sesiones prácticas, proyectos tutorados o tipologías de exámenes que se relacionan con la evaluación formativa, como son los exámenes escritos dejando disponer de documentos. Para que haya un cambio significativo en la forma de evaluar en la universidad, dichos cambios no deben ser aislados, sino que deben venir acompañados de otros y llevarse a cabo de forma conjunta. Además, es importante valorar que se estén produciendo en ambas titulaciones, ya que no deben ser solo las titulaciones dirigidas únicamente a la formación de docentes las que implanten nuevas metodologías y formas de evaluación.

Aunque parece que hay estudios previos (Arribas et al. (2016); Gutiérrez et al., 2013; Gutiérrez, Pérez, Pérez & Palacios (2011); Hamodi et al., 2015) en los que se ha producido una evolución en el uso de instrumentos de evaluación y en la participación del alumnado en la calificación, aún queda un gran camino que recorrer en la implantación de la evaluación formativa en la docencia universitaria.

En conclusión, esta investigación muestra algunos resultados relevantes, entre los que destacamos: (i) los egresados de Magisterio (EF) reportan valores más altos en cinco de los siete instrumentos de evaluación estudiados y en las formas de calificación participativas que los de CCAFD, (ii) los egresados de magisterio relacionan de forma directa la hetero-calificación con pruebas más tradicionales como los exámenes y los egresados de ambas titulaciones relacionan la co-calificación y la calificación dialogada con los exámenes escritos en los que se deja disponer de documentos.

## Referencias

- American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association*. Washington, DC: Autor.
- Arribas, J.M., Manrique, J.C., & Taberero, B. (2016). Instrumentos de evaluación utilizados en la formación inicial del profesorado y su coherencia para el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes: visión del alumnado, egresados y profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 237-255.
- Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B. & William, D. (2002). *Working inside the black box: assessment for learning in the classroom*. London: King's College
- Black, P. & William, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74. [doi:10.1080/0969595980050102](https://doi.org/10.1080/0969595980050102)
- Boston, C. (2002). The concept of formative assessment. *ERIC Digest*. Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED470206.pdf>
- Boud, D. (1989). The role of self-assessment in student grading. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 14(1), 20-30. [doi:10.1080/0260293890140103](https://doi.org/10.1080/0260293890140103)
- Castejón, F.J., Capllonch, M., González, N., & López, V.M. (2009). Técnicas e instrumentos de evaluación. En V. M. López Pastor (Ed.), *La Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias* (pp. 65-92). Madrid: Narcea.
- Delgado, A.M. (2005). *Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Dirección General de Universidades.
- European Association for Quality Assurance in Higher Education et al. (2015). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* (ESG). Brussels, Belgium.

European Higher Education Area <http://www.ehea.info/>

- Falchikov, N., & Boud, D. (1989). Student Self-Assessment in Higher Education: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 59(4), 395-430. [doi:10.3102/00346543059004395](https://doi.org/10.3102/00346543059004395)
- Falchikov, N., & Goldfinch, J. (2000). Student Peer Assessment in Higher Education: A Meta-Analysis Comparing Peer and Teacher Marks. *Review of Educational Research*, 70(3), 287-322. [doi:10.3102/00346543070003287](https://doi.org/10.3102/00346543070003287)
- González, I. (2006). Dimensiones de evaluación de la calidad universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(3), 445-468
- Gutiérrez, C., Pérez, A., & Pérez, M. (2013). Percepciones de profesores, alumnos y egresados sobre los sistemas de evaluación en estudios universitarios de formación del profesorado de Educación Física. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 15(2), 130-151.
- Gutiérrez, C., Pérez, A., Pérez, M. & Palacios, A. (2011). Percepciones de profesores y alumnos sobre la enseñanza, evaluación y desarrollo de competencias en estudios universitarios de formación de profesorado. *Cultura y Educación*, 23(4), 499-514. [doi:10.1174/113564011798392451](https://doi.org/10.1174/113564011798392451)
- Hamodi, C., López, V.M., & López, A.T. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*, 37(147), 147-161. [doi:10.1016/j.pe.2015.10.004](https://doi.org/10.1016/j.pe.2015.10.004)
- Hanna, G. S., & Dettmer, P. A. (2004). *Assessment for effective teaching: Using context-adaptive planning*. Boston, MA: Pearson A&B.
- Heritage, M. (2007). Formative Assessment: What Do Teachers Need to Know and Do? *Phi Delta Kappan*, 89(2), 140-145. [doi:10.1177/003172170708900210](https://doi.org/10.1177/003172170708900210)
- Ibarra, M.S. & Rodríguez, G. (2014). Modalidades participativas de evaluación: Un análisis de la percepción del profesorado y de los estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 32(2), 339-361. doi: 10.6018/rie.32.2.172941
- López-Pastor, V.M. (Ed.) (2009). *La Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Madrid: Narcea
- López, V.M., Castejón, J., Sicilia, A., Navarro, V., & Webb, G. (2011). The process of creating a cross-university network for formative and shared assessment in higher education in Spain and its potential applications. *Innovations in Education and Teaching International*, 48(1), 79-90. [doi:10.1080/14703297.2010.543768](https://doi.org/10.1080/14703297.2010.543768)
- López, V.M., Fernández, J.M., Santos, M.L., & Fraile, A. (2012). Students' self-grading, professor's grading and negotiated final grading at three university programmes:



## I JORNADAS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EVALUACIÓN FORMATIVA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA



analysis of reliability and grade difference ranges and tendencies. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(4), 353-364.  
doi:10.1080/02602938.2010.545868

- López, V.M., Martínez, L. F., & Julián, J. A. (2007). La Red de Evaluación Formativa, Docencia Universitaria y Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Presentación del proyecto, grado de desarrollo y primeros resultados. *Revista de Docencia Universitaria RED-U*, 2 Recuperado de: [http://www.redu.um.es/red\\_U/2/](http://www.redu.um.es/red_U/2/)
- Padilla, M.T., & Gil, J. (2008). La evaluación orientada al aprendizaje en la Educación Superior: condiciones y estrategias para su aplicación en la docencia universitaria. *Revista Española de Pedagogía*, 241, 467-486.
- Palacios, A. & López-Pastor, V. M. (2013). Haz lo que yo digo pero no lo que yo hago: sistemas de evaluación del alumnado en la formación inicial del profesorado. *Revista de Educación*, 361, 279-305.
- Palacios, A., López, V.M., & Barba, J.J. (2013). Tipologías de profesorado universitario en función de la evaluación aplicada en los futuros docentes. *Estudios sobre Educación*, 24, 173-195.
- Red de Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior. <https://revaluacionformativa.wordpress.com/>
- Sadler, R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18, 119-144. doi:10.1007/BF00117714
- William, D. (2006) Formative Assessment: Getting the Focus Right. *Educational Assessment*, 11(3-4), 283-289. doi: 10.1080/10627197.2006.9652993

# EL USO DE MODELOS (*MODELING*) COMO APOYO PARA LA REDACCIÓN Y LA EVALUACIÓN DEL ANÁLISIS EN UN PORTAFOLIO REFLEXIVO

Ángeles Díez-Fernández

*Universidad de León, madief@unileon.es*

## Resumen

La redacción del portafolio reflexivo para la evaluación y calificación del Prácticum II del Grado de Educación Primaria (Mención: Inglés) de la Universidad de León exige de los alumnos la demostración, entre otras, de sus destrezas analíticas. Para guiarles en la reflexión y redacción se desarrolla un sistema de evaluación formativa que incluye procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Durante la corrección de la primera evidencia de aprendizaje del curso 2015-16 la heteroevaluación de los análisis arrojó resultados muy negativos, lejos de los de la autoevaluación. Se decidió entonces ayudar a los alumnos mediante el uso de modelos. Éstos recibieron un documento con análisis extraídos de los portafolios de estudiantes de cursos anteriores. Cada texto se eligió como ejemplo de un nivel de la escala de valoración. Además de evaluar y calificar cada análisis primero de forma individual, después en parejas y, por último, con toda la clase, los alumnos debían explicar por qué lo habían situado en un determinado nivel. Los resultados de esta práctica fueron muy satisfactorios, en especial para quienes habían obtenido las calificaciones más bajas: en el segundo análisis corregido el porcentaje de suspensos pasó del 54% al 19% y el de aprobados del 6% al 47%. Esta experiencia reveló que no todos los estudiantes pueden adquirir destrezas complejas, como las analíticas, autónomamente. Se necesita desarrollar e implementar un andamiaje efectivo que les ayude a adquirir y evidenciar nuevos aprendizajes, aún más cuando éstos se producen fuera del aula universitaria, como sucede en las prácticas docentes.

**Palabras clave:** Prácticum, portafolio, destrezas analíticas, andamiaje, uso de modelos

## Abstract

Writing a reflexive portfolio for assessing and grading the in-training of the Primary education undergraduates (English as a Foreign Language specialists) at the University of León demands that the students show, among others, their analytical skills. To support them during their reflection we designed a formative evaluation system, including processes of self-evaluation, co-evaluation and evaluation by the teacher. During the correction of the first learning evidence of the year 2015-16 the results of the evaluation of the 'Analysis' by the teacher were very negative, far away from the ones of the self-evaluation. It was decided, then, to use modeling as a supporting technique. The students received a document with analyses from former students' portfolios. Each text had been chosen as a sample of one level of the assessment scale. As well as assessing and grading each analysis individually, then in pairs and, finally, in plenary, the students had to explain why they had linked each text and a specific level. The results of this practice were very satisfactory, especially for those with the lowest grades: in the second correction the percentage of fails decreased from 54% to 19% and the passes increased from 6% to 47%. This experience showed that not all our students can acquire complex skills, as the analytical ones, in an autonomous way. It is necessary to develop and implement previous effective scaffolding that helps them acquire and show new learning, even more when this process takes place out of their colleges, as during their in-training.

**Key words:** in-training, portfolio, analytical skills, scaffolding, modeling

## 1 DATOS PERSONALES

Tabla 1. Datos personales del autor

PROFESOR/A: M. de los Ángeles Díez Fernández		
Titulación académica: Doctora en Filosofía y Letras (Filología Inglesa)		
Categoría profesional: Profesora Titular de Escuela Universitaria		
Años de experiencia docente universitaria: 24		
Tiempo completo: x	Tiempo Parcial:	Horas:
Edad: 49	Sexo: M	

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Tabla 2. Datos de la materia

<b>1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA</b>			
1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO: Grado en Educación Primaria			
FACULTAD/ESCUELA: Facultad de Educación		UNIVERSIDAD: León	
1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA		<ul style="list-style-type: none"> <li>Asignatura: Prácticum II (Mención: Inglés)</li> </ul>	
Tipo de asignatura		Créditos totales de docencia de la asignatura y tipología	
<i>Troncal</i> <input type="checkbox"/> <i>Obligatoria</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>Optativa</i> <input type="checkbox"/>	<i>Anual</i> <input type="checkbox"/> <i>Cuatrimstral/Semestral</i> <input checked="" type="checkbox"/>	Créditos Totales 22 Créditos presenciales 12 <ul style="list-style-type: none"> <li>Gran grupo: 1</li> <li>Grupos reducidos: 1</li> <li>Grupos de prácticas: 10</li> </ul> Créditos no presenciales: 10	
Años que se ha impartido la asignatura: 4			
¿Se comparte la asignatura con más profesores?		Sí <input type="checkbox"/> ¿Con cuántos profesores? ____ No <input checked="" type="checkbox"/>	
Nº total de alumno/as/as	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas
26	26	1 (prácticas individuales en los centros educativos)	x
Otros datos de interés	<ul style="list-style-type: none"> <li>La evaluación final de la asignatura se comparte entre el tutor del centro educativo, el coordinador de dicho centro y el tutor en la universidad.</li> <li>El gran grupo es todo el grupo de 4º de E. Primaria; los grupos reducidos son los de las menciones, en este caso, Inglés, que asisten a las sesiones presenciales simultáneas a las prácticas separadamente; y el 'grupo de prácticas' sería cada alumno en el centro de E. Primaria en el que realiza su Prácticum.</li> </ul>		

## 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

La redacción del portafolio reflexivo que constituye el instrumento de la evaluación y calificación del Prácticum II del Grado de Educación Primaria (Mención: Inglés) de la Universidad de León demanda de los alumnos un trabajo que va más allá del puro aprendizaje memorístico al que muchos están acostumbrados. Este documento está formado por una breve descripción del contexto en el que se desarrollan las prácticas, el planteamiento de los objetivos profesionales y personales del alumno antes de su estancia en los centros, 6 evidencias de aprendizaje y una conclusión final. En cada evidencia se recogen los aprendizajes vinculados a una subcompetencia específica de los maestros de Inglés como Lengua Extranjera, como la enseñanza de las destrezas orales o las escritas o de aspectos culturales. Este aprendizaje se demuestra describiendo, primero, la experiencia o experiencias que lo han promovido (¿qué he visto?, ¿qué he hecho?). Después, el alumno analiza lo que ha aprendido fundamentando dicha reflexión en el conocimiento que ha adquirido durante el grado y/o sus lecturas. Por último, se incluyen una o varias propuestas de mejora.

Para apoyar a los estudiantes a la hora de reflejar sus aprendizajes en la redacción de los portafolios se ha desarrollado un sistema de evaluación formativa que tiene lugar durante las clases - simultáneas a las prácticas- que se imparten en la Facultad de Educación. La tutora de la universidad explica con detalle el contenido de cada sección del documento (*scaffolding* o andamiaje básico). Además, durante procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación los alumnos reciben el *feedback* sobre 3 de las evidencias antes de su incorporación definitiva a los portafolios.

Durante el curso 2015-16 el 27,2% de las descripciones de la primera evidencia presentada por 22 alumnos durante la evaluación formativa fueron calificadas por el profesor con sobresaliente y más del 68% con notable (más del 95% de aprobados). Es más, casi el 60% de los alumnos coincidió con el profesor en la calificación y un 27,2% de los resultados de la autoevaluación fueron inferiores a los de la heteroevaluación.

En cuanto a las propuestas de innovación incluidas en esa primera evidencia, el profesor calificó con notable y sobresaliente casi el 41% de ellas, el 27,2% con aprobado y el 31,8% con suspenso. En esta sección el 31,8% de las calificaciones fueron idénticas en la heteroevaluación y en la autoevaluación, aunque más del 47% de los alumnos considerasen que su nota debía ser más alta.

Sin embargo, los resultados de la heteroevaluación fueron muy diferentes en el caso del apartado del análisis: 4% sobresalientes, 31,8% notables, 9% aprobados y 54,5% suspensos (de ellos, más de la mitad con 0). Estas calificaciones contrastaron claramente con las de la autoevaluación: solo un 9% de los alumnos consideraba que no había llegado a los mínimos exigibles, mientras que más de la mitad calificaba sus análisis con notable y sobresaliente.

Ante estos unos datos tan poco satisfactorios se planteó la necesidad de trabajar para la mejora de las destrezas analíticas de los estudiantes y su presentación en el portafolio, completando un sistema de andamiaje que permitiese a los alumnos, primero, diferenciar entre la descripción y el análisis; segundo,

reflexionar sobre el aprendizaje adquirido a raíz de una experiencia en el aula; y, tercero, utilizar la escala de valoración correctamente.

### 3.1 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

#### 3.1.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

**Tabla 3.** Sistemas de evaluación y presentación de las vías de participación

Sistema	A-Continua	B.- Mixta	C-Final
Alumno/as matriculados	26		
Nº alumno/as por opción	21	0	5
Evaluación inicial o diagnóstica	0	0	0
Requisitos	Involucrarse activamente en todas las fases del proceso de evaluación formativa: asistencia a las clases en las que se apoya la redacción del portafolio, presentación de 3 evidencias de aprendizaje durante el proceso y participación en la autoevaluación y coevaluación		Entrega del portafolio final
Actividades de aprendizaje	Redacción del portafolio reflexivo		

#### 3.1.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

**Tabla 4.** Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

EVALUACIÓN		Calificación
Actividades de aprendizaje	Instrumento	%
1-Actividades de apoyo ( <i>scaffolding</i> ) a la redacción del portafolio	1. Escala de valoración de los aspectos conceptuales (introducción, 6 evidencias y conclusión) y de los aspectos formales del portafolio	<b>Calificación del Prácticum II (Mención: Inglés):</b> -45%: portafolio (por tutora de la ULE) -45%: trabajo en los centros escolares (por tutores y coordinadores) -10%: sesiones presenciales en la ULE
2-Redacción, autoevaluación y heteroevaluación de 3 de las 6 evidencias de aprendizaje que componen el portafolio reflexivo		
3-Redacción y coevaluación de una de las evidencias del portafolio reflexivo		

### 3.2 ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.2.1 Actividad de aprendizaje y evaluación

Una vez demostrado que el andamiaje básico, es decir, la explicación en el aula por el profesor del contenido y las características del Análisis de las evidencias, ha sido claramente insuficiente para redactar y evaluar esta sección satisfactoriamente (en la primera evidencia), se plantea la necesidad de guiar a los



alumnos de un modo más adecuado antes de que escriban su segunda evidencia. La técnica elegida es el uso de modelos (*modeling*).

Mediante esta estrategia se presentan a los alumnos buenos ejemplos de la misma tarea que ellos deben llevar a cabo, en general realizados por el profesor u otro experto en la materia. En el caso que nos ocupa el docente elabora un documento con análisis parciales o completos extraídos de los portafolios de estudiantes de cursos anteriores (uso de modelos centrado en el alumno). Cada uno de los textos ha sido elegido cuidadosamente para que pueda identificarse como un ejemplo válido de uno de los niveles de la escala de valoración del Análisis (ver Anexo 1), no solo de aquellos que tengan la máxima calificación. Esta escala se usa para llevar a cabo los procesos de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

Además de evaluar y calificar cada análisis primero de forma individual, después en parejas y, por último, con toda la clase, los alumnos deben explicar por qué lo han situado en un determinado nivel de la escala. Se intenta así 1) que desarrollen su capacidad crítica, 2) que recojan aquellos datos (estructuras lingüísticas, la forma de recoger información previa...) que pueden ayudarles a redactar sus análisis y 3) 'practicar' con la escala, para que puedan evaluar sus propias evidencias y las de sus compañeros de un modo más ajustado y realista.

### **3.2.2 Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):**

Para evaluar y calificar la sección de Análisis del portafolio los alumnos y el profesor utilizan una escala de valoración con 5 niveles (ver Anexo 1), a los que se otorga una puntuación entre 0 y 40. Los dos primeros niveles (el suspenso) se califican con 0 y 10 respectivamente. Se dan cuando los estudiantes o bien no han incluido un análisis de su experiencia o no han sido capaces de distinguir éste de la descripción y/o la propuesta de mejora, o bien cuando los datos que contiene son irrelevantes o insuficientes. El tercer nivel (aprobado) recibe 20 puntos y se corresponde con un análisis adecuado, aunque parcial y/o superficial. El cuarto nivel (notable) se califica con 30 puntos. En él los datos reflexivos explican con claridad el aprendizaje, pero sin vincularlo con la teoría o conocimientos previos o desarrollarlos exhaustivamente. El último nivel (sobresaliente), con 40 puntos, refleja de un modo claro, exhaustivo y bien fundamentado lo que ha aprendido el alumno durante su experiencia.

**Tabla 5. Instrumentos de evaluación**

Nº	Instrumento
1	Escala de valoración de los aspectos conceptuales del portafolios: Análisis (ver Anexo 1)

### **3.2.3 Requisitos mínimos establecidos por el profesor**

Los alumnos que deseen beneficiarse de esta experiencia deberán: 1) asistir a las sesiones en las que se proporcionan los modelos y se trabaja en su evaluación y calificación mediante la escala de valoración, y 2) redactar la segunda evidencia, que va a someterse a un proceso de heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación.

### 3.3 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ

Dado que, tras la evaluación y calificación de la primera de las evidencias, los resultados de la sección de Análisis son muy negativos, se necesita que los alumnos se involucren muy activamente en la participación en las sesiones en las que apoya el trabajo y la adquisición de las destrezas analíticas en cada uno de los momentos. Es necesario, también, que se comprometan a invertir el tiempo suficiente fuera del aula para realizar la tarea con los modelos primero y, después, a la hora de redactar la segunda evidencia, para recordar, revisar o descubrir (mediante la búsqueda de información) aquellos datos en los que sustentar sus aprendizajes.

### 3.4 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS

Esta experiencia puede ser directamente transferible a otras asignaturas que utilicen los portafolios reflexivos como técnica para evidenciar el aprendizaje de los alumnos, como, por ejemplo, el Máster Universitario de Educación Secundaria de la Universidad de León. Sin embargo, la técnica del uso de modelos resulta útil en todos los contextos y niveles educativos en general y, muy en particular, a la hora de redactar documentos. Curiosamente, se utiliza con poca frecuencia en la universidad, cuando la adquisición de destrezas analíticas y su expresión por escrito deberían ser especialmente relevantes. Sería interesante que cuando un profesor demandase de sus alumnos la descripción y el análisis de sus aprendizajes por escrito, por ejemplo, en los Trabajos de Fin de Grado, le proporcionase ejemplos que pudiesen guiarle en la reflexión y la redacción.

## 4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

Tabla 6. Características de la experiencia

<b>(a) innovadora</b> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	<p><i>Si</i> <input type="checkbox"/> <i>x</i></p> <p><i>No</i> <input type="checkbox"/></p>	Porque una práctica muy generalizada del profesorado universitario es exigir tareas que no se han ejemplificado previamente. Más del 75% de los alumnos consideraron esta experiencia bastante o muy innovadora.
<b>(b) efectiva</b> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	<p><i>Si</i> <input type="checkbox"/> <i>x</i></p> <p><i>No</i> <input type="checkbox"/></p>	Porque el porcentaje de suspensos se redujo del 54% en la primera evidencia al 19% en la segunda. El de aprobados pasó del 6% al 47%. Más del 90% de los alumnos tienen también esta impresión.
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	<p><i>Si</i> <input type="checkbox"/> <i>x</i></p> <p><i>No</i> <input type="checkbox"/></p>	Porque el aprendizaje adquirido se utilizará después, a corto plazo, en la elaboración de todas las evidencias del portafolio del Prácticum II y en el Trabajo Fin de Grado. A medio y largo plazo poseer unas buenas destrezas analíticas contribuirá a mejorar las competencias docentes de los maestros de E. Primaria. El 57% de los alumnos consideran esta experiencia bastante o muy sostenible.
<b>(d) replicable</b> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	<p><i>Si</i> <input type="checkbox"/> <i>x</i></p> <p><i>No</i> <input type="checkbox"/></p>	Porque, aunque en un principio diseñar el material necesario para implementar la técnica del uso de modelos pueda necesitar mucho tiempo, este tipo de instrumentos puede ser reciclado fácilmente. Además, su implementación en el aula es muy sencilla y proporciona resultados visibles de una forma bastante rápida, por lo que aumenta la

		motivación tanto de los alumnos como del profesor. Más del 90% de los alumnos consideran que es replicable.
--	--	---

## 4.1 VALORACIÓN DEL PROCESO

### 4.1.1 Principales ventajas encontradas

La principal ventaja es que, una vez elaborado el documento de trabajo, la técnica utilizada ha sido relativamente fácil de llevar al aula. Además, puede ser implementada de forma individual, pero también permite la enseñanza y la reflexión entre pares. Por último, la mejora de los aprendizajes y de los resultados ha sido muy acusada, en especial para aquellos alumnos que se habían obtenido las calificaciones más bajas, ya que el porcentaje de suspensos se redujo del 54% al 19% y el de aprobados pasó del 6% al 47%, mientras que el número de notables y sobresalientes permaneció bastante estable.

### 4.1.2 Problemas encontrados y posibles soluciones

Los problemas encontrados durante la experiencia son, básicamente, dos. El mayor de ellos es la ausencia de la capacidad reflexiva y crítica de algunos alumnos, incluso en el último año del grado. Una minoría necesita aún más tiempo y apoyo para mejorar sus destrezas analíticas, ya que, por ejemplo, siguen sin poder distinguir entre dos conceptos básicos, la descripción y el análisis, y siguen confundiendo ambos en sus evidencias. Por otra parte, la elaboración de un documento adecuado para presentar modelos 'ejemplares' de cada nivel de la escala de valoración ha sido una tarea compleja para el profesor, que, sin embargo, puede ser provechosa para el curso próximo.

### 4.1.3 Propósitos de cambio para el próximo curso

La práctica descrita tiene lugar durante el proceso de evaluación formativa, una vez que se detecta el fracaso del andamiaje básico proporcionado por el profesor tras la corrección de la primera evidencia. Dados los buenos resultados el objetivo para el próximo curso es proporcionar a los alumnos un andamiaje más complejo antes de que los alumnos comiencen a redactar sus evidencias. De este modo se pretende optimizar el tiempo dedicado a la elaboración de los portafolios y a su corrección por el profesor.

### 4.1.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia

Tabla 7. Cuestionario al alumnado

¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					x
¿Qué es lo más útil que ha aprendido?	¿Por qué? Los alumnos explican cómo han sido capaces de distinguir la descripción del análisis y mejorar así los resultados finales				
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					X
¿Cómo valoras las	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas

ayudas recibidas por los compañeros?					x
En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				x	

## 5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL

### 5.1 VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Tabla 8.

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado (opcional, no es obligatorio)
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes				x		
02. Hay un contrato previo, negociado y consensuado del sistema de evaluación					X	
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario					X	
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo					X	
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa				X (33,3%)	X (38,8%)	
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador				X		
07. La calificación es más justa				X		
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)				X (38,8%)	X (33,3%)	
09. Permite aprendizajes funcionales				x		
10. Genera aprendizajes significativos				X		
11. Se aprende mucho más				X		
12. Mejora la calidad de los trabajos exigidos					X	
13. Hay interrelación entre teoría y práctica					X	
14. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser))				X		
15. Hay retroalimentación en documentos y actividades					X	

16. Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades					X	
17. Se da un seguimiento más individualizado				X (38,8%)	X (44,4%)	
18. Requiere más responsabilidad					x	
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado					x	La asistencia a la evaluación formativa se ha convertido en imprescindible para que los alumnos consigan elaborar un portafolio adecuado, como demuestra el de que ningún estudiante que haya decidido optar a la evaluación sumativa final haya podido aprobar la asignatura en la primera convocatoria.

## 5.2 INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Tabla 9.

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Exige una asistencia obligatoria y activa					x	
02. Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito			x			
03. Exige continuidad					x	
04. Hay que comprenderlo previamente					x	
05. Exige un mayor esfuerzo					X	
06. Existe dificultad para trabajar en grupo		X				
07. Se puede acumular mucho trabajo al final					x	
08. Existe una desproporción trabajo/créditos			X			
09. El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro		x				
10. Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar			x			
11. Es injusto frente a otros procesos de evaluación		X				

12. Las correcciones han sido poco claras		X				
13. La valoración del trabajo es subjetiva			X			
14. Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)				X		
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor			x			La corrección del portafolio, en particular la final, necesita mucho tiempo.
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa			x			

### 5.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes:

#### 5.3.1 Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

Tabla 11.

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	3,82%	1
Sobresaliente	7,7%	2
Notable	38,48%	10
Aprobado	46,18%	12
Suspense	3,82%	1
No presentado	0%	0
<b>Totales</b>	<b>100%</b>	<b>26</b>

#### 5.3.2 Número de alumnos/as que optan a cada vía

En porcentajes. Es importante que coincida con los subtotales de la siguiente tabla.

Tabla 12.

Procesual y formativa	Mixta	Examen (Final)
80,8%	0%	19,2%

**5.3.3 Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes. Importante: comprobar que coincidan las puntuaciones con los subtotales y el total)**

Tabla 13.

VÍAS	NP	Suspense	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/ vías
Continua	0%	0%	30,8%	38,48%	7,7%	3,82%	80,8%
Mixta							
Examen	0%	3,82%	15,38%	0%	0%	0%	19,2%
<b>Totales por</b>		3,82%	46,18%	38,48%	7,7%	3,82%	100%

calificaciones						
----------------	--	--	--	--	--	--

#### 5.4 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

Tabla 14.

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
Prácticum II (Mención: Inglés)	26	1	2,5	0,5

##### 5.4.1 Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)

Tabla 15.

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE					SOLO EN EL CASO DE SER ANUAL (hablarlo con Víctor)					
	previos	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	Totales	5º mes	6º mes	7º mes	8º mes	Subtotales 2º cuatrimestre
PC = preparación de clases	15	10	10	10	-	45					
CD = corrección de documentos	-	15	8	8	35	66					
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado	1				1	2					
Subtotales	16	25	18	18	36	113					

##### 5.4.2 Carga de trabajo para el alumnado

##### 5.4.3 Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado

Tabla 16.

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Redacción del portafolio reflexivo	20	15	15	10	60
Subtotales por meses	20	15	15	10	60

Tabla 17.

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspense	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
60 h	15 – 82	15	28	55	60	70

## 6 CONCLUSIONES

La educación de futuros maestros competentes lleva consigo, entre otras, la adquisición por éstos de destrezas analíticas que les permitan, por ejemplo, identificar los problemas surgidos en el aula de Primaria y sus consecuencias, o aplicar el conocimiento teórico a la información de un caso con el fin de comprender y enfrentarse a situaciones complejas desde puntos de vista diferentes. Los docentes no deberíamos dar por sentado que todos nuestros estudiantes pueden adquirir dichos aprendizajes de un modo autónomo, sino trabajarlas en procesos de evaluación formativa apoyados por un andamiaje que pueda optimizar el tiempo y el esfuerzo tanto de los alumnos como del profesor.

El uso de modelos se ha mostrado de utilidad a la hora de mejorar la adquisición de las destrezas analíticas y de su presentación en un portafolio reflexivo de los alumnos del Prácticum II del Grado de Educación Primaria (Inglés), en especial para aquellos cuyos niveles en principio eran más deficientes. Parece necesario, entonces, el desarrollo e implementación de sistemas de andamiaje efectivos que ayuden a los estudiantes universitarios a adquirir y evidenciar sus aprendizajes, aún más cuando éstos se producen fuera del aula, como sucede en las prácticas docentes.

## 7 ANEXOS

### ANEXO 1. Escala de valoración del Análisis de las evidencias del portafolio

ANALYSIS		
<b>NO</b>	There is no analysis OR the separation between description/ analysis / innovation is nonexistent	<b>0</b>
<b>POOR</b>	The analytical data are fairly irrelevant or very insufficient to know what the trainee has learned during the observation/practice	<b>10</b>
<b>ACCEPTABLE</b>	The data included are located in the correct section and show what the trainee has learned during the observation/practice, but only very partially	<b>15</b>
<b>GOOD</b>	The data in the analysis explain clearly what the trainee has learned, though some reflective elements are missing (e.g. adequate references) AND/OR have not been well- developed	<b>30</b>
<b>VERY GOOD</b>	The data included in the analysis are adequate in number, very relevant, adequately developed, well-founded (experts' information) and show accurately what the trainee has learned during the lesson	<b>40</b>



# LA COEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE DE LOS ESTUDIANTES A TRAVÉS DE LA GRABACIÓN DE VIDEO Y DE UNA RÚBRICA

Antonio Fraile Aranda<sup>1</sup>; José Luis Aparicio Herguedas<sup>2</sup> y José María Terceño Pertejo<sup>3</sup>

Universidad de Valladolid: [afraile@mpc.uva.es](mailto:afraile@mpc.uva.es);<sup>2</sup> Universidad de Valladolid: [joseluis.aparicio.herguedas@uva.es](mailto:joseluis.aparicio.herguedas@uva.es); Universidad de Valladolid: [josemaripertejo@hotmail.com](mailto:josemaripertejo@hotmail.com);<sup>3</sup>

## Resumen

Esta comunicación tiene como finalidad la mejora de los estudiantes en su competencia docente, a partir de buenas prácticas basadas en el diseño, puesta en práctica y revisión de su actividad docentes a partir de observadores con una rúbrica y la visualización de su clase filmada en video. Los resultados indican que los aspectos más valorados por los observadores son: las habilidades comunicativas, la capacidad de diseñar y aplicar actividades práctica y, por último, la capacidad para valorar el aprendizaje de los estudiantes. Mientras que los menos valorados son: la capacidad de ejecución de las sesiones durante las actividades y el uso de los estilos de enseñanza.

**Palabras clave:** Evaluación formativa. Educación Física. Evaluación entre pares. Expresión Corporal.

## Abstract

This communication aims the improvement of students in its teaching competition from good practices based on the tribal. Design, implementation and review of its activity teachers from observers with a header and the display of its kind filmed in video. The results indicate that the aspects most valued by the observers are: communication skills, the ability to design and implement activities practice and, finally, the ability to assess the learning of students. While the least valued are: the capacity of implementation of sessions during the activities and the use of the styles of teaching.

**Key words:** Formative assessment. Physical Education. Peer review . Body Language.

## Introducción

La formación inicial del profesorado de educación física precisa de un desarrollo de competencias que permita al futuro docente llegar a intervenir de forma eficiente en la sociedad del conocimiento. En dicha formación se han de incorporar aquellas competencias de carácter transversal que tengan una incidencia intra e interpersonal que ayuden a favorecer una educación integral de los escolares. Además de esas competencias generalistas, la labor docente exige una formación en otro tipo de competencias más específicas que se ven representadas en tareas didácticas de forma directa.

A partir de aquí, pasamos a exponer cada uno de esos bloques:

- a) La competencia interpersonal está relacionada con la capacidad del profesorado para establecer buenas interacciones con el alumnado. Para Vaello (2009) se encuentran recogidas en las siguientes capacidades: Asertividad o respeto mutuo (hacer valer los derechos propios sin vulnerar los ajenos); comunicación (intercambio de mensajes verbales y corporales para conseguir una meta); empatía (conectar afectivamente con los demás); gestión de conflictos (afrontar los problemas de forma eficiente); negociación (llegar a acuerdos).
- b) La competencia intrapersonal se relaciona con la capacidad del docente de conocerse mejor y con ello relacionarse consigo mismo. A su vez, ligadas a esta competencia señalaremos las capacidades de: Autoconocimiento (reflexionar sobre las propias emociones); autocontrol (dominio de nuestro estado emocional); autoestima (valoración adecuada de uno mismo); automotivación (esforzarse para mejorar); resiliencia (superar situaciones adversas, saliendo reforzado), así como otros aspectos relativos a la inteligencia emocional difundidos por Goleman (1998).
- c) Competencias docentes son aquellas que ayudarán al profesor a intervenir de forma específica en su labor didáctica en el aula. Entre ellas se encuentran en primer lugar aquellas que posibilitan que el profesor pueda diseñar, poner en práctica y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus escolares. De forma más concreta, el futuro docente debe comenzar sabiendo programar su actividad docente en la que están presente unos objetivos (cognitivos, físico-motrices y afectivo-sociales y emocionales), continuar con unos contenidos (de carácter expresivo) que puedan servir de apoyo para la obtención de los anteriores objetivos, una metodología basada en diferentes estilos de enseñanza (estrategias activas) y un sistema de evaluación formativa que ayude claramente en el aprendizaje (Fraile, 2004).

A partir de este primer análisis, desde este trabajo se pretende analizar cuáles son las competencias docentes que los estudiantes de 3º curso de educación primaria, mención educación física, se valen en su práctica docente. Para ello, se les solicita que diseñen, pongan en práctica y posteriormente revisen su propia práctica dentro de la clase de expresión corporal. Para ellos, nos valemus de dos propuestas: a) La primera se designa un equipo de observadores con una rúbrica con la intención de valorar la práctica docente de cada uno de los estudiantes, en el momento de poner en práctica una actividad vinculada a dicho programa formativo; b) En la segunda los estudiantes que dirigen la práctica docente visualizan la filmación de video, analizan las observaciones realizadas por sus compañeros y comparten dichas imágenes con el resto de la clase.

Al finalizar esa práctica se analizan los resultados de dicha observación detectando una serie de competencias que son valoradas como positivas en la actuación de esos estudiantes desempeñando las labores de profesores y, por tanto, dirigiendo la clase a sus propios compañeros. Entre los aspectos valorados como positivos se encuentran: las habilidades comunicativas, la capacidad de diseñar y aplicar actividades práctica y, por último, la capacidad para valorar el aprendizaje de los estudiantes. Mientras que los menos valorados son: la capacidad de ejecución de las sesiones durante las actividades y el uso de los estilos de enseñanza.

Además se solicita a cada uno de esos estudiantes que hacen de profesores que, de esos aspectos menos valorados, señalen cuáles pueden ser las causas que pueden haber motivado algunas carencias docentes, así como las soluciones que incorporarían en próximas clases en las que tengan oportunidad de volver a intervenir.

Entre las causas principales señalaron las siguientes: un desajuste en la organización y planificación general de la clase, la utilización de un estilo de enseñanza no adecuado para la actividad programada y una ineficaz comunicación con los estudiantes. Por último, entre las soluciones presentadas para solventar las carencias anteriormente señaladas se encuentran las siguientes: motivar y dinamizar mejor la clase, mejorar la organización y planificación en el uso del material, mejorar la organización y planificación de la actividad y mejorar las explicaciones en la presentación de la actividad de clase.

Para concluir, este tipo de aspectos aquí señalados fueron identificados en las filmaciones de video que se les realizaba durante clase, para luego presentar al resto de la clase de forma selectiva aquellos momentos tanto positivos como para mejorar que les fueron indicados anteriormente por los observadores y el propio profesorado de la asignatura.

## 1 DATOS PERSONALES

**Tabla 1.**Datos personales del autor

<b>PROFESOR/A: ANTONIO FRAILE ARANDA</b>		
Titulación académica: Dr. Ciencias de la Educación		
Categoría profesional: CU		
Años de experiencia docente universitaria:28		
Tiempo completo: Si	Tiempo Parcial:	Horas:
Edad:60	Sexo: Masculino	

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

**Tabla 2.**Datos de la materia

<b>1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA</b>		
1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO: GRADO EDUCACIÓN PRIMARIA: MENCIÓN EDUCACIÓN FÍSICA		
FACULTAD/ESCUELA:FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL		UNIVERSIDAD:VALLADOLID
1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asignatura... EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN CORPORAL</li> </ul>	
Tipo de asignatura		Créditos totales de docencia de la asignatura y tipología

Troncal <input type="checkbox"/> Obligatoria <input checked="" type="checkbox"/> Optativa <input type="checkbox"/>	Anual <input type="checkbox"/> Cuatrimestral/Semestral <input checked="" type="checkbox"/>	Créditos Totales 6 Créditos presenciales 6 • Gran grupo ____ • Grupos reducidos ____ • Grupos de prácticas ____ Créditos no presenciales ____	
Años que se ha impartido la asignatura: <b>5</b>			
¿Se comparte la asignatura con más profesores?		Sí <input type="checkbox"/> ¿Con cuántos profesores? ____ No <input checked="" type="checkbox"/>	
Nº total de alumno/as/as	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas
51			
Otros datos de interés	EN EL DESARROLLO DE LA ASIGNATURA HA INTERVENIDO UN BECARIO FPI DE LA UVa QUE HA REALIZADO TAREAS DE APOYO Y OBSERVACIÓN AL PROFESOR RESPONSABLE DE LA ASIGNATURA		

### 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.1 MOTIVOS DE LA EXPERIENCIA

Esta actividad de buenas prácticas surge ante la necesidad de que los estudiantes sean más conscientes de su actuación docente en las clases prácticas. Para ello, nos hemos valido tanto de las observaciones de los compañeros, como de una tarea que suponía seleccionar las imágenes del video en las que aparecían asumiendo esas tareas docentes. Por tanto, los estudiantes debían identificar los aspectos positivos de su actuación docente, como aquellos otros considerados como carencias sobre las cuales debían buscar soluciones y alternativas de cara a sus posteriores actuaciones como docentes.

#### 3.2 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

##### 3.2.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

El sistema de evaluación formativa que se propone en esta asignatura de expresión corporal, se presenta al comienzo del curso a los estudiantes a partir de tres estrategias: el uso de una coevaluación continua, mixta y final. En este caso y según se recoge en la Tabla 3, se aprecia que la totalidad del alumnado escoge el sistema de coevaluación continuado, durante este curso no ha existido ningún estudiante que por motivos laborales haya optado por el sistema de evaluación finalista.

**Tabla 3.** Sistemas de evaluación y presentación de las vías de participación

Sistema	A-Continua	B.- Mixta	C-Final
Alumno/as matriculados			
Nº alumno/as por opción	51		0
Evaluación inicial o diagnóstica			
Requisitos			

Actividades de aprendizaje			
----------------------------	--	--	--

### 3.2.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

A continuación, se identifican las actividades e instrumentos de evaluación y calificación con sus respectivos porcentajes. Como se aprecia, predomina el uso de instrumentos que valoran el aprendizaje grupal sobre el individual. Prácticamente el 80% parte de esa valoración colectiva.

**Tabla 4.** Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

<b>EVALUACIÓN</b>		<b>Calificación</b>
<b>Actividades de aprendizaje</b>	<b>Instrumento</b>	<b>%</b>
1. Elaborar un informe semanal de cada uno de los ocho temas del curso.	Escala de valoración de cada uno de los apartados del Informe semanal	30%
2. Elaborar un informe final del temas asignado, a partir de los siete informes semanales redactados por el resto de compañeros.	Escala de valoración de cada uno de los apartados del Informe final	30%
3. Exposición del Informe final.	Escala de valoración relativas a la exposición del Informe final	5%
4. Diseño y puesta en práctica de una actividad práctica de expresión corporal.	Escala de valoración de la práctica docente desde rúbrica de observación	15%
5. Otros aspectos a valorar. Revisión de la práctica. Cuaderno de campo. Valoraciones personal desde las evaluaciones internas del grupo, etc.	Criterios negociados previamente con los estudiantes.	20%

### 3.3 ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.3.1 Actividad de aprendizaje y evaluación

Nombre de la actividad de aprendizaje elegida ("Buena práctica"): La coevaluación de la práctica docente de los estudiantes a través de la grabación de video y de una rúbrica.

##### DESCRIPCIÓN:

Esta actividad, que se presenta como buena práctica tiene una presencia importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, ya que les exige no sólo intervenir como docentes con el resto de compañeros, sino también en tareas de observadores externos, coevaluando la actuación de cada uno de ellos, disponiendo de una rúbrica para facilitar dichas tareas. Aunque dicha rúbrica, finalizada la experiencia, ha sido nuevamente revisada y mejorada gracias a los datos recogidos en las aportaciones de los estudiantes como observadores.

Con esta propuesta de buenas prácticas se pretende favorecer un proceso de reflexión en la acción, a partir de que cada estudiante diseñe una actividad relacionada con el tema asignado al grupo, la ponga en práctica con sus propios compañeros (aproximadamente 30 estudiantes), mientras que 7 estudiantes, uno de cada uno de los grupos restantes, hacen de observadores de su práctica y el resto de compañeros del grupo hagan también de observadores internos.

En el diseño de la sesión se seguirán los criterios fijados para las clases de expresión corporal. A partir de definir unos objetivos de sesión, unos contenidos básicos, las actividades teniendo en cuenta las diferentes dimensiones transversales, el estilo de enseñanza, los recursos materiales necesarios y los aspectos a observar durante la clase.

Mientras se desarrolla la sesión práctica, un grupo de estudiantes asumen la tarea de observación. Para facilitar esa labor, al comienzo del curso elaboramos una rúbrica como guía para evaluar dicha actividad docente. Durante la práctica hemos apreciado que dicho instrumento, en algunas sesiones, no ha facilitado esa tarea, ya que la actuación práctica de esos estudiantes-docentes no siempre coincidía con categorías y los apartados definidos previamente en dicho instrumento; siendo éste un aspecto a mejorar para próximos cursos. No obstante, para solventar esa carencia, con la ayuda del observador de clase, los estudiantes describían la actuación del compañero que asumía labores de profesor.

Con esa información y con el apoyo de una cámara de video, el estudiante-docente debía identificar aquellos momentos de su clase valorados, por los observadores, como los buenos de su práctica y aquellos otros que podían mejorarse. Esa selección de imágenes tenía una duración entre 3 a 5 minutos y que deberían comentar posteriormente en clases a sus compañeros. Por último, debían responder a preguntas del resto de la clase y del profesor. Como parte final del proceso y después de haber reconocido esas buenas o menos buenas prácticas, los estudiantes debían describirlas en papel, identificando las causas de las menos buenas y ofrecer soluciones a cada una de esas causas.

Por todo ello, esta experiencia ha permitido que los estudiantes fueran más conscientes de sus obligaciones docentes en las clases prácticas. Tanto a partir de las observaciones de los compañeros, como al seleccionar las imágenes del video. Siendo, en la mayoría de las ocasiones, capaces de identificar esas carencias, para luego buscar soluciones y alternativas de cara a sus posteriores actuaciones como docente.

### 3.3.2 Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):

A partir de la rúbrica que se elaboró previamente al curso, pero que fue negociada y compartida con los estudiantes, los estudiantes evaluadores hacían un seguimiento de la práctica los estudiantes-docentes recibían un feed-back al finalizar su actividad docente. Para ello, tanto los compañeros observadores, como el propio profesor se reunían con ese estudiante y le mostraban aquellas cuestiones que habían sido anotadas en sus fichas de seguimiento, referidas a las tareas de: Diseño y aplicación de las actividades de enseñanza-aprendizaje con un carácter de evaluación formativa; el nivel de comunicación activa y de estrategias de motivación con los estudiantes; el estilo de enseñanza como medio de favorecer la libertad de acción, la toma de decisiones y la reflexión; el fomento de la cooperación grupal; así como del clima del aula y en el caso de que surgía algún problema su capacidad para resolverlo.

Sobre información se le presentaba una ficha al finalizar la clase, después de que el grupo de observadores agruparan sus anotaciones. A partir de ellas, los que habían hecho de docentes debían analizar las posibles causas y soluciones de aquellos aspectos reconocidos como menos positivos y como parte del proceso de aprendizaje cooperativo que se viene adoptando en esta asignatura. Para ello, debían hacer una buena escucha activa y reflexión autocrítica para reconocer esas carencias detectadas entre sus iguales.

**Tabla 5.** Instrumentos de evaluación

Nº	Instrumento
1	Escalas de valoración.
2	Rúbricas (ver anexo)
3	Observación de grabación de video

### 3.3.3 Requisitos mínimos establecidos por el profesor

Esta actividad ha sido obligatoria para todo los estudiantes, salvo el caso de varios que el día que tenían que intervenir como profesores por algunas razones, justificadas, no pudieron hacerlo.

### 3.4 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ

Con objeto de facilitar la buena práctica a los estudiantes.

- a) Se les supervisa la sesión previamente a ponerla en práctica.
- b) La rúbrica que se emplean los evaluadores externos es conocida por los estudiantes ya que no sólo han intervenido en su diseño, sino que durante la práctica de otros compañeros hacen ellos de observadores.
- c) Reciben feed-back de profesor, del observador y estudiantes observadores con lo cual pueden realizar en mejores condiciones la selección de imágenes y su posterior presentación al resto de compañeros.
- d) Reciben ayuda del técnico de audiovisuales durante la visualización y selección de las imágenes previamente a presentarlas al resto de compañeros.

### 3.5 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS

Este proceso de diseño, puesta en práctica y su posterior coevaluación que se realiza en esta asignatura de expresión corporal es transferible a otras asignaturas, en donde no sólo se adopte una metodología de aprendizaje cooperativo, sino que permita que los estudiantes intervengan de forma activa en los procesos de coevaluación. Una cuestión que hay que tener en cuenta es la necesidad de buscar alternativas ante la falta de recursos audiovisuales. En nuestro caso, una de las semanas que no se pudo contar con el técnico de audiovisuales se solicitó la cámara con tiempo y posteriormente, para la presentación al resto de compañeros, se hizo la selección e imágenes en el mismo momento de la presentación.

## 4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

A partir de aquí se recoge la valoración que hacen los estudiantes sobre el proceso de coevaluación experimentado

### 4.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

**Tabla 6.** Características de la experiencia

<b>(a) innovadora</b> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	<i>Si</i> <input type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Desde este sistema de evaluación formativa entre iguales se han incorporado estrategias y criterios que han permitido resolver de forma creativa algunas situaciones novedosas que habitualmente venía realizando, de manera, exclusiva el profesor.
<b>(b) efectiva</b> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	<i>Si</i> <input type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Se valora como efectivo este sistema ya que ha permitido que los estudiantes no sólo conocieran en teoría, sino tener la oportunidad de aplicarlo en el aula con sus propios compañeros sin llegar a generar ningún conflicto importante, asumiendo todas dichas evaluaciones.
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	<i>Si</i> <input type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Se puede considerar sostenible ya que se buscaron alternativas en aquellos momentos en los que no se pudo disponer de la colaboración del técnico de audiovisuales, siendo los propios estudiantes los que actuaron de forma autónoma.
<b>(d) replicable</b> , cuando es	<i>Si</i> <input type="checkbox"/>	Los propios estudiantes reconocen la posibilidad de que este sistema pueda



posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	No <input type="checkbox"/>	aplicarse en el resto de materias de su formación, aunque exige no sólo la disponibilidad de los recursos, sino de los apoyos necesarios para hacerlo factible. No obstante, en casos puntuales estos demostraron que podían actuar de forma más autónoma.
--	-----------------------------	--

## 4.2 VALORACIÓN DEL PROCESO

A partir de los resultados que nos ofrecen los estudiantes se puede valorar este sistema de evaluación entre iguales como muy positivo, destacando los siguientes aspectos específicos:

### 4.2.1 Principales ventajas encontradas

- Romper esquema evaluación tradicional hacia una evaluación formativa
- Role Playing (experiencias docentes, actuaciones en rol de profesor)
- Creatividad, organización clase
- Video herramienta para el feedback
- Autocrítica y crítica
- Trabajo en equipo
- Aprendizaje continuo
- Implicación del alumnado
- Relaciones interpersonales profesor-alumno

### 4.2.2 Problemas encontrados y posibles soluciones

- Falta de responsabilidad personal y grupal
- Exigencia de mucha implicación
- Rúbrica evaluación observadores incompleta
- Algunos conflictos grupales
- Dificultades a la hora de aplicar la coevaluación
- Dificultades en el uso de las Tics (audiovisuales)

### 4.2.3 Propósitos de cambio para el próximo curso

- Revisión de los instrumentos de evaluación (rúbrica)
- Clarificar mejor los criterios de evaluación
- Revisión del valor que tiene la coevaluación
- Mayor control de los conflictos grupales

### 4.2.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia

Tabla 7. Cuestionario al alumnado

¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
¿Qué es lo más útil	- Reflexión sobre papel docente mediante visionado de videos				

<b>que ha aprendido?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferente forma de trabajo de aula</li> <li>- Conciencia corporal</li> <li>- Expresión corporal y Comunicación corporal</li> <li>- Trabajo cooperativo</li> <li>- Recursos para el futuro profesional</li> <li>- Preparatoria TFG</li> </ul>				
<b>¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?</b>	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
			X (3,3)		
<b>¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?</b>	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
			X (2,7)		
<b>En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?</b>	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
			X (3,3)		

## 5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL

A continuación se recoge en la Tabla 8 las ventajas que indican los estudiantes sobre el sistema de coevaluación formativa que se ha venido aplicando en este curso.

### 5.1 VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

**Tabla 8.** Ventajas

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado (opcional, no es obligatorio)
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes			X (2,7)			
02. Hay un contrato previo, negociado y consensuado del sistema de evaluación			X (2,2)			
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario				X (3,5)		
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo				X (3,6)		
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa				X (3,4)		
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador			X (2,9)			
07. La calificación es más justa		X (1,7)				
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al			X (2,5)			

alumno/a)						
09. Permite aprendizajes funcionales				X (3,1)		
10. Genera aprendizajes significativos				X (3,1)		
11. Se aprende mucho más				X (3,1)		
12. Mejora la calidad de los trabajos exigidos			X (2,8)			
13. Hay interrelación entre teoría y práctica				X (3,2)		
14. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser))				X (3)		
15. Hay retroalimentación en documentos y actividades			X (2,9)			
16. Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades				X (3,2)		
17. Se da un seguimiento más individualizado			X (2,2)			
18. Requiere más responsabilidad				X (3,4)		
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado					X	

## 5.2 INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

A continuación se recoge en la Tabla 9 los inconvenientes que indican los estudiantes sobre el sistema de coevaluación formativa que se ha venido aplicando en este curso.

**Tabla 9.** Inconvenientes

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Exige una asistencia obligatoria y activa			X (2,7)			
02. Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito			X (2,8)			
03. Exige continuidad				X (3,5)		
04. Hay que comprenderlo previamente				X (3,1)		
05. Exige un mayor esfuerzo				X (3,5)		
06. Existe dificultad para trabajar en grupo			X (2,6)			
07. Se puede acumular mucho trabajo al final			X (2,6)			
08. Existe una desproporción trabajo/créditos		X (1,6)				

09.El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro			X (2,5)			
10.Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar		X (1,9)				
11.Es injusto frente a otros procesos de evaluación		X (1,8)				
12.Las correcciones han sido poco claras		X (1,8)				
13.La valoración del trabajo es subjetiva			X (2)			
14.Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)				X (3,4)		
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor				X		
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa			X			

### 5.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

#### 5.3.1 Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

Tabla 11.

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	3,92%	2
Sobresaliente	0	0
Notable	74,51%	38
Aprobado	21,57%	11
Suspense	0	0
No presentado	0	0
<b>Totales</b>	<b>100%</b>	<b>51</b>

#### 5.3.2 Número de alumnos/as que optan a cada vía

En porcentajes. Es importante que coincida con los subtotales de la siguiente tabla.

Tabla 12.

Procesual y formativa	Mixta	Examen
51		0

**5.3.3 Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes. Importante: comprobar que coincidan las puntuaciones con los subtotales y el total)**

**Tabla 13.**

VÍAS	NP	Suspenseo	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/ vías
Continua	0	0	11	38	0	2	51
Mixta							
Examen							
<b>Totales por calificaciones</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>11</b>	<b>38</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>51</b>

**5.4 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO**

**Tabla 14.**

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN CORPORAL	51	1	6	6

**5.4.1 Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)**

**Tabla 15.**

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE						SOLO EN EL CASO DE SER ANUAL (hablarlo con Víctor)				
	Meses previos	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	Totales	5º mes	6º mes	7º mes	8º mes	Subtotales 2º cuatrimestre
PC = preparación de clases	8	3	4	2	4	20					
CD = corrección de documentos		2	2	2	4	10					
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado		2	2	2	4	10					
subtotales	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>11</b>	<b>40</b>					

**5.4.2 Carga de trabajo para el alumnado (en horas mensuales)**

Recogida de datos a través de un cuestionario.

**5.4.3 Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado**

**Tabla 16.**

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er	2º	3º	4º	TOTALES

	mes	mes	mes	mes	PARCIALES
Lecturas y reseñas.	1h 50m	2h 5m	2h 27m	2h 44m	9h 6m
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.	1h 10m	1h 11m	2h 26m	2h 57m	7h 44m
Trabajos e informes de temas.	59m	1h 4m	1h 5m	1h 43m	4h 51m
Revisión y reconducciones de los trabajos (grupal y en tutoría).	20m	20m	20m	20	1h
Estudiar para el examen	1m	1m	5m	16m	23m
Subtotales por meses	4h 20m	4h 41m	6h 23m	8h	23h 24m

**Tabla 17. (Datos no recogidos al contestarse los cuestionarios de forma anónima)**

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspense	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
X - horas	valor mínimo – valor máximo					

## 6 CONCLUSIONES

Una vez finalizada la experiencia queremos señalar algunos aspectos relevantes:

**a) Aspectos más positivos de la experiencia:**

- Romper esquema evaluación tradicional hacia una evaluación formativa
- Role Playing (experiencias docentes, actuaciones en rol de profesor)
- Creatividad, organización clase

**b) Entre los problemas encontrados están:**

- Falta de responsabilidad personal y grupal
- Exigencia de mucha implicación
- Rúbrica evaluación observadores incompleta
- Algunos conflictos grupales
- Dificultades a la hora de aplicar la coevaluación
- Dificultades en el uso de las Tics (audiovisuales)

**c) Propósitos de cambio para el próximo curso**

- Revisión de los instrumentos de evaluación (rúbrica)
- Clarificar mejor los criterios de evaluación
- Revisión del valor que tiene la coevaluación
- Mayor control de los conflictos grupales

## BIBLIOGRAFÍA

- Bordás, M.I. y Cabrera, F.A. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*, 218, 25-48
- Boud, D. & Falchikov, N. (ed.) (2007). *Rethinking Assessment in Higher Education. Learning for the long term*. Oxon: Routledge.

- Brew, A. (2003). La autoevaluación y la evaluación por compañeros. En S. BROWN y A. GLASNER. (Ed.). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* (179-189). Madrid: Narcea.
- Brown, S., & Glasner, A. (Eds.) (2007). *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea.
- Falchikov, N. (2001). *Learning together: peer tutoring in higher education*. London: Routledge Falmer.
- Fernández-Balboa, JM. (2005). La autoevaluación como práctica promotora de la democracia y la dignidad”, en SICILIA, A. y FERNÁNDEZ-BALBOA, J.M. (coord.) *La otra cara de la educación física: la educación física desde una perspectiva crítica*. Barcelona: Inde.
- Fraile Aranda, A. (2006). Cambios en el aula universitaria ante los nuevos retos europeos. *Tandem*, 20 (57-72). Graó.
- Fraile Aranda, A. (2009). El Espacio Europeo de Enseñanza Superior: Un controvertido camino para la formación y el cambio educativo del profesorado universitario. *Revista Universidades*, 40. pp (3-17). Universidad de México.
- Fraile Aranda, A. (2012). Evaluación formativa e interdisciplinariedad: Análisis de dos asignaturas con el mismo sistema de evaluación. *Psychology, Society, & Education*, Vol.3, Nº 2, pp. 5-16
- Fraile Aranda, A & Cornejo, P. (2012). La evaluación formativa en la enseñanza universitaria: una experiencia de innovación educativa con estudiantes de Educación Física. *Revista de evaluación educativa*, 1 (2).
- Fraile, A.; López-Pastor, V.; Castejón, J. & Romero, R. (2013). La evaluación formativa en docencia universitaria y el rendimiento académico del alumnado. *Aula Abierta*, Vol. 41, nº2, pp. 23-34.
- Ibarra, S; Rodriguez, G & Gómez, M.A. (2012). La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad. *Revista de Educación*, 359. 206-231.
- López-Pastor, VM. (coord.) (2009) *La Evaluación Formativa y Compartida en la docencia universitaria*. Madrid: Narcea.
- López-Pastor, V.M; Fernández Balboa, J.M; Santos Pastor, M.L. & Fraile Aranda, A. (2012): Students' self-grading, professor's grading and negotiated final grading at three university programmes: analysis of reliability and grade difference ranges and tendencies, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37:4, 453-46.



## EVALUACIÓN COMPARTIDA A TRAVÉS DE LA RÚBRICA. UNA EXPERIENCIA EN EL GRADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE

Juan Fraile<sup>1</sup> y José M. Sánchez Galán<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidad Francisco de Vitoria, [juan.fraile@ufv.es](mailto:juan.fraile@ufv.es) ;<sup>2</sup> Universidad Francisco de Vitoria, [jm.sanchez.prof@ufv.es](mailto:jm.sanchez.prof@ufv.es)

### Resumen

Las rúbricas son herramientas de evaluación que permiten a los docentes transmitir sus expectativas sobre una tarea, proporcionar retroalimentación y calificarla. En tanto que se promueva la reflexión de los estudiantes en cuanto a estos criterios y su tarea en curso, se obtendrán efectos positivos en el rendimiento, la autorregulación, la autoeficacia y en la disminución de la ansiedad ante la tarea. En esta comunicación se presenta una experiencia en el uso de la rúbrica para la realización de un trabajo a lo largo de la mayor parte de la duración de la asignatura. Se solicitó a los estudiantes una entrega parcial tras la que se llevó a cabo una tutoría con cada grupo en el que se llevó a cabo un proceso de diálogo en torno al trabajo realizado y su aproximación a la rúbrica con fines formativos. Se considera un acierto por el rico proceso de diálogo, puesta en común de los criterios y opiniones sobre el trabajo en base a la rúbrica. Para futuros cursos, se pretende mejorar los procesos de evaluación compartida y llevar un seguimiento más continuado del trabajo.

**Palabras clave:** Rúbrica, Autoevaluación, Metacognición, Aprendizaje autorregulado.

### Abstract

Rubrics are assessment tools which allow teachers to communicate their expectations about a task, provide feedback and grade it. Positive effects have been found in performance, self-regulation, self-efficacy and a decrease in task stress as long as teachers promote reflection about criteria and the ongoing task. In this paper, we therefore report an experience using rubrics along the course. Teachers ask students for a partial delivery three weeks before the deadline. Afterwards, teachers explain in tutorship for every group criteria in detail and discuss about their task with formative purposes. Teachers consider the dialogue process about criteria and opinions a success. Teachers consider improvements such as shared-assessment processes and continuous monitoring for future occasions.

**Key words:** Rubric, Self-assessment, Metacognition, Self-regulated learning.

## 1 DATOS PERSONALES

Tabla 1. Datos personales de los autores

PROFESOR/A: Juan Fraile / José M. Sánchez Galán		
Titulación académica: Licenciado y en CC. De la Actividad Física y del Deporte / Doctor en CC. De la Actividad Física y del Deporte		
Categoría profesional: Profesor colaborador / Profesor ayudante doctor		
Años de experiencia docente universitaria: 1 / 4		
Tiempo completo: Sí	Tiempo Parcial:	Horas:
Edad: 28 / 32	Sexo: Masculino / Masculino	

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Tabla 2. Datos de la materia

<b>1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA</b>			
1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO: Ciencias de la Actividad Física y del Deporte			
FACULTAD/ESCUELA: Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales		UNIVERSIDAD: Universidad Francisco de Vitoria	
1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades deportivas en la naturaleza</li> </ul>		
Tipo de asignatura		Créditos totales de docencia de la asignatura y tipología	
Troncal <input type="checkbox"/> Obligatoria <input checked="" type="checkbox"/> Optativa <input type="checkbox"/>	Anual <input type="checkbox"/> Cuatrimestral/Semestral <input checked="" type="checkbox"/>	Créditos Totales <input type="checkbox"/> : 6 Créditos presenciales <u>2,5</u> • Gran grupo <u>    </u> • Grupos reducidos <u>    </u> • Grupos de prácticas <u>    </u> Créditos no presenciales <u>3,5</u>	
Años que se ha impartido la asignatura: 4			
¿Se comparte la asignatura con más profesores?		Sí <input checked="" type="checkbox"/> ¿Con cuántos profesores? <u>    </u> <i> Dos profesores que firman esta comunicación</i> No <input type="checkbox"/>	
Nº total de alumno/as/as	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas
90	2 grupos de 45		
Otros datos de interés	-Nº de grupos reducidos: -Otros datos:	-Nº de grupos de prácticas:	

### 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

Durante el curso anterior, 2014/15, el primer autor de esta comunicación realizó puntuales colaboraciones con la asignatura y llevó a cabo una investigación en la que ambos grupos emplearon tres rúbricas. En el grupo experimental, las rúbricas fueron co-creadas. Estas rúbricas resultantes fueron las empleadas por el grupo control proporcionadas directamente por el profesor de la asignatura. Se recogieron datos en cuanto al rendimiento, autorregulación, autoeficacia, ansiedad y las percepciones de los alumnos.

El primer autor se incorporó como profesor en esta asignatura para el curso 2015/16. En base a las percepciones de los estudiantes transmitidas en la anterior investigación, se decidió emplear una rúbrica para un trabajo final con un porcentaje del 25 % sobre la calificación final de la asignatura contemplándose varias diferencias:

1. No se co-crearon las rúbricas ya que, a pesar de ser un proceso que consideramos muy útil, el trabajo se realizó a lo largo de la asignatura realizándose continuas referencias a la rúbrica y discutiendo aspectos en relación a la importancia de cada criterio consensuándose con los estudiantes.
2. Asimismo, también en relación al punto anterior, se llevó a cabo de forma obligatoria una entrega parcial sin requisitos mínimos y una asistencia a tutoría con los dos docentes de la asignatura en la que ayudarles a autoevaluar su trabajo y detectar aciertos y errores.
3. Además, en base a las opiniones de los estudiantes del curso anterior, se decidió que los docentes tuvieran la posibilidad de sumar o restar una puntuación entre -6 y 6 en función de otros aspectos no contemplados en la rúbrica pero que realmente empeoraran (p. e. Desorganización, distintos formatos) o mejoraran (p. e. Calidad más que excelente en algún criterio) el trabajo.

#### 3.1 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

##### 3.1.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

Este cuadro pretende resumir el doble sistema de evaluación y calificación en la asignatura a poder elegir por el alumnado.

**Tabla 3.** Sistemas de evaluación y presentación de las vías de participación

Sistema	A-Continua	B.- Mixta	C-Final
Alumno/as matriculados	88		
Nº alumno/as por	76		12

opción			
Evaluación inicial o diagnóstica	-		-
Requisitos	Asistencia como mínimo al 80 % de las sesiones (normativa de la Universidad)		-
Actividades de aprendizaje			

### 3.1.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

En este apartado identificamos las actividades e instrumentos de evaluación y calificación con los porcentajes referentes a cada uno de éstos últimos para los dos sistemas de evaluación contemplados:

**Tabla 4. Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

<b>EVALUACIÓN CONTINUA</b>		<b>Calificación</b>
<b>Actividades de aprendizaje</b>	<b>Instrumento</b>	<b>%</b>
1- Examen teórico-práctico	Preguntas abiertas.	40
2- Examen teórico online	Tipo Test a través de Socrative.	10
3- Trabajo aplicación real. Dossier y vídeos/fotos sobre la aplicación.	Rúbrica.	25
4- Actividades y competiciones deportivas	Calificación en función de tiempos.	15
5- Participación	Rúbrica.	10

**Tabla 5. Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

<b>EVALUACIÓN FINAL</b>		<b>Calificación</b>
<b>Actividades de aprendizaje</b>	<b>Instrumento</b>	<b>%</b>
1- Examen teórico-práctico	Preguntas abiertas.	40
2- Examen teórico online	Tipo Test a través de Socrative.	10
3- Trabajo aplicación real. Dossier y vídeos/fotos sobre la aplicación.	Rúbrica.	25
4- Portafolio con 15 tareas	Valoración de cada actividad en base a unos criterios.	50

## 3.2 ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 3.2.1 Actividad de aprendizaje y evaluación

El uso de rúbricas mejora el aprendizaje y el rendimiento en tanto que sean empleadas con fines relaciones con la evaluación formativa (Panadero & Jonsson, 2013). De esta forma, los docentes pueden transmitir adecuadamente sus expectativas para una tarea, proporcionar retroalimentación y calificar el resultado final con alta fiabilidad (H. G. Andrade, 2000). Además, la retroalimentación proporcionada por los profesores podrá ser mejor empleada por sus estudiantes a la hora de mejorar su trabajo (Wiliam, 2011). A través de las rúbricas, los estudiantes pueden autoevaluarse para valorar su rendimiento y considerar sus aciertos y errores, haciéndoles mejorar en el proceso de realización de la tarea (Kostons, van Gog, & Paas, 2012). Los procesos de autoevaluación están directamente relacionados con dos de los

subprocesos del aprendizaje autorregulado: monitorización y evaluación (Zimmerman, 2000). Esta autora describe además el proceso inicial de planificación en el que los estudiantes fijarán las metas que quieren conseguir. Por lo tanto, las rúbricas deben proporcionarse desde el inicio de la tarea para implementar estos procesos.

Con el fin de mejorar en el uso estratégico de los criterios, los docentes deben diseñar actividades metacognitivas para promover la reflexión de los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje, es decir, debe diseñar actividades para fomentar la autoevaluación (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006). Con el empleo de las rúbricas para que los estudiantes se autoevalúen, éstos pueden conocer mejor e interiorizar los criterios de evaluación mientras planifican la tarea, lo que conllevará un ajuste mejor y más preciso de sus metas de aprendizaje. Por lo tanto, además de producir efectos positivos en la capacidad de autorregulación de los estudiantes, este empleo formativo conllevará un aumento de la autoeficacia (p. e. Panadero, Alonso-Tapia, & Huertas, 2012) y una reducción de la ansiedad ante la evaluación (Andrade & Du, 2005).

Al fin y al cabo, parece ser que la clave es la presencia e interiorización de los criterios de evaluación y poder establecer adecuadas estrategias de aprendizaje. Este proceso puede verse mejorado en tanto que las rúbricas sean co-creadas entre docente y estudiantes (Panadero & Jonsson, 2013). El proceso de co-creación implica mayor libertad para considerar los criterios (Andrade & Valtcheva, 2009), mayor comprensión de éstos (Reynolds-Keefer, 2010) y un aumento de la posibilidad de que los estudiantes empleen la rúbrica (Kocakulah, 2010).

La rúbrica se empleó para un trabajo en grupos de 4 personas a lo largo de la asignatura con un peso del 25 % en la calificación final. En esta tarea se daban dos posibilidades a diseñar: carrera de orientación o excursión. Además, se daba la posibilidad de que, tras diseñar la actividad, se llevase a cabo en la realidad. Por consiguiente, si era llevada a cabo los estudiantes optaban al 100 % de ese 25 % de la calificación en el caso de diseñar y realizar una carrera de orientación. Si optaban por diseñar llevar a cabo una excursión optarían al 80 % de ese 25 %. Además, si simplemente realizan el dossier de la actividad, podrían optar como máximo al 60 % o al 50 % en función de si realizaban una carrera de orientación o una excursión, respectivamente. Para estos casos, carrera de orientación o excursión, se desarrolló una rúbrica diferente para cada uno.

Cada rúbrica agrupó un gran número de criterios. Además, los docentes tenían la posibilidad de sumar o restar puntos en un rango desde “-6” hasta “+6” a la puntuación obtenida a través de calificar con la rúbrica. Esta valoración estuvo supeditada a aspectos que no se hubieran indicado en la rúbrica (p. e. Presentación y organización del trabajo). Igualmente, en relación a una excelente calidad en algún apartado del trabajo superior a lo definido como excelente en la rúbrica, los docentes podrían tomar la decisión de dar puntos extra a ese grupo.

Por los aspectos anteriormente descritos, la rúbrica se proporcionó en la 5ª semana de curso en la que se explicó el trabajo detalladamente y cuando los alumno ya habían tenido contacto con actividades de este tipo de forma práctica y teórica. Tres semanas antes de la fecha final de entrega, se mantuvo una tutoría con cada grupo por separado con una duración aproximada de 45 minutos. La entrega parcial era obligatoria sin solicitar una calidad o desarrollo mínimo del trabajo. En la tutoría, se solicitó a cada grupo

que autoevaluaran su trabajo proporcionándoles la rúbrica. Se detectó que los grupos en los que el trabajo tenía un menor desarrollo, no se había empleado la rúbrica. Por el contrario, hubo grupos que llevaban más avanzado el trabajo o que, simplemente, lo tenían adecuadamente organizado y con metas concretas establecidas por el empleo de la rúbrica. Después, se transmitió a los estudiantes la valoración de su entrega parcial a través de la rúbrica. Los docentes fueron explicando punto por punto a qué se refería cada criterio y niveles de calidad contrastándolo con el trabajo en ese momento. Por último, se solicitó a los estudiantes una nueva autoevaluación a través de la rúbrica de su trabajo después de haber recibido la retroalimentación de los docentes. En la entrega final también se solicitó a los grupos el envío de una rúbrica cumplimentada autoevaluando su trabajo. Todos estos datos obtenidos han de ser analizados y se publicarán en próximamente.

### **3.2.2 Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):**

Como se ha indicado previamente, el trabajo relativo a esta experiencia recogía dos posibilidades diferentes siendo una de ellas de mayor dificultad. Por lo tanto, se diseñaron dos rúbricas, una para cada posibilidad: carrera de orientación y excursión.

Respecto a la primera actividad, carrera de orientación, la rúbrica contempló 23 criterios con cuatro niveles de calidad. Los criterios tienen distinto peso en función de su importancia. En total, se podían sumar 28 puntos y +6/-6 en función de la valoración del docente en relación a otros aspectos no incluidos en la rúbrica.

La segunda actividad, excursión, la rúbrica contuvo 24 criterios con cuatro niveles de calidad. Los criterios también tenían diferente peso. La suma es de 26,5 puntos posibles con +6/-6 puntos igualmente.

### **3.2.3 Requisitos mínimos establecidos por el profesor**

La calificación necesaria tanto para el trabajo evaluado con la rúbrica, como para el resto de evidencias de calificación es de 2 sobre 10 tanto en el sistema de evaluación continua como de evaluación final.

## **3.3 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ**

En resumen, en base a la experiencia y a lo encontrado en la bibliografía, un uso formativo de las rúbricas conlleva la provisión de éstas al inicio del proceso, realización de actividades metacognitivas para que los alumnos lleven a cabo una correcta interiorización de los criterios junto a enseñarles a emplearla, etc. (p. e. Panadero & Jonsson, 2013). Además, en este caso se optimizó este proceso en base a tutorías con cada grupo para, a través de su propia autoevaluación y proporcionarles retroalimentación a los alumnos, los estudiantes pueden diseñar y escoger adecuadamente estrategias de aprendizaje para mejorar su trabajo y alcanzar las metas que se hayan establecido en base a los criterios y niveles de calidad de la rúbrica.

### 3.4 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS

Todos los elementos en relación a los aspectos relacionados con el empleo de la rúbrica tratados en esta comunicación pueden extrapolarse a otros ámbitos. Ciertamente es que las tutorías con cada grupo conllevan una gran carga de trabajo que variará en función del número de alumnos en total, número de alumno por grupo de trabajo y tiempo que se dedique a cada grupo.

## 4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 4.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

**Tabla 6. Características de la experiencia**

<b>(a) innovadora</b> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	<i>Si</i> <input type="checkbox"/> <i>No</i> <input checked="" type="checkbox"/>	Porque...a pesar de incorporar todas las recomendaciones de la bibliografía y, aunque se ha añadido la valoración subjetiva por parte del docente, posiblemente no se puede considerar especialmente innovadora.
<b>(b) efectiva</b> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque...la percepción, principalmente en base a las tutorías individuales, es que los alumnos interiorizan y comprenden mucho mejor los criterios. Esto a su vez, conlleva un mayor aprendizaje y rendimiento.
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque...ya que favorece el aprendizaje de los alumnos en cuanto a acciones autorregulatorias a la hora de identificar criterios de evaluación, monitorizar su trabajo y conocer cómo optimizar el empleo de la rúbrica.
<b>(d) replicable</b> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque...estas acciones en relación a la rúbrica son transferibles a otras.

### 4.2 VALORACIÓN DEL PROCESO

Ambos docentes consideramos que la propuesta ha sido excelente encontrando aspectos de mejora que se detallan a continuación:

#### 4.2.1 Principales ventajas encontradas

La interiorización de los criterios y, por tanto, el aprendizaje, se consideran que ha aumentado con esta práctica. Además, la motivación de los estudiantes o, al menos, el seguimiento del trabajo se percibe que ha sido alto.

#### 4.2.2 Problemas encontrados y posibles soluciones

Carga alta de trabajo por las tutorías con los grupos de trabajo. Se valora la realización de tutorías con varios grupos a la vez, dos o tres.

### **4.2.3 Propósitos de cambio para el próximo curso**

Un gran número de grupos acudió a la tutoría grupal sin haber utilizado la rúbrica ni haber desarrollado apenas el trabajo. Por lo tanto, el aprovechamiento de ésta fue menor por el desconocimiento de los criterios y de la realización del trabajo en consecuencia. Se considera que el próximo curso se pactan más entregas parciales, sobre todo a medida que se va viendo el temario relacionado con el trabajo, y puedan realizar estas tareas en clase recibiendo retroalimentación y realizando actividades metacognitivas.

## **5 CONCLUSIONES**

Los docentes de esta asignatura consideramos que la experiencia llevada a cabo implementa las directrices que desde la literatura se asocian a la consecuencia de mayores beneficios a través del empleo de la rúbrica. A falta de analizar los datos recogidos, se tiene la percepción de una alta motivación e implicación, principalmente a partir de la tutoría realizada por separado con cada grupo en base a la entrega parcial que realizaron. Como futuras mejoras, se pretende llevar a cabo un mayor número de actividades metacognitivas en las sesiones y un seguimiento más detallado a lo largo de la asignatura.

## **6 ANEXOS**

En el siguiente anexo se muestra una de las rúbricas empleadas para llevar a cabo esta experiencia.



**Deficiente 0% Requiere mejora 33% Satisfactorio 66% Excelente 100%**

<b>1: Adecuación de las condiciones y diseño del trazado</b>  <b>14 puntos</b>	<b>Localización de los controles</b>  <b>3 puntos</b>	Se hace una localización de controles al azar, sin justificar las habilidades necesarias para cada uno ni las condiciones del terreno.	Se hace una localización de controles teniendo en cuenta las habilidades necesarias o el terreno, pero o bien algunas son erróneas, o no se han tenido en cuenta todos los condicionantes.	Los controles se localizan teniendo en cuenta algunas de las habilidades técnicas que se pueden utilizar así como las características del terreno y otros factores a tener en cuenta para ajustarlo a las características, pero faltan algunos condicionantes o no todos son correctos.	Los controles están localizados en función de las capacidades de los participantes, teniendo en cuenta todas las técnicas que se pueden utilizar, factores psicológicos implicados y las características del terreno, así como la distancia entre unos y otros controles.
	<b>Prebalizado y balizado.</b>  <b>3 puntos</b>	No se hace una visita del lugar para cotejar la información, sin tener un criterio claro a la hora de colocar la baliza en los diferentes controles.	Se decide dónde colocar las balizas describiéndolo en una tarjeta de control pero no se hace un prebalizado y/o no se justifica la colocación de las balizas en función de las características de la carrera.	Se hace un prebalizado, describiendo las balizas en una tarjeta de control, eligiendo los lugares donde situar las balizas, pero la justificación de su colocación no es del todo correcta.	Se hace un prebalizado con una descripción de controles en una tarjeta de control oficial, con fotografías que apoyan a la tarjeta y eligiendo el lugar del control en el que se situará la baliza en función de las características de la carrera.
	<b>Elección del lugar</b>  <b>3 puntos</b>	El lugar no se adecúa a las demandas de los participantes porque no supone ningún valor.	El lugar presenta algunos algún atractivo pero no se adecúa del todo a las características de los participantes. Existe algún otro lugar que añadiría mucho más valor a la carrera.	El lugar tiene algún atractivo para los participantes, pero no destaca en todos los aspectos a tener en cuenta. Existe algún otro lugar que añadiría algo de valor a la carrera.	El lugar destaca por presentar muchos atractivos para los participantes por su valor paisajístico, cultural, etc.
	<b>Diseño de trazados por niveles</b>  <b>3 puntos</b>	No se diseñan diferentes trazados para diferentes niveles.	Se diseñan menos de 4 trazados diferentes para 4 categorías o no se diferencian bien los niveles entre los diseños.	Se diseñan 4 trazados pero no se pueden ver los diferentes niveles entre los 4. Alguno se podría intercambiar.	Se diseñan al menos 4 trazados diferentes para 4 categorías o niveles diferentes, donde se puede ver claramente cómo cada trazado corresponde con cada nivel.
	<b>Pruebas especiales</b>  <b>2 puntos</b>	No se diseñan pruebas especiales	Se diseña alguna prueba especial en alguno de los recorridos con matiz cooperativo o que ponga a prueba otros conocimientos	Todos los recorridos tienen al menos una prueba especial con matiz cooperativo o que ponga a prueba otros conocimientos	Todos los recorridos tienen al menos dos pruebas especiales: una con matiz cooperativo y otra que ponga a prueba otros conocimientos
<b>2: Seguridad y gestión del riesgo</b>  <b>2 puntos</b>	<b>Gestión del riesgo</b>  <b>1 punto</b>	No se hace evaluación de riesgos, o la que se hace está muy incompleta.	Se hace una evaluación de riesgos, aunque faltan algunos de los riesgos evidentes, o bien no se especifican los grados o las medidas de prevención.	Se hace una correcta evaluación de riesgos, pero no se especifican correctamente los diferentes todos los grados o algunas medidas de prevención necesarias.	Se hace una evaluación previa de los riesgos existentes, especificando la graduación del riesgo y las medidas de prevención necesarias en cada caso.

	<b>Gestión de emergencias</b>  <b>1 punto</b>	El protocolo de gestión de emergencias no ayuda a reducir las consecuencias en un posible accidente.	Hay un protocolo de emergencias demasiado general, sin tener en cuenta las especificidades de la actividad a realizar.	Se realiza un protocolo de gestión de emergencias para reducir las consecuencias de un accidente, pero no se hace en función de los accidentes previstos en la evaluación de riesgos.	Los protocolos de gestión de emergencias han sido diseñados para reducir las consecuencias de un posible accidente, evaluando diferentes casos de accidentes en función de los riesgos.
<b>3: Aspectos legales</b>  <b>2 puntos</b>	<b>Permisos y licencias</b>  <b>1 punto</b>	No se tiene en cuenta la normativa ni permisos necesarios para realizar la carrera.	Se enumeran algunas de las normativas necesarias y los permisos, pero faltan algunos fundamentales.	Se enumera la mayoría de la normativa y permisos necesarios para la realización de la carrera, pero falta alguno.	Se hace un inventario de legislación vigente que regule las actividades a realizar, y se especifican todos los permisos necesarios para la realización de la carrera.
	<b>Contratos y acuerdos</b>  <b>0,5 puntos</b>	No se presentan los acuerdos y/o contratos con los diferentes agentes que interfieren en la organización de la carrera.	Se presenta algún acuerdo o contrato con algún agente involucrado, con o sin su modelo estandarizado.	Se especifican la mayoría de contratos y acuerdos necesarios, pero o bien no se han tenido en cuenta todos los necesarios o no se presenta un modelo estandarizado para cada uno de ellos.	Se especifican los diferentes acuerdos y contratos necesarios con patrocinadores, colaboradores, propietarios del terreno, etc., presentando modelos estandarizados de los mismos.
	<b>Gestión de las inscripciones</b>  <b>0,5 puntos</b>	No se tienen en cuenta ninguno de los factores necesarios en la gestión de las inscripciones (ley de protección de datos, gestión de pagos, formato...)	En el diseño de las inscripciones se tienen en cuenta menos de tres factores necesarios en la gestión integral.	Se tienen en cuenta la mayoría de los aspectos necesarios para gestionar las inscripciones pero falta alguno-	Se hace una gestión integral de las inscripciones, teniendo en cuenta la normativa de protección de datos, la gestión de los pagos, el canal, el formato, los plazos, etc.
<b>4: Reglamento y normativa competición</b>  <b>2,5 puntos</b>	<b>Reglamento de competición</b>  <b>0,5 puntos</b>	El reglamento no se ajusta a los requeridos por las federaciones y/o no se hacen aportaciones que lo enriquezcan.	Se presente un reglamento generalista pero no adecuándolo a cada nivel y/o haciendo una aportación personal pobre que no lo enriquece lo suficiente.	El reglamento se ajusta al de la federación competente para cada nivel, pero la aportación de normas por parte de la organización no aporta todo lo que se podría aportar.	El reglamento de competición no sólo se ajusta al reglamento de la federación competente para cada nivel, sino que se establecen normas propias que añaden valor a la carrera por un especial cuidado del medio, un aumento de la seguridad, fomento de valores positivos del deporte y/o un mayor espectáculo.
	<b>Instrucciones previas para corredores</b>  <b>1 punto</b>	O bien no se presenta o el listado de instrucciones, o bien no aporta nada útil a los corredores.	Se presenta un listado de instrucciones a los corredores pero se basa en medidas únicamente de carácter organizativo.	El listado de instrucciones que se presenta ayuda a los corredores en la organización pero se podrían añadir algún detalle más de seguridad, vestimenta y material, o juego limpio.	Se realiza un listado de instrucciones previas que es concreto, fácil y comprensible para todos los corredores que incluyen aspectos de organización, seguridad, vestimenta y material, juego limpio.

	<b>Accesibilidad</b> <b>1 punto</b>	No se tiene en cuenta la accesibilidad universal a la carrera en el reglamento.	Se incluye alguna norma que fomente el acceso universal pero sigue habiendo demasiadas barreras para muchas personas.	Las normas fomentan el acceso a la carrera para la mayoría de las personas con diversidad funcional, sensorial y/o intelectual.	Las normas aseguran el acceso universal a la carrera para personas con diversidad funcional, sensorial y/o intelectual.
<b>5: Recursos humanos</b>  <b>1,5 puntos</b>	<b>Persona</b> <b>1 punto</b>	No se describen las diferentes áreas de trabajo a desempeñar ni las necesidades de personal.	Se hace un esbozo de las necesidades de personal pero no se especifican áreas de trabajo, roles, etc.	Se hace un listado de las necesidades de personal categorizados por áreas de trabajo, pero no se concretan todos los perfiles, responsabilidades o roles a desempeñar.	Están descritas las diferentes áreas de trabajo a desempeñar, especificando el número de personas necesarias para cada función así como su perfil, la responsabilidad y el rol a desempeñar.
	<b>Condiciones laborales</b> <b>0,5 puntos</b>	Las condiciones laborales no se especifican o bien no se ajustan a normativa ni son condiciones aceptables.	Se concretan las condiciones de trabajo de los diferentes puestos, pero o bien faltan muchos detalles (como el acceso al puesto, relación contractual, etc.) o bien las condiciones no se ajustan a normativa o no son las condiciones laborales más adecuadas.	Se concreta la mayoría de condiciones laborales, requisitos de acceso al puesto o relación contractual con la entidad organizadora, ajustándose a la normativa vigente o con unas adecuadas condiciones laborales.	Se concretan las condiciones laborales, requisitos de acceso al puesto y relación contractual con la entidad organizadora, ajustando las mismas a la normativa vigente y en compromiso con la calidad de proporcionar las mejores condiciones laborales posibles.
<b>6: Comunicación</b>  <b>1,25 puntos</b>	<b>Gestión de comunicación externa</b>  <b>1 punto</b>	La estrategia de promoción es pobre y no llega a suficiente gente como para captar participantes.	Se desarrolla alguna estrategia de promoción del evento, dejando fuera a una parte importante del público diana al que le llegaría por otro canal no tenido en cuenta.	Se desarrollan varias estrategias de promoción, asegurando llegar a la mayoría del público diana, pero no todas están debidamente justificadas con un estudio de mercado.	Se desarrollan diferentes estrategias de promoción del evento (redes sociales, webs especializadas, cartelería, medios de comunicación...) justificando que las utilizadas son las más adecuadas para el público diana en función de un estudio de mercado, y haciendo llegar la información casi a la totalidad del mismo.
	<b>Diseño marca</b> <b>0,25 puntos</b>	La marca no tiene congruencia con el evento ni con el target.	Se presenta una marca, pero no es del todo coherente con el evento ni atractiva para la mayoría del target.	La marca es atractiva pero faltan detalles por especificar o falta coherencia entre algunos de los elementos de la marca.	La marca es atractiva pero el target del evento, especificándose el nombre, logotipo, imagen, slogan, etc.

<b>7: Gestión económica</b>  1 punto	<b>Financiación</b> 0,5 puntos	No se tienen en cuenta vías de financiación del evento.	Se tiene en cuenta sólo una vía de financiación, dejando fuera del plan varias que podrían asegurar una mayor viabilidad económica.	Se tiene en cuenta más de una vía de financiación, y están debidamente justificadas, pero falta alguna fuente que podría aportar claramente.	Se tienen en cuenta diferentes vías de financiación como subvenciones públicas, inversión privada, inscripciones, publicidad y patrocinios, justificando la adecuación de la financiación elegida a las características del evento.
	<b>Presupuesto</b> 0,5 puntos	No se tienen en cuenta los gastos e ingresos más importantes y/o el balance da un resultado que asegura la no viabilidad del evento.	Se presenta un presupuesto pero está muy incompleto y/o el balance da un resultado que no asegura la viabilidad del evento.	Se presenta un presupuesto bastante detallado, pero o bien falta algún dato, o bien el balance final no está debidamente justificado.	Se hace un presupuesto teniendo en cuenta los gastos e ingresos de cada área, calculando el balance final y justificando el resultado del mismo.
<b>8: Logística</b>  1,75 puntos	<b>Materia</b> 1 punto	Faltan algunos de los materiales imprescindibles para la carrera.	Se hace un inventario muy básico del material, sin aportar detalles que mejoren la gestión del mismo.	Se hace un inventario de casi todo el material necesario, especificando la mayoría de los detalles acerca del mismo.	Se hace un inventario del material necesario para cada área, especificando el número, uso, devaluación del mismo, proveedor, y las estrategias de gestión y control del mismo.
	<b>Impacto medio-ambiental</b> 0,25 puntos	No se tiene en cuenta el estudio de impacto medioambiental de la carrera.	Se toma alguna medida de valoración del impacto medioambiental, pero no se tienen en cuenta todos los daños causados ni las medidas de reparación.	Se establece un plan de evaluación del impacto medioambiental, pero faltan algunas medidas de prevención y reparación de daños.	Se establecen medidas rigurosas de evaluación del impacto medioambiental, así como protocolos de prevención y reparación de daños.
	<b>Áreas de apoyo a la carrera</b> 0,5 puntos	O bien no se diseñan, o las diseñadas no se adecúan en absoluto a las características del terreno u otros factores.	Se diseña alguna área de apoyo al evento, sin tener en cuenta todas las características del terreno o todos los factores a considerar.	Se diseñan las áreas de apoyo a la carrera pero no se tienen en cuenta todas las características del terreno o todos los factores a considerar.	Las áreas de apoyo a la carrera como la fan zone, avituallamientos, zonas de aparcamiento, etc., son diseñadas en función de las posibilidades que ofrece el terreno teniendo en cuenta los flujos de desplazamiento, aforos, impacto medioambiental, etc.
<b>9: Evaluación</b>  2 puntos		No se realiza ninguna evaluación de la carrera.	Se realiza un informe de evaluación escaso: únicamente se identifican algunos errores o aciertos.	Se realiza un informe de evaluación con bastantes aciertos, errores y propuestas de mejora.	Se realiza un informe de evaluación de la excursión completo de todos los apartados y fases y teniendo en cuenta las opiniones de los participantes.

Total: 28 puntos posibles.

- Valoración subjetiva: +6/-6. evaluación de otros aspectos que puedan añadir valor al trabajo y que no hayan sido tenidos en cuenta en el diseño de la rúbrica. Estos 6 puntos deben estar bien justificados y formarán parte de un proceso de evaluación/calificación dialogada entre profesores y alumnos. Ejemplos: presentación, creatividad, lugar de realización, calidad excepcional en algún apartado, etc.
- Cada falta de ortografía restará 0,5 puntos sobre 10, es decir, sobre la nota obtenida en el trabajo en base 10.
- El plagio supone un 0 en la calificación final del trabajo.
- Formato: texto (.doc / .docx / .odt / etc.). NO PDF.
- Entregas:
  - Email: josesanchez.ufv@gmail.com & juan.fraile@ufv.es
  - Asunto: Entrega parcial/final ADMN
  - Nombre archivo: Apellido\_nombre (del portavoz del grupo)
- Fecha de entrega parcial: 23 de mayo hasta las 23:59 h. (Obligatorio entregar el trabajo con el nivel de desarrollo que tenga. Es decir, no tiene que estar finalizado).
- Retroalimentación en tutoría: días 26, 27 o 30 de mayo en franjas de 30 minutos por grupo de 11:00 a 14:00. Os podéis apuntar ya en el Doodle: <http://doodle.com/poll/4pdxpgyegsbxzz4h>  
Los demás grupos pueden estar presentes, si lo desean, para aprender y extrapolarlo a su propio trabajo.
- Fecha de entrega final: domingo 5 de junio hasta las 23:59 h.

## EL MODELO FLIPPED CLASSROOM EN EL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL. UNA BUENA PRÁCTICA EN LA UNIVERSIDAD DE CANTABRIA

Natalia González –Fernández<sup>1</sup> e Irina Salcines Talledo<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Facultad de Educación, Universidad de Cantabria, [gonzalen@unican.es](mailto:gonzalen@unican.es); <sup>2</sup>Facultad de Educación, Universidad de Cantabria [salcinesi@unican.es](mailto:salcinesi@unican.es)

### *Resumen*

En este trabajo se presenta los resultados de la aplicación del modelo de Flipped Classroom la Facultad de Educación de la universidad de Cantabria, concretamente en la asignatura de Investigación e Innovación Educativa, impartida en el último curso del Grado de Educación Infantil, durante el curso académico 2015-2016. Esta experiencia de innovación ha permitido a los estudiantes reflexionar sobre su propio aprendizaje y las competencias necesarias para adquirir el conocimiento. El objetivo general es mostrar las percepciones de los estudiantes sobre las potencialidades y limitaciones de éste modelo pedagógico. Con éste propósito se diseñaron recursos y materiales audiovisuales y textuales para desarrollar competencias y habilidades socio profesionales en los estudiantes tanto dentro como fuera del aula. Los principales resultados revelan que dicho modelo favorece el análisis crítico y la motivación. Igualmente fomenta la creatividad por parte de los estudiantes y promueve la cooperación. Además los resultados académicos fueron muy buenos y el alumnado valoró de forma muy positiva la innovación.

**Palabras clave:** Educación Superior, Flipped Classroom, Evaluación Formativa y Compartida, Innovación

### **Abstract**

This paper presents the results of applying the model of Flipped Classroom in the Faculty of Education at the University of Cantabria, specifically in “Educational Research and Innovation” subject, given in the last year of the degree of Early Childhood Education during the academic year 2015-2016. This experience of innovation has enabled students to reflect on their own learning and to acquire the necessary knowledge and skills. The overall goal is to show the perceptions of students about the potential and limitations of this educational model. For this purpose, were designed different resources and materials textual or audiovisual to develop professional and social skills in students inside and outside the classroom. The main results show that this model promotes critical analysis and motivation. In addition, it encourages creativity by students and promotes cooperation. Besides academic results, they were very good and pupils assessed very positively innovation.

**Key words:** Higher Education, Flipped Classroom, Formative Assessment and Shared, Innovation

## 1 DATOS PERSONALES

Tabla 1. Datos personales del autor

PROFESOR/A: NATALIA GONZÁLEZ FERNÁNDEZ E IRINA SALCINES TALLEDO		
Titulación académica: DRA. EN PEDAGOGÍA/ DRA. EN EDUCACIÓN		
Categoría profesional: CONTRATADA DOCTORA/ AYUDANTE		
Años de experiencia docente universitaria: 20/ 3		
Tiempo completo: SÍ	Tiempo Parcial:	Horas:
Edad: 44/ 29	Sexo: MUJER/MUJER	

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Tabla 2. Datos de la materia

<b>1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA</b>			
1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO: GRADO MAGISTERIO EDUCACIÓN INFANTIL			
FACULTAD/ESCUELA: FACULTAD DE EDUCACIÓN		UNIVERSIDAD: CANTABRIA	
1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA		<ul style="list-style-type: none"> <li>Asignatura Investigación en Innovación Educativa</li> </ul>	
Tipo de asignatura		Créditos totales de docencia del profesor y su tipología	
<i>Troncal</i> <input type="checkbox"/> <i>Obligatoria</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>Optativa</i> <input type="checkbox"/>	<i>Anual</i> <input type="checkbox"/> <i>Cuatrimstral/Semestral</i> X	Créditos Totales 6 Créditos presenciales 2.4 • <i>Gran grupo</i> 0- • <i>Grupos reducidos</i> 0- • <i>Grupos de prácticas</i> 2.4 Créditos no presenciales 3.6	
Años que se ha impartido la asignatura: 3/3			
¿Se comparte la asignatura con más profesores?		Sí X ¿Con cuántos profesores? Entre las dos que pone No <input type="checkbox"/>	
Nº total de alumno/as/as	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas
118		59	---
Otros datos de interés	Hay dos grupos, que dan las 4 horas semanales siempre por separado. Por tanto, las profesoras dan 8 horas lectivas a la semana, 4 con cada grupo		

### 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

**Flipped classroom** es una expresión inglesa que, literalmente, puede ser entendida como “ dar la vuelta a la clase” o “ una clase al revés”. Este nuevo término sirve para definir un nuevo método docente cuya base radica en la metodología del “aula invertida”: las tareas que los estudiantes antes hacían en casa, ahora se realizan en clase y, a la inversa.

Uno de los primeros autores que acuñaron el término fueron Lage, Platt, y Treglia (2000). Aunque realmente la expresión no se consolidó hasta que en 2007 los profesores Bergman y Sams, del Instituto de Colorado de USA, se unen para grabar contenidos de presentaciones de sus clases en PowerPoint narradas y capturadas en vídeo. El objetivo de estas grabaciones era facilitar a los alumnos que no pudieran asistir a clase la posibilidad de seguir si no toda, gran parte de la materia a través de las grabaciones que realizaban los profesores.

La metodología consiste en que el estudiante se prepare la materia en las horas no lectivas, a través de material fundamentalmente audiovisual creado por el profesor y disponible en aulas virtuales, para que en las clases presenciales el tiempo se invierta en resolver dudas, realizar actividades prácticas y profundizar. En el sistema de aula invertida el discurrir de una clase sigue siendo el de un gran círculo de alumnos en torno a la figura principal del docente. De igual modo que haríamos en una clase magistral siguiendo el método didáctico clásico. Pero la materia teórica es asimilada por el estudiante en horas no presenciales antes de entrar en clase. Y el tiempo en el aula se dedica a la resolución de dudas y debate con el profesor. De ahí proviene el término aula invertida, el proceso se invierte. No asimilan conceptos en horas presenciales explicados por la profesora o el profesor para luego afianzarlos en solitario sino al revés.

#### 3.1 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

##### 3.1.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

Este cuadro pretende resumir el doble o triple sistema de evaluación y calificación en la asignatura a poder elegir por el alumnado.

**Tabla 3.** Sistemas de evaluación y presentación de las vías de participación

Sistema	A-Continua	B.- Mixta	C-Final
Alumno/as matriculados	126		
Nº alumno/as por opción	126		
Evaluación inicial o diagnóstica			
Requisitos	Asistencia 80%	Asistencia 0%	Asistencia 0%
Actividades de aprendizaje	Todas	Todas	Examen final



### 3.1.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

En este apartado identificaremos las actividades e instrumentos de evaluación y calificación con los porcentajes referentes a cada uno de éstos últimos.

**Tabla 4. Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

<i>EVALUACIÓN</i>		<i>Calificación</i>
<i>Actividades de aprendizaje</i>	<i>Instrumento</i>	<i>%</i>
1- <i>Actividades de desarrollo y reflexión planteadas en clase</i>	3.3 <i>Cada actividad consta de una rúbrica en la que se detallan los criterios de evaluación. Todas las actividades son evaluadas en el plazo máximo de una semana y pueden ser mejoradas, atendiendo a los comentarios de las rúbricas.</i>	5
2- <i>Diseño de un proyecto de investigación</i>		30
3- <i>Diseño de un proyecto de innovación</i>		30
4- <i>Blog grupal</i>		5
5- <i>Prueba objetiva</i>		30

## 3.2 ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 3.2.1 Actividad de aprendizaje y evaluación

Nombre de la actividad de aprendizaje elegida (“Buena práctica”): Flipped Classroom

**DESCRIPCIÓN:**

Se ha realizado la Flipped Classroom como modelo pedagógico en el que la **Instrucción directa** se realiza fuera del aula y el **tiempo presencial** se utiliza para desarrollar actividades de aprendizaje significativo y personalizado. (Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, 2014). Es decir, se transfiere **fuera del aula** el trabajo de determinados procesos de aprendizaje y utiliza el **tiempo de clase**, apoyándose en la experiencia del docente, para **facilitar y potenciar** otros procesos de adquisición y práctica de conocimientos dentro del aula (Bergmann y Sams, 2012).

Durante el transcurso del cuatrimestre el estudiante va trabajando determinados materiales fuera del aula para aprovechar el tiempo de clase para la realización de actividades participativas y reflexivas.

**La Flipped Classroom** permite tanto al docente como al estudiante autorregular y autoplanificar su ritmo de trabajo, posibilita la profundización en temas de interés al estudiante bajo la supervisión docente, enseña cómo mejorar el trabajo autónomo y grupal mediante feedback continuo, para hacerlo más eficaz, se centra en la heterogeneidad como fuente y motor para evolucionar, facilita el desarrollo de habilidades sociales, y potencia la cooperación, no la competición, para enriquecer el conocimiento de toda la comunidad educativa (alumnado, profesorado, etc).

### 3.2.2 Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):

La actividad de aprendizaje requiere de uno o varios instrumentos que permitan valorar el proceso o los resultados.

**Tabla 5. Instrumentos de evaluación**

Nº	Instrumento
1	Rúbrica actividad 1 (Anexo 1)
2	Rúbrica actividad 2 (Anexo 2)
3	Rúbrica actividad 3 (Anexo 3)
4	Rúbrica actividad 4 (Anexo 4)

### **3.2.3 Requisitos mínimos establecidos por el profesor**

(1) Asistencia regular a clase (80%) justificando cada falta.
(2) Entrega de todos los documentos en tiempo y forma.

### **3.3 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ**

A continuación se identifican todas aquellas cuestiones que se consideran que un futuro profesor, que quiera poner en práctica esta experiencia, debe saber para poder desarrollarla con éxito.

- Establecer de forma clara el procedimiento a seguir.
- Facilitar instrumentos de autoevaluación sobre la calidad de las tareas
- Aconsejar reiteradamente la presentación del primer borrador de cada actividad propuesta en el plazo indicado para poder recibir feedback y propuestas de mejora.

### **3.4 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS**

En este apartado pretendemos identificar aquellas cuestiones que consideramos interesantes para transferir a otras propuestas.

- (1) Resulta un método motivador y fomenta la creatividad por parte de los estudiantes.
- (2) Promueve la cooperación y la aceptación de compartir cada hallazgo y reflexión con los compañeros en un espacio virtual abierto.
- (3) La realización de un proceso de seguimiento en tutorías tanto presencial como on-line asegura una mejor calidad de las tareas.

## **4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA**

Destinada a recoger y analizar evidencias sobre el proceso seguido y los resultados obtenidos

### **4.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA**

La experiencia posee las siguientes características.

**Tabla 6. Características de la experiencia**

<b>(a) innovadora</b> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	Sí	Ha sido la primera vez que se ha aplicado por lo que resulta muy novedosa.
<b>(b) efectiva</b> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	Sí	En términos generales, ha resultado muy positiva.
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	Sí	Resulta más agradable emplear el tiempo de aula para profundizar, resolver dudas y reflexionar.
<b>(d) replicable</b> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	Sí	Es extrapolable a otros ámbitos y asignaturas

Adjuntamos una serie de comentarios cualitativos del alumnado asistente a esta asignatura, sobre la aplicación de “Flipped Classroom”:

“La efectividad de la metodología es muy positiva. Pero, tiene que darse un trabajo diario por parte del alumnado, factor que hace “difícil” la experiencia”.

“Aunque nos ha exigido bastante y ha habido momentos críticos, me encuentro satisfecha con lo aprendido”

## 4.2 VALORACIÓN DEL PROCESO

A continuación señalamos los aspectos que podrían mejorarse de cara al futuro y, tal vez, identificar otros u otros problemas que podrían dar pie a una nueva Buena Práctica en años posteriores.

Aspectos que podrían mejorarse:

1. Compartir los resultados finales de los trabajos propuestos, una vez que todos los grupos cooperativos los hayan finalizado, es decir, simultáneamente.
2. Dejar más tiempo para las presentaciones públicas de los trabajos realizados, en clase.

Además, considerando la perspectiva de los estudiantes:

1. Los estudiantes necesitan más tiempo para desarrollar los trabajos en grupo.
2. A los estudiantes presentan reticencias a la hora de trabajar en grupos heterogéneos

### 4.2.1 Principales ventajas encontradas

1. Es una metodología flexible, que se adapta a los diferentes ritmos y necesidades.
2. Genera un clima muy positivo en el aula.
3. Mejora el rendimiento de los estudiantes.
4. Aumenta la motivación por el aprendizaje.
5. Favorece la implicación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje y evaluación.
6. Promueve la autonomía.
7. Ayuda a desarrollar la capacidad crítica.

#### **4.2.2 Problemas encontrados y posibles soluciones**

1. Requiere mucho tiempo de preparación por parte del profesorado (POSIBLE SOLUCIÓN: AUMENTAR EL NÚMERO DE CRÉDITOS EN LAS ASIGNATURAS QUE APLIQUEN ESTE TIPO DE METODLOGÍAS ACTIVO-PARTICIPATIVAS).
2. Se requiere que los estudiantes lleguen al aula con los materiales y recursos leídos/vistos y mínimamente trabajados (POSIBLE SOLUCIÓN: plantear actividades “llave” relacionadas con los materiales, que aseguren el trabajo previo + Sensibilizar al profesorado desde 1º de Grado para que empiecen a generar esta “cultura” de trabajo autónomo en los estudiantes)

#### **4.2.3 Propósitos de cambio para el próximo curso**

1. Seguir otros criterios para la conformación de grupos cooperativos de trabajo.
2. Generar más materiales audiovisuales.
3. Grabar más explicaciones en video.

#### **4.2.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia**

Seguidamente se recoge la opinión del alumnado, respecto a esta experiencia en particular, pidiendo que valoren los siguientes aspectos a través de un cuestionario con una escala Likert.

**Tabla 7. Cuestionario al alumnado**

¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					X
¿Qué es lo más útil que ha aprendido?	¿Por qué?				
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					X
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				X	
En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas

## **5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL**

Lo que a continuación se recogen son los aspectos que en la asamblea de la Red de Segovia (2013) se consideraron necesarios para continuar recopilando información relevante de tipo cuantitativo. Estos datos tienen que recogerse pasando el nuevo cuestionario, o bien el cuestionario anónimo de evaluación del alumnado, ya validado y usado en años anteriores. Trasladar los resultados del cuestionario del alumnado, marcando con una “X” la alternativa que haya tenido un nº de respuestas más alto en cada ítem.

## 5.1 VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Tabla 8.

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado (opcional, no es obligatorio)
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes				X		
02. Hay un contrato previo, negociado y consensuado del sistema de evaluación			X			
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario					X	
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo					X	
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa					X	
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador					X	
07. La calificación es más justa					X	
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)				X		
09. Permite aprendizajes funcionales				X		
10. Genera aprendizajes significativos				X		
11. Se aprende mucho más				X		
12. Mejora la calidad de los trabajos exigidos					X	
13. Hay interrelación entre teoría y práctica					X	
14. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser))				X		
15. Hay retroalimentación en documentos y actividades					X	
16. Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades					X	
17. Se da un seguimiento más individualizado				X		
18. Requiere más responsabilidad					X	
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado				X		

### 5.2 INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

En la siguiente tabla recogemos los inconvenientes destacados por el alumnado.

**Tabla 9.**

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Exige una asistencia obligatoria y activa					X	
02. Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito				X		
03. Exige continuidad					X	
04. Hay que comprenderlo previamente					X	
05. Exige un mayor esfuerzo				X		
06. Existe dificultad para trabajar en grupo			X			
07. Se puede acumular mucho trabajo al final			X			
08. Existe una desproporción trabajo/créditos			X			
09. El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro		X				
10. Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar			X			
11. Es injusto frente a otros procesos de evaluación		X				
12. Las correcciones han sido poco claras	X					
13. La valoración del trabajo es subjetiva		X				
14. Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)					X	
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor						
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa						

### 5.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes:

### 5.3.1 Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

Tabla 11.

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	5,93%	7
Sobresaliente	11,02%	13
Notable	70,34%	83
Aprobado	4,24%	5
Suspense	5,93%	7
No presentado	2,54%	3
<b>Totales</b>	<b>100%</b>	<b>118</b>

### 5.3.2 Número de alumnos/as que optan a cada vía

En porcentajes. Es importante que coincida con los subtotales de la siguiente tabla.

Tabla 12.

Procesual y formativa	Mixta	Examen
100%		

### 5.3.3 Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes. Importante: comprobar que coincidan las puntuaciones con los subtotales y el total)

Tabla 13.

VÍAS	NP	Suspense	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/ vías
Continua	2,54	5,93	4,24	70,34	11,02	5,93	100%
Mixta							
Examen							
<b>Totales por calificaciones</b>	<b>2,54</b>	<b>5,93</b>	<b>4,24</b>	<b>70,34</b>	<b>11,02</b>	<b>5,93</b>	<b>100%</b>

## 5.4 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

Tabla 14.

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
Investigación e innovación en educación	<b>118</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>6</b>

### 5.4.1 Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE						Totales
	pre vios	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes		
PC = preparación de clases	30	20	20	20	20	110	
CD = corrección de documentos	0	30	25	25	30	110	

MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado	15	5	5	5	5	35
subtotales	45	55	50	50	55	255

#### 5.4.2 Carga de trabajo para el alumnado

Nota.- La recogida de datos se ha de realizar a través de un cuestionario sobre documentos elaborados y actividades de aprendizaje realizadas. Importante realizarlo de forma sistemática, todas las semanas, o bien en cada documento entregado, de forma que pueda hacerse una recopilación final fiable.

#### 5.4.3 Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado

Tabla 16.

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y reseñas.	5	5	5	5	20
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.	5	5	5	5	20
Trabajos e informes de temas.	5	10	10	10	35
Revisión y reconducciones de los trabajos (grupal y en tutoría).	2	5	5	5	17
Estudiar para el examen	1	1	1	3	6
Subtotales por meses	18	26	26	28	98

Tabla 17.

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspense	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
98 - horas	30 valor mínimo – 128 valor máximo	30	40	70	110	128

## 6 CONCLUSIONES

Si bien la experiencia que aquí se muestra no tiene carácter confirmatorio, nos permite reconocer que el modelo de Flipped classroom desarrollado en la asignatura promueve actitudes críticas, la adquisición de habilidades y competencias socio profesionales por parte de los estudiantes. Igualmente mejora su motivación, creatividad e implicación.



Por estas razones, aunque la carga de trabajo es mayor y los alumnos destacan que exige una asistencia activa, a la vez que un mayor esfuerzo, los datos analizados en este trabajo, demuestran que los estudiantes perciben la experiencia como innovadora, efectiva, replicable y sostenible.

Por lo tanto, concluimos que la inclusión de la Flipped Classroom en la asignatura “investigación e Innovación Educativa”, ha mejorado el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Concretamente ha mejorado el rendimiento académico, la implicación, el clima del aula, la motivación y la creatividad en los análisis críticos.

## 7 ANEXOS

### ANEXOS 1

#### RÚBRICA DE EVALUACIÓN TEMA 1

FECHA DE ENTREGA:

AUTOR/A DE LA EVALUACIÓN:

NOMBRE ESTUDIANTE:

#### A. EVALUACIÓN GENERAL DE LA ACTIVIDAD

	Insuficiente	Suficiente	Notable	Sobresaliente
Vocabulario técnico-específico	Utiliza un vocabulario coloquial, repetitivo y vacío de significado	El vocabulario es corriente, pero transmite el mensaje. Es funcional aunque todavía poco efectivo	La elección del vocabulario es interesante y precisa, pero reducida a algunos apartados del texto.	Se expresa, a lo largo de todo el texto, con un vocabulario técnico diverso, conciso y significativo
Relación de ideas	Su documento es una “corta y pega” de ideas inconexas	El escrito aporta correlaciones escuetas, breves o a modo de síntesis	Logra explicar diferencias y semejanzas sobre algunas ideas, pero no de forma	Logra desarrollar un análisis, reflexión y conexión de ideas profundo y justificado a lo largo de todo el

			general	texto
Comprensión del contenido teórico	Comete errores de identificación y descripción, presenta confusiones conceptuales básicas	Domina el contenido superficialmente, por tanto no se arriesga a profundizar mucho	Domina determinados contenidos, pero no todos los presentados, puesto que no los desarrolla	Domina la totalidad del contenido teórico, aportando ejemplos, anécdotas y/o experiencias que lo verifican a lo largo de todo el texto
Aportación personal original	Solo es capaz de copiar lo que ya está escrito o dicho	Copia, cita y llega a alguna conclusión	Aporta buenos argumentos, propuestas y sugerencias en algunos apartados, pero no de forma generalizada	Elabora y construye su propia visión, fruto de la reflexión, conexión y extrapolación entre conocimientos previos y recién adquiridos
Selecciona y procesa información pertinente	No busca, selecciona y aporta información que ayude a construir su argumentación	Selecciona información, pero no la elabora, introduciéndola en el texto tal cual.	Selecciona y procesa e introduce información útil para elaborar su escrito puntualmente	Busca, selecciona y utiliza información oportuna que enriquece sus tesis argumentales de forma generalizada

**B. INDICADORES DE MEJORA PARA ESTA VERSIÓN**

- Vocabulario técnico-específico**
- Relación de ideas**
- Comprensión del contenido teórico**
- Selecciona y procesa información pertinente**
- Aportación personal original**



	investigación.	mejorarse la selección de conceptos clave.	Aparecen redundancias y/o conceptos desordenados.	investigación.	
<b>Resumen</b>	El resumen tiene una extensión entre 200/250 palabras. Recoge de forma clara y concisa el motivo o justificación del proyecto, el/los principales objetivos, la metodología empleada, los resultados más destacados y las principales conclusiones.	El resumen tiene una extensión entre 200/250 palabras. Redacta el motivo o justificación del proyecto, el/los objetivos, la metodología, los resultados destacados y las principales conclusiones.	El resumen no presenta una extensión entre 200/250 palabras, y/o no recoge uno de los principales aspectos que debe contener (motivo o justificación del proyecto; el/los principales objetivos; la metodología empleada; los resultados más destacados y las principales conclusiones).	El resumen no presenta una extensión entre 200/250 palabras, y/o no recoge varios de los principales aspectos que debe contener (motivo o justificación del proyecto; el/los principales objetivos; la metodología empleada; los resultados más destacados y las principales conclusiones).	
<b>Introducción</b>					
Planteamiento del problema	El problema se explicita con claridad, su dimensión es adecuada, está contextualizado y surge del conocimiento de una realidad determinada.	El problema se explicita con claridad aunque aparecen pequeñas deficiencias relacionadas con su dimensión, contextualización y/o con el conocimiento de la realidad	El problema aparece formulado pero es incompleto y/o no lo suficientemente significativo y existen deficiencias claras relacionadas con su dimensión, contextualización y/o con el conocimiento de la realidad	El problema no aparece o su formulación es pobre. No está bien contextualizado, dimensionado, ni surge del conocimiento de la realidad	
Presentación de los elementos	En la introducción se anticipa el contenido del proyecto, recogiendo de	En la introducción se anticipa el contenido del proyecto, recogiendo los	En la introducción se anticipa parcialmente el contenido del proyecto,	En la introducción no se anticipa el contenido del proyecto al no	

tos clave de la propuesta	forma resumida, clara y concisa los apartados que, posteriormente, aparecen en el mismo.	apartados que, posteriormente, aparecen en el mismo, pero con una redacción poco clara y concisa.	recogiendo algunos de los apartados que, posteriormente, aparecen en el mismo.	recoger sintéticamente los aspectos fundamentales de los apartados que lo componen.	
<b>Justificación</b>	Queda claro el valor de la investigación al explicitarse claramente su utilidad y aplicabilidad constatando su necesidad. Destaca la originalidad y novedad de la investigación.	Queda claro el valor de la investigación al explicitarse claramente su utilidad y aplicabilidad constatando su necesidad. Sin embargo, no es un tema novedoso y/o original.	Queda parcialmente claro el valor de la investigación. No es un tema novedoso y/o original.	No queda parcialmente claro el valor de la investigación. No es un tema novedoso y/o original.	
<b>Revisión de la literatura/Marco teórico</b>					
Agrupación de la literatura relevante en temas principales relacionados con la propuesta	La literatura se agrupa de forma ordenada en 4/5 temas que guían la investigación. Es actual y relevante. Todas las citas son correctas.  La redacción es clara y concisa. Se emplea un vocabulario técnico y específico amplio y apropiado.	La literatura se agrupa de forma ordenada en 4/5 temas que guían la intervención. Es actual y relevante. Aparece alguna cita incorrecta.  La redacción es clara y concisa. Se emplea un vocabulario técnico y específico apropiado.	La literatura se agrupa en menos temas de los que guían la intervención. La selección de la bibliografía no es actual. Aparece alguna cita incorrecta.  La redacción no es clara y concisa. Se emplea un escaso vocabulario técnico y	La literatura seleccionada no se agrupa ordenadamente y no es actual.  Aparecen muchas citas incorrectas.  La redacción no es clara y concisa.  No se emplea un vocabulario técnico y específico.	

ta	Hay una clara relación de ideas.	Hay una relación débil entre las principales ideas aportadas.	específico.  Hay una relación muy débil entre las principales ideas aportadas.	No hay relación entre las principales ideas aportadas.	
Aportación personal	Elabora y construye su propia visión, fruto de la reflexión, conexión y extrapolación entre conocimientos previos y recién adquiridos. Reflejando nuevas aportaciones personales y originales en el trabajo.	Aporta buenos argumentos, propuestas y sugerencias en algunos apartados, pero no de forma generalizada.	Copia, cita y llega a alguna conclusión sin llegar a profundizar demasiado.	Solo es capaz de copiar lo que ya está escrito o dicho.	
<b>Objetivos</b>	Todos los objetivos aparecen redactados en infinitivo y son operativos.  Hay una diferenciación entre los objetivos generales y específicos.	Todos los objetivos aparecen redactados en infinitivo, son operativos, aunque fusiona algunos objetivos diferentes.  Hay una diferenciación entre los objetivos generales y específicos.	No todos los objetivos aparecen redactados en infinitivo y/o son operativos.  Hay una diferenciación relativa entre los objetivos generales y específicos.	No todos los objetivos aparecen redactados en infinitivo y/o recogen los logros que se pretenden conseguir con la investigación.  No hay una clara diferenciación entre los objetivos generales y los objetivos específicos.	
<b>Hipótesis/Preguntas de investigación</b>	Se establecen hipótesis/preguntas de investigación fundamentadas en el marco teórico.	Se establecen hipótesis/preguntas de investigación parcialmente fundamentadas en el marco	Se establecen hipótesis/preguntas de investigación no fundamentadas en el marco teórico.	No se establecen hipótesis/preguntas de investigación fundamentadas en el marco	

	La redacción es clara y concisa.	teórico. La redacción es clara, aunque hay que mejorar su concisión.	La redacción es confusa, hay que mejorar su concisión.	teórico. La redacción no es clara ni concisa.	
<b>Metodología</b>					
<b>Diseño metodológico</b>	La metodología es coherente con el tema de investigación, los objetivos planteados y las características del contexto. Justifica y argumenta claramente por qué opta por una determinada metodología.	La metodología es coherente con el tema de investigación, los objetivos planteados y las características del contexto. Justifica y argumenta parcialmente su opción metodológica.	La metodología no se ajusta claramente al tema de investigación, los objetivos planteados y las características del contexto. Justifica y argumenta superficialmente su opción metodológica.	La metodología no es coherente con el tema de investigación, ni los objetivos planteados, ni las características del contexto. No justifica ni argumenta por qué opta por una determinada metodología.	
<b>Muestra</b>	La selección de la muestra es totalmente coherente con la metodología y los objetivos de investigación. Explicando rigurosamente los tipos y los criterios de selección de la misma.	La selección de la muestra es parcialmente coherente con la metodología y los objetivos de investigación. Explicando los criterios de selección de la misma.	La selección de la muestra es escasamente coherente con la metodología y los objetivos de investigación. Explicando superficialmente los criterios de selección de la misma.	La selección de la muestra no es coherente con la metodología ni los objetivos de investigación. No explican los tipos y los criterios de selección de la misma.	
<b>Instrumentos de recogida de información</b>	Están diseñados y descritos con rigor, son adecuados al problema objeto de estudio, la naturaleza de los datos a obtener y	Están diseñados y descritos, son adecuados al problema objeto de estudio, la naturaleza de los datos a obtener y la metodología	Están descritos superficialmente, no hay un diseño <i>ad hoc</i> . Son adecuados al problema objeto de estudio, la naturaleza de los	No aparecen o no son adecuados al problema objeto de estudio, la naturaleza de los datos a	

	la metodología	pero pueden ser más detallados y/o significativos	datos a obtener y la metodología  pero pueden ser más detallados y/o significativos	obtener y la metodología	
<b>Análisis de los datos</b>	Están correctamente planificados a través de una estrategia analítica clara y sustentada en programas apropiados.	Están planificados a través de una estrategia analítica clara, aunque no explicita programas apropiados de análisis.	Están planificados a través de una estrategia analítica muy básica, sin explicitar programas apropiados de análisis.	No están planificados a través de una estrategia analítica ni sustentados en programas apropiados.	
<b>Resultados esperados</b>	Son elaborados de forma coherente con los objetivos, hipótesis /preguntas de investigación, los futuros resultados de forma lógica y estructurada, respondiendo a las expectativas generadas.	Son elaborados de forma coherente con los objetivos, hipótesis /preguntas de investigación, los futuros resultados de forma lógica y estructurada, aunque el orden no es muy adecuado.	Son redactados de forma sucinta y con una relación superficial con los objetivos, hipótesis /preguntas de investigación, los futuros resultados de forma lógica y estructurada.	No elabora de forma coherente con los objetivos, hipótesis /preguntas de investigación, los futuros resultados de forma lógica y estructurada.	
<b>Conclusiones</b>	Argumenta y sintetiza el proceso de trabajo, resumiendo las ideas principales del proyecto, explicando con precisión el porqué de los resultados esperados	Resume el proceso de trabajo, remarcando las ideas principales del proyecto, explicando sintéticamente el porqué de los resultados esperados	Resume el proceso de trabajo, nombrando algunas ideas principales del proyecto, explicando superficialmente el porqué de los resultados esperados	No argumenta, ni sintetiza, ni resume las ideas principales del proyecto. explicando con precisión el porqué de los resultados esperados	
<b>Referencias</b>	Todas las referencias son correctas en formato APA y	Aparecen las referencias en formato APA pero existe algún error	Aparecen las referencias en formato APA pero con errores	No aparecen las referencias bibliográficas o no poseen	



<b>bibliografías</b>	muestran un correcto manejo de los gestores de referencias bibliográficas	puntual	evidentes y de peso	estructura APA	
<b>Calificación FINAL:</b>					

**COMENTARIOS Y SUGERENCIAS DE MEJORA PARA ESTA VERSIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

**ANEXO 3**

	<b>9-10</b>	<b>7-8,99</b>	<b>5-5,99</b>	<b>0-4,99</b>	
<b>Introducción</b>					
Planteamiento del problema	El problema se explicita con claridad, su dimensión es adecuada, está contextualizado y surge del conocimiento de una realidad determinada.	El problema se explicita con claridad aunque aparecen pequeñas deficiencias relacionadas con su dimensión, contextualización y/o con el conocimiento de la realidad	El problema aparece formulado pero es incompleto y/o no lo suficientemente significativo y existen deficiencias claras relacionadas con su dimensión, contextualización y/o con el conocimiento de la realidad	El problema no aparece o su formulación es pobre. No está bien contextualizado, dimensionado, ni surge del conocimiento de la realidad	
Representación gráfica con problema, síntomas,	Los elementos aparecen definidos con precisión y claridad y la representación gráfica	Los elementos aparecen definidos con claridad, pero la relación que se establece no es evidente y/o	La representación gráfica aparece pero alguno de los elementos no está correctamente definido y/o la	No aparece alguno de los elementos y/o la relación entre ellos es arbitraria	

casusas y solución	ayuda entender la relación entre los mismos	está ligeramente forzada	relación que se muestra no es correcta		
<b>Revisión de la literatura</b>					
Agrupación de la literatura relevante en temas principales relacionados con la propuesta	La literatura se agrupa de forma ordenada en 4/5 temas que guían la intervención. Es actual y relevante. Todas las citas in-text son correctas.	La literatura se agrupa de forma ordenada en 4/5 temas que guían la intervención. Podría ser más relevante y/o evitarse algún error puntual en las citas in-text	Aunque se incluye literatura que pueden guiar la intervención la agrupación no es lógica y/o contiene fuentes desactualizadas. Existen algunos errores en las citas in-text	No aparece literatura o esta se limita a una selección arbitraria de recursos	
Justificación	Queda claro el valor de la intervención al explicitarse el por qué es necesaria y novedosa, Detalla por qué convendría apostar por el proyecto.	Aunque pone en valor la propuesta, faltarían detalles que pudieran convencer a posibles gestores o inversores apostar por el proyecto	Aparece la justificación pero no pone a la propuesta en valor. Los argumentos utilizados son ambiguos y no contribuyen a diferenciarlo de otros proyectos	No aparece o se basa en tópicos y clichés	
<b>Análisis del contexto</b>					
Características de los sujetos con los que se interviene	El grupo que recibe la intervención es analizado en profundidad y los datos permiten optimizar la innovación	Aunque los sujetos son analizados, está información debería ser más completa y rigurosa para impactar de forma más directa en la innovación	El apartado aparece pero el análisis que se hace es superficial limitándose a una descripción generalista del grupo y no del todo alineada con la propuesta	El apartado no aparece o el análisis es incorrecto y puede dar lugar a la adopción de medidas equivocadas	
Características del entorno donde	Los espacios donde ocurre la intervención son analizados en	Aunque los espacios son analizados, está información debería ser más	El apartado aparece pero el análisis que se hace es superficial	El apartado no aparece o el análisis es incorrecto y puede dar lugar	

ocurrirá la innovación	profundidad y los datos permiten optimizar la innovación	completa para impactar de forma más directa en la innovación	limitándose a la descripción del entorno y sin estar alineado con la propuesta	a la adopción de medidas equivocadas
<b>Objetivos</b>	Todos los objetivos aparecen formulados desde el punto de vista de los usuarios, son observables y están correctamente dimensionados.	Están formulados desde el punto de vista de los usuarios y en términos generales son correctos aunque necesitan una revisión que los haga más medibles y observables	Aunque aparecen, no están formulados desde el punto de vista de los usuarios. Su construcción y/o formulación tienen carencias. Difícilmente observables y medibles	Los objetivos no aparecen o no están vinculados con la propuesta de intervención. Son arbitrarios y están mal formulados
<b>Flujo de trabajo y Mapa visual de la intervención</b>	Se muestran con claridad los tiempos de la propuesta y sirve para tener una perspectiva global que responda al qué, cuándo, cómo y dónde	Se muestran con claridad los tiempos de la propuesta aunque no permite entender de un vistazo todos los elementos que la conforman	Aporta información relevante pero no calendariza el desarrollo de la propuesta ni resume de forma visual los elementos que la conforman	No aparece o no contribuye de manera alguna a dar perspectiva global que responda al qué, cuándo y cómo
<b>Materiales / actividades / Prototipos</b>	Están completas, son significativas, creativas y pertinentes para el tipo de proyecto y su diseño instruccional es riguroso	Son completas y sirven para entender el producto final, su diseño instruccional en términos generales es riguroso pero pueden ser más creativas y/o significativas	Aparecen prototipadas pero con carencias desde el punto de su diseño instruccional. Pueden ser más rigurosas y/o creativas	No aparecen o no contribuyen a visualizar como serán los productos finales

<b>Estrategias metodológicas (vinculadas con los objetivos y actividades)</b>	Son las más adecuadas para el tipo intervención y tipo de usuarios. Están correctamente alineadas con los objetivos y las actividades. Aportan valor a la innovación	Aunque las estrategias son adecuadas en términos generales, podrían estar más alineadas con los objetivos y las actividades propuestas.	Aparecen estrategias metodológicas, pero su elección no está justificada y existen problemas relacionados con la alineación con los objetivos y las actividades	No aparecen explicitadas con claridad y/o su uso es arbitrario
<b>Recursos y presupuesto</b>	Aparecen todos los recursos necesarios tanto materiales como humanos. El presupuesto está ajustado. Se exploran posibles formas de financiación en caso de ser necesarias	En términos generales el listado de recursos y el presupuesto es correcto. Puede no estar correctamente ajustado y/o justificado. No aparecen posible fuente de financiación	Aparece el listado de recursos necesarios pero algunos no están incluidos. Existen errores diversos en el presupuesto del proyecto	No aparece el apartado. De aparecer, n los recursos ni los números aportados no se corresponden con la propuesta
<b>Evaluación</b>				
Formativa	Aparecen todas las fuentes que han permitido ajustar la propuesta y se explicitan los cambios que han producido. Son fuentes diversas que aportan una perspectiva	Aparecen fuentes que han permitido ajustar la propuesta y sus aportaciones, aunque la mejora podría ser más evidente y el trabajo podría haberse beneficiado con más claridad	Aunque aparece el apartado y alguna de las fuentes de información, no está claro de qué forma se ha mejorado el proyecto y/o la información recogida no aporta excesivo valor	No aparecen estrategias para mejorar la propuesta ni se recoge información que vaya a impactar en el proyecto

	múltiple				
Sumativa	Se llega al menos hasta el nivel 3 de Kirkpatrick y se incluyen instrumentos correctamente construidos	Se llega al menos hasta el nivel 2 de Kirkpatrick y los instrumentos, en términos generales, están correctamente construidos	Sólo se llega al nivel 1 de Kirkpatrick y/o los instrumentos construidos presentan alguna deficiencia	No aparecen estrategias para la evaluación sumativa del proyecto y/o los instrumentos construidos presentan claras deficiencias	
<b>Referencias bibliográficas</b>	Todas las referencias son correctas en formato APA y muestran un correcto manejo de los gestores de referencias bibliográficas	Aparecen las referencias en formato APA pero existe algún error puntual	Aparecen las referencias en formato APA pero con errores evidentes y de peso	No aparecen las referencias bibliográficas o no poseen estructura APA	
<b>Calificación FINAL:</b>					

**COMENTARIOS Y SUGERENCIAS DE MEJORA PARA ESTA VERSIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

## ANEXO 4

### Rúbrica Evaluación Blog

FECHA DE ENTREGA:

AUTOR/A DE LA EVALUACIÓN:

GRUPO:

	9-10	7-8,99	5-5,99	0-4,99	
ASPECTOS FORMALES	La propuesta visual de la entrada es adecuada (con una integración correcta de los distintos medios) y la redacción favorece su legibilidad	Aunque la propuesta visual es agradable en términos generales, la redacción de los textos y/o la integración de los distintos medios puede ser más fluida	La estructura visual de la entrada y/o su legibilidad es claramente mejorable. No se integran distintos medios o esta integración es forzada y poco natural	Los aspectos formales no están cuidados e impiden la comprensión de la entrada	
RIGOR Y PROFUNDIDAD DE LAS REFLEXIONES	El contenido de la entrada es riguroso y demuestra una comprensión profunda del tema. Se establecen conexiones con otros contenidos	En términos generales demuestra la comprensión de los contenidos aunque en ocasiones denota cierta superficialidad	Aunque no existen errores, la entrada es superficial y no profundiza en las cuestiones críticas de cada tema	La entrada contiene errores y/o se basa exclusivamente en clichés y territorios comunes sin generar ningún valor	

VINCULACIÓN ENTRE LA TEORÍA Y LOS PROYECTOS	La entrada explicita la funcionalidad de los conocimientos adquiridos y pone de forma significativa la teoría al servicio del proyecto que se está realizando	La entrada demuestra que los contenidos teóricos son puestos al servicio de la práctica aunque éstos podrían tener un impacto más relevante y mejorar de forma más evidente el proyecto	Aunque se vinculan los contenidos teóricos con alguna de las partes del proyecto, esta relación es ambigua y no denota una influencia clara de la teoría en la práctica	La entrada no muestra ninguna conexión entre los contenidos teóricos y la mejora de los proyectos	
CREATIVIDAD Y CURACIÓN DE CONTENIDOS	Se generan aportaciones propias creativas y valiosas y se aportan recursos audiovisuales y textuales pertinentes para la asignatura, el grupo y el resto de compañeros	Se generan reflexiones personales con cierto valor aunque pueden contener errores puntuales. Sólo algunos de los contenidos externos son relevantes para la asignatura	Aunque la entrada tiene un carácter personal, las reflexiones son superficiales. Aunque se aporta contenido extra no es lo suficientemente relevante para la asignatura	La entrada no contiene aportaciones personales relevantes ni aporta contenidos o enlaces relevantes	
<b>Calificación FINAL:</b>					

# INFORME 2015-2016 SOBRE LA ASIGNATURA AMPLIACIÓN DEPORTIVA EN JUDO DEL GRADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE DE LA UNIVERSIDAD DE LEÓN

Carlos Gutiérrez-García

Universidad de León, [cgutg@unileon.es](mailto:cgutg@unileon.es)

## Resumen

Este trabajo resume el tercer año de implementación de metodologías de evaluación formativa y aprendizaje activo en el ámbito universitario en el contexto de un proyecto de investigación. Nos centramos en la asignatura “Ampliación Deportiva en Judo” (Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de León), para describir el contexto general de la asignatura, su desarrollo durante el curso académico 2015-2016, y particularmente una buena práctica centrada en la realización de comentarios de artículos académicos. El informe concluye que la asignatura y la buena práctica seleccionada se han desarrollado de manera muy satisfactoria y con muy buenos resultados, gracias a (1) la experiencia acumulada en los años previos, (2) la alta implicación tanto de los alumnos como del profesor, (3) la atención específica a alumnos con dificultades para seguir el proceso, y (4) la existencia de motivaciones extracurriculares para aprender judo (i.e., lograr el cinturón negro).

**Palabras clave:** Evaluación formativa, buenas prácticas, comentarios, ciencias de la actividad física y del deporte, judo.

## Abstract

This paper resumes the third year in the implementation of formative assessment and active learning methodologies in Higher Education in the context of a research project. We focus on the subject “Extension in Sports: Judo” (Degree in Physical Activity and Sport Sciences, University of León), to describe the general context of the subject, its development during the course 2015-2016, and particularly a good practice focused on writing commentaries on academic papers. The report concludes that the subject and the selected good practice have developed very satisfactorily and with very good outcomes, thanks to (1) the experience gained in previous years, (2) the high involvement of both the students and the teacher, (3) the specific attention paid to students with difficulties to follow the process, and (4) the existence of an extracurricular motivation to learn judo (i.e., get the grade of black belt).

**Key words:** Formative assessment, good practices, commentaries, physical activity and sport sciences, judo.



## 1 DATOS PERSONALES

**Tabla 1.** Datos personales del autor

PROFESOR/A: Carlos Gutiérrez García	
Titulación académica: Doctor en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte	
Categoría profesional: Titular de Universidad	
Años de experiencia docente universitaria: 17	
Tiempo completo: Si	Tiempo Parcial: ---- Horas: ---
Edad: 41	Sexo: Hombre

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

**Tabla 2.** Datos de la materia

1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA			
1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO: Graduado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte ( <i>en adelante GCCAFD</i> )			
FACULTAD: Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte		UNIVERSIDAD: León	
1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA		Ampliación Deportiva en Judo ( <i>en adelante ADJ</i> )	
Tipo de asignatura		Créditos totales de docencia del profesor y su tipología	
<i>Troncal</i> <input type="checkbox"/> <i>Obligatoria</i> <input type="checkbox"/> <i>Optativa</i> <input checked="" type="checkbox"/>	<i>Anual</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>Cuatrimestral/Semestral</i> <input type="checkbox"/>	Créditos Totales 9 Créditos presenciales 3,6 • <i>Gran grupo</i> 1,2 • <i>Grupos reducidos</i> 0 • <i>Grupos de prácticas</i> 2,4 Créditos no presenciales 5,4	
Años que se ha impartido la asignatura: 3			
¿Se comparte la asignatura con más profesores?		<i>Si</i> <input type="checkbox"/> <i>No</i> <input checked="" type="checkbox"/>	¿Con cuántos profesores? ---
Nº total de alumnos/as	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas
19	19	---	19
Otros datos de interés	Todos los alumnos han cursado la asignatura en su opción presencial. Respecto al año anterior, se ha producido un aumento sustancial en la matrícula de la asignatura, de 12 a 19 alumnos (+59%).		

## 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

*De los informes de los cursos académicos 2013-2014 y 2014-2015*

La asignatura ADJ del GCCAFD se corresponde con la asignatura Especialización Deportiva en Judo (*en adelante EDJ*) de la anterior Licenciatura en CCAFD. Como profesor responsable de EDJ entre los años 2000-2001 y 2012-2013, ya me había enfrentado a las dificultades de impartir docencia en una asignatura compleja desde al punto de vista procedimental, que necesitaba optimizar el

tiempo de práctica de los alumnos para que estos alcanzasen un nivel de competencia suficiente en la práctica del judo. Por ello, ya hace años se planteó que los alumnos, guiados por el profesor a través de las tutorías y de la entrega de documentación, desarrollasen parte de los contenidos teóricos de la asignatura de forma semi-autónoma.

Durante algunos años, los alumnos entregaron cada trimestre un trabajo de cada uno de los bloques que componía el programa de la asignatura. Estos trabajos eran tutorizados durante su realización a demanda del alumno y recibían la calificación correspondiente tras su entrega y corrección definitivas. Para superar la asignatura los tres trabajos debían estar aprobados. En caso de recibir la calificación de suspenso estos trabajos se podían reelaborar y entregar de nuevo en junio o septiembre.

Tras la puesta en práctica, análisis y reflexión sobre este sistema de aprendizaje y evaluación/calificación, aprecié importantes limitaciones, a saber:

- (1) Poca implicación del alumnado, que dejaba para última hora la realización de los trabajos;
- (2) Poca calidad en un porcentaje relativamente amplio de trabajos; y
- (3) Como consecuencia de lo anterior, un porcentaje de alumnos mayor del deseado no aprobaban la asignatura.

Para tratar de solventar estos problemas se implementaron diversas acciones durante sucesivos cursos académicos, sobre el mismo esquema, sin lograr resultados satisfactorios. Por ello, en el curso 2007-2008 se decidió cambiar el sistema de trabajos por un sistema de comentarios, similar al que se propone en esta experiencia, basado en la entrega periódica de comentarios sobre artículos o libros seleccionados por el profesor. Este sistema logró desde un principio mejores resultados que el precedente.

Durante el curso académico 2013-2014 las principales diferencias respecto a las propuestas previas fueron:

- (1) la decisión sobre las fechas de entrega de los comentarios, que en lugar de ser fijadas por el profesor (con posibilidad de modificación posterior por acuerdo con los alumnos) fueron sido fijadas por los alumnos desde un principio, gracias al trabajo previo de una comisión, y
- (2) la utilización de la plataforma Moodle de la Universidad de León, en lugar de la anterior Aul@.

Durante el curso académico 2014-2015 decidí continuar con el mismo sistema que del curso precedente ya que con él había obtenido buenos resultados. Traté entonces de mejorar los aspectos señalados en el informe 2013-2014, en el que planteaba que “el principal elemento a mejorar sería hacer más claros aún los criterios de corrección de los comentarios, y sobre todo la calificación de los mismos”. Este es el sentido en el que fundamentalmente se trabajó durante el curso, y se añadieron otros elementos como la autoevaluación de los comentarios.

Finalmente, durante el curso académico actual, 2015-2016, se partió de la experiencia del curso precedente, que avanzaba en una buena dirección. En la memoria correspondiente establecía que los problemas encontrados y sus posibles mejoras eran:

- (1) Alumnos concretos que tienen dificultades para seguir el proceso y realizar los comentarios correctamente: seguimiento y apoyo individual.
- (2) Puntos débiles que se repiten de forma general, tales como carencias en la estructura de los comentarios, referencias bibliográficas, utilización de bibliografía de apoyo, faltas de ortografía, etc.: realizar sesiones centradas en el análisis de estos aspectos.

Planteando como propósito de cambio “Seguir avanzando en la mejora de la buena práctica para aumentar su eficacia”. Estos objetivos han podido ser desarrollados positivamente, como se mostrará más adelante a partir del análisis de los resultados obtenidos.

### **3.1 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA**

#### **3.1.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

**Tabla 3.** Sistemas de evaluación y presentación de las vías de participación

<b>Sistema</b>	<b>A-Continua</b>	<b>B.- Mixta</b>	<b>C-Final</b>
Alumno/as matriculados	19		
Nº alumno/as por opción	19	19	19
Evaluación inicial o diagnóstica	Diálogo con los alumnos sobre sus experiencias previas y expectativas. Observación sistemática durante las primeras sesiones prácticas. Realización de un primer comentario, que se evalúa y califica, pero esta calificación no cuenta para la calificación final, es simplemente una referencia.	Diálogo con los alumnos sobre sus experiencias previas y expectativas. Observación sistemática durante las primeras sesiones prácticas. Realización de un primer comentario, que se evalúa y califica, pero esta calificación no cuenta para la calificación final, es simplemente una referencia.	Diálogo con los alumnos sobre sus experiencias previas y expectativas. Observación sistemática durante las primeras sesiones prácticas. Realización de un primer comentario, que se evalúa y califica, pero esta calificación no cuenta para la calificación final, es simplemente una referencia.
Requisitos	Asistencia (al menos al 90% de sesiones de la asignatura) Actitud activa y participativa en las clases Entrega de comentarios en las fechas señaladas Realización de las pruebas prácticas establecidas	Asistencia (al menos al 90% de sesiones de la asignatura) Actitud activa y participativa en las clases Entrega de comentarios en las fechas señaladas Realización de las pruebas prácticas establecidas	Asistencia (al menos al 90% de sesiones de la asignatura) Actitud activa y participativa en las clases Entrega de comentarios en las fechas señaladas Realización de las pruebas prácticas establecidas
Actividades de aprendizaje	Sesiones teórico-prácticas en tatami y en aula. Comentarios de artículos.	Sesiones teórico-prácticas en tatami y en aula. Comentarios de artículos.	Sesiones teórico-prácticas en tatami y en aula. Comentarios de artículos.

### 3.1.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

**Tabla 4.** Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

EVALUACIÓN		Calificación
Actividades de aprendizaje	Instrumento	%
1- Sesiones teórico-prácticas en tatami y en aula	Planillas de evaluación de pruebas prácticas	40
	Planilla de evaluación de actitud y trabajo durante las prácticas	20
2- Comentarios de artículos	Correcciones de los propios comentarios	40

## 3.2 ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 3.2.1 Actividad de aprendizaje y evaluación

**Nombre de la actividad de aprendizaje elegida (“Buena práctica”):** *Comentarios de artículos.*

DESCRIPCIÓN: La actividad consiste en la entrega periódica de comentarios de artículos por parte de los alumnos. Estos artículos son seleccionados por el profesor sobre la base del temario de la asignatura, y en este curso académico han sido un total de 8 (en el curso anterior fueron 10, pero el aumento de la matrícula de la asignatura, de 12 a 19 alumnos, aconsejó la reducción del número de comentarios a realizar). Las fechas de entrega de cada comentario son decididas por los alumnos a partir de una propuesta de una comisión de 3 alumnos, y se pueden cambiar por acuerdo del grupo. El proceso de realización de los comentarios y los requisitos de los mismos son explicados al principio de curso y esta información es siempre accesible a través del Moodle de la Universidad de León (Anexos 1 y 2). Cada comentario es corregido antes de que se entregue el siguiente, de modo que pueda servir de referencia. Asimismo, todos los comentarios de todos los alumnos son accesibles para el resto, con esto se persigue el mismo fin y también que los procesos de evaluación y de calificación de los comentarios sean más transparentes. Para que los alumnos se familiaricen con la actividad, el primer comentario se corrige pero no cuenta para la calificación, que se obtiene con la media de los comentarios restantes. Atendiendo a un aspecto transversal, se tienen en cuenta y corrigen las faltas de ortografía de los comentarios.

Para la evaluación y calificación de los comentarios se utiliza una rúbrica, aspecto nuevo incluido este año por primera vez, que figura como anexo al comentario y que los alumnos tienen que entregar cumplimentada (autoevaluación y autocalificación) junto a su comentario. Esta rúbrica es también cumplimentada por el profesor, de modo que los alumnos pueden comparar su evaluación y calificación con la realizada por el docente.

### 3.2.2 Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):

La actividad de aprendizaje requiere de uno o varios instrumentos que permitan valorar el proceso o los resultados. En este apartado se debe describir y añadirlos en los anexos. Identificar los criterios de evaluación/valoración y en su caso de calificación.

**Tabla 5.** Instrumentos de evaluación

Nº	Instrumento
1	Para la evaluación de los comentarios se utiliza una doble vía. Por una parte, se realizan correcciones

y anotaciones sobre el propio comentario, con notas al margen. Por otra parte, cada comentario incluye al final una rúbrica en la que el alumno primero (autocalificación) y el profesor después evalúan y califican el trabajo. Los criterios de corrección de los comentarios figuran en la rúbrica (Anexo 1).

### 3.2.3 Requisitos mínimos establecidos por el profesor

No existen este tipo de requisitos. Como se puede observar en la rúbrica (Anexo 1) existen numerosos aspectos que suponen una sanción para cada comentario, pero lo que cuenta al final es el conjunto de todos los comentarios. Es decir, los comentarios se corrigen aunque por ejemplo por retraso en su entrega su calificación ya vaya a ser de cero. La Opción A de la asignatura supone que los alumnos han de entregar todos los comentarios.

### 3.3 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ

Señalo *en cursiva* las cuestiones ampliadas en el informe 2014-2015, y **en negrita** las cuestiones ampliadas en el informe 2015-2016.

(1) Limitar la extensión máxima de los comentarios (en la presente experiencia, un folio por las dos caras, sobre la base de una planilla entregada por el profesor).

(2) Comentar **todos** los textos con los alumnos en clase, ~~al menos aquellos que puedan presentar una mayor dificultad.~~

(3) Considerar el número de alumnos de la asignatura, desde mi punto de vista la propuesta no es viable en grupos de más de 25 alumnos, aunque también se puede jugar con la extensión de los comentarios o el número de comentarios a realizar.

(4) Implementar un proceso de familiarización de los alumnos con la actividad, ya que la mayoría nunca la han experimentado, *y realizar tutorías individuales con aquellos alumnos que tienen más dificultades con la actividad.*

(5) Ser flexible en las modificaciones de fechas de entrega si hay acuerdo de **todo el grupo**.

(6) Dejar claros los criterios de evaluación de los comentarios, y aplicarlos. **Si es posible, elaborar una rúbrica, escala o similar que sirva de referencia clara para los alumnos.**

**(7) Incluir la autoevaluación de los alumnos en la rúbrica, haciéndoles conscientes de las diferencias y similitudes de sus valoraciones respecto a las realizadas por el profesor. Concienciarles de la importancia de esta autoevaluación.**

(8) Ser diligente en las correcciones de cada comentario y en su publicación para que puedan funcionar los procesos de aprendizaje de los alumnos para el siguiente comentario.

(9) Hacer que sean los propios alumnos los que identifiquen las faltas de ortografía que cometen (el profesor señala las palabras y en el siguiente comentario los alumnos han de explicar por qué esas palabras estaban señaladas acudiendo al DRAE o al DPD). *Proceder del mismo modo con los errores en las citas bibliográficas, tanto en texto como en la sección final de referencias.*

### 3.4 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS

Los elementos de esta experiencia que creo que presentan un mayor interés para transferirse a otras experiencias siguen siendo los señalados en informes precedentes:

(1) su carácter continuo (los comentarios se van realizando durante todo el curso) y formativo (cada comentario se corrige antes de que haya que entregar el siguiente, con lo cual sirve de aprendizaje, y además también se puede aprender de los comentarios de los compañeros y de las correcciones de los mismos),

(2) su transparencia, ya que todos los comentarios con las correcciones y calificaciones son accesibles para todos los alumnos de la asignatura, y

(3) el prestar atención a aspectos transversales, como las faltas de ortografía y los errores en las citas bibliográficas, obligando a los alumnos a trabajar sobre ellos y no simplemente calificándolos de forma negativa.

Y específicamente de este año:

(4) la importancia de implicar a los alumnos en su autoevaluación a partir de criterios e instrumentos claros y fácilmente comparables. ...

## 4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 4.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

<b>(a) innovadora</b> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	<i>Si</i> X <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque... es una experiencia que el alumnado no suele conocer y que permite atender a los fines de la asignatura. Con ella se puede evitar el tener que recurrir a sistemas tradicionales de evaluación como el examen.
<b>(b) efectiva</b> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	<i>Si</i> X <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque... es más eficaz que otras alternativas puestas en práctica anteriormente. Mejora claramente los resultados en términos de calificación.
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	<i>Si</i> X <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque... de un modo similar ya la he puesto en práctica durante varios cursos académicos con resultados similares.
<b>(d) replicable</b> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	<i>Si</i> X <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque... es sencilla de implementar, aunque trabajosa tanto para los alumnos como para el profesor, siempre que se den unas condiciones mínimas, sobre todo en lo que se refiere a número de alumnos.

*Quizás sería interesante, además de la perspectiva del profesor, analizar una perspectiva vista por el punto de vista del alumno/a.*

En este sentido, las puntuaciones asignadas por los alumnos fueron las que refleja la siguiente tabla (2013-2014, n = 8; 2014-2015, n =12; 2015-2016, n =18). Como se puede apreciar los resultados están en el entorno de "bastante" – "mucho", y son similares a los obtenidos en los anteriores cursos académicos, lo cual considero positivo debido al incremento de alumnos del curso académico 2015-2016.

	2013-2014	2014-2015	2015-2016
<b>Innovadora</b>	3,63 ± 0,744	4,08 ± 0,793	4,11 ± ,583
<b>Efectiva</b>	4,50 ± 0,535	4,42 ± 0,900	4,67 ± ,594
<b>Sostenible</b>	4,29 ± 0,756	4,08 ± 0,996	4,50 ± ,514

<b>Replicable</b>	4,43 ± 0,535	4,33 ± 0,651	4,39 ± ,608
-------------------	--------------	--------------	-------------

Nota: (1) No/nada, (2) Poco, (3) Algo, (4) Bastante, (5) Mucho, (6) Ns/Nc. Para los cálculos, se eliminaron los valores de 6 (Ns/Nc).

## 4.2 VALORACIÓN DEL PROCESO

*Del curso académico 2014-2015:* En este curso académico se han hecho más claros los criterios de corrección y calificación de los comentarios, que fue el aspecto más destacado en el curso anterior. Se puede seguir trabajando en este sentido, aunque realmente no parece generar ya conflicto. Otro aspecto a mejorar sería establecer formas más eficaces para el control de las faltas de ortografía y de citas, ya que en algunos casos no se ha apreciado una disminución significativa de las mismas, y para la entrega con tiempo de los comentarios, ya que la gran mayoría de alumnos los entregan apurados al límite de los plazos de entrega.

*Del presente curso académico 2015-2016:* La implantación de una rúbrica durante este curso académico ha sido un gran acierto, ya que ha mejorado la calidad de los comentarios y el interés de los alumnos por los mismos. También se han mejorado los aspectos relativos a las faltas de ortografía, y también los relativos a las citas bibliográficas. Con tendencia ascendente desde principio de curso, se pasó de una nota media en los comentarios de 5,9 a 8,4. En las faltas de 1,8 a 0,5, y en errores de citas de 4,5 a 0,7.

*Además, sería interesante la perspectiva del alumno/a.*

En este sentido, las puntuaciones asignadas por los alumnos fueron las que refleja la siguiente tabla (2013-2014, n = 8; 2014-2015, n =12; 2015-2016, n =18). La encuesta a los alumnos muestra resultados satisfactorios, ligeramente superiores a los obtenidos el anterior curso académico.

	<b>2013- 2014</b>	<b>2014- 2015</b>	<b>2015- 2016</b>
Señala la satisfacción global en relación con la experiencia	4,50 ± 0,535	4,33 ± 0,98	4,61 ± 0,50
Señala la satisfacción global en relación con la evaluación de la experiencia	4,25 ± 0,463	4,09 ± 0,94	4,50 ± 0,51

Nota: (1) No/nada, (2) Poco, (3) Algo, (4) Bastante, (5) Mucho, (6) Ns/Nc. Para los cálculos, se eliminaron los valores de 6 (Ns/Nc).

### 4.2.1 Principales ventajas encontradas

Las mismas que en los anteriores informes, en **negrita** algún elemento añadido: (1) Proceso de aprendizaje más continuo. (2) Evaluación más formativa, **participativa y motivante**. (3) Evaluación más transparente. (4) Mayor éxito académico en la calificación. (5) Relación más cercana con los alumnos.

### 4.2.2 Problemas encontrados y posibles soluciones

Durante este curso académico, dos casos puntuales de alumnos con dificultades para seguir el ritmo de la buena práctica. Se solucionó con una atención personalizada hacia ellos a partir del conocimiento de su situación, de lograr su compromiso con el proceso y motivarles para ir consiguiendo las metas establecidas.

Un problema imprevisto fue mi baja laboral durante dos semanas, lo cual alteró la temporalización previstas, que afortunadamente se había previsto con suficiente holgura como para resolver bien este

tipo de circunstancias, aunque obligó a un trabajo extra al profesor y a los alumnos cuando no estaba previsto.

#### **4.2.3 Propósitos de cambio para el próximo curso**

Durante el próximo curso no impartiré esta asignatura. Si la impartiese seguiría perfeccionando el sistema, posiblemente con la inclusión de algún tipo de red social o similar en la asignatura, aplicándola a los comentarios, ya que los alumnos durante todo el curso han utilizado un grupo específico de WhatsApp para la asignatura, con buenos resultados para acordar cambios de fechas de comentarios, recuperaciones de clases, realización de prácticas extra, etc.

#### **4.2.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia**

**Tabla 7.** Cuestionario al alumnado

¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					X
¿Qué es lo más útil que ha aprendido?	<b>¿Por qué?</b> Esta pregunta no figura en el cuestionario				
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					X
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				X	
En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
	Esta pregunta no figura en el cuestionario				
	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas

## **5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL**

### **5.1 VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO**

**Tabla 8.** Ventajas que se reconocen en el sistema de evaluación aplicado

<b>Aspectos que se consideran</b>	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.	Comentarios a propósito
-----------------------------------	--	-------------------------



por parte del ALUMNADO	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	de los resultados de las respuestas del alumnado (opcional, no es obligatorio)
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes					X	
02. Hay un contrato previo, negociado y consensado del sistema de evaluación					X	
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario					X	
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo					X	
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa				X		
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador				X		
07. La calificación es más justa					X	
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)				X		
09. Permite aprendizajes funcionales y significativos				X		
10. Se aprende mucho más				X		
11. Mejora la calidad de los trabajos exigidos					X	
12. Hay interrelación entre teoría y práctica					X	
13. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser)					X	
14. Hay retroalimentación y posibilidad de corregir errores en documentos y actividades					X	
15. Se da un seguimiento más individualizado					X	

16. Requiere más responsabilidad			X			
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado				X		

## 5.2 INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

**Tabla 9.** Inconvenientes que se reconocen en el sistema de evaluación aplicado

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01.Exige una asistencia obligatoria y activa				X	X	
02.Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito			X	X		
03.Exige continuidad				X		
04.Hay que comprenderlo previamente				X		
05.Exige un mayor esfuerzo			X	X		
06.Existe dificultad para trabajar en grupo		X				
07.Se puede acumular mucho trabajo al final		X				
08.Existe una desproporción trabajo/créditos	X					
09.El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro	X					
10.Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar	X					
11.Es injusto frente a otros procesos de evaluación	X					
12.Las correcciones han sido poco claras	X					
13.La valoración del	X	X				

trabajo es subjetiva						
14.Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)						
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor			X			
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa	X					

### 5.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes:

#### 5.3.1 Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

**Tabla 11.** Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	5,26	1
Sobresaliente	15,79	3
Notable	68,42	13
Aprobado	10,53	2
Suspenso	0	0
No presentado	0	0
<b>Totales</b>	<b>100</b>	<b>19</b>

#### 5.3.2 Número de alumnos/as que optan a cada vía

**Tabla 12.** Número de alumnos/as que optan a cada vía

Procesual y formativa	Mixta	Examen
<b>100</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

#### 5.3.3 Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes)

**Tabla 13.** Rendimiento académico entre las distintas vías

VÍAS	N P	Suspens o	Aprobad o	Notabl e	Sobresalient e	Mat. Hono r	Totales / vías
Continua	0	0	10,53	68,42	15,79	5,26	100
Mixta	--	--	--	--	--	--	--
Examen	--	--	--	--	--	--	--
<b>Totales por</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>10,53</b>	<b>68,42</b>	<b>15,79</b>	<b>5,26</b>	<b>100</b>

calificaciones							
----------------	--	--	--	--	--	--	--

#### 5.4 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

**Tabla 14.** Datos de la asignatura

Asignatura(si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
Ampliación Deportiva en Judo	19	1	3	6

##### 5.4.1 Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)

**Tabla 15.** Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE						SOLO EN EL CASO DE SER ANUAL (hablarlo con Víctor)				
	previos	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	Totales	5º mes	6º mes	7º mes	8º mes	Subtotales 2º cuatrimestre
PC = preparación de clases	20	4	4	4	4	36	4	10	10	10	34
CD = corrección de documentos	0	2	2	2	6	12	2	2	6	6	16
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado	2	2	2	2	3	11	2	2	3	3	10
subtotales	22	8	8	8	13	59	8	14	19	19	60

##### 5.4.2 Carga de trabajo para el alumnado

Nota.- La recogida de datos se ha de realizar a través de un cuestionario sobre documentos elaborados y actividades de aprendizaje realizadas. Importante realizarlo de forma sistemática, todas las semanas, o bien en cada documento entregado, de forma que pueda hacerse una recopilación final fiable.

##### 5.4.3 Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado

**Tabla 16.** Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	5º mes	6º mes	7º mes	8º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y reseñas (comentarios)	3	3	3	5	3	3	5	5	30

Preparación y/o informes de sesiones prácticas ( <b>practicar judo</b> )	4	4	4	8	4	4	16	16	60
Subtotales por meses	7	7	7	13	7	7	21	21	90

**Tabla 17. Carga media de trabajo**

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspense	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
90 - horas	30 – 150	---	45	90	90	100

## 6 CONCLUSIONES

La asignatura objeto de este informe se ha desarrollado de manera especialmente satisfactoria durante este curso académico, a pesar de circunstancias imprevistas como mi baja laboral durante dos semanas casi a final de curso. Desde el principio encontré un grupo motivado hacia la asignatura y que, una vez conocida la dinámica de la misma, se implicó de forma activa para que esta se desarrollase del mejor modo posible. En términos generales, el grupo cumplió de forma notable con sus responsabilidades y con los compromisos adquiridos, siempre en un ambiente de colaboración entre los compañeros y con el profesor. La buena práctica que se ha seguido desarrollando, esto es, los comentarios, siguió mejorando gracias especialmente a la implantación de la rúbrica, lo que ha permitido desarrollar procesos de autoevaluación y heteroevaluación más motivantes, fiables y transparentes. Por lo que se refiere a las prácticas de judo, las pruebas prácticas periódicas y la posibilidad de examinarse de cinturón negro a final de curso, que aprovecharon un total de ocho alumnos, supusieron un aliciente extra para el buen desarrollo de las clases y para la práctica de judo en horario extra lectivo, para lo cual se contó también con antiguos alumnos de la asignatura. Existieron casos puntuales de alumnos que, en determinados momentos, no seguían el ritmo de los compañeros, pero gracias a la buena situación existente fue posible atender a estos alumnos de forma individualizada y resolver su situación. Toda esta percepción positiva se ve refrendada por los resultados de los cuestionarios realizados por los alumnos, y cuya síntesis refleja este informe.

## 7 ANEXOS

Incluir todo lo que se considere adecuado, sobre todo los instrumentos concretos utilizados.

**Anexo 1: Planilla para la realización de los comentarios**

Alumno/a	Fecha

Título del artículo	Comentario nº

Comentario (hasta completar como máximo 2 folios)

**Referencias** (si se han utilizado, pueden ir en el tercer folio. No olvidar que ha de utilizarse el estilo APA tanto en las citas en el texto como en esta sección).

**Escala de valoración**

Aspectos formales	Alu m	Pro f
	Valo r	Val or
Envío en fecha (-2 por día de retraso)		
Envío en el formato establecido (calificación de 0 si no se cumple)		
No modificación del estilo de la ficha (-3 si se modifica)		
Archivo nombrado correctamente (-2 si no es correcto)		
Respeto de las pautas de extensión (-0,5 por línea de exceso)		
Ausencia de faltas gramaticales y de ortografía (-0,5 por falta)		
Lenguaje y estilo apropiado y adaptado a la naturaleza del comentario (hasta -2)		
Citas correctas en texto y al final del comentario (estilo APA) (-0,5 por cita incorrecta)		
Envío del comentario completo, incluyendo la escala (-3 si no se cumplimenta)		
<b>Total (puntos a restar por carencias formales del comentario)</b>		

Aspectos de contenido (marcar la celda en amarillo)				
Hay plagios en el comentario (suspense)			No hay plagios en el comentario (cumple)	
El comentario no está correctamente	Correcta estructuración del	Correcta estructuración del comentario. Hay una	Correcta estructuración del comentario. Hay	Correcta estructuración del comentario, que

estructurado. No hay una correcta sucesión de argumentos. Se reiteran ideas o argumentos (+ 0)	comentario, pero no hay una correcta sucesión de argumentos y/o se reiteran ideas o argumentos (+ 0,5)	sucesión de argumentos, y ausencia de reiteraciones en las ideas o argumentos, aunque existen fallos importantes en estos aspectos (+1)	una sucesión de argumentos bien definida, clara y lógica, y ausencia de reiteraciones en las ideas o argumentos, y solo existen pequeños fallos en estos aspectos (+1,5)	constará al menos de un párrafo introductorio, párrafos de desarrollo y un párrafo de conclusión. Sucesión de argumentos bien definida, clara y lógica. Ausencia de reiteraciones en las ideas o argumentos (+2)
El comentario es en su gran mayoría un resumen del texto (sobre un 75% o más) (+0)	Existe una cierta argumentación de ideas, pero el comentario sigue siendo sobre todo resumen (+0,5)	Existe argumentación de ideas y no se abusa del resumen, pero el tratamiento de los contenidos es marcadamente superficial (+1)	Existe argumentación de ideas y no se abusa del resumen, pero el tratamiento de parte de los contenidos es marcadamente superficial (+1,5)	Existe argumentación de ideas, sobre la base del texto, de las propias opiniones y de las de otros autores (bibliografía complementaria), y no se abusa del resumen (+2)
No hay una correcta perspectiva global sobre el tema y/o la mitad o más de las ideas principales del texto no están presentes en el comentario (+0)		Hay una correcta perspectiva global sobre el tema, pero no todas las ideas principales del texto están presentes en el comentario (+1)	Hay una buena perspectiva global sobre el tema. Todas las ideas principales del texto están presentes en el comentario (+2)	
No se ha utilizado ninguna referencias bibliográficas de calidad, pertinente y que aporte al comentario (+0)	Se ha utilizado 1 referencias bibliográficas de calidad, es pertinente y aporta al comentario (+0,75)	Se han utilizado 2 referencias bibliográficas de calidad, son pertinentes y aportan al comentario (+1,5)	Se han utilizado 3 referencias bibliográficas de calidad, son pertinentes y aportan al comentario (+2,25)	Se han utilizado 4 o más referencias bibliográficas de calidad, son pertinentes y aportan al comentario (+3)
No se profundiza en ningún contenido del texto. No hay aportaciones personales, o son de poca calidad. No hay originalidad en los planteamientos (+0)	Existe profundización en algunos de los contenidos, y/o hay aportaciones personales de calidad, y/o hay planteamientos originales, pero no se cumplen satisfactoriamente estos tres requisitos (+0,5)		Se profundiza de forma justificada en los aspectos del texto que más hayan interesado al autor. Hay aportaciones personales de calidad (sobre la base de experiencias y conocimientos previos). Los planteamientos son originales (+1)	
<b>Total (puntos a sumar por méritos del comentario)</b>			<b>Alumno:</b>	<b>Profesor:</b>

Autocalificación final alumno	Calificación final profesor

**Anexo 2: Criterios de corrección de los comentarios**

**AMPLIACIÓN DEPORTIVA EN JUDO 2015-2016**

**Comentarios**

Los comentarios de texto que se realizan en la asignatura son una parte fundamental de la misma. Permiten la adquisición de conocimientos específicos, más allá de la simple memorización, y de destrezas ligadas a la expresión escrita. Permiten, además, la expresión de las propias ideas y el contraste con punto de vista que recogen otras fuentes que pueden consultarse durante su realización. **Por todo ello os ruego que realicéis los comentarios lo mejor posible y abordéis su preparación con suficiente antelación.**

Como recomendación para realizar los comentarios de sugieren las siguientes fases:

1. Lectura y subrayado del texto. Extracción de las ideas fundamentales y, en su caso, secundarias. Anotación de las ideas propias que vayan surgiendo durante la lectura.
2. Ordenación de las ideas en una secuencia lógica. Establecimiento de nexos o relaciones entre las ideas. Eliminación de duplicidades.
3. Búsqueda y lectura de bibliografía complementaria en fuentes y centros documentales de calidad académica. Inclusión de las ideas extraídas de su lectura al borrador elaborado en el punto 2.
4. Redacción del comentario, verificando que contiene todos los elementos deseados y que cumple con los requisitos formales solicitados.
5. Revisión y correcciones finales del comentario. Envío.

**Criterios de corrección**

**Aspectos formales**

- ☉ Envío del comentario en la fecha señalada (-2 puntos por cada día de retraso).
- ☉ Envío del comentario en el formato establecido (ficha de comentario en formato Word). NO se aceptarán los comentarios que no se envíen según el modelo establecido (tendrán una calificación de cero).
- ☉ No modificación del estilo de la ficha (tipo de letra, tamaño, interlineado, etc.). La ficha está preparada para que se comience a escribir en ella directamente (-3 puntos si se modifica el formato de la ficha).
- ☉ Envío del archivo del comentario nombrado correctamente: Apellido1\_Nombre\_nº de comentario (con dos cifras). *Ejemplo:* Gutierrez\_Carlos\_01 (-2 puntos si el nombre del archivo no es correcto).
- ☉ Respeto de las pautas de extensión del comentario (-0,5 puntos por cada línea de exceso).
- ☉ Ausencia de faltas gramaticales y de ortografía (-0,5 puntos por cada falta, que podrán recuperarse mediante una actividad complementaria relacionada con las faltas cometidas).



- ☉ Utilización de un lenguaje y estilo apropiado y adaptado a la naturaleza del comentario. El tono empleado en la redacción debe ajustarse a un estándar académico, evitando adoptar un tono coloquial, comercial, etc. (hasta -2 puntos).
- ☉ Realización correcta de citas en texto y al final del comentario (estilo APA). (-0,5 puntos por cita incorrecta, que podrán recuperarse mediante una actividad complementaria relacionada con la corrección de los fallos cometidos).
- ☉ Envío del comentario completo, incluyendo la escala de autoevaluación y autocalificación (-3 puntos si no se cumplimenta).

### **Aspectos de contenido**

- ☉ Ausencia de plagios. El plagio se considera una falta **MUY GRAVE** que conlleva automáticamente la calificación del comentario con un cero, y dependiendo de su extensión puede inhabilitar, para el alumno que lo cometa, esta vía de evaluación.
- ☉ Correcta estructuración del comentario, que constará al menos de un párrafo introductorio, párrafos de desarrollo y un párrafo de conclusión. Existirá una sucesión de argumentos bien definida, clara y lógica. Ausencia de reiteraciones en las ideas o argumentos. (valoración sobre 2 puntos)
- ☉ Correcta argumentación de ideas. El comentario no es un resumen del texto, aunque en el desarrollo del comentario sí se pueden ir resumiendo las ideas del texto. Lo fundamental son los argumentos que se exponen, sobre la base del texto, de las propias opiniones y de las de otros autores (bibliografía complementaria). (valoración sobre 2 puntos)
- ☉ Presentación de una perspectiva global sobre el tema. Todas las ideas principales del texto a comentar tienen que estar presentes en el comentario. (valoración sobre 2 puntos)
- ☉ Utilización de referencias bibliográficas y pertinencia y calidad de las mismas. (Valoración sobre 3 puntos. Como referencia, 4 referencias bibliográficas, pertinentes y de calidad, permiten la obtención de estos 3 puntos)
- ☉ Profundización en los aspectos del texto que más interesen al autor del comentario, justificando la selección de dichos aspectos. Realización de aportaciones personales (sobre la base de experiencias y conocimientos previos). Originalidad en los planteamientos. (valoración sobre 1 punto)

### **ANEXO I: EJEMPLO DE REFERENCIAS MÁS FRECUENTES UTILIZANDO EL ESTILO APA (6ª EDICIÓN)**

... (no se incluye esta parte del documento).

## SISTEMA DE EVALUACIÓN SIN EXAMEN: ¿SE PUEDE VERIFICAR EL ALCANCE DE LAS COMPETENCIAS?

Carolina Hamodi Galán<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Valladolid (Campus Universitario Duques de Soria)  
[carolina.hamodi@uva.es](mailto:carolina.hamodi@uva.es)

### Resumen

En la presente comunicación se presenta una experiencia llevada a cabo durante el curso 2015/16 con un grupo/clase en el que se ha seguido un sistema de evaluación formativo (a través de un feedback constante durante el cuatrimestre) y compartido (a través de diferentes técnicas como la autoevaluación y autocalificación, la evaluación entre pares y la evaluación y calificación compartida entre docente y estudiantes), eliminando el examen como medio de evaluación. No obstante, para comprobar los resultados del sistema de evaluación, se realizó un examen fuera del periodo de evaluación (cuya calificación no computaba, puesto que la calificación ya estaba cerrada) para analizar los resultados que hubiesen obtenido los y las estudiantes en caso de que hubiese sido un medio computable. Los resultados mostraron resultados muy sorprendentes: los resultados del examen "ficticio" fueron muy exitosos: aprobaron todos los estudiantes presentados, coincidiendo en gran parte con las calificaciones previas que se habían asignado a través de las técnicas de evaluación compartida y sustentadas sobre el diálogo individual.

**Palabras clave:** evaluación formativa, evaluación compartida, examen, desarrollo de competencias, autocalificación, diálogo.

### Abstract

In this communication an experience carried out during the course 2015/16 with a group / class which has followed a formative assessment system (through constant feedback during the term) and shared (through presents different techniques such as self-assessment and self-rating, peer assessment and qualification shared between teacher and students), eliminating the test as a means of evaluation. However, to check the results of the evaluation system, an examination was carried out of the evaluation period (whose rating not computed, since the qualification was already closed) to discuss the results they have obtained the students if it had been a computable medium. The results showed very surprising results: the results of the "dummy" test were very successful: approved all students presented, coinciding largely with previous qualifications were assigned via techniques shared and supported assessment of the individual dialogue.

**Keywords:** formative assessment, shared assessment, testing, skills development, self-rating, dialogue.

## 1 DATOS PERSONALES

**Tabla 1.**Datos personales del autor

PROFESOR/A: Carolina Hamodi Galán	
Titulación académica: Doctora en Investigación e Innovación en Educación	
Categoría profesional: PRAS	
Años de experiencia docente universitaria: 6	
Tiempo completo:	Tiempo Parcial: PRAS Horas: 5+5
Edad: 31	Sexo: femenino

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

**Tabla 2.**Datos de la materia

<b>1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA</b>			
1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO: Grado de Educación Infantil			
FACULTAD/ESCUELA: Facultad de Educación		UNIVERSIDAD: de Valladolid	
1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA		<ul style="list-style-type: none"> <li>Educación para la Paz y la Igualdad</li> </ul>	
Tipo de asignatura		Créditos totales de docencia del profesor y su tipología	
Troncal <input type="checkbox"/> Obligatoria <input checked="" type="checkbox"/> Optativa <input type="checkbox"/>	Anual <input type="checkbox"/> Cuatrimestral/Semestral <input checked="" type="checkbox"/>	Créditos Totales 6 Créditos presenciales ___ Gran grupo ___ Grupos reducidos ___ Grupos de prácticas ___ Créditos no presenciales ___	
Años que se ha impartido la asignatura: 4			
¿Se comparte la asignatura con más profesores?		Si <input checked="" type="checkbox"/> ¿Con cuántos profesores? 1 No <input type="checkbox"/>	
Nº total de alumno/as/as	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas
36	36	36 (no hay desdoble)	36 (no hay desdoble)
Otros datos de interés	Ya se había trabajado con el grupo en el 1º cuatrimestre, y es un grupo pequeño y con mucha calidad, participativo, motivado, etc.		

### 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

La motivación de modificar el sistema inicial establecido en la guía docente, y proponer uno acordado con los y las estudiantes emergió de la idea de que la evaluación debe consensuarse con el estudiantado. En la guía docente se establecían dos sistemas de evaluación: presencial (70 % de MOTIVO DE LA EXPERIENCIA asistencia a clase) y no presencial. Éstos se detallan a continuación:

**SISTEMA A: NO PRESENCIAL**

MEDIOS PARA EVALUAR	QUIEN EVALÚA	TIPOLOGÍA	CALIFICACIÓN
Prueba final (examen)	Profe	Individual Escrito y oral	70%
PAT (Investigación - Proyecto de Aprendizaje Tutorizado)	Profe con distribución de la calificación entre compañeros/as	Grupal Escrito y presentación oral	30%

**SISTEMA B: PRESENCIAL FLEXIBLE (EXAMEN)**

MEDIOS PARA EVALUAR	QUIEN EVALÚA	TIPOLOGÍA	CALIFICACIÓN
Prueba final (examen)	Profe	Individual Escrito	40%
PORTAFOLIOS (con las dinámicas de clase)	Profe con distribución de la calificación entre compañeros/as	Grupal Escrito	30%
PAT (Investigación - Proyecto de Aprendizaje Tutorizado)	Profe con distribución de la calificación entre compañeros/as	Individual Escrito y presentación oral	30%
Actividades no calificables, evaluables con “apto” / “no apto”	Profe	Individual y grupal Escrito, vídeo, foto, etc.	0%

Además, en la primera semana se acordó a través de un compromiso pedagógico con los estudiantes, la creación de un nuevo sistema en el que no hubiese examen. La aceptación del mismo se vio motivada porque la docente ya conocía al grupo del primer cuatrimestre y es un grupo pequeño y con mucha calidad, participativo, motivado, etc.

**SISTEMA C: PRESENCIAL- DIALÓGICO (NO EXAMEN)**

MEDIOS PARA EVALUAR	QUIEN EVALÚA	TIPOLOGÍA	CALIFICACIÓN
<b>ENTREVISTA</b> (donde se aborde la implicación y el dominio de la asignatura)	- Profe - Alumno/a	Individual Oral	40%
<b>PORTAFOLIOS</b> [con las dinámicas de clase y una autoevaluación (individual y posteriormente grupal) que será tenida en cuenta como una dinámica más]	Profe con distribución de la calificación entre compañeros/as	Grupal Escrito	30%
<b>PAT</b> (Investigación - Proyecto de Aprendizaje Tutorizado)	Profe con distribución de la calificación entre compañeros/as	Grupal Escrito y presentación oral	30%
<b>Actividades no calificables, evaluables con “apto” / “no apto”</b>	Profe	Individual y grupal	0%

### 3.1.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

#### ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

Este cuadro pretende resumir el doble o triple sistema de evaluación y calificación en la asignatura a poder elegir por el alumnado.

**Tabla 3.** Sistemas de evaluación y presentación de las vías de participación

Sistema	A-Continua Presencial-dialógico	B.- Mixta Presencial con examen	C-Final No presencial
Alumno/as matriculados			
Nº alumno/as por opción	34	0	2
Evaluación inicial o diagnóstica	Desarrollados bajo la tabla		
Requisitos			
Actividades de aprendizaje	Detalladas en el apartado anterior (3.1. MOTIVO DE LA EXPERIENCIA)		

#### A-Continua Presencial-dialógico: CONSIDERACIONES:

- La calificación final en este sistema será dialógica entre el alumno o alumna y la profe. Para ello se tendrá en consideración la calificación del portafolios y el PAT y una evaluación cualitativa y dialógica donde se aborde la implicación y el dominio de la asignatura a través de una entrevista individualizada.
- Obligatoriamente hay que sacar más de un 5 (sobre 10) en el portafolios y el PAT

- Las tareas no calificables, evaluables con “apto” / “no apto” son un requisito indispensable para permanecer en este sistema de evaluación. La no realización de alguna, o la obtención de una evaluación “no apta” supondrá pasar al “sistema B: presencial flexible (examen)”.
- Se puede faltar únicamente a 2 sesiones.
- Es obligatorio entregar en tiempo y forma los documentos, producciones o trabajos que sean requeridos por la profesora. El incumplimiento de este punto supondrá considerarlos como “no entregados” (y conlleva la correspondiente calificación de 0).
- Hay que asistir a las tutorías y entrevistas que la docente considere pertinentes.
- Se debe cumplimentar un cuestionario final para poder evaluar la asignatura y a la profesora.
- En incumplimiento de cualquiera de estos puntos anteriores supondrá pasar al “sistema B: presencial flexible (examen)”.

#### **B.- Mixta Presencial con examen: CONSIDERACIONES:**

- La calificación en este sistema se obtendrá mediante la suma de las proporciones de cada medio (examen, portafolio y PAT). Pero para proceder a la realización de la media, hay que sacar más de un 5 (sobre 10) en cada apartado. De manera excepcional, se podrá realizar la media entre “Portafolios”, “PAT” y “examen” con una calificación inferior a 5 siempre y cuando se hayan realizado exitosamente todas las tareas evaluadas como “aptas” / “no aptas”. En caso contrario, sacar un 5 en cada una de las partes será un requisito indispensable.
- Se debe asistir a un mínimo del 70% de las sesiones (el total de sesiones son 28, por lo que se puede faltar a 8).
- Es obligatorio entregar en tiempo y forma los documentos, producciones o trabajos que sean requeridos por la profesora. El incumplimiento de este punto supondrá considerarlos como “no entregados” (y conlleva la correspondiente calificación de 0).

#### Ejemplos:

- Tarea que hay que entregar a las 23:59 y es entregada a las 00:01 = “no entregada”.
  - Tarea que hay que entregar por Moodle y es entregada a mi correo = “no entregada”.
  - Confusión en la subida de un archivo (se sube otro diferente) = “no entregada”.
- Se debe cumplimentar un cuestionario final para poder evaluar la asignatura y a la profesora.

#### **C-Final No presencial: CONSIDERACIONES:**

- La calificación en este sistema se obtendrá mediante la suma de las proporciones de cada medio. Pero para proceder a la realización de la media, hay que sacar más de un 5 (sobre 10) en cada apartado (examen y PAT).
- Es imprescindible que las personas que vayan a seguir este sistema de evaluación, escriban un mail a la profesora indicándoselo ([carolina.hamodi@uva.es](mailto:carolina.hamodi@uva.es)), antes del 15 de abril de 2016, para elaborar un

plan personalizado. En caso contrario, la docente no se responsabiliza de la elaboración del plan de estudio y trabajo, quedando éste al 100% en la responsabilidad del/a estudiante.

**CUESTIONES COMUNES EN TODOS LOS SISTEMAS (A, B y C):**

- Las conclusiones genéricas de los PATs de los compañeros y compañeras forman parte del contenido de la asignatura.
- Las partes aprobadas se guardarán únicamente para la convocatoria sucesiva debiendo repetir únicamente la parte suspensa (si en la 2ª convocatoria, el alumno/a se suspendiese o no se presentase, deberá matricularse nuevamente de toda la asignatura).
- En ningún caso serán tenidos en cuenta para la evaluación documentos que no formen parte de la planificación de tareas, ni se considerarán aquellos que a pesar de formar parte de dicha planificación, estén entregados fuera del plazo estipulado.
- Es una tarea evaluable como “apto” / “no apto” la firma del compromiso pedagógico en el que se indicará el sistema de evaluación que se pretende seguir.

**3.1.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

Tabla 4. Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

EVALUACIÓN		Calificación
Actividades de aprendizaje	Instrumento	%
Lección Magistral	Prueba escrita Informe de Prácticas	Dependiendo el sistema de evaluación escogido. Detallado en las tablas precedentes del apartado de "3.1. MOTIVO DE LA EXPERIENCIA"
Lectura de documentos	Recensiones de lecturas	
Recensiones de lecturas		
Proyecto Tutorado (PAT)	Borradores PAT Informe final PAT	
Trabajo por grupos	Trabajo monográfico	

Mapas conceptuales	Mapas conceptuales	
Análisis marcos legales profesionales (currículum oficial, etc.)	Pruebas prácticas	
Estudio de casos prácticos	Inclusión en la Carpeta o portafolios	
Asistencia a eventos	Inclusión en la Carpeta o portafolios	

En este apartado identificaremos las actividades e instrumentos de evaluación y calificación con los porcentajes referentes a cada uno de éstos últimos.

## ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### **3.1.3 Actividad de aprendizaje y evaluación**

La "buena práctica" que se expone, se centra en el sistema de evaluación "dialogico" o sin examen. En este sistema han sido fundamentales 3 aspectos: los medios, las técnicas y los instrumentos de evaluación:

- Los medios: Portafolios y PAT (Trabajo de Aprendizaje Tutorizado). Fundamentales porque son medios que potencian el desarrollo de competencias y permiten una evaluación continua a lo largo del cuatrimestre y formativa, a través de correcciones y feedback durante el proceso.
- Las técnicas: la autoevaluación y autocalificación, la evaluación entre pares y la evaluación y calificación compartida entre docente y estudiantes. Ha sido fundamental la participación del estudiantado en las mismas y el sustento de todas ellas sobre el diálogo.
- Los instrumentos: rúbricas y listas de control sumamente detalladas para que los estudiantes supiesen reflexionar sobre sus producciones.

### **3.1.4 Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):**

La actividad de aprendizaje requiere de uno o varios instrumentos que permitan valorar el proceso o los resultados. En este apartado se debe describir y añadirlos en los anexos. Identificar los criterios de evaluación/valoración y en su caso de calificación.



**Tabla 5. Instrumentos de evaluación**

Nº	Instrumento
1	Cada sistema conlleva unos instrumentos, que han sido indicados en el apartado precedente ("3.1. MOTIVO DE LA EXPERIENCIA").
2	

### 3.1.5 Requisitos mínimos establecidos por el profesor

Dependiendo de cada uno de los sistemas, se exigen unos requisitos. El primero de ellos es firmar un compromiso pedagógico (Ver figura 1) donde los y las estudiantes deciden qué vía de evaluación se ajusta más a sus necesidades y situaciones personales. Posteriormente, cada sistema conlleva unos compromisos, que han sido indicados en el apartado precedente ("3.1. MOTIVO DE LA EXPERIENCIA").

Universidad de Valladolid

Yo, [Nombre], soy alumno/a en la asignatura de Educación para la Paz y la Igualdad del Grado de Educación Infantil, en la Facultad de Educación de Soria (Universidad de Valladolid) durante el curso 2015/16.

He leído con detenimiento el documento que sigue al presente compromiso, denominado "Sistema de evaluación y calificación para la asignatura de Educación para la Paz y la Igualdad del Grado de Educación Infantil -2º cuatr. 2015/16-".

Soy consciente de que en la guía docente solamente existían los sistemas A y B, pero fruto del diálogo y el consenso, ha emergido una nueva opción a la que se puede optar libremente, beneficiando a quienes quieran escogerla y sin perjudicar a nadie por su puesta en marcha.

Tras la lectura en detalle, he decidido optar por el siguiente sistema de evaluación (marcar con una X delante):

<input type="checkbox"/> <b>SISTEMA A: NO PRESENCIAL</b>
<input checked="" type="checkbox"/> <b>SISTEMA B: PRESENCIAL FLEXIBLE (EXAMEN)</b>
<input type="checkbox"/> <b>SISTEMA C: PRESENCIAL- DIALÓGICO (NO EXAMEN)</b>

Tomo el compromiso de responsabilidad ante la elección de esta modalidad de evaluación, siendo consciente de que el incumplimiento de las consideraciones que afectan a cada sistema de evaluación pueden provocar que pase uno diferente (del sistema C al B o del B al A).

Firmo el presente documento en Soria, [Fecha], de abril de 2016

Firmado: [Firma]

Firmo el presente documento en Soria, 8 de abril de 2016

Firmado: Carolina Hamodi Galán

Firmo el presente documento en Soria, 8 de abril de 2016

Firmado: Carolina Hamodi

Mediante la firma del presente compromiso, se acepta la posibilidad de que la profesora tome fotos en las diferentes actividades que se desarrollen en el aula para su posterior utilización con fines exclusivamente académicos. En caso de no estar de acuerdo, señalar esta casilla.

Figura 1: Compromiso pedagógico

Las dos variables fundamentales que han permitido que la experiencia del sistema de evaluación dialógico y sin examen haya sido exitosos han sido fundamentalmente dos:

**PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ**

1. El escaso número de alumnos que han seguido este sistema (34), permitiendo una formación muy personalizada, feedback muy constante y de calidad, etc.
2. Conocer previamente al grupo y las características del mismo.

La propuesta es transferible a cualquier área de conocimiento teniendo en consideración las dos variables señaladas en el apartado anterior (reducido número de estudiantes y conocimiento del grupo).

## 4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS

Destinada a recoger y analizar evidencias sobre el proceso seguido y los resultados obtenidos

Indica si la experiencia posee alguna de estas características y explica por qué.

**Tabla 6. Características de la experiencia**

#### IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

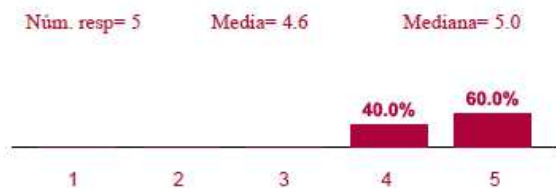
<b>(a) innovadora</b> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	<i>Si</i> <input type="checkbox"/> x <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque desarrolla competencias y las evalúa sin examen
<b>(b) efectiva</b> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	<i>Si</i> <input type="checkbox"/> x <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque se realizó un examen para ver si era necesario o no, sin ser considerada la nota, y fuera del periodo de evaluación, y dio resultados excelentes.
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	<i>Si</i> <input type="checkbox"/> x <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Siempre <sup>4</sup> y cuando se den las variables mencionadas con anterioridad (conocimiento del grupo y grupo reducido)
<b>(d) replicable</b> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	<i>Si</i> <input type="checkbox"/> x <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque la propuesta es transferible a cualquier área de conocimiento

Es importante analizar una perspectiva desde el punto de vista del alumno/a. Para ello, se considera muy relevante la opinión dada en la encuesta docente respecto a las cuestiones relacionadas con la metodología y la evaluación. Ha sido contestada por 32 alumnos de los 36 matriculados. Es relevante puesto que ya han sido evaluados/as y hablan con absoluta libertad y desde el anonimato.

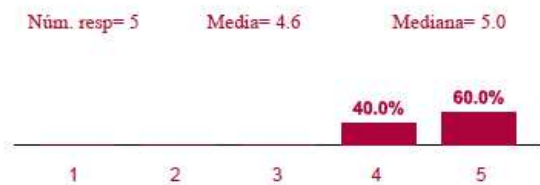
Se añaden algunas evidencias recogidas en dicha encuesta:

Pregunta 4 y 6 reflejan la evaluación formativa y el feedback desarrollado:

**\* 4. El/La profesor/a ha sido accesible en las horas de tutorías o después de clase**

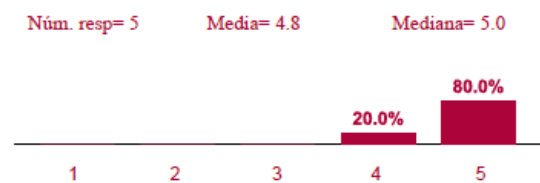


**\* 6. Las correcciones del profesor a mis trabajos y exámenes han sido valiosas para mi aprendizaje**



La pregunta 7 importante para entablar un sistema de evaluación sólido, refleja el diálogo constante desarrollado a lo largo de la asignatura

**\* 7. El profesor/a ha explicado claramente los procedimientos de evaluación y criterios de calificación**



Las valoraciones cualitativas de los y las estudiantes en la encuesta docente son las siguientes:

Uva

## RESULTADOS DE LA ENCUESTA DOCENTE 2C - CURSO1516

Comentarios realizados por los alumnos en relación con la pregunta:

### 11. Qué características del profesor/a han tenido más utilidad para tu aprendizaje

- Imaginación y creatividad
- quiere que aprendamos de forma práctica toda la teoría y eso nos ayuda mucho, pero por otro lado, en algunas ocasiones es muy borde y se cree superior a los demás.
- clases amenas y divertidas
- Hacemos muchas dinámicas para entender mejor los conceptos
- Que las clases las hace más divertidas con dinámicas
- Su implicación con los alumnos, está continuamente resaltando lo más importante y se asegura de que lo hemos interiorizado bien. Esta asignatura, para mí, ha sido la única que realmente me ha atrapado y me ha gustado muchísimo; y creo que en eso tiene que ver mucho las dos profesoras que hemos tenido. Simplemente mejoraría el volumen de los trabajos, menos dinámicas para el portafolios (aunque las hagamos en clase) y el trabajo de investigación más tiempo. Por lo demás un 10.
- Se preocupa por que sus alumnos aprendan de la mejor manera posible
- Clases amenas y divertidas
- Mucha carga de trabajos al final del cuatrimestre, es util para agobiarse por no tener tiempo para estudiar porque nos mandan los trabajos para el final del cuatrimestre.
- La metodología de explicar la materia a la hora de impartir las clases, así como el posterior repaso de las dinámicas realizadas en clase al realizar el portafolios.
- La profesora se implica mucho en la asignatura y la hace de una manera amena.
- Todas, pero sobre todo que la profesora muestra interés por los alumnos y la asignatura y que la materia está bien preparada.
- La forma de hacer las clases es fantástica pocos maestros saben llevar una clase tan bien como Carol.  
Desde el principio nos expuso como se iba a desarrollar su parte de la asignatura, llegando a un acuerdo entre profesor y alumnos.  
Me hubiera gustado disponer de más tiempo para la realización de uno de los trabajos más importantes de la asignatura, puesto que es un trabajo al que hay que dedicarle muchas horas para que salga como esperamos todos y cada uno de nosotros.
- Muy divertida. Me encanta su metodología, pero es cierto que en este cuatrimestre, han sido demasiadas dinámicas en tan poco tiempo. Nos ha facilitado mucho las cosas gracias a su gran flexibilidad con el alumnado (retrasar PAT, dinámicas al último día... aunque si bien es cierto, hay gente que no piensa como yo). Por mi parte, muy contento. Como nota negativa, destaco que al igual que con la profesora Laura Álvaro Andaluz, con el tema del feminismo, había días que salía de clase un poco aturullado de tanta información.
- La forma de trabajar las clases prácticas

El proceso ha sido muy enriquecedor por el sistema de evaluación desarrollado. A continuación se detalla dicho proceso pero centrándonos en "la buena práctica" que se centra en el sistema de evaluación

"dialógico" o sin examen. Como se ha indicado anteriormente, dicho sistema se sustenta sobre 3 aspectos: los medios, las técnicas y los instrumentos de evaluación:

- Los medios: Portafolios y PAT (Trabajo de Aprendizaje Tutorizado).
- Las técnicas: la autoevaluación y autocalificación, la evaluación entre pares y la evaluación y calificación compartida entre docente y estudiantes. Ha sido fundamental la participación del estudiantado en las mismas y el sustento de todas ellas sobre el diálogo. Al final del proceso se realizaron unas sesiones de evaluación y calificación entre la docente y cada uno de los y las estudiantes de manera individualizada, de media hora de duración.
- Los instrumentos: rúbricas y listas de control sumamente detalladas para que los estudiantes supiesen reflexionar sobre sus producciones.

#### **4.1.1 Principales ventajas encontradas**

Los medios de evaluación han permitido el desarrollo de competencias. Son mucho más adecuados para evaluar competencias que un examen. No obstante, se ha realizado un examen para saber si los y las alumnas hubiesen superado el mismo, y compararlo con años anteriores. El examen fue realizado fuera del periodo de evaluación, para que los y las estudiantes tuviesen claro que no contabilizaba dentro de la calificación y que no debían estudiar para el mismo, porque habrían desarrollado las competencias necesarias durante el proceso.

Los resultados fueron excepcionales porque el 100% de los y las estudiantes que realizaron el examen lo superaron.

#### **4.1.2 Problemas encontrados y posibles soluciones**

Con respecto a los medios de evaluación (portafolios y PAT), los y las estudiantes consideran que han sido muy costosos. Particularmente el PAT lo han dejado más para el final y han estado muy agobiados con el proceso de realización. NO obstante, la carga elevada de trabajo se corresponde con las horas de trabajo que se deben realizar fuera del aula, correspondiéndose con una asignatura de 6 ECTS.

#### **4.1.3 Propósitos de cambio para el próximo curso**

Dirigir los PATs con más programación, exigiendo entregas semanalmente. Es decir, la docente marca el ritmo, en vez de ser los y las estudiantes quien lo marcan, pues si no, se acumula mucho trabajo en la recta final del cuatrimestre, y los estudiantes se sienten angustiados y la docente debe hacer un esfuerzo elevado para dar el correcto feedback a todos ellos.

#### **4.1.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia**

Los y las estudiantes han manifestado, en más del 90% una satisfacción con el sistema de evaluación, la metodología desarrollada, etc. Se han recogido las opiniones en el portafolios de manera cualitativa, y de manera cuantitativa en la encuesta docente, cuyos ítems relacionados con el sistema de evaluación han sido incluidos en apartado 4 ("Valoración de la experiencia").

#### **4.1.5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL**

**Tabla 8.**

	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del Alumno (Opcional, no es obligatorio)
<b>Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO</b>	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes					x	
02. Hay un contrato previo, negociado y consensado del sistema de evaluación					x	
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario				x		
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo					x	
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa					x	
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador					x	
07. La calificación es más justa					x	
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)				x		
09. Permite aprendizajes funcionales				x		
10. Genera aprendizajes significativos				x		
11. Se aprende mucho más					x	
12. Mejora la calidad de los trabajos exigidos				x		
13. Hay interrelación entre teoría y práctica					x	
14. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser))			x			
15. Hay retroalimentación en documentos y actividades				x		
16. Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades				x		
17. Se da un seguimiento más individualizado				x		
18. Requiere más responsabilidad				x		
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	<b>Comentarios del profesor</b>
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado					x	

**Tabla 9.**

Aspectos que se consideran inconvenientes que se reconocen en el sistema de evaluación aplicado por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01.Exige una asistencia obligatoria y activa					x	
02.Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito				x	x	
03.Exige continuidad				x		
04.Hay que comprenderlo previamente				x		
05.Exige un mayor esfuerzo				x	x	
06.Existe dificultad para trabajar en grupo			x	x		
07.Se puede acumular mucho trabajo al final				x		
08.Existe una desproporción trabajo/créditos				x	x	
09.El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro			x			
10.Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar		x				
11.Es injusto frente a otros procesos de evaluación	x					
12.Las correcciones han sido poco claras		x	x			
13.La valoración del trabajo es subjetiva		x				
14.Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)					x	
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor					x	Al final del proceso se realizaron unas sesiones de evaluación y calificación entre la docente y cada uno de los y las estudiantes de manera individualizada, de media hora de duración. Es un trabajo muy denso pero merece la pena.
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa	x					

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes:

#### 4.1.6 Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

ENDIMIENTO ACADÉMICO

**Tabla 11.**

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	2.7%	1
Sobresaliente	27%	10
Notable	59.1%	21
Aprobado	5.6%	2
Suspense	0%	0
No presentado	5.6%	2
<b>Totales</b>	<b>100%</b>	<b>36</b>

#### 4.1.7 Número de alumnos/as que optan a cada vía

En porcentajes. Es importante que coincida con los subtotaes de la siguiente tabla.

**Tabla 12.**

Procesual y formativa	Mixta	Examen
94.45%	0%	5.55%

#### 4.1.8 Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes). Importante: comprobar que coincidan las puntuaciones con los subtotaes y el total)

**Tabla 13.**

VÍAS	NP	Suspense	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/ vías
Continua	0	0	5.6%	59.1%	27%	2.7%	94.4%
Mixta	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Examen	5.6%	0%	0%	0%	0%	0%	5.6%
<b>Totales por calificaciones</b>	5.6%	0%	5.6%	59.1%	27%	2.7%	100%

**Tabla 14.**

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
--	------------------	------------------	----------------------------	-----------------------------

CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

Educación para la paz y la igualdad	36	1	4	6
-------------------------------------	----	---	---	---



#### 4.1.9 Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)

Tabla 15.

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE						SOLO EN EL CASO DE SER ANUAL (hablarlo con Víctor)				
	meses previos	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	Totales	5º mes	6º mes	7º mes	8º mes	Subtotales 2º cuatrimestre
PC = preparación de clases	30	30	20	20	10	110					
CD = corrección de documentos	0	20	20	20	20	80					
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado	5	10	5	5	5	30					
subtotales						220					

#### 4.1.10 Carga de trabajo para el alumnado

#### 4.1.11 Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado

Tabla 16.

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y reseñas.					23.5 de media
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.					25.5 de media
Trabajos e informes de temas.					5 de media
Revisiones y reconducciones de los trabajos (grupal y en tutoría).					21 de media
Estudiar para el examen					Nada
Subtotales por meses					75

Tabla 17.

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspense	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
X - horas	valor mínimo – valor máximo	-	70	75	80	75

## 5 CONCLUSIONES

El sistema de evaluación "dialógico" o sin examen ha sido muy enriquecedor. Pero es fundamental su sustento sobre aspectos: los medios, las técnicas y los instrumentos de evaluación: 1) los medios de evaluación deben ser los más adecuados para el desarrollo de competencias. La literatura especializada no considera que el examen sea uno de esos medios, por lo que se ha prescindido de él en esta experiencia, utilizando únicamente el portafolios y PAT. 2) Las técnicas de evaluación desarrolladas han sido decisivas, puesto que han permitido la participación del alumnado. La calificación compartida entre docente y estudiante se realizó al final del proceso mediante unas sesiones de evaluación y calificación entre la docente y cada uno de los y las estudiantes de manera individualizada, de media hora de duración. Se extrajeron datos muy relevantes y se promovieron reflexiones del proceso de aprendizaje de todo el cuatrimestre. 3) Los instrumentos deben ser lo más detallados posible, para que los estudiantes puedan participar en la evaluación con la mayor rigurosidad.

### 5.1.1 Principales ventajas encontradas

Los medios de evaluación han permitido el desarrollo de competencias. Son mucho más adecuados para evaluar competencias que un examen. No obstante, se ha realizado un examen para saber si los y las alumnas hubiesen superado el mismo, y compararlo con años anteriores. El examen fue realizado fuera del periodo de evaluación, para que los y las estudiantes tuviesen claro que no contabilizaba dentro de la calificación y que no debían estudiar para el mismo, porque habrían desarrollado las competencias necesarias durante el proceso.

Los resultados fueron excepcionales porque el 100% de los y las estudiantes que realizaron el examen lo superaron.

### 5.1.2 Problemas encontrados y posibles soluciones

Con respecto a los medios de evaluación (portafolios y PAT), los y las estudiantes consideran que han sido muy costosos. Particularmente el PAT lo han dejado más para el final y han estado muy agobiados con el proceso de realización. NO obstante, la carga elevada de trabajo se corresponde con las horas de trabajo que se deben realizar fuera del aula, correspondiéndose con una asignatura de 6 ECTS.

# APLICACIÓN DE UN SUPUESTO PRÁCTICO PARA LA EXPLICACIÓN Y ACERCAMIENTO DE TEMAS SOCIALES A ALUMNOS DE PRIMARIA A TRAVÉS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA. EXPERIENCIA BAJO UN PROCESO DE EVALUACIÓN FORMATIVA

Alejandra Hernando Garijo<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Facultad de Educación. Universidad de Burgos, [ahgarijo@ubu.es](mailto:ahgarijo@ubu.es)

## Resumen

En este trabajo se explica una experiencia desarrollada bajo un proceso de Evaluación Formativa. La misma ha sido desarrollada con 26 alumnos de 2º curso de la titulación de Grado de Maestro en Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Burgos en la asignatura de Educación Física y su didáctica. Se lleva a cabo esta iniciativa en colaboración con la ONG *Entreculturas* de Burgos. Los alumnos elaboraron tres talleres motrices en cuyo desarrollo se encuentra el trasfondo social de los refugiados de Siria. Tras un proceso formativo de corrección, construcción y reconstrucción de los talleres, estos son puestos en práctica con 150 alumnos de diversos centros de Primaria de la ciudad de Burgos de los cursos de 3º, 4º y 5º.

**Palabras clave:** Evaluación formativa, Educación Física, talleres motrices, Organización Entreculturas

## Abstract

In this paper an experience developed under a formative evaluation process is explained. It has been developed with 26 students of 2nd year of the Master Degree in Primary Education in University of Burgos in the subject of Physical Education and Teaching Education. This initiative took place in collaboration with the NGO *Entreculturas*. Students developed three workshops in which social background was Syrian refugees. After a formative process of correction, construction and reconstruction of workshops, these are implemented with 150 students from various primary schools from several courses (3rd, 4th and 5th) in the city of Burgos.

**Key words:** Formative evaluation, Physical education, motor workshops, *Entreculturas* Organization.

## 1 DATOS PERSONALES

Tabla 1. Datos personales del autor

<b>PROFESOR/A:</b> Alejandra Hernando Garijo	
<b>Titulación académica:</b> Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y el deporte. Diplomada en Magisterio especialidad educación física. Grado Educación Primaria con mención en lengua extranjera inglés.	
<b>Categoría profesional:</b> Profesora de enseñanza secundaria. PRAS 6+6	
<b>Años de experiencia docente universitaria:</b> 4	
<b>Tiempo completo:</b>	<b>Tiempo Parcial:</b> si <b>Horas:</b> 12
<b>Edad:</b> 30	<b>Sexo:</b> femenino

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Tabla 2. Datos de la materia

<b>1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA</b>			
<b>1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO:</b> Grado Maestro Educación Primaria			
<b>FACULTAD/ESCUELA:</b> Facultad de Educación		<b>UNIVERSIDAD:</b> Universidad de Burgos	
<b>1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Asignatura:</b> Educación Física y su Didáctica</li> </ul>	
<b>Tipo de asignatura</b>		<b>Créditos totales de docencia de la asignatura y tipología</b>	
<i>Troncal</i> <input type="checkbox"/> <i>Obligatoria</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>Optativa</i> <input type="checkbox"/>	<i>Anual</i> <input type="checkbox"/> <i>Cuatrimestral/Semestral</i> <input checked="" type="checkbox"/>	<i>Troncal</i> <input type="checkbox"/> <i>Obligatoria</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>Optativa</i> <input type="checkbox"/>	
<b>Años que se ha impartido la asignatura:</b> 1			
<b>¿Se comparte la asignatura con más profesores?</b>		<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> ¿Con cuántos profesores? 1 <i>No</i> <input type="checkbox"/>	
<b>Nº total de alumno/as/as</b>	<b>Nº de alumnado en gran grupo</b>	<b>Nº total de alumno/as/as</b>	<b>Nº de alumnado en gran grupo</b>
29	29 (Grupo C)	29	29 (Grupo C)
<b>Otros datos de interés</b>		<b>-Nº de grupos reducidos:</b> No hay <b>-Nº de grupos de prácticas:</b> 2	

	<p><b>-Otros datos:</b></p> <p>En la asignatura hay 3 grupos: A, B y C. Los grupos A y B son impartidos por un profesor y el C por mí.</p> <p>En total hay 98 alumnos</p> <p>Grupo A: 36 alumnos en total. 2 grupos de prácticas. En A1 20 alumnos; en A2 16 alumnos.</p> <p>Grupo B: 33 alumnos en total. 2 grupos de prácticas. En B1 18 alumnos; en B2 15 alumnos.</p> <p><b>Grupo C:</b> 29 alumnos en total. 2 grupos de prácticas. En C1 15 alumnos; en C2 14 alumnos.</p>
--	--

### 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

Se trata de la primera vez que se ha puesto en práctica esta iniciativa concreta. Sin embargo, habían existido experiencias previas vinculantes. En la Facultad de Educación de la Universidad de Burgos, varios profesores (procedentes de Áreas y Departamentos diversos) habían trabajado conjuntamente con la *Organización Entreculturas*.

La *Organización Entreculturas* es una Organización no gubernamental (ONG) que trabaja para llevar la educación a las personas y comunidades más vulnerables del mundo.

Desde el Área de Expresión Corporal y concretamente desde la asignatura de Educación Física y su Didáctica (asignatura impartida en 2º curso) se consideró interesante establecer la vinculación para con los alumnos de la Titulación de Grado de Maestro en Educación Primaria. De esta manera, los alumnos no solo pusieron en práctica algunos talleres motrices con alumnos de 3º, 4º y 5º de Primaria procedentes de varios centros de Burgos sino que además introdujeron y explicaron a los niños de manera lúdica, qué significaban determinados temas que están presentes en nuestra sociedad. En este caso el tema elegido fue "Siria y los refugiados".

La puesta en práctica de esta actividad tiene relación con otras que habían sido desarrolladas con la Organización mencionada. Por ejemplo, se había organizado un "Masterclass de zumba solidario". Para acceder a esta clase dirigida, era necesario "comprar" una entrada. Se determinó que el precio de la entrada fuera aportar 1 kg de leche, colacao y/o azúcar o en su caso cualquier tipo de alimento no perecedero. Dichas aportaciones serían destinadas al banco de alimentos de Burgos. Todo ello, a través de la *Organización Entreculturas* antes mencionada.

#### 3.1 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

##### 3.1.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

Este cuadro pretende resumir el doble o triple sistema de evaluación y calificación en la asignatura a poder elegir por el alumnado.

**Tabla 3.** Sistemas de evaluación y presentación de las vías de participación

<b>Sistema</b>	<b>A-Continua</b>	<b>B.- Mixta</b>	<b>C-Final</b>
Alumno/as matriculados	En la asignatura hay un total de 98 alumnos matriculados (grupos A, B y C). En el grupo C (donde se puso en práctica la actividad) son 29		
Nº alumno/as por opción	26	0	3
Evaluación inicial o diagnóstica	Explicación de consistencia de la asignatura a través de procedimientos e instrumentos que se utilizarán en esta vía de trabajo.		Explicación de consistencia de la asignatura a través de procedimientos e instrumentos que se utilizarán en esta vía de trabajo.
Requisitos	Asistencia obligatoria a clase, trabajo en grupos de trabajo, entrega y superación de tareas encomendadas, cumplimiento de plazos de entrega durante proceso de evaluación formativa, realización de autoevaluaciones y coevaluaciones grupales, superación de examen final.		Alumnos que les han reconocido la evaluación excepcional o que dejan la evaluación continua por no cumplir los requisitos de permanencia.
Actividades de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración de UD</li> <li>- Elaboración de Supuesto práctico</li> <li>- Elaboración y presentación de talleres motrices con alumnos de centros de Primaria.</li> <li>- Elaboración y presentación de una sesión práctica</li> <li>- Elaboración de preguntas y realización del examen final</li> <li>- Diseño de diario de grupo, planilla de coevaluación y planilla de registro de horas.</li> </ul>		Examen final. Se divide en preguntas test, cortas y resolución de un supuesto práctico relacionado con la EF escolar.

**3.1.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

**Tabla 4.** Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

<b>EVALUACIÓN</b>		<b>Calificación</b>
<b>Actividades de aprendizaje</b>	<b>Instrumento</b>	<b>%</b>
1- Unidad Didáctica	Escala de valoración	20
2- Supuesto Práctico	Escala de valoración	20
3- Presentación y puesta en práctica de talleres motrices con alumnos de Primaria	Documento con criterios delimitados en relación a la exposición de actividades	-
4- Sesión de Educación Física	Escala de valoración	20
5- Elaboración de batería de preguntas de examen	Documento con criterios delimitados en relación a la elaboración de preguntas	-

6- Examen	Examen corregido correctamente	40
7- Registro de tiempo de trabajo	Planilla de computación de tiempo de trabajo	-
8- Autoevaluación y coevaluación de tareas	Escalas de valoración asociadas a las actividades de aprendizaje concretas	-

En este apartado identificaremos las actividades e instrumentos de evaluación y calificación con los porcentajes referentes a cada uno de éstos últimos.

### 3.2 ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.2.1 Actividad de aprendizaje y evaluación

En este apartado se pretende describir de **forma detallada** la actividad de aprendizaje de “buena práctica” que se ha elegido para el informe del año y en el que se puedan reconocer las características más importantes de la misma respecto a los procesos formativos con consecuencias en la evaluación.

El nombre de la actividad de aprendizaje elegida (“Buena práctica”) es *“Aplicación de un supuesto práctico para la explicación y acercamiento de temas sociales a alumnos de Primaria a través de la actividad física”*.

Son diversas las preocupaciones sociales que nos rodean y que los alumnos de Primaria, como miembros activos de esta sociedad, han de comprender.

Los refugiados sirios ha sido uno de los temas más abordados en los medios de comunicación durante este curso escolar.

En la actualidad hay 65 millones de refugiados, de los cuales 33 millones son niños y niñas.

Los refugiados se ven forzados a huir porque no disponen de la suficiente protección por parte del gobierno de su propio país.

Sólo en el conflicto sirio, dos tercios de los niños y niñas refugiados no tienen acceso a la escuela, debido a la pobreza y a la inestabilidad en la que se encuentran.

Ante la curiosidad de los niños de diversos cursos se consideró conveniente trabajarlo como tema transversal desde Educación Física.

La buena práctica se desarrolló de esta manera. Un responsable de la Organización Entreculturas vino a clase de la asignatura de Educación Física y su Didáctica y tras una explicación a los alumnos de lo que significaba la Organización, estableció una evaluación inicial con el fin de valorar los conocimientos que los propios alumnos de la Facultad tenían acerca de los refugiados de Siria. Se comprobó que en general los alumnos tenían una noción un tanto superficial con lo que se solicitó se documentasen en profundidad con el fin de que adquirieran un conocimiento más profundo.

A continuación se les explicó que debían elaborar tres talleres motrices cuyo trasfondo sirviera para dar a conocer, de una forma sencilla, a alumnos de 3º, 4º y 5º de Primaria qué significaba aquello de lo que últimamente tanto se hablaba: “refugiados de Siria”.

Los talleres se dirigían a un total de 150 alumnos. Había tres talleres: A, B y C y los mismos estarían duplicados: A', B' y C' con el fin de que en cada taller hubiera 25 alumnos.

Así, cada grupo de trabajo de la asignatura de Educación Física y su didáctica elaboró sus tres talleres. Estos fueron enviados para ser corregidos una vez antes de su entrega definitiva. Además, se empleó una de las clases de la asignatura para su elaboración mientras que el docente pasaba por los grupos orientando y guiando a los alumnos.

Esta posibilidad de corrección, que se encuentra dentro de un proceso de evaluación formativa, permitió que los alumnos mejorasen su trabajo.

Cuando los alumnos enviaron sus talleres de forma definitiva se procedió a la elección de los talleres más significativos. Como en la asignatura había cinco grupos de trabajo se contó con un total de 15 talleres posibles. El responsable de la Organización y la docente de la asignatura eligieron tres talleres para ser presentados y puestos en práctica el día seleccionado con los centros de Primaria.

Se hizo saber a los alumnos los talleres elegidos y a continuación se repartieron los roles para preparar la explicación y confeccionar el material necesario.

El taller A sería explicado por 3 alumnos.

El taller A' por 3 alumnos.

El taller B por 6 alumnos.

El taller B' por 6 alumnos.

El taller C por 4 alumnos.

El taller C' por 4 alumnos.

Como se puede observar, la suma de los alumnos responsables es 26 (alumnos que forman parte de la opción continua de la asignatura).

Tras la preparación autónoma por parte de los alumnos se dedicó una clase práctica para hacer un ensayo. Aunque en un principio, sobre el papel los talleres elegidos fueran adecuados, era necesario ponerlos en práctica.

Durante el ensayo, entre todos establecimos las posibles mejoras que habría que añadir a los talleres así como las consideraciones necesarias para llevar a cabo una comunicación eficaz y accesible para los alumnos de esas edades.

Se dedicó otra clase práctica para un segundo ensayo práctico.

Finalmente, se pusieron en práctica los tres talleres con los alumnos de Primaria el día seleccionado en el paseo exterior del Museo de la Evolución Humana de la ciudad de Burgos.



Al acabar los talleres, se debatió sobre las cosas positivas y aspectos a mejorar fruto de la puesta en práctica de la experiencia.

### **3.2.2 Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):**

La actividad de aprendizaje requiere de uno o varios instrumentos que permitan valorar el proceso o los resultados. En este apartado se describen e identifican los criterios de evaluación/valoración y en su caso de calificación.

**Tabla 5. Instrumentos de evaluación**

Nº	Instrumento
1	<p><b>Escala de valoración del supuesto práctico:</b> esta actividad constituye uno de los apartados del supuesto práctico con lo que será valorada a través de dicho instrumento (Anexo I). Entre los criterios de calificación se encuentra que se dé respuesta de manera coherente, aplicada y real a la cuestión planteada, estableciéndose un guiado en el transcurso del supuesto que permita comprender las soluciones que se aportan. También, que los talleres tengan transferencia práctica real y que sean dinámicos y participativos.</p> <p>Ésta será empleada desde el punto de vista de la heteroevaluación (evaluación y calificación) y desde el punto de vista de autoevaluación intragrupal y coevaluación intergrupala (evaluación).</p>
2	<p><b>Planilla de computación de tiempo de trabajo:</b> a través de este instrumento, los grupos de trabajo registrarán los minutos de trabajo empleados en una planilla Excel que previamente les ha sido facilitada. El responsable de grupo será quien se encargue de cumplimentar esta planilla.</p>

### **3.2.3 Requisitos mínimos establecidos por el profesor**

Se describen las condiciones o requisitos previos que el alumno/a debe cumplir para que la actividad de aprendizaje sea valorada y/o calificada.

Dado que los alumnos se encuentran en la opción continua de la asignatura se establece como obligatorio al menos un envío previo de la propuesta antes de su envío final.
Se pide que la redacción de talleres esté ubicada dentro del apartado 4 de uno de los trabajos de la asignatura: el supuesto práctico.
En relación a aspectos de formato, se pide que en el supuesto práctico haya una portada con una imagen además de los datos identificativos de las personas que conforman el grupo. También, un índice en el que se incluyan los diversos apartados. Se utilizará Arial 12, párrafo justificado, interlineado 1,5. La extensión máxima del supuesto práctico en general será entre 10-12 páginas correspondiendo 3-4 al desarrollo del apartado 4 (talleres motrices)
El apartado del supuesto 4 (talleres motrices) se configurará siguiendo los siguientes subapartados: título del taller, tipo y cantidad de recursos materiales necesarios, descripción detallada del taller con las explicaciones concretas a dar a los alumnos en cuanto al tema de los refugiados.
Los talleres planteados deben ser participativos, dinámicos y no eliminatorios. Además viables y

transferibles a la práctica real con el alumnado.

### **3.3 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ**

Son varios los aspectos a tener en cuenta a la hora de llevar a cabo esta práctica.

Por un lado el número de alumnos de la Universidad. En este caso ha sido organizado por 26 alumnos para 150 alumnos de Primaria. Se trata de que todos los alumnos de la Universidad participen de la experiencia para con los niños de Primaria con lo que si el grupo de la Universidad estuviera conformado por más alumnos sería posible abarcar y ofrecer la experiencia a más alumnos de Primaria.

Por otro lado, resulta imprescindible efectuar una evaluación inicial acerca de los conocimientos que los alumnos de la Universidad tienen en relación al tema social que va a tratarse. Ellos van a ser transmisores de aprendizajes por lo que resulta necesario que estos tengan una base sólida de partida.

También, es necesaria la explicación concreta de la dinámica de la actividad además de los criterios con los que van a ser valorados dado que además de poner en práctica una experiencia, esto formará parte de la calificación de la asignatura.

Además, es recomendable que los talleres confeccionados sean valorados y corregidos por el docente previamente. Esto beneficiará el proceso de aprendizaje por parte de los alumnos en cuanto a aplicabilidad y transferibilidad a la práctica real. Si cabe, más esencial es, que una vez sean elegidos los talleres sean puestos en práctica ya que es sobre ella donde se detectan verdaderamente los errores de planteamiento fundamentales.

Aparte de la puesta en práctica previa de los talleres a modo de ensayo, conviene enfatizar y reforzar a nuestros alumnos las herramientas de comunicación más eficaces para la transmisión de ideas.

Dentro del desarrollo de los talleres, es necesario concretar y redactar los aspectos más concretos de los que consta el taller. Desde la descripción exacta de las palabras que se van a utilizar para la explicación del taller, hasta el número concreto de recursos materiales que se van a necesitar para el taller.

Una vez desarrollada la iniciativa, es preciso conversar sobre los aspectos que sería necesario mejorar con el fin de favorecer iniciativas posteriores a lo largo de su formación.

### **3.4 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS**

Uno de los elementos fundamentales que puede transferirse de esta experiencia a cualquier otra relacionada con la evaluación formativa es el hecho de explicar un tema social a través de un contenido que genera motivación intrínseca en los alumnos. En este caso, hemos elegido la Educación Física y la motricidad. Si bien, cualquier área podría presentar y acercar de forma lúdica a los niños a este tema de actualidad.

Por otro lado, el análisis e intercambio de puntos de vista entre los compañeros y entre profesor-alumno con el fin de mejorar la calidad del trabajo antes de su puesta en práctica definitiva, también sería otro de los elementos directamente transferible a otras experiencias.

## 4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 4.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

Tabla 6. Características de la experiencia

(a) <i>innovadora</i> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	<i>Sí</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque se han empleado soluciones nuevas y creativas a la hora de explicar y acercar a niños de diversas edades a temas sociales de actualidad.
(b) <i>efectiva</i> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	<i>Sí</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque se comprueba que los alumnos de Primaria finalizan la experiencia siendo capaces de verbalizar conocimientos en relación con el tema de los refugiados.
(c) <i>sostenible</i> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	<i>Sí</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque las correcciones quedan registradas en el ordenador y los alumnos pueden acceder a las mismas.
(d) <i>replicable</i> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	<i>Sí</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque siguiendo los criterios establecidos esta experiencia puede ser aplicable y transferible a otros contextos.

Quizás sería interesante, además de la perspectiva del profesor, analizar una perspectiva vista por el punto de vista del alumno/a.

"En alguna ocasión habíamos tenido contacto con los niños de Primaria pero nunca para desarrollar propuestas de Educación Físicas asociadas a contenidos transversales"

### 4.2 VALORACIÓN DEL PROCESO

La valoración del proceso fue muy positiva. Los alumnos elaboraron un trabajo que inmediatamente después encontró sentido y funcionalidad al ser puesto en práctica.

Quizá, la calidad de algunos de los talleres no estuvo acorde con las expectativas pese a haber pasado por un proceso de evaluación formativa. La falta de visión práctica por parte de alumnos de 2º curso de la Titulación dificultaba la elaboración transferible de los talleres. Sería interesante, comparar resultados con cursos posteriores donde los alumnos han pasado por un período de prácticas en los centros.

Otro aspecto de mejora podría ser la elaboración de un documento al finalizar la actividad donde se recogieran los aspectos positivos y a mejorar en futuras actividades. Esto serviría como guía para alumnos que próximamente pasarán por la actividad.

Además, sería interesante la perspectiva del alumno/a.

"Quizá sería interesante poner en práctica más tipos de talleres en lugar de duplicarlos. Por ejemplo, si vienen 6 grupos de primaria, hacer 6 talleres diferentes y comparar resultados y aprendizajes".

#### 4.2.1 Principales ventajas encontradas

Una de las ventajas fundamentales encontradas ha sido que los alumnos encuentren un sentido práctico a un trabajo inicialmente "teórico". Otra de las ventajas es permitir que los alumnos envíen el trabajo una vez, antes de su puesta en práctica y sobre todo que los mismos hayan sido puestos en práctica previamente. Ello ha permitido que los propios alumnos se hayan dado cuenta de los problemas que aparecen durante la práctica. Asimismo otra de las ventajas fue el análisis y feedback implementado por parte de los propios alumnos. Ellos eran responsables de detectar posibles problemas y aspectos positivos siguiendo la guía del docente.

#### 4.2.2 Problemas encontrados y posibles soluciones

Uno de los principales problemas encontrados y que los alumnos han destacado es que tan solo tres talleres de los elaborados por la totalidad de los grupos de trabajo, fueron puestos en práctica. Ante este hecho se planteó la posibilidad de ofertar los talleres a más centros para que cada grupo de trabajo pusiera en práctica los talleres sobre los que había trabajado y sobre los que habían sido responsables.

#### 4.2.3 Propósitos de cambio para el próximo curso

Este año, la fecha de realización de los talleres tuvo lugar demasiado pronto. Los alumnos no estudian especialidad de Educación Física sino Primaria y ésta era la primera vez en la carrera que tenían contacto con esta asignatura. La falta de bagaje por parte de los alumnos junto con las pocas propuestas prácticas previas proporcionadas por el docente en la asignatura, hizo que la elaboración de algunos talleres no cumplieran las expectativas de calidad.

Es por ello que el próximo curso se plantea dejar la elaboración de este trabajo para el final de la asignatura. Se pretende que los alumnos cuenten con los suficientes recursos para que su propuesta sea lo más adecuada posible y tengan en cuenta aspectos organizativos y metodológicos que previamente han sido trabajados durante la asignatura.

Por otro lado, que sean los propios alumnos quienes, con una argumentación sólida, elijan los talleres más adecuados.

#### 4.2.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia

Tabla 7. Cuestionario al alumnado

¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					X
¿Qué es lo más útil que ha aprendido?	Se trata de una experiencia especialmente sostenible y replicable.				
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					X
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				X	
En caso de ser	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas

compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?					
				X	

## 5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL

### 5.1 VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Tabla 8.

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado (opcional, no es obligatorio)
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes			X			
02. Hay un contrato previo, negociado y consensado del sistema de evaluación			X			
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario					X	
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo					X	
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa				X		
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador					X	
07. La calificación es más justa			X			
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)				X		
09. Permite aprendizajes funcionales				X		
10. Genera aprendizajes significativos				X		
11. Se aprende mucho más					X	
12. Mejora la calidad de los trabajos exigidos					X	
13. Hay interrelación entre teoría y práctica					X	"Tiene mucha aplicación para el futuro"
14. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser)				X		
15. Hay retroalimentación en documentos y actividades					X	"Me ha gustado ir a tutorías porque se resolvían muchas dudas"

16. Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades					X	
17. Se da un seguimiento más individualizado			X			
18. Requiere más responsabilidad				X		"Requiere de mucha exigencia"
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado				X		Se trata de un trabajo grupal y como consecuencia todos los componentes del grupo no aportan ni trabajan de la misma manera. Por ello, es necesario que de manera paralela a la realización de este trabajo se utilicen otros instrumentos que permitan recopilar el proceso de trabajo llevado a cabo y la implicación por parte de los miembros de grupo. Estas herramientas permitirán justificar el reparto de notas que se llevará a cabo al finalizar el proceso.

## 5.2 INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Tabla 9.

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Exige una asistencia obligatoria y activa					X	
02. Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito			X			
03. Exige continuidad				X		
04. Hay que comprenderlo previamente				X		
05. Exige un mayor esfuerzo				X		
06. Existe dificultad para trabajar en grupo			X			
07. Se puede acumular mucho trabajo al final		X				
08. Existe una desproporción trabajo/créditos				X		
09. El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco		X				

claro						
10. Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar			X			
11. Es injusto frente a otros procesos de evaluación		X				
12. Las correcciones han sido poco claras		X				
13. La valoración del trabajo es subjetiva			X			
14. Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)				X		
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor				X		Además de estar involucrada en el trabajo que los alumnos tienen que realizar, es preciso establecer la comunicación con el responsable de Entreculturas y los centros de Primaria participantes. Asimismo, éste es tan solo uno de los tres trabajos que se pide al alumno en la asignatura. Se detecta así la carga de trabajo.
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa		X				En general, los alumnos ven el proceso de evaluación formativa como una oportunidad para su aprendizaje y sobre todo como una forma de mejorar su nota.

### 5.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes:

#### 5.3.1 Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

Tabla 11.

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	0	0
Sobresaliente	3.4	1
Notable	51.7	15
Aprobado	31.1	9
Suspense	10.4	3
No presentado	3.4	1
<b>Totales</b>	<b>100</b>	<b>29</b>

### 5.3.2 Número de alumnos/as que optan a cada vía

Tabla 12.

Procesual y formativa	Mixta	Examen
89.7	0	10.3

### 5.3.3 Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes. Importante: comprobar que coincidan las puntuaciones con los subtotales y el total)

Tabla 13.

VÍAS	NP	Suspensio	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/ vías
Continua	0	3.4	31.1	51.7	3.4	0	89.6
Mixta	0	0	0	0	0	0	0
Examen	3.4	7.0	0	0	0	0	10.4
<b>Totales por calificaciones</b>	3.4	10.4	31.1	51.7	3.4	0	100

## 5.4 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

Tabla 14.

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales

### 5.4.1 Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE					Totales
	previos	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	
PC = preparación de clases	25	15	18	15	28	101
CD = corrección de documentos	0	25	15	15	25	80
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado	5	10	6	6	6	33
subtotales	30	50	39	36	59	214

### 5.4.2 Carga de trabajo para el alumnado

Cada grupo de trabajo utiliza una plantilla Excel que es facilitada desde el comienzo de la asignatura. A lo largo de la asignatura y de forma semanal, cada grupo, a través de su responsable va cumplimentando la plantilla. La misma está distribuida en varias filas y columnas en las que se registra el número de horas trabajadas en cada uno de los procedimientos de evaluación. Este documento será entregado



periódicamente al profesor junto con las coevaluaciones intragrupales y el diario de seguimiento del trabajo al menos tres veces a lo largo de la asignatura.

### 5.4.3 Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado

**Tabla 16.**

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y reseñas.	3	3	5	3	14
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.	2	5	10	8	25
Trabajos e informes de temas.	2	8	10	15	35
Revisión y reconducciones de los trabajos (grupales y en tutoría).	2	3	5	5	15
Estudiar para el examen	0	3	6	10	19
Subtotales por meses	9	22	36	41	108

**Tabla 17.**

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspense	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
108 horas	76 el grupo que menos y 135 el grupo que más	60 horas o menos	90-100 horas	100-110 horas	110-120 horas	0 (No hay matrícula de honor)

## 6 CONCLUSIONES

La experiencia presentada constituye un ejemplo de cómo abordar un proceso de evaluación formativa a través de una actividad que puede ser significativa y funcional tanto para quien la pone en práctica como para quienes disfrutan de dicha experiencia.

Para quienes la ponen en práctica (alumnos de 2º curso del Grado de Maestro en Educación Primaria) porque tras el conocimiento y comprensión de una serie de criterios, estarán inmersos en un proceso guiado de elaboración de actividades. Éstas, serán cuestionadas, construidas y reconstruidas fruto del análisis, reflexión y debate que se efectuará no sólo entre los propios alumnos responsables sino también entre el docente y los alumnos. Finalmente, la propuesta cobrará más sentido dado que la misma será puesta en práctica con alumnado de diferentes edades de la etapa Primaria. El alumnado de esta etapa, constituye precisamente la población con la que ellos trabajarán en su futuro inmediato al término de sus estudios.

Por otro lado, la experiencia cobra especial funcionalidad y significatividad para las personas que reciben esta experiencia, es decir, alumnos de 3º, 4º y 5º de Primaria ya que aprovechando su motivación intrínseca hacia el movimiento y la actividad física, serán capaces de comprender un tema importante de vigente actualidad en nuestra sociedad.

## 7 ANEXOS

### Anexo I: RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN, COEVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN DEL SUPUESTO PRÁCTICO

**CONDICIONES MÍNIMAS PARA LA CORRECCIÓN DEL SP:**

- Extensión 10-15 páginas (sin contar portada, índice y Anexos)
- Arial 12, interlineado 1,5, texto justificado, respeto de márgenes.
- Utilización de **Normativa APA 6ª** para citar bibliografía.
- **Si en el documento se detecta plagio el SP será calificado con la nota de 0**

La rúbrica consta de 6 variables (fondo azul). Se valorará cada variable en la última columna de la derecha según los ítems reflejados. La nota final corresponderá con la suma de dicha columna (sobre 10 puntos). *Si se duda entre algún rango de nota (p.e 0,5 y 1) podrá marcarse una cruz entre las dos casillas, correspondiendo en este caso un valor de 0,75.*

INTEGRANTES DE GRUPO:	Pun t	Aut o	Coe .
<b>1.- CALIDAD FORMAL, CITAS, REFERENCIAS Y CORRECCIÓN EXPRESIVA DEL DOCUMENTO (1,5 puntos)</b>			
El documento cumple todos los requisitos formales exigidos, está redactado correctamente y sin faltas de ortografía	1,5		
El documento cumple todos los requisitos formales exigidos, pero existen algunos problemas de redacción, ortografía, citas en el texto o referencias bibliográficas	1		
El documento no cumple con algunos de los requisitos formales exigidos, ya sea de redacción, estructura, citas en el texto o referencias bibliográficas	0,5		
El documento no cumple con los requisitos formales exigidos y presenta muchos problemas en estructura, ortografía...	0		
<b>2.- INTEGRACIÓN DE TODOS LOS APARTADOS Y RELACIÓN ENTRE ELLOS (1,5 puntos)</b>			
Además de contener todos los apartados, estos se relacionan entre sí de manera proporcionada, coherente y aplicada	1,5		
Contiene todos los apartados, pero no existe un equilibrio entre ellos bajo el criterio de la estructura general del supuesto	1		
Además de lo anterior, hay algún apartado carente de información fundamental para su comprensión y desarrollo	0,5		
El supuesto no contiene todos los apartados para estar completo, además están desproporcionados y no atienden al enunciado planteado en el supuesto	0		
<b>3- UBICACIÓN DEL SUPUESTO DENTRO DEL MARCO CONCEPTUAL Y CURRICULAR (1,5 puntos)</b>			
La resolución del supuesto práctico se ubica perfectamente dentro del marco curricular actual, justificándose en función del mismo los contenidos y tipos de actividades que se desarrollan. Existe	1,5		

un marco conceptual completo y aclaratorio.			
Se dedica un apartado para el ámbito curricular, pero la relación del mismo con los contenidos desarrollados no es muy directa. Además el apartado de aspectos conceptuales se relaciona adecuadamente con el supuesto.	1		
Además de lo anterior no se presentan de manera clara los conceptos relacionados con el contenido del supuesto.	0,5		
No existe una justificación curricular en el desarrollo del supuesto, careciendo las actividades planteadas de una ubicación dentro del marco conceptual y legislativo vigente	0		
<b>4.- COHERENCIA ENTRE EL PLANTEAMIENTO DEL SUPUESTO Y LA SOLUCIÓN PLANTEADA (1,5 puntos)</b>			
Se da respuesta de manera práctica, coherente, aplicada y real a la cuestión planteada, estableciéndose un guiado en el transcurso del supuesto que permite comprender las soluciones que se aportan.	1,5		
La respuesta establecida en el supuesto es coherente, sin embargo se observa una falta de estructura y de argumento en la secuencia planteada en algunas de las tareas.	1		
Además de lo anterior, la respuesta otorgada no es lo suficientemente aclaratoria para la resolución del supuesto.	0,5		
No hay coherencia entre lo que se pide en el supuesto y las tareas planteadas para su desarrollo, existiendo una descontextualización y falta de concreción en su tratamiento.	0		
<b>5.- NIVEL DE DESARROLLO DEL SUPUESTO (METODOLOGÍA, SESIONES, EVALUACIÓN...) (1,5 puntos)</b>			
El desarrollo del supuesto es completo, adecuándose la estructura metodológica planteada a las sesiones o propuesta desarrollada, siendo la evaluación acorde y coherente.	1,5		
El desarrollo del supuesto es bueno, sin embargo no existe una coherencia total entre alguno de los elementos que lo constituyen: metodología, sesiones, evaluación...	1		
Además de lo anterior la propuesta planteada no da respuesta a los interrogantes generados en el enunciado del supuesto.	0,5		
No hay apenas desarrollo del supuesto, careciendo el mismo de una metodología de actuación sobre las sesiones o propuesta de trabajo planteada. Además la evaluación carece de total coherencia.	0		
<b>6.- TRANSFERENCIA DE LA RESOLUCIÓN DEL SUPUESTO A LA REALIDAD EDUCATIVA (2,5 puntos)</b>			
Se observa cómo lo planteado en el supuesto además de dar respuesta a los interrogantes generados en el enunciado puede derivar en una transferencia real al ámbito educativo.	2,5		
La transferencia puede existir, pero faltan algunos elementos de la estructura del supuesto (realidad de sesiones, fines del supuesto...) que hacen que la aplicación de la propuesta planteada pueda tener dificultades	2		
Además de lo anterior, el contexto en el que se desenvuelve la práctica no garantiza la posibilidad de que ese supuesto pudiera ser aplicado con garantías a través de la EF escolar	1,4		
La transferencia del supuesto no es fácilmente aplicable, debido en parte a que el propio desarrollo del contenido mostrado no resuelve la problemática generada.	0,8		
Es inviable transferir lo planteado en el supuesto al ámbito real, ya que la propuesta es muy incoherente y no reúne los condicionantes metodológicos para poder hacerlo	0		
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>		

**\*Si en el documento se detecta plagio, el SP será calificado con la nota de 0**

# DEBATIR REFLEXIVAMENTE SOBRE EL ROL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ESCUELA CON TWITTER COMO ELEMENTO DE FEEDBACK

David Hortigüela Alcalá

<sup>1</sup>Universidad de Burgos. Facultad de Educación. Área de Didáctica de la Expresión Corporal. [dhortiguela@ubu.es](mailto:dhortiguela@ubu.es)

## Resumen

Esta experiencia se ha llevado a cabo durante el curso escolar 2014-2015 en la Facultad de Educación de la Universidad de Burgos. La asignatura es Educación Física y su Didáctica, perteneciente al 2º curso del Grado en Educación Primaria. Ha participado el grupo A, que consta de 33 alumnos. Como elemento reflexivo y de adquisición de conocimientos se realizaron debates periódicos por grupos, interpretando roles a partir de situaciones reales en el contexto de la educación física escolar. Se utilizó la figura de moderador por turnos, fomentando así la participación de todos los integrantes del grupo. Además se empleó Twitter, creando un Hashtag en la asignatura que permitió que los miembros de cada grupo fueran comentando el debate y exponiendo diversas ideas. Los debates se estructuraron en diferentes bloques con el fin de que tras finalizar los mismos se pudiera recoger la información de manera más organizada y concluyente. Al finalizar la asignatura los alumnos tuvieron que entregar un informe acerca del interés que conllevó la experiencia. Valoraron muy positivamente el uso de twitter, ya que además de promover una interacción constante entre los compañeros de clase les permitió contrastar la información en la red, profundizar en diferentes temáticas abordadas y reforzar a través de la retroalimentación del docente los contenidos trabajados en la asignatura. Se concluye la importancia que tiene emplear de manera periódica en el aula redes sociales como Twitter, debido al componente motivador que genera en los estudiantes y el refuerzo que supone a nivel de aprendizaje.

**Palabras clave:** educación física, debate, reflexión, aprendizaje, redes sociales.

## Abstract

This experience has been carried out during the school year 2014-2015 at the Faculty of Education at the University of Burgos. The subject is Physical Education and Teaching, belonging to the 2nd year of the Degree in Primary Education. 33 students participated in the group A. As a reflective element, periodic group discussions were performed, playing roles from real situations in the context of physical education. Figure moderator shift was used, thus promoting the participation of all group members. It was also used Twitter, creating a Hashtag on the subject that allowed members of each group were commenting on the debate and exposing various ideas. Discussions were structured in different blocks so that information could be collected more organized after finishing them. At the end of the course students had to submit a report on the interest of experience. Students highly appreciated the use of twitter, as it served to promote constant

interaction between classmates and allowed them to compare the information on the network. They could also delve into different issues under discussion and reinforce through teacher feedback the contents worked in the subject. In conclusion, the importance of regularly used in the classroom social networks like Twitter is observed, because of the motivational component that generates in students.

**Key words:** physical education, discussion, reflection, learning, social networks.

## 1 DATOS PERSONALES

**Tabla 1.** Datos personales del autor

<b>PROFESOR:</b> David Hortigüela Alcalá
<b>Titulación académica:</b> Doctor
<b>Categoría profesional:</b> Profesor Ayudante Doctor
<b>Años de experiencia docente universitaria:</b> 5
<b>Tiempo completo:</b> SI
<b>Edad:</b> 30

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

**Tabla 2.** Datos de la materia

<b>1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA</b>	
<b>1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO:</b> Grado en Educación Primaria	
<b>FACULTAD/ESCUELA:</b> Educación	<b>UNIVERSIDAD:</b> Burgos
<b>1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asignatura: Educación Física y su Didáctica</li> </ul>
<b>Tipo de asignatura</b>	
<i>Troncal</i> <input type="checkbox"/> <i>Obligatoria</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>Optativa</i> <input type="checkbox"/>	<i>Anual</i> <input type="checkbox"/> <i>Cuatrimstral/Semestral</i> <input checked="" type="checkbox"/>
<b>Créditos totales de docencia de la asignatura y tipología</b>	
Créditos Totales 8 Créditos presenciales 3 <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Gran grupo 1.5</i></li> <li><i>Grupos reducidos : 0</i></li> <li><i>Grupos de prácticas 1.5</i></li> </ul> Créditos no presenciales 5	
<b>Años que se ha impartido la asignatura:</b> 5	
<b>¿Se comparte la asignatura con más profesores?</b>	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>¿Con cuántos profesores?</i> 1 <i>No</i>

Nº total de alumno/as/as	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas
33	33 (grupo A)	0	Hay dos grupos prácticos en el A: 16 y 17 alumnos respectivamente
Otros datos de interés	La asignatura tiene 3 grupos (entre los 3 son 135 alumnos). La experiencia se ha realizado con el grupo A, que consta de 33 alumnos, y que se divide en dos grupos prácticos. A la semana, 2.5 horas de gran grupo y 2.5 horas de práctica, divididos en los dos grupos.		

## 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

El principal motivo por el que se puso en práctica esta experiencia es comprobar en qué medida el uso periódico de las redes sociales a través diálogos participativos podría mejorar la implicación del alumno en los contenidos abordados y su reflexión práctica hacia los mismos. En determinados casos se usan las TIC en el aula sin un fin claramente determinado, lo que provoca que esto no suponga un plus que genere más aprendizaje. Cabe preguntarse por lo tanto en qué medida puede asociarse su implementación con una retroalimentación más potente tanto del docente como de los propios estudiantes. Quería aumentarse la interacción entre los integrantes de la clase y la profundización sobre los tópicos abordados, quedando evidencias del trabajo realizado mediante el uso de Hashtags. Del mismo modo, se pretendía comprobar la incidencia de esta experiencia con la combinación del resto de procedimientos de evaluación de la asignatura.

### 3.1 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

#### 3.1.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

**Tabla 3.** Sistemas de evaluación y presentación de las vías de participación

Sistema	A-Continua	B.- Mixta	C-Final
Alumno/as matriculados	En la asignatura hay un total de 135 alumnos matriculados (grupos A, B y C). En el grupo A son 33		
Nº alumno/as por opción	30		3
Evaluación inicial o diagnóstica	Constatación de grupos, definición de responsable, diario de grupo, registro de horas y revisión de rúbricas de evaluación		
Requisitos	Asistencia obligatoria a prácticas, cumplir con los plazos de entrega y participar en coevaluaciones de supuesto y UD así como en el proceso de evaluación formativa	Haber cursado al menos la mitad de la asignatura en la vía continua. Justificar su situación por motivos laborales, problemas con el grupo...	Alumnos que les han reconocido la evaluación excepcional o que dejan la evaluación continua por no cumplir los requisitos de permanencia
Actividades de aprendizaje	- Elaboración de UD - Elaboración de Supuesto práctico - Elaboración y presentación de una sesión práctica	Los mismos que en la evaluación continua, adaptando los que ya se hayan hecho en el grupo con anterioridad	Examen final. Se divide en preguntas test, cortas y resolución de un supuesto práctico relacionado con la EF escolar

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración de preguntas y realización del examen final</li> <li>- Diseño de diario de grupo, planilla de coevaluación y planilla de registro de horas.</li> </ul>		
--	---	--	--

### 3.1.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

Tabla 4. Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

EVALUACIÓN		Calificación
Actividades de aprendizaje	Instrumento	%
1-Elaboración de Unidad Didáctica	Rúbrica dividida en dimensiones	20
2-Elaboración de Unidad Didáctica	Rúbrica dividida en dimensiones	20
3- Elaboración y exposición de una sesión práctica	Plantilla de coevaluación y heteroevaluación	20
3- Elaboración de preguntas y realización de examen	Documento con criterios delimitados en las preguntas y examen	30
4- Participación en foros y seguimiento de asignatura	Registro de Anécdotas profesor	10
5- Regulación del trabajo semanal grupal	Diario de seguimiento de grupo	-
6- Registro de horas de trabajo	Planilla de computación de tiempo de trabajo	-

## 3.2 ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 3.2.1 Actividad de aprendizaje y evaluación

Nombre de la actividad de aprendizaje elegida ("Buena práctica"): **"Debates grupales:** Debatir reflexivamente sobre el rol de la educación física en la escuela con twitter como elemento de feedback

#### DESCRIPCIÓN:

La actividad consiste en la realización de debates grupales a través del uso de twitter y la generación de un Hashtag asociado. Estos debates se realizan a mitad de asignatura, lo que favorece que los alumnos tengan ya un cierto bagaje de conocimientos sobre los que debatir, argumentar ideas y reflexionar conjuntamente. Todos los tópicos abordados se encuentran relacionados con el ámbito de la EF escolar y con lo trabajado y demandado en la asignatura: tipos de metodología utilizadas por el docente, didáctica de la actividad física, rol de la pedagogía crítica, argumentación en la estructuración de modelo de sesiones, atención a la diversidad en el aula y prácticas evaluativas. Se pretendía que estos foros de discusión les sirvieran para ampliar más su espectro de visión sobre la EF, y como consecuencia poder argumentar y estructurar mejor las actividades que tenían que entregar al finalizar la asignatura.

Los dos debates trabajados tuvieron la misma estructura. Se planteaba una problemática en el contexto educativo. La clase se dividía en tres grupos, de tal forma que cada uno debía de interpretar un rol (p.e; profesor autoritario, democrático y permisivo). En cada grupo se delimitaba un portavoz, que era el que, en turnos de un minuto, exponía sus argumentos al resto de grupos. La condición era que en cada ronda se cambiara el portavoz para que todos desempeñaran ese rol. Mientras un portavoz exponía sus argumentos, el resto de integrantes del grupo únicamente podía comunicarse con él a través de la

entrega de posits. Se crearon dos Hashtags para el debate, [#debateEFBILUBU](#) y [#debateefubu](#), que utilizaba toda la clase para twittear con los mismos. A su vez, había un tribunal de tres personas que valoraba cada una de las intervenciones de los grupos y hacía un seguimiento de los tweets y retweets. Al finalizar el debate, ellos comentaron tanto lo acontecido como los puntos fuertes y débiles de cada uno de los grupos.

### 3.2.2 Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):

**Tabla 5. Instrumentos de evaluación**

Nº	Instrumento
1	<b>Plantilla de registro de intervenciones por tribunal:</b> Es una hoja en la que se reflejan los bloques de análisis en los que se estructura el debate. En este documento los tres alumnos que componen el tribunal irán registrando las intervenciones de cada uno de los grupos, estableciendo además un seguimiento en twitter.
2	<b>Hashtags empleados en los debates:</b> Sirve cómo una evidencia idónea a la hora de comprobar en qué medida cada grupo ha ido argumentando su posición y defendiendo sus ideas. El profesor, a través del proyector, irá mostrando cada una de las intervenciones para reflexionar conjuntamente sobre el tipo, calidad y pertinencia de los comentarios.

### 3.2.3 Requisitos mínimos establecidos por el profesor

#### Criterios iniciales para el desarrollo del debate

- Los tres grupos deben ser proporcionados en cuanto a los integrantes que lo configuran.
- Deben prepararse sus intervenciones y los temas a desarrollar.
- Todos han de ser portavoces al menos una vez.
- Deben de realizar al menos 5 tweets con el hashtag creado.
- Habrá un secretario para sintetizar las aportaciones realizadas por el grupo.

#### Criterios de reflexión y compartir ideas sobre la experiencia

- Cada secretario del grupo expondrá al resto las aportaciones realizadas
- El tribunal argumentará quién es el ganador del debate a través del análisis de sus intervenciones.
- Se reflexionará conjuntamente sobre la utilidad y el interés del debate realizado.

### 3.3 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ

Es fundamental que los estudiantes tengan un bagaje previo acerca de los contenidos de la asignatura. Esto permite que en el debate se puedan argumentar las temáticas con coherencia. No es necesario que todos los alumnos tengan creado un perfil de twitter, ya que con que haya algún responsable en el grupo que se haga cargo se puede desarrollar la experiencia sin ningún problema. Es aconsejable que en la clase exista un clima de relación positivo y que ya se hayan empleado procedimientos de evaluación fundamentados en la exposición oral.



Se recomienda utilizar en esta experiencia grupos reducidos, en este caso entre 20-30 alumnos, ya que facilita un mayor seguimiento e interacción entre sus participantes. Además, es bueno recoger la información que se aborde en los debates a través de diferentes instrumentos, lo cual puede utilizarse como técnica de investigación similar a los grupos de discusión. Es imprescindible asociar esta experiencia a otros elementos de retroalimentación utilizados en la asignatura que permitan ir generando un aprendizaje cada vez mayor.

### 3.4 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS

El elemento fundamental que puede transferirse de esta experiencia a cualquier otra relacionada con la evaluación formativa es el hecho de vincular los contenidos trabajados en la asignatura con el debate, análisis e intercambio de puntos de vista entre los compañeros. Ese feedback generado entre iguales y entre profesor-alumno favorece la comunicación, la profundización en diversos enfoques, la escucha y la comprensión de fenómenos educativos asociados a la Educación Física

## 4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 4.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

Indica si la experiencia posee alguna de estas características y explica por qué.

Tabla 6. Características de la experiencia

<b>(a) innovadora</b> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	La interacción de lo trabajado en clase con la conexión con el mundo exterior que aportan las redes sociales aporta al alumno una mayor interacción y accesibilidad a la información.
<b>(b) efectiva</b> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Favorece la relación e interacción entre los alumnos de clase. Quedan reflejadas evidencias de trabajo que pueden ser revisadas para conectar aprendizajes.
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	No requiere de mucho tiempo de preparación ni de conocimientos elevados en las TIC, sino más bien de cómo utilizarlas. Los comentarios son instantáneos, dan acceso a una gran cantidad de profesionales de la EF y permite su utilización en cursos posteriores.
<b>(d) replicable</b> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Independientemente de la temática que se aborde o de la asignatura que se esté trabajando, esta experiencia puede aplicarse sin problema en otras asignaturas y titulaciones. Únicamente hay que tener en cuenta su enfoque y cómo proceder respecto a la información obtenida.

Quizás sería interesante, además de la perspectiva del profesor, analizar una perspectiva vista por el punto de vista del alumno/a.

“Habíamos utilizado ya Twitter el año pasado, pero no de manera tan relacionada con lo trabajado a través de debates de situaciones reales de aula”

## 4.2 VALORACIÓN DEL PROCESO

El alumno valora positivamente la experiencia, sobre todo por la interacción que permite con el resto de compañeros de clase y la posibilidad de profundizar en los tópicos abordados. Para el próximo curso se plantea la posibilidad de dar más peso en la evaluación al uso de twitter. Para ello, y a través del Hashtag creado, los alumnos podrían subir el trabajo que van desarrollando en el Drive y Dropbox, o enlazando diversas páginas web, compartiendo así información para mejorar las tareas. Además, se podría trabajar en torno a las reflexiones generadas, comprobando en qué medida varían o no según la asignatura vaya avanzando.

### 4.2.1 Principales ventajas encontradas

Fomenta la reflexión crítica del alumno acerca de los contenidos trabajados en la asignatura.

Favorece el trabajo del estudiante fuera del aula a través de los hashtag creados.

Se trabaja la escucha, la comprensión, el intercambio de ideas y la búsqueda de procesos de mejora de la EF.

### 4.2.2 Problemas encontrados y posibles soluciones

La carencia de argumentos que algunos grupos pueden tener según el debate vaya avanzando. Para evitar esto, el docente puede hacer determinados parones que sirvan para nutrir de ideas nuevas las exposiciones y las defensas.

### 4.2.3 Propósitos de cambio para el próximo curso

Además de lo comentado anteriormente, se les podría dar la posibilidad de que fueran ellos de manera autónoma los que organizaran el debate, eligiendo un tema interesante relacionado con la asignatura y buscando su aplicación y utilidad para mejorar las tareas demandadas en la asignatura.

### 4.2.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia

Tabla 7. Cuestionario al alumnado

¿Consideras útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					x
¿Qué es lo más útil que ha aprendido?	Innovadora	Efectiva	Sostenible	Replicable	
	x				
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					x
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				x	
En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					x

## 5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL

### 5.1 VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Tabla 8.

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado (opcional, no es obligatorio)
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes					x	
02. Hay un contrato previo, negociado y consensado del sistema de evaluación					x	Es uno de los aspectos que más valora el alumnado en relación a otras asignaturas de la titulación
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario					x	
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo				x		
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa					x	El reparto de notas establecido en la asignatura favorece este hecho
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador				x		Se comprueba cómo el alumno mejora su implicación según se desarrolla la asignatura
07. La calificación es más justa				x		El alumno prefiere coevaluar que cocalificar a compañeros
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)					x	
09. Permite aprendizajes funcionales					x	El alumno valora positivamente la transferencia de lo aprendido fuera del aula
10. Genera aprendizajes significativos				x		
11. Se aprende mucho más					x	Valoran esto a pesar de admitir que conlleva más trabajo
12. Mejora la calidad de los trabajos exigidos					x	
13. Hay interrelación entre teoría y práctica				x		
14. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser))				x		
15. Hay retroalimentación en documentos y actividades					x	Esto consideran que es uno de los aspectos más favorables
16. Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades					x	
17. Se da un seguimiento más individualizado					x	

18. Requiere más responsabilidad					x	Algunos alumnos no son conscientes de la exigencia de la asignatura hasta el segundo mes de la misma
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado					x	Valoran muy bien la disponibilidad del profesor

## 5.2 INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Tabla 9.

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Exige una asistencia obligatoria y activa					x	Son pocas las asignaturas en las que asistir es necesario para que el trabajo del grupo no se acumule
02. Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito			x			Se percibe que los alumnos cada año tiene más recursos para afrontar estos procesos
03. Exige continuidad					x	
04. Hay que comprenderlo previamente				x		
05. Exige un mayor esfuerzo					x	
06. Existe dificultad para trabajar en grupo				x		Algunos grupos tienen carencias importantes a la hora de trabajar y organizar el trabajo en grupo
07. Se puede acumular mucho trabajo al final					x	No gestionar esto genera bastantes problemas en el resultado de las tareas
08. Existe una desproporción trabajo/créditos			x			Los alumnos con peores resultados son los que afirman esto
09. El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro		x				Los alumnos agradecen que la evaluación de la asignatura se plantee de forma tan clara
10. Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar		x				
11. Es injusto frente a otros procesos de evaluación		x				
12. Las correcciones han sido poco claras	x					
13. La valoración del trabajo es subjetiva	x					Se valora muy positivamente el uso de rúbricas desde el comienzo de la asignatura
14. Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)				x		
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor			x			Cada año se intentan buscar modificaciones para que no suponga tanta carga, pero es

						consciente que el feedback a los grupos supone una inversión de tiempo
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa			x			Cada año se observa menos resistencia

**DATOS DEL CUESTIONARIO DE AUTOPERCEPCIÓN DE COMPETENCIAS (ALUMNADO-ANÓNIMO)**

En esta tabla hay que volcar los datos del nuevo cuestionario de autopercepción de competencia de los estudiantes al principio y final de cada asignatura. Siempre hay que colocar la media obtenida en cada ítem. Se ofrecen 4 columnas: (1) media en el ítem en el pretest (principio asignatura); (2) desviación típica (DT) (3) media en el ítem en el posttest (al final de la asignatura); (4) DT.

<b>BLOQUE I: COMPETENCIAS TRANSVERSALES</b>				
ITEMS	Principio asignatura		Final Asignatura	
	Media	DT	Media	DT
1.1-Analizar y sintetizar	2.78	.906	3.34	.653
1.2-Organizar y planificar	2.75	.803	3.16	.767
1.3-Comunicarse de forma oral y escrita en lengua nativa	3.34	.653	3.44	.564
1.4-Comunicarse gestual y corporalmente	2.81	.780	3.22	.659
1.5-Conocer una lengua extranjera	2.09	1.027	2.28	.924
1.6-Utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el ámbito de estudio	2.16	.884	3.19	.689
1.7-Trabajar en equipo	2.69	.780	2.91	.644
1.8-Desarrollar habilidades en las relaciones interpersonales (empatía, asertividad, respeto y escucha)	3.06	.801	3.31	.592
1.9-Desarrollar habilidades intrapersonales (autoestima, motivación y confianza en uno mismo)	2.69	.738	3.34	.745
1.10-Razonar de forma crítica y reflexiva	2.97	.967	3.23	.931
1.11-Desarrollar un compromiso ético	2.88	.707	3.22	.608
1.12-Desarrollar un aprendizaje autónomo	3.00	.880	3.41	.665
1.13-Adaptarse a situaciones nuevas	2.63	.793	2.97	.538
1.14-Desarrollar la creatividad	3.19	.780	3.38	.707

<b>BLOQUE II: COMPETENCIAS DOCENTES</b>				
	Principio asignatura		Final Asignatura	
	Media	DT	Media	DT
2.1. Conocer las características organizativas de los centros educativos	2.56	.840	2.78	.751
2.2. Elaborar propuestas de cambio de la realidad educativa	2.38	.833	3.12	.431
2.3. Diseñar situaciones de aprendizaje	2.63	.793	3.25	.803
2.4. Animar situaciones de aprendizaje	2.88	.707	3.47	.671
2.5. Gestionar la progresión de los aprendizajes	2.88	.751	3.32	.651
2.6. Diseñar estrategias de atención a la diversidad	3.16	.628	3.16	.628
2.7. Poner en práctica estrategias de atención a la diversidad	2.16	.723	3.31	.541
2.8. Implicar al alumnado en su aprendizaje	2.94	.801	3.56	.341
2.9. Implicar al alumnado en la vida del centro	2.34	.865	2.75	.342
2.10. Participar en la gestión del Centro	1.19	.641	2.53	.803
2.11. Informar a las familias sobre la evolución de su hijo/a	2.66	1.004	2.81	.321
2.12. Implicar a las familias en el aprendizaje de su hijo/a	2.83	.983	3.14	.313
2.13. Implicar a las familias en la vida del centro	2.75	1.003	3.41	.213
2.14. Afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión	2.19	.780	3.19	.564
2.15. Atender al propio desarrollo profesional docente (autoevaluación, lecturas, cursos, jornadas, congresos, redes de trabajo)	2.91	.818	3.13	.751
2.16. Desarrollar procesos de innovación educativa en el aula	3.09	3.06	3.59	-.615
2.17. Poner en marcha procesos de investigación en el aula	3.06	.716	3.22	.608

<b>BLOQUE III: COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA</b>				
	Principio asignatura		Final Asignatura	
	Media	DT	Media	DT
3.1. Diseñar, aplicar y analizar intervenciones didácticas en el área de Educación Física	1.91	.588	3.16	.808
3.2. Diseñar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje relativos a la actividad física y el deporte con atención a las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo	2.03	.999	2.91	.818
3.3. Conocer y promover las diferentes manifestaciones motrices que forman parte de la cultura tradicional	1.97	.822	2.94	.840
3.4. Conocer y aplicar los fundamentos biológicos, fisiológicos, de maduración evolutiva y el desarrollo psicomotor	1.91	.818	3.09	.777
3.5. Diseñar, modificar y/o adaptar al contexto educativo situaciones motrices orientadas al desarrollo y perfeccionamiento de las habilidades motrices	1.88	.942	3.16	.677
3.6. Conocer los elementos y fundamentos de la expresión corporal y la comunicación no verbal y su valor formativo y cultural	2.47	.761	3.28	.634
3.7. Saber utilizar el juego como recurso didáctico y como contenido de enseñanza	2.63	.942	3.22	.659
3.8. Conocer los fundamentos básicos de la iniciación deportiva escolar y diseñar tareas específicas para utilizarlos en el ámbito de la enseñanza	2.25	.880	3.28	.634
3.9. Identificar los riesgos que se derivan para la salud de la práctica de actividades físicas inadecuadas	2.59	.756	2.81	.821

3.10. Diseñar un plan de hábitos de vida saludable (higiene y alimentación) y de práctica de- actividad física regular.	2.41	.756	3.06	.759
3.11. Saber aplicar los fundamentos (técnicas) de las actividades físicas en el medio natural	1.94	.801	2.88	.871
3.12. Saber utilizar diferentes instrumentos de evaluación en el área de Educación Física	1.66	.602	3.47	.567
3.13. Tener capacidad de reflexión sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje y las distintas metodologías dentro de las clases de Educación Física	1.73	.582	3.50	3.16
3.14. Analizar y comunicar, de manera crítica y fundamentada, el valor de la actividad física y el deporte y sus posibilidades de contribuir al desarrollo y bienestar de las personas	1.54	.431	3.16	.767

### 5.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes:

#### 5.3.1 Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

Tabla 11.

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	3%	1
Sobresaliente	12%	4
Notable	49%	16
Aprobado	24%	8
Suspense	9%	3
No presentado	3%	1
<b>Totales</b>	<b>100%</b>	<b>33</b>

#### 5.3.2 Número de alumnos/as que optan a cada vía

En porcentajes. Es importante que coincida con los subtotales de la siguiente tabla.

Tabla 12.

Procesual y formativa	Mixta	Examen
85%	0%	15%

**5.3.3 Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes. Importante: comprobar que coincidan las puntuaciones con los subtotales y el total)**

Tabla 13.

VÍAS	NP	Suspense	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/ vías
Continua	0%	0%	21%	49%	12%	3%	85%
Mixta	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Examen	3%	9%	3%	0%	0%	0%	15%
<b>Totales por calificaciones</b>	<b>3%</b>	<b>9%</b>	<b>24%</b>	<b>49%</b>	<b>12%</b>	<b>3%</b>	<b>100%</b>

## 5.4 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

Tabla 14.

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
Educación Física y su Didáctica (grupo A)	33	1	7,5	4

### 5.4.1 Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales) para el grupo A

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE					Totales
	Meses previos	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	
PC = preparación de clases	15	7	9	10	10	51
CD = corrección de documentos	0	11	9	10	12	42
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado	5	12	10	8	8	43
subtotales	20	30	28	28	30	136

### 5.4.2 Carga de trabajo para el alumnado

Cada grupo utiliza un documento Excel en el que se reflejan varias filas y columnas en las que se registran el número de horas trabajadas en cada uno de los procedimientos de evaluación por semanas. Este documento será entregado periódicamente al profesor para asesorar y guiar el trabajo.

### 5.4.3 Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado

Tabla 16.

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y recensiones.	4	8	8	6	26
Preparación y/o elaboración de la sesión	2	5	8	8	23
Elaboración de Unidad Didáctica	7	9	9	4	29
Elaboración de Supuesto práctico	2	3	9	15	29
Elaboración de las preguntas de examen	2	3	6	8	19



Subtotales por meses	17	28	40	41	<b>126</b>
----------------------	----	----	----	----	------------

**Tabla 17.**

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga de los grupos que menos y más han hecho (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspense	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
126	110 – 160	<b>70 o menos</b>	<b>71-95</b>	<b>96-130</b>	<b>131-150</b>	<b>Más de 150</b>

## 6 CONCLUSIONES

Esta experiencia ha reflejado cómo la utilización de redes sociales asociadas al trabajo grupal mediante el desarrollo de debates fomenta la reflexión crítica del alumnado. En concreto, el alumno valora positivamente el intercambio de ideas con los compañeros, el refuerzo que supone de los contenidos de la asignatura y el empleo de los Hashtags como elemento dinamizador. Se comprueba cómo cada año el alumno es menos reticente al desarrollo de los sistemas de evaluación formativa y compartida, asumiendo mejor estos procesos. Esto puede ser debido a que otras asignaturas de la titulación los están implantando progresivamente, además del conocimiento previo de la exigencia que conlleva la materia.

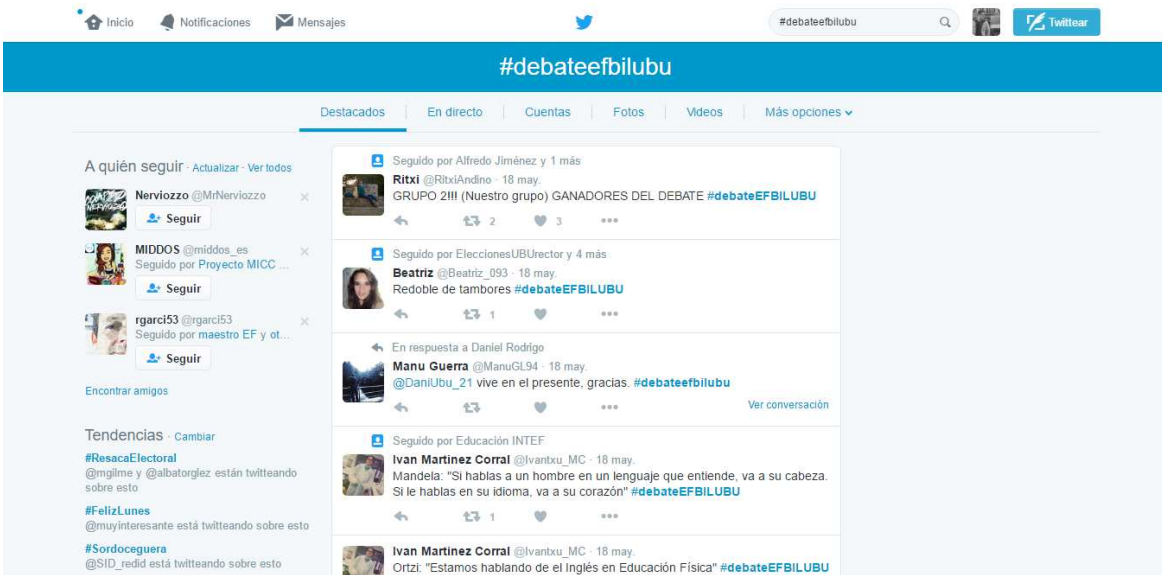
Es fundamental que los criterios se establezcan desde el comienzo de manera muy clara, de tal modo que cada grupo asuma sus responsabilidades y sepa las consecuencias que tiene el no cumplimiento de las mismas. Se observa cómo hay grupos que funcionan muy bien, pero otros tienen verdaderos problemas para organizarse y regular el trabajo. Si esto no se soluciona a tiempo puede conllevar problemas para continuar en la opción A y/o excepcional. Se observan carencias en la gestión de conflictos y solución de los mismos por parte de estos grupos.

Uno de los aspectos que el alumno establece como clave para mejorar las tareas es la posibilidad que ofrece el profesor para corregir las tareas a lo largo del proceso, algo que no realizan la gran parte de docentes. Esta retroalimentación periódica favorece el aprendizaje. El feedback entre iguales es considerado por los estudiantes como óptimo para mejorar determinadas partes de las tareas, debido a que en algunos casos los comentarios son más comprensibles que incluso los que realiza el profesor. El desarrollo del trabajo se elabora de un modo más fluido al utilizar las escalas de valoración con las que se pondrá la calificación final, así como la delimitación de plazos de las entregas y el trabajo sobre aspectos prácticos de aula. Es necesario que en la elaboración de los debates el alumno sea consciente de que los argumentos establecidos han de estructurarse bajo evidencias prácticas y científicas y no únicamente con opiniones de carácter subjetivo. Esto le dará calidad a las exposiciones y el aprendizaje será más significativo.

Consideramos fundamental aprovechar la docencia presencial para fomentar la reflexión crítica del alumno acerca de situaciones pedagógicas y didácticas relacionadas con el ámbito de la educación física escolar. Esto hace que el estudiante relacione los contenidos de la asignatura de un modo más interactivo y bajo postulados distintos. Para futuros años seguiremos trabajando en esta línea, integrando las TIC desde una perspectiva coherente y adaptada a la secuencia periódica de la asignatura.

## 7 ANEXOS

### EJEMPLO DE LOS HASHTAGS CREADOS PARA LOS DEBATES REFLEXIVOS



### IMÁGENES DE GRUPOS PREPARANDO EL DEBATE Y UTILIZANDO LAS REDES SOCIALES



## EJEMPLO DE REGISTRO DE HORAS DE UN GRUPO

	Elaboración de preguntas	Unidad Didáctica	Supuesto	elaboración de sesión	Lectura textos, revisión de temas...	Otros	Total	Total horas
22-26 Feb		104			30		134	2,2
29 feb-4 marzo		300					300	5,0
7-11 marzo	60	220			80		360	6,0
14-18 marzo	20	270				20	310	5,2
21-25 marzo	240	300			240	40	820	13,7
28 mar-1 abril		380			20	50	450	7,5
4-7 abril		300			70	50	420	7,0
11-15 abri		200			60		260	4,3
18-22 abril		320	60	60	250		690	11,5
25 abril- 28 Abril			180	300	80		560	9,3
2-6 mayo	60		300	120	200		680	11,3
9-13 mayo	350	860	200		80	50	1540	25,7
16-20 mayo	60	1440	800		300		2600	43,3
<b>Total</b>	<b>790</b>	<b>4694</b>	<b>1540</b>	<b>480</b>	<b>1410</b>	<b>210</b>	<b>9124</b>	<b>152,1</b>
<b>Total horas</b>	<b>13,2</b>	<b>78,2</b>	<b>25,7</b>	<b>8,0</b>	<b>23,5</b>	<b>3,5</b>	<b>152,1</b>	

Notas: A) Tratad de llevar al día el recuento de tiempo dedicado a la asignatura. B) Anotad el tiempo en minutos (PONIENDO EL NÚMERO DE MINUTOS, NADA MÁS). C) No cambiéis nada, sólo anotad los datos. D) No dudéis en anotar cualquier aclaración que creáis pertinente. E) Durante las semanas marcadas en amarillo, ENVIADME la planilla de horas tal y como la llevéis en ese momento, y seguid cumplimentándola hasta la siguiente entrega.

## EJEMPLO DE AUTOEVALUACIÓN DE UN GRUPO A LO LARGO DEL PROCESO

CRITERIOS	Andrea Mardones Franco	Ana Martínez Ayala	Iván Martínez Corral	Ortzi Saiz Flores	Maria Urteaga Korta	Roberto González
Asiste puntualmente a todas las reuniones programadas	4	3	3	3	4	4
Cumple a tiempo con su parte del trabajo en los plazos estipulados.	3	3	3	3	3	2
Realiza los trabajos y tareas con dedicación y esfuerzo tratando de conseguir un nivel óptimo de calidad	4	3	3	3	4	4
Propone ideas interesantes para el desarrollo del trabajo.	3	3	3	4	4	3
Tiene una actitud positiva (abierto al diálogo, amable...)	4	4	4	4	4	4
Motiva a los compañeros	4	4	4	4	4	4
Cumple los acuerdos y normas grupales.	4	4	4	4	4	3
Se preocupa y revisa el trabajo realizado por otros miembros del grupo	4	4	3	3	3	3
Se implica en las decisiones del grupo.	3	4	4	4	4	3
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>32</b>	<b>31</b>	<b>32</b>	<b>34</b>	<b>30</b>
OBSERVACIONES: En general el grupo a funcionado bien en todo momento, ya que se han repartido de manera equitativa las distintas partes de los trabajos de tal manera que todos los componentes del grupo hemos trabajado con la misma dedicación y esfuerzo. Todos los integrantes hemos propuesto ideas creativas y originales para realizar los trabajos y ha habido un clima positivo.						

## LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA EN LA ELABORACIÓN DE ENSAYOS: UN EJEMPLO DE BUENA PRÁCTICA EN EL GRADO DE MAESTRO

Víctor Manuel López Pastor<sup>1</sup> y Mayte Archilla Pratt<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Facultad de Educación de Segovia (Universidad de Valladolid). [vlopez@mpc.uva.es](mailto:vlopez@mpc.uva.es),  
[mariateresa.archilla@uva.es](mailto:mariateresa.archilla@uva.es)

### Resumen

La finalidad de este trabajo es mostrar los resultados de una innovación que hemos introducido en los últimos cursos: sustituir la realización de diferentes “recensiones” por la realización de un solo “ensayo”, con un proceso de revisión antes de la entrega del trabajo final. Para el análisis de resultados de la experiencia se han aplicado diferentes instrumentos de obtención de datos: cuestionario anónimo del alumnado para la evaluación final de la asignatura, informe estructurado de buenas prácticas, datos oficiales de rendimiento académico, informes de autoevaluación del alumnado, fichas de recogida sistemática de la carga de trabajo del alumnado y el profesorado. Los resultados parecen demostrar que esta práctica es más eficaz que el modelo anterior (recensiones) y que también obtiene un mayor éxito y una mayor calidad en el trabajo final. En general la asignatura presenta unas tasas de éxito muy elevadas: el 100% de los presentados supera la asignatura y con calificaciones bastante altas. Los únicos que obtienen calificaciones bajas son los que han optado por vías de aprendizaje mixtas. Se trata de una generación no demasiado buena académicamente, aunque con una implicación positiva en todo el proceso de aprendizaje, lo cual hace comprensible el elevado porcentaje de éxito, pero también que el rendimiento académico obtenido sea inferior al de otros cursos. Creemos que hay dos aspectos básicos para asegurar el éxito de la propuesta: (1) reduce la carga de trabajo aparente (en vez de 3 recensiones tienen que realizar un único ensayo); (2) la realización de un proceso de seguimiento en tutorías y una corrección específica y detallada a mitad del proceso asegura una mejor calidad del ensayo final.

**Palabras clave:** Ensayos, Educación superior, formación inicial del profesorado, evaluación formativa.

### Abstract

The purpose of this paper is to show the results of an innovation that we introduced in the last years: replace the achievement of any "book reviews" by performing a single "essay" with a review process before delivery of the final work. Were applied different instruments of data collection: Anonymous questionnaire of the students for the final evaluation of the course, structured report of good practices, official data on academic performance, self reports of students, systematic collection of the workload of students and teachers. Results show that this practice is more effective than the previous model (reviews) and also obtained greater success and higher quality in the final work. In general, the course presents a very high success rate: 100% of the course and presented exceeds good marks. The only people who get low scores are those who have opted for mixed learning ways. It is not a good academically generation, but with a positive involvement in the whole process of learning, which makes understandable the high success rate generation, but also the academic performance obtained is lower than other courses. We believe that there are two basic aspects to ensure the success of the proposal: (1) reduce the burden of apparent labor (instead of 3 recensions have to perform a single essay); (2) conducting a monitoring process in tutorials and a specific and detailed mid-process correction ensures better quality of the final test.

**Key words:** Essays, Higher Education, Pre-Servie Teacher Education, Formative Assessment.

## 1 DATOS PERSONALES

PROFESOR/A: VICTOR MANUEL LÓPEZ PASTOR – MAYTE ARCHILLA PRAT		
Titulación académica: DOCTOR – DOCTORA		
Categoría profesional: PTUN – PRAS		
Años de experiencia docente universitaria: 20 – 3		
Tiempo completo: si - NO	Tiempo Parcial: MAYTE	Horas: 6+6
Edad: 48 - 40	Sexo: hombre - mujer	

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

<b>1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA</b>			
1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO: GRADO MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL, mención expresión corporal y artística			
FACULTAD/ESCUELA: Facultad de educación de Segovia		UNIVERSIDAD: valladolid	
1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA		Asignatura... <i>Expresión Corporal en Educación Infantil</i> (4º grado infantil-Mención expresión) y <i>Educación Física y entorno</i> (4º grado infantil-Mención entorno)	
Tipo de asignatura		Créditos totales de docencia de la asignatura y tipología	
<i>Troncal</i> <input type="checkbox"/> <i>Obligatoria</i> <input type="checkbox"/> <i>Optativa</i> <input type="checkbox"/>	<i>Anual</i> <input type="checkbox"/> <i>Cuatrimestral/Semestral</i> <input type="checkbox"/>	Créditos Totales <input type="checkbox"/> 6 Créditos presenciales 2.4__ • <i>Gran grupo</i> __ 1.6 • <i>Grupos reducidos</i> 0__ • <i>Grupos de prácticas</i> 0.8__ Créditos no presenciales __ 3.6	
Años que se ha impartido la asignatura:			
¿Se comparte la asignatura con más profesores?		<i>Si</i> <input type="checkbox"/> ¿Con cuántos profesores? _uno más_ <i>No</i> <input type="checkbox"/>	
Nº total de alumno/as/as	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas
44 (30+14)	A-30 y B-14	--	A- 15 + 15
Otros datos de interés	-Nº de grupos reducidos: 0      -Nº de grupos de prácticas: 2 + 1 -Otros datos:		

### 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

En el centro llevamos dos años trabajando on la opción de realizar “un ensayo”, en vez de las tradicionales “recensiones”. Llevábamos muchos años trabajando con “recensiones” (lecturas de documentos + análisis posterior estructurado) y comenzaban a dar problemas de exceso de carga de trabajo y de poca profundidad en los análisis (en la mayoría del alumnado). Cada alumna-o realizaba entre 3 y 5 recensiones en cada asignatura.

Por todo ello nos planteamos la posibilidad de cambiar la realización de todas o gran parte de las recensiones por un único ensayo. El ensayo tendría que ser sobre una temática de la asignatura, de elaboración personal y contener un mínimo de 5 referencias (libros o artículos). Tiene una extensión limitada (4000 palabras). Se permitía realizar ensayos por parejas, pero en ese caso el mínimo de referencias era de 10 y se ampliaba el límite de palabras (6000). Se aconsejaba que el ensayo tuviera relación con la temática de su futuro Trabajo de Fin de Grado (TFG), siempre que fuera posible.

Se puso una fecha de entrega voluntaria de ensayo, de forma que pudiera ser revisado y recibir feed-back, de cara a mejorar su calidad para la posterior entrega definitiva.

#### 3.2 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

##### 3.2.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

Este cuadro pretende resumir el doble o triple sistema de evaluación y calificación en la asignatura a poder elegir por el alumnado.

Sistema	A-Continua	B.- Mixta	C-Final
Alumno/as matriculados	44		
Nº alumno/as por opción	41	2	1
Evaluación inicial o diagnóstica			
Requisitos	Señalados luego	Asistencia 50%	nada
Actividades de aprendizaje	todas	Solo PAT + voluntario	Exámenes finales

##### 3.2.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

EVALUACIÓN		Calificación
Actividades de aprendizaje	Instrumento	%
1-PAT – proyecto de aprendizaje tutorado	-escala descriptiva (rúbrica)	30
2-Fichas de libros y dossier material curricular	-escala descriptiva (rúbrica)	10

3-fichas de sesiones prácticas	-escala descriptiva (rúbrica)	20
4-examen parcial con co-evaluación inmediata	-plantilla de corrección “ad hoc”	20
5-mapas conceptuales y dossier asignatura	-escala descriptiva (rúbrica)	10
6-Ensayo	-escala descriptiva (rúbrica)	10

En este apartado identificaremos las actividades e instrumentos de evaluación y calificación con los porcentajes referentes a cada uno de éstos últimos.

### **3.3 ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA**

#### **3.3.1 Actividad de aprendizaje y evaluación**

Nombre de la actividad de aprendizaje elegida (“Buena práctica”): **“Ensayo con evaluación formativa y compartida”**.

DESCRIPCIÓN: La buena práctica en la que vamos a centrarnos en este trabajo es la realización de ensayos revisados. Sus características son las siguientes:

- Se trata de una actividad de aprendizaje individual o, en algún caso, en parejas.
- Tiene que elaborarse sobre una temática de la asignatura (en este caso, expresión corporal en educación infantil o alguna propuesta didáctica nueva sobre el trabajo de la motricidad en educación infantil.
- Debe contener un mínimo de 5 referencias (libros o artículos). Tiene una extensión limitada (4000 palabras). Se permite realizar ensayos por parejas, pero en ese caso el mínimo de referencias era de 10 y se ampliaba el límite de palabras (6000). Se aconsejaba que el ensayo tuviera relación con la temática de su futuro Trabajo de Fin de Grado (TFG), siempre que fuera posible.
- Hay dos fechas de entrega del ensayo: (a) una voluntaria y aconsejada, de forma que pudiera ser revisado por el profesorado y recibir feed-back, de cara a mejorar su calidad para la posterior entrega definitiva. (b) la definitiva, de la cual sale la calificación correspondiente en el ensayo.

En el anexo I presentamos la ficha explicativa que se entregó a todo el alumnado.

#### **3.3.2 Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):**

- 1-Fichas de autoevaluación para el ensayo (ver anexos).
- 2-Escalas descriptiva para la evaluación y la calificación del ensayo (anexos).

#### **3.3.3 Requisitos mínimos establecidos por el profesor**

Se establecen una serie de requisitos mínimos para continuar dentro del sistema de evaluación continua y formativa:

- (1) Asistencia regular a clase, justificando cada falta y con un máximo del 20%;

(2) entrega de todos los documentos en tiempo y forma y corrección de los que estén mal dentro del plazo establecido;

(3) realización correcta del PAT.

Pero si está dentro del a vía mixta el ensayo es una actividad voluntaria, no todos lo hacen. Los requisitos son los habituales de la vía mixta: Asistencia al menos al 50 % de las sesiones, dando prioridad a las sesiones prácticas.

### 3.4 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ

-Establecer de forma clara el procedimiento a seguir (ver Anexo I).

-Facilitar instrumentos de autoevaluación sobre la calidad del Ensayo (ver Anexo II).

-Aconsejar reiteradamente la presentación del primer borrador del ensayo en el plazo indicado para poder recibir feed-back y propuestas de mejora de cara a la entrega definitiva y final.

### 3.5 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS

Se trata de una actividad de aprendizaje perfectamente transferible a cualquier asignatura. De hecho la hemos comenzando a aplicar en esta asignatura después de haber sido aplicada con éxito en otras asignaturas del mismo centro. Creemos que hay dos aspectos básicos para asegurar el éxito de la propuesta:

(1) reduce la carga de trabajo aparente (en vez de 3-4 recensiones tienen que realizar un único ensayo);

(2) la realización de un proceso de seguimiento en tutorías y una corrección específica y detallada a mitad del proceso asegura una mejor calidad del ensayo final.

## 4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Destinada a recoger y analizar evidencias sobre el proceso seguido y los resultados obtenidos

### 4.1 4.1.-IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

Indica si la experiencia posee alguna de estas características y explica por qué.

<b>(a) innovadora</b> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	<i>Si</i> X <i>No</i>	Ha supuesto una novedad importante para el alumnado. No se las suele pedir	MEDIAS(1-5) 4.25
<b>(b) efectiva</b> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	<i>Si</i> X <i>No</i>	Ha funcionado muy bien, mucha mayor calidad que las recensiones. .	4.38
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	<i>Si</i> X <i>No</i>	Para el profesorado también es más fácil y agradable que tener que corregir tanta recensión. Las explicaciones y revisiones colectivas se	4.18



		realizan en clase, especialmente en los tiempos de grupos pequeños.	
<b>(d) replicable</b> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	<i>Si</i> / <i>No</i>	Porque...Se puede utilizar en cualquier asignatura. De hecho, lo hemos aplicado a partir del éxito que ha tenido en otras asignaturas.	4.28

Para conocer la perspectiva del alumnado se ha aplicado un cuestionario anónimo con una escala tipo likert de 5 niveles (escala 1-5), Los resultados son los mostrados en la tabla 8.

**TABLA 8.** VALORACIÓN DEL ALUMNADO DE LA BUENA PRÁCTICA

ITEM	MEDIA
¿Crees que esta experiencia te ha ayudado a adquirir competencias profesionales?	4,60
¿La evaluación que se ha planteado favorece la adquisición de las competencias profesionales?	4,18
Señala la satisfacción global en relación con la experiencia	4,28
-¿Cuál es el grado de dificultad de la experiencia?	3.23

## 4.2 VALORACIÓN DEL PROCESO

### 4.2.1 Principales ventajas encontradas

Se trata de una actividad de aprendizaje que funciona muy bien, con una tasa de éxito muy elevada y con una buena calidad general.

También se observa una calidad considerablemente buena de la mayoría de los ensayos, así como una notable mejora en el ensayo final respecto al borrador revisado la primera vez.

Creemos que hay dos aspectos básicos para asegurar el éxito de la propuesta:

- (1) reduce la carga de trabajo aparente (en vez de 3-4 revisiones tienen que realizar un único ensayo);
- (2) la realización de un proceso de seguimiento en tutorías y una corrección específica y detallada a mitad del proceso asegura una mejor calidad del ensayo final.

Para conocer la perspectiva del alumnado se ha aplicado un cuestionario anónimo con una escala tipo likert de 5 niveles (escala 1-5), Los resultados son los mostrados en la tabla 8.

### 4.2.2 Problemas encontrados y posibles soluciones

- Algunas alumnas no presentan el ensayo a revisión.
- Algunos ensayos de calidad mediocre.
- Quizás pueda ser una buena medida plantear la entrega del borrador como obligatoria.

### 4.2.3 Propósitos de cambio para el próximo curso

-Quizás pueda ser una buena medida plantear la entrega del borrador como obligatoria, pero nos genera dudas.

-Generar una plantilla de autoevaluación y autocalificación del ensayo más detallada y que tengan que utilizarla en la entrega del borrador inicial. Se trata de una técnica que ha sido utilizada anteriormente en los PAT y que genera buenos resultados, dado que ofrece una orientación importante al alumnado.

### 4.2.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia

¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					X
¿Qué es lo más útil que ha aprendido?	¿Por qué?				
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				X	
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				X	
En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				X	

## 5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL

### 5.1 VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Tabla 8.

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado (opcional, no es obligatorio)
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes					X	
02. Hay un contrato previo, negociado y consensado del sistema de evaluación					X	
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario					X	
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo					X	
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa					X	
06. El alumno/a está más				X		

motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador						
07. La calificación es más justa				X		
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)				X		
09. Permite aprendizajes funcionales					X	
10. Genera aprendizajes significativos					X	
11. Se aprende mucho más					X	
12. Mejora la calidad de los trabajos exigidos				X	X	
13. Hay interrelación entre teoría y práctica					X	
14. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser))					X	
15. Hay retroalimentación en documentos y actividades					X	
16. Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades					X	
17. Se da un seguimiento más individualizado				X		
18. Requiere más responsabilidad				X	X	
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado				x		

## 5.2 INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Tabla 9.

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Exige una asistencia obligatoria y activa					X	
02. Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito		X				
03. Exige continuidad					X	
04. Hay que comprenderlo previamente			X			
05. Exige un mayor esfuerzo					X	
06. Existe dificultad para trabajar en grupo		X				
07. Se puede acumular mucho trabajo al final				X		
08. Existe una desproporción			X			

trabajo/créditos						
09.El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro		X				
10.Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar			X			
11.Es injusto frente a otros procesos de evaluación	X	X				
12.Las correcciones han sido poco claras	X	X				
13.La valoración del trabajo es subjetiva			X			
14.Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)					X	
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor		X				
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa	X					

### 5.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes:

#### 5.3.1 Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	3	6.8
Sobresaliente	20	45.5
Notable	17	38.5
Aprobado	1	2.3
Suspense	2	4.6
No presentado	1	2.3
<b>Totales</b>	<b>44</b>	<b>100</b>

#### 5.3.2 Número de alumnos/as que optan a cada vía (en porcentajes)

Procesual y formativa	Mixta	Examen
93.1	4.6	2.3

**5.3.3 Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes. Importante: comprobar que coincidan las puntuaciones con los subtotales y el total)**

VÍAS	NP	Suspense	Aprobado	Notable	Sobresalient	Mat. Honor	Totales/
------	----	----------	----------	---------	--------------	------------	----------

					e		vías
Continua		2.3		38.5	45.5	6.8	90.8
Mixta		2.3	2.3				4.6
Examen	2.3						2.3
<b>Totales por calificaciones</b>	<b>2.3</b>	<b>4.6</b>	<b>2.3</b>	<b>38.5</b>	<b>45.5</b>	<b>6.8</b>	<b>100</b>

#### 5.4 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
Expresión corporal en E.infantil (4º EI)	30	1-2	6	6
Educación física y entorno (4º EI)	14	1-1	4	6

##### 5.4.1 Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE					
	Meses previos	1º	2º	3º mes	4º mes	Totales
PC = preparación de clases	10	10	5	5	10	40
CD = corrección de documentos	0	10	0	20	5	35
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado	0	0	0	0	0	0
subtotales	10	20	5	25	15	75

##### 5.4.2 Carga de trabajo para el alumnado

##### 5.4.3 Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado (valores del alumno medio, la media aproximada del grupo)

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y reseñas.	8	15	5		28
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.	8	8	8	8	32
Trabajos e informes de temas.	--	4	-	-	4
Revisiones y reconducciones de los trabajos (grupal y en tutoría).	5	10	10	5	30
Estudiar para el examen	-	5	15	-	20
Subtotales por meses	21	42	38	13	115

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspenseo	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
115 - horas	40 mínimo – 150 máximo	--	40	85	110	120

## 6 CONCLUSIONES

En general la experiencia ha sido muy positiva. La idea es mantener la práctica de éxito e ir puliendo poco a poco las escalas descriptivas y los instrumentos de autoevaluación empleados.

## 7 ANEXOS

Incluir todo lo que se considere adecuado, sobre todo los instrumentos concretos utilizados.

### ANEXO I - HOJA DE INFORMACIÓN PARA EL ALUMNADO SOBRE EL PROCESO DE REALIZACIÓN DEL ENSAYO

<b>NOMBRE:</b>	ENSAYOS (alternativa a recensiones)
<b>NOMBRE Y DATOS DEL ALUMNO/A:</b> <i>EXPRESIÓN CORPORAL EN EDUCACIÓN INFANTIL – 4º CURSO Ed. INFANTIL</i>	
<b>CARÁCTER DE LA PRÁCTICA:</b> Realización de un ensayo sobre los documentos establecidos según el bloque de contenidos. <b>Es individual y se realiza a ordenador.</b> Cuidar mucho la presentación (márgenes de 3 cm, letra Times NR 12 e interlineado 1,5), la ortografía y la expresión. La extensión hasta un máximo de 4000 palabras, incluyendo la bibliografía. Seguir las normas APA. Se realizará autoevaluación y heteroevaluación. Durante las clases teóricas se realizará una puesta en común o un debate en el que se argumentarán las ideas más importantes extraídas de los textos.	

### ESTRUCTURA QUE DEBE SEGUIR CADA ENSAYO

#### A-RESUMEN

Se realizará a modo de síntesis. Se expondrán las **ideas más importantes** que se van a desarrollar en el ensayo, incluyendo las **valoraciones** más importantes que se hayan extraído después de la lectura y análisis de los documentos. Extensión: 200-250 palabras.

Para hacer un resumen de calidad es conveniente que previamente tengas una idea clara de los contenidos que se abordan en los textos. Por eso sería bueno que te organizaras **un mapa conceptual o esquema** a modo de guión, que no tienes que presentar. También debes conocer todos **los conceptos o aspectos nuevos y/o desconocidos** que se mencionan a lo largo de la lectura e ir planteando **las preguntas** que te generan inicialmente los textos para después hacer el análisis del documento. Como consejo general, el resumen es lo último que se hace.

**B-ANÁLISIS**

**Desarrollo de los contenidos** abordados en los diferentes documentos, siguiendo una estructura lógica, por ejemplo: de cuestiones generales a otras más específicas. **Los datos** que se van aportando deben estar bien **argumentados** con referencia a las **citas textuales** que has leído. Todas las lecturas que has leído deben estar **reflejadas en el cuerpo del escrito**. Nunca expongas ideas de otros autores sin mencionarlos.

En el desarrollo del ensayo se deben dejar claros los **aspectos más destacables** sobre el tema abordado, **conectar** con otros conocimientos previos, **aportar ideas** de otros textos sugeridos en la bibliografía básica y complementaria de la guía docente, así como manifestar **tu punto de vista** después de haber realizado el análisis crítico de los textos.

**C-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Completas, en orden alfabético y según normativa APA.

**7.1.1 ANEXO II - FICHA DE AUTOEVALUACIÓN PARA EL ENSAYO**

**FICHA DE AUTOEVALUACIÓN INDIVIDUAL**

**VALORACIÓN GLOBAL:**

	D	C	B	A	
<b>Aspectos a evaluar</b>	-D	C	B	A +	<b>Observaciones</b>
<b>Presentación formal</b>					
Se ajusta a los criterios y extensión					
<b>Calidad del resumen</b>					
Se ajusta a la extensión					
Se sintetiza la información del ensayo					
Plantea interrogantes					
<b>Calidad del análisis</b>					
Organización y presentación de la Información					
Se utilizan todos los textos en la elaboración					
Se cita correctamente					
Se exponen las ideas de manera ordenada					
Se aportan reflexiones sobre la temática					
Se conecta con otras lecturas y conocimientos					
<b>Referencias bibliográficas</b>					
Se incluyen las referencias de todos los textos utilizados					

Se cita adecuadamente en el cuerpo del escrito						
<b>Tiempo empleado</b> (en horas y minutos) en la lectura y realización del ensayo						
<b>Otros aspectos</b>						



# LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE TUTORADO COMO BUENA PRÁCTICA EN EDUCACIÓN FÍSICA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Víctor Manuel López Pastor<sup>1</sup>;

<sup>1</sup>Facultad de Educación de Segovia (Universidad de Valladolid), [vlopez@mpc.uva.es](mailto:vlopez@mpc.uva.es)

## Resumen

En este trabajo presentamos los resultados de una buena práctica llevada a cabo en la asignatura de fundamentos de la educación física en educación infantil: los “Proyectos de Aprendizaje tutorado”. En la primera parte se describe la organización de la asignatura y el ejemplo de buena práctica. En la segunda parte se presentan los resultados obtenidos, que son muy positivos.

**Palabras clave:** Educación Física, educación Infantil, Proyecto de Trabajo Tutorado, Evaluación formativa, Evaluación Compartida.

## 1 DATOS PERSONALES

Tabla 1. Datos personales del autor

PROFESOR/A: VICTOR M. LÓPEZ PASTOR	
Titulación académica: DOCTOR	
Categoría profesional: TITULAR UNIVERSIDAD	
Años de experiencia docente universitaria: 20	
Tiempo completo: SI	Tiempo completo: SI
Edad: 48	Edad: 48

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Tabla 2. Datos de la materia

<b>1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA</b>			
1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO: MAESTRO DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL			
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA		UNIVERSIDAD: VALLADOLID	
1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fundamentos y didáctica de la educación corporal en educación infantil</li> </ul>		
Tipo de asignatura		Créditos totales de docencia del profesor y su tipología	
Troncal <input type="checkbox"/> Obligatoria <input checked="" type="checkbox"/> Optativa <input type="checkbox"/>	Cuatrimestral/Semestral <input checked="" type="checkbox"/>  Tercer curso	Créditos Totales 6 Créditos presenciales 2,4__ • Gran grupo 1,2 • Grupos reducidos 1,2__ • Grupos de prácticas __ Créditos no presenciales 3,6__	
Años que se ha impartido la asignatura: 4			
¿Se comparte la asignatura con más profesores?		sí <input checked="" type="checkbox"/> Con otro profesor.	
Nº total de alumno/as/as	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas
52	52		26
Otros datos de interés	-Nº de grupos de prácticas: 2 -Otros datos: La asignatura se imparte en dos cursos y titulaciones: 3º de infantil y 1º de doble titulación (infantil y primaria)		

### 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

-En el centro llevamos muchos años trabajando con los Proyectos de Aprendizaje Tutorado (PAT), porque han demostrado ser una forma muy eficaz de trabajo teórico-práctico y de desarrollo de competencias profesionales. Se trata de una actividad de aprendizaje grupal. Cada grupo tiene que preparar una sesión práctica y un marco teórico a elegir dentro de una lista de temas y propuestas de intervención que se ofrecen a la clase a principio de curso. Se asigna una fecha de realización para cada PAT. En tutorías se explica a cada grupo los documentos que tienen que leer sobre cada propuesta y deben realizar una serie de tutorías obligatorias con los borradores de sus PATs antes de poder llevarlo a cabo, de forma que se asegura una calidad mínimamente aceptable en la puesta en práctica y en la documentación a entregar a sus compañeras (un marco teórico de 4 páginas).

#### 3.2.-ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

##### **Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

Este cuadro pretende resumir el doble o triple sistema de evaluación y calificación en la asignatura a poder elegir por el alumnado.

**Tabla 3.** Sistemas de evaluación y presentación de las vías de participación

Sistema	A-Continua	B.- Mixta	C-Final
Alumno/as matriculados	52		
Nº alumno/as por opción	45	3	4
Evaluación inicial o diagnóstica			
Requisitos	Señalados luego	Asistencia 50%	nada
Actividades de aprendizaje	todas	Solo PAT + voluntario	Exámenes finales

##### **Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

En este apartado identificaremos las actividades e instrumentos de evaluación y calificación con los porcentajes referentes a cada uno de éstos últimos.

**TABLA 4. RESUMEN DE LOS SISTEMAS DE EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA EN LA QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA**

EVALUACIÓN		CALIFICACIÓN
ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTO	%
1-PAT	-ESCALA DESCRIPTIVA (RÚBRICA)	30
2-TRABAJO GRUPAL SOBRE EL CURRÍCULUM DE EI	-ESCALA DESCRIPTIVA	10
3-FICHAS DE SESIONES PRÁCTICAS	-ESCALA DESCRIPTIVA (RÚBRICA)	20
4-EXAMEN PARCIAL CON CO-EVALUACIÓN INMEDIATA	-PLANTILLA DE CORRECCIÓN "AD HOC"	20
5-MAPAS CONCEPTUALES	-ESCALA DESCRIPTIVA (RÚBRICA)	10
6-RECENSIONES SOBRE LECTURAS	-ESCALA DESCRIPTIVA (RÚBRICA)	10

### 3.2 ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### **Actividad de aprendizaje y evaluación**

Nombre de la actividad de aprendizaje elegida (“Buena práctica”): **Proyectos de Aprendizaje Tutorado (PAT),**

#### DESCRIPCIÓN:

-Se trata de una actividad de aprendizaje grupal. Cada grupo tiene que preparar una sesión práctica y un marco teórico a elegir dentro de una lista de temas y propuestas de intervención que se ofrecen a la clase a principio de curso.

El proceso de elaboración es el siguiente:

- 1-Se asigna una fecha de realización para cada PAT.
- 2-En tutorías se explica a cada grupo los documentos que tienen que leer sobre cada propuesta.
- 3-El grupo elabora un borrador del marco teórico (4 páginas) y un plan de sesión y acuden a una tutoría grupal, donde el profesor corrige los borradores y les dice las cosas que deben ser mejoradas y corregidas.
- 4-Este proceso se repite hasta que los dos documentos tienen una calidad aceptable.
- 5-Se realiza la sesión práctica en la fecha elegida y a continuación se expone el marco teórico en 10 minutos, entregando previamente una copia en papel del mismo a cada compañero.
- 6-Una semana después deben entregar el informe final del PAT. Si está correcto el profesor se lo devuelve para que lo guarden en su carpeta. Si hay aspectos a mejorar deben corregirlo y volverlo a entregar en un plazo máximo de una semana.

#### **Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):**

La actividad de aprendizaje requiere de uno o varios instrumentos que permitan valorar el proceso o los resultados. En este apartado se debe describir y añadirlos en los anexos. Identificar los criterios de evaluación/valoración y en su caso de calificación.

**Tabla 5. Instrumentos de evaluación**

Nº	Instrumento
1	Fichas de autoevaluación para el PAT
2	Escalas descriptiva para la evaluación y la calificación del PAT
3	Rúbrica específica de autoevaluación del PAT
4	Ficha de observación de la presentación oral del PAT del grupo y de cada componente.

#### **Requisitos mínimos establecidos por el profesor**

- Asistencia regular a clase, justificando cada falta y con un máximo del 20%
- Entrega de todos los documentos en tiempo y forma y corrección de los que estén mal dentro del plazo establecido
- Asistencia a todas las tutorías que sean necesarias para garantizar una calidad mínima en el PAT antes de llevarse a cabo con las compañeras

### 3.3 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ

- Establecer de forma clara el procedimiento a seguir (ver ANEXO I).
- Asistencia obligatoria de todo el grupo a todas las tutorías que sean necesarias para garantizar una calidad mínima en el PAT antes de llevarse a cabo con las compañeras.
- Facilitar instrumentos de autoevaluación sobre la calidad del PAT (ver ANEXO II y III).
- Dar suficiente feedback durante el proceso para garantizar la calidad final del PAT cuando se vaya a presentar ante las compañeras.

### 3.4 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS

-Tal como se ha demostrado en nuestro centro en los últimos 15 años, se trata de una metodología muy eficaz. En muchas asignaturas, el PAT se lleva a cabo con alumnado de infantil o primaria en horario lectivo real, en algunos de los centros educativos de la ciudad. Suele ser más interesante para el alumnado, pero mucho más complejo de organizar para el profesorado, especialmente cuando el número de alumnos y grupos es tan elevado como en esta asignatura. Pueden encontrarse algunos artículos publicados en que se explica a fondo estas experiencias y su organización (Manrique, López, Monjas y Real, 2010; Barba, López, Manrique, Gea y Monjas, 2010; López, Manrique, Monjas y Gea, 2010).

## 4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 4.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

**Tabla 6. Características de la experiencia**

indicador	prof	Valoración Q profe (¿Por qué?)
<b>(a) innovadora</b> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	<i>Six</i>	Porque supone una gran diferencia con modelos más tradicionales de enseñanza. Es una metodología activa y exige una fuerte colaboración grupal para que salga bien.
<b>(b) efectiva</b> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	<i>Six</i>	Porque... al ser obligatoria la realización de tutorías durante la elaboración del proyecto, la calidad del mismo mejora considerablemente.
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	<i>Six</i>	Porque...supone una mayor carga de trabajo en las tutorías de los meses centrales, cuando la mayoría de los grupos están elaborando su PAT y requieren tutorías, pero es perfectamente viable, dado que se realiza en las horas oficiales de tutoría
<b>(d) replicable</b> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	<i>Six</i>	Porque...Se puede utilizar en cualquier asignatura. De hecho, en nuestro centro es una metodología muy utilizada desde hace 14-16 años en muchas asignaturas.

## 4.2 VALORACIÓN DEL PROCESO

Se trata de una actividad de aprendizaje que funciona muy bien, con una tasa de éxito muy elevada y con una buena calidad general. La explicación de ello está en la obligatoriedad y sistematicidad del proceso de revisión antes de poder poner en práctica el PAT.

### **Principales ventajas encontradas**

-Tasa de éxito muy elevada. Calidad considerablemente buena de la mayoría de los PAT realizados. Buena preparación por parte de la mayoría de los grupos.

### **Problemas encontrados y posibles soluciones**

-Algunos grupos que preparan el trabajo de forma deficiente. Es complicado evitarlo del todo, a pesar de las tutorías grupales. Pero son pocos casos, la mayoría funciona muy bien.

### **Propósitos de cambio para el próximo curso**

-Utilizar de forma sistemática la plantilla de autoevaluación y autocalificación del PAT que ya se empleo el año anterior. Ofrece una orientación importante al alumnado. Revisar la lista de PATs para adaptarlos un poco en función de la titulación (3º infantil o primero de doble titulación).

### **Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia**

**Tabla 7. Cuestionario al alumnado**

¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					x
¿Qué es lo más útil que ha aprendido?	¿Por qué?				
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				x	
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				x	
En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas

## 5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL

### 5.1 VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

**Tabla 8.**

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	

						alumnado (opcional, no es obligatorio)
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes					X	
02. Hay un contrato previo, negociado y consensado del sistema de evaluación					X	
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario					X	
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo					X	
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa					X	
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador				X	X	
07. La calificación es más justa				X		
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)				X		
09. Permite aprendizajes funcionales					X	
10. Genera aprendizajes significativos					X	
11. Se aprende mucho más					X	
12. Mejora la calidad de los trabajos exigidos					X	
13. Hay interrelación entre teoría y práctica					X	
14. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser))					X	
15. Hay retroalimentación en documentos y actividades					X	
16. Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades					X	
17. Se da un seguimiento más individualizado				X		
18. Requiere más responsabilidad					X	
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado					X	

## 5.2 INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Tabla 9.

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Exige una asistencia obligatoria y activa					X	
02. Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito				X	X	
03. Exige continuidad					X	
04. Hay que comprenderlo			X	X		

previamente						
05. Exige un mayor esfuerzo						
06. Existe dificultad para trabajar en grupo		x				
07. Se puede acumular mucho trabajo al final		x			x	
08. Existe una desproporción trabajo/créditos					x	
09. El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro	x					
10. Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar	x					
11. Es injusto frente a otros procesos de evaluación	x					
12. Las correcciones han sido poco claras		x				
13. La valoración del trabajo es subjetiva		x				
14. Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)				x		
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor		x				
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa						

### 5.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes:

#### **Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación**

Tabla 10.

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	5,8 %	3
Sobresaliente	15,4 %	8
Notable	61,5 %	32
Aprobado	5,8 %	3
Suspenso	3,8 %	2
No presentado	7,7 %	4
<b>Totales</b>	<b>100 %</b>	<b>52</b>

#### **Número de alumnos/as que optan a cada vía**

En porcentajes.



Tabla 11.

Procesual y formativa	Mixta	Examen	No presentados
86,6	5,8	3,8	3,8

**Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes. Importante: comprobar que coincidan las puntuaciones con los subtotales y el total)**

Tabla 12.

VÍAS	NP	Suspenso	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/ vías
Continua	1,9		3,8	61,5	15,4	5,8	86,6
Mixta	1,9		3,8				5,7
Examen	3,8	3,8					7,7
Totales por calificaciones	7,7	3,8	7,7	61,5	15,4	5,8	100

#### 5.4 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

Tabla 13.

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
Fundamentos y didáctica EF en EI	52	2	5	6

**Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)**

Tabla 14

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE					Totales
	Meses previos	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	
PC = preparación de clases	10	4	4	4	4	26
CD = corrección de documentos		15	15	25	10	65
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado	2	4	4	4	4	18
subtotales	12	23	23	33	18	109

**Carga de trabajo para el alumnado**

**Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado**

Tabla 15.

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y recensiones.		5	10	5	20
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.	8	8	6	6	28
Trabajos e informes de temas.	10	8	-	-	18
Revisiones y reconducciones de los trabajos (grupal y en tutoría).	5	10	5		20
Estudiar para el examen	-		5	10	15

Subtotales por meses	23	31	26	21	96
----------------------	----	----	----	----	----

**Tabla 16.**

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspense	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
96 horas	valor mínimo: 38 valor máximo: 210	38	60	110	150	115

## 6 CONCLUSIONES

En general la experiencia ha sido muy positiva. La idea es mantener la práctica de éxito y volver a utilizar de forma sistemática la ficha detallada de autoevaluación y autocalificación (escala descriptiva, elaborada por Pérez et al en el curso anterior).

## 7 REFERENCIAS

- Manrique Arribas, J.C.; López Pastor, V.M.; Monjas Aguado, R.; Real Rubio, F. (2010) “El potencial de los proyectos de aprendizaje tutorado y los sistemas de evaluación formativa en la mejora de la autonomía del alumnado. Una experiencia interdisciplinar en formación inicial del profesorado”. Revista Española de Educación Física y Deportes, 14 (39-57). COPLEF. (ISSN: 1133-6366)
- Barba Martín, J.; López Pastor, VM.; Manrique Arribas, JC.; Gea Fernández, JM.; Monjas Aguado, R. (2010) “Garantir l’èxit en la formació inicial del professorat d’educació física: els projectes d’aprenentatge tutelats”. Temps d’educació, 39 (187-206). Universidad de Barcelona. ISSN: 0214-7351
- López-Pastor, V.M.; Manrique Arribas, J. C.; Monjas Aguado, R.; Gea Fernández, J. M.; (2010) Formative Assessment in project-oriented learning to improve academic performance. Assessment, Learning & Teaching Journal, 9 (23-26) (Summer). ISSN: 1756-8781.

## 8 ANEXOS

Incluimos dos anexos:

### **ANEXO I - HOJA DE INFORMACIÓN PARA EL ALUMNADO SOBRE PROCESO REALIZACIÓN PROYECTO DE APRENDIZAJE TUTORADO (PAT)**

NOMBRE:	PROYECTO DE APRENDIZAJE TUTORADO	9	
---------	----------------------------------	---	--

NOMBRE Y DATOS DEL ALUMNO/A:

ASIGNATURA Y CURSO

CARÁCTER DE LA PRÁCTICA: Llevar a cabo un proyecto de aprendizaje tutorado grupal, sobre una temática propuesta.

FECHA DE REALIZACIÓN:

**ES COLECTIVO.** Grupo entre 3 y 5 personas. Preferentemente el mismo grupo que en las otras asignaturas de la mención.

**RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL PROGRAMA:**

Bloque de contenidos

**ESTRUCTURA QUE DEBE TENER CADA DOCUMENTO A ENTREGAR**

A-MARCO TEÓRICO DEL PAT. (introducción + resumen de libros uno por uno y complementario y coordinado entre sí).

B-PLAN DE SESIÓN: 1-Eje; 2-contenido principal; 3-metodología (directiva / no directiva, tipo de tareas y estilos de enseñanza); 4-Evaluación (diferenciando entre técnicas e instrumentos, mejor utilizar tabla); 5-roles de los profesores/as

**ESTRUCTURA QUE DEBE TENER EL INFORME FINAL A REALIZAR**

-datos y título: "Informe del PAT..."

1-PLAN (Eje, contenido principal; contenidos secundarios (justificar donde se dan), metodología (directiva / no directiva, tipo de tareas y estilos de enseñanza); Evaluación (diferenciando entre técnicas e instrumentos, mejor utilizar tabla); atención a la diversidad (diferenciando entre la diversidad natural del grupo-aula y la atención a los alumnos con NEE; roles de las profesoras/es + **plan detallado de la sesión a realizar, con los diálogos incluidos.**

2-NARRADO (hora y minuto, narrado detallado grupo, narrado detallado maestras/os).

3-ANÁLISIS COMPETENCIAS DOCENTES: las habituales, ver sesión.

4-EVALUACIÓN DEL PAT. (A-variaciones respecto a lo planificado; B-revisión del proceso seguido, problemas, soluciones, aprendizaje, valoración general, etc.).

**PASOS A RELIZAR**

1-Realizar el marco teórico y el plan de sesión y llevarlos a la tutoría correspondiente. Como mínimo dos semanas antes de realizar la sesión con los compañeros.

2-Corregir lo realizado con el profesor en el seminario y/o tutorías.

3-Corregir lo señalado por el profesor y volver a revisarlo con él. Este proceso se repite hasta que el profesor dé el visto bueno definitivo para llevarlo a cabo. Hacer 60 copias del marco teórico.

4-Llevar a cabo la sesión con los compañeros + repartir el marco teórico + explicárselo a los compañeros + análisis colectivo de la sesión.

5-Realizar el informe. Plazo máximo de entrega: una semana después de haber realizado la sesión.

**POSIBLES PAT A ELEGIR.** Seleccionar uno de los siguientes PAT y comunicárselo al profesor lo antes posible:

-Ambientes de Aprendizaje (2)

-Espacios de Acción y Aventura (2)

-Tratamiento pedagógico de lo corporal (2)

-Estilos De Enseñanza (1)

-EF En Centros Bilingües (2)

-Pick y Vayer (1)

-Lapierre y Aucouturier (1)

-Le Boulch (1)

-Viscarro y Camps (1)

-Cuñas motrices (1-2)

-----

-Otros temas (relajación, medio acuático, ...) (2)

-...

**ANEXO II - FICHA PARA LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE APRENDIZAJE TUTORADO**

NOMBRE DEL P.A.T.:	
Posibles aspectos a evaluar	Observaciones
Diferencias entre lo planificado y lo ocurrido	
Reuniones internas llevadas a cabo y asistencia	
Reuniones con el profesor y breve comentario de lo realizado	
Problemas que surgen durante el proceso y como se solucionan	
Valoración del proceso de aprendizaje que se lleva a cabo a lo largo del PAT	
Otros aspectos a comentar	

# EL USO DE UNA ESCALA GRADUADA DE AUTOEVALUACIÓN GRUPAL COMO INSTRUMENTO PARA UNA EVALUACIÓN FORMADORA

Eloisa Lorente-Catalán<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Instituto Nacional de Educación Física de Catalunya (INEFC)-Universitat de Lleida (UdL), [elorente@inefc.es](mailto:elorente@inefc.es)

## Resumen

En este trabajo se presenta una experiencia sobre el uso de una escala graduada de autoevaluación con una finalidad formadora en una asignatura obligatoria de 4º curso del Grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Es el cuarto año consecutivo que se realiza una práctica de este tipo aunque la experiencia de la profesora en referencia a la evaluación formativa y estrategias participativas de evaluación se remonta a varios años atrás. El contenido que se imparte en esta asignatura está estrechamente relacionado con el diseño de instrumentos que permiten evaluar el aprendizaje y la propia intervención didáctica en un proceso de enseñanza-aprendizaje real, por lo que es importante aplicar los conceptos que se enseñan en la asignatura en la evaluación de la misma. La evaluación formadora desarrolla la capacidad del alumnado para autorregularse. Concretamente, a) promueve que el alumno regule si se ha apropiado de los objetivos de aprendizaje, b) si es capaz de anticipar y planificar adecuadamente las operaciones necesarias para realizar un determinado número de tareas y c) si se ha apropiado de los criterios de evaluación. Se la considera formadora porque se traspasa la responsabilidad de la evaluación y el aprendizaje al que aprende (Sanmartí, 2010). No obstante, se precisan instrumentos de evaluación que garanticen la validez y la fiabilidad de la información recogida. Para ello, en este caso, los mejores instrumentos de evaluación serán aquellos que permiten al alumnado realizar procesos metacognitivos, entre ellos las rúbricas, escalas descriptivas y en este caso las escalas graduadas de autoevaluación que permiten llegar hasta la calificación.

Todo y comprobar que cuanto más y mejor definidos están los criterios de calificación, más éxito académico tiene el alumnado, es preciso insistir en el uso de este instrumento durante el proceso y no solo en el final para que realmente genere el éxito académico

**Palabras clave:** escala graduada, autoevaluación, formación inicial del profesorado, educación física

## Abstract

This paper presents an experience on the use of a rubric of self-assessment with formative purposes in a compulsory unit of the 4th year of the degree of Science of Sports and Physical Activity. It is the fourth consecutive year that a practice of this kind takes place although the experience of the teacher in reference to the formative assessment and participative assessment strategies goes back several years. The content that is taught in this unit is closely related to the design of instruments that allow evaluating learning and teaching intervention itself in a real teaching-learning process. Therefore, it is important to apply concepts that are taught in the unit in the evaluation system of the unit. Participative assessment strategies

empower students allowing their learning self-regulation. But we need valid and reliable instruments to collect information about learning as rubrics that allow metacognition.

Once more everything seems to indicate that the greater and better are defined the qualifying criteria, more academic success have students. But it is important to take into account its use during the process not only at the end..

**Key words:** Rubric, self-assessment, initial teacher education, physical education, formative assessment.

## 1 DATOS PERSONALES

**TABLA 1. DATOS PERSONALES**

PROFESOR/A: Eloisa Lorente Catalán		
Titulación académica: Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación, Licenciada en Educación Física		
Categoría profesional: Profesora titular		
Años de experiencia docente universitaria: 25		
Tiempo completo: si	Tiempo Parcial:	Horas:
Edad: 50	Sexo: M	

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

**TABLA 2. CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA**

1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA			
1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO: Ciencias de la Actividad Física y el Deporte			
FACULTAD/ESCUELA: Instituto Nacional de Educación Física		UNIVERSIDAD: INEFC-UdL	
1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA		• Intervención y Evaluación de la enseñanza de la actividad física	
Tipo de asignatura		Créditos totales de docencia del profesor y su tipología	
Troncal	Anual	Créditos Totales <input type="checkbox"/> 6 ECTS	
Obligatoria x	Cuatrimestral/Semestral x	Créditos presenciales 2,4	
Optativa		Gran grupo ___ 0	
		Grupos reducidos 1,6	
		Grupos de prácticas 0,8	
		Créditos no presenciales 3,6	
Años que se ha impartido la asignatura: 4			
¿Se comparte la asignatura con más profesores?		Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	¿Con cuántos profesores? ___ 1
Nº total de alumno/as/	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas
134		67	45
Otros datos de interés	Por otro lado, la experiencia que se mostrará corresponde a la segunda parte de la asignatura, la vinculada a la evaluación.		

### 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

Aunque la experiencia que se relata se ha venido aplicando en los últimos cuatro cursos, este tipo de prácticas se remontan a varios años atrás. Llevo 26 años en la docencia universitaria impartiendo asignaturas relacionadas con la Didáctica y desde hace años estoy aplicando prácticas de evaluación formativa y compartida en mis asignaturas con la intención de ser coherente con el discurso que realizo en mis clases, especialmente en aquellas asignaturas cuyo contenido esencial es la evaluación de procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, hasta la nueva titulación de grado solo lo había realizado en asignaturas optativas, con un número moderado de estudiantes (entre 25 y 40 alumnos y alumnas). Actualmente y desde hace cuatro años estoy aplicando estas estrategias en una asignatura obligatoria, con grupos numerosos. Durante este tiempo he ido introduciendo algunos cambios en base al análisis y reflexión sobre lo ocurrido tras su aplicación y gracias a los procesos de investigación-acción que realizo como miembro de la red de evaluación formativa y compartida. Concretamente la práctica que aquí se expone es una evolución de la realizada el curso pasado, incorporando algunos aspectos que considero esenciales, como por ejemplo, el hecho de haber reelaborado la escala graduada para adaptarla mejor a las demandas del proyecto que se les pide, concretando más los criterios dentro de cada una de las horquillas de calificación y no presentando la escala como algo cerrado desde el principio sino dejando un tiempo para que los estudiantes la revisen y puedan realizar sus aportaciones para mejorarla de modo que sea más clara para ellos. Por otro lado, otra de las mejoras introducidas ha consistido en realizar un *feedback* más continuado sobre la práctica realizada en los seminarios, durante los cuales los estudiantes diseñaban los instrumentos de evaluación necesarios para evaluar su caso. También se ha hecho más incidencia durante el proceso sobre la necesidad de tener en cuenta la escala en el momento de realizar la producción final. En definitiva, quería dar un paso más dando mayor responsabilidad al alumnado sobre su propia evaluación y calificación.

También es importante decir que esta asignatura está compartida con otra profesora. Lo que aquí se expone es la experiencia llevada a cabo en una de las partes y concretamente se refiere a la evidencia de evaluación número 3 de la asignatura. Los datos que se aportaran (incluido la calificación) pertenecen a esta parte de la asignatura.

#### 3.2. Aspectos generales relacionados con la evaluación de la asignatura

##### a) Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

Este cuadro pretende resumir el doble sistema de evaluación y calificación en la asignatura a poder elegir por el alumnado.

**TABLA 3. RESUMEN DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA**

Sistema	A-Continua	B.- Mixta	C-Final
Alumno/as matriculados	134		
Nº alumno/as por opción	134		
Evaluación inicial o diagnóstica	Sobre los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre evaluación (los estudiantes cursaron en 2º de la carrera una asignatura de Programación y se les dio las bases y conceptos básicos de evaluación). El "examen" que se realiza al inicio de este proceso es cooperativo y se corrige inmediatamente en la misma sesión poniendo en práctica la evaluación entre iguales (se intercambian el examen con otro grupo) contrastando sus respuestas con las correctas.		
Evaluación procesual	Es eminentemente formativa. En los seminarios se plantean problemas vinculados al proyecto que tienen que entregar al final. Se diseñan instrumentos de evaluación bajo la supervisión de la profesora. La validación y aplicación de los instrumentos diseñados en el caso real que tienen como referencia se realiza durante el trabajo autónomo del estudiante. Tras cada seminario se recoge la producción y se devuelve a la semana siguiente con las correcciones/sugerencias de la profesora. Durante dichas prácticas los estudiantes disponen de la escala que se utilizará para calificar el proyecto final utilizándola con finalidad formadora.		
Evaluación final	Los estudiantes (en grupos de 4) tienen que entregar el trabajo/proyecto final con todas las partes que aparecen en el guion y que se han trabajado durante los seminarios.		
Actividades de aprendizaje	La mayoría de actividades de aprendizaje coinciden con las actividades de evaluación. Por ejemplo, el examen inicial también es una actividad de aprendizaje. Otras actividades son: Diseño de instrumentos de evaluación que permitan evaluar el aprendizaje, al profesional y la acción didáctica. Validación de los instrumentos Aplicación y reflexión sobre el resultado de su aplicación.		

**b) Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

En la siguiente tabla se muestran las actividades evaluación y calificación que se llevan a cabo en toda la asignatura, tanto en la parte que desarrollo yo como la que desarrolla la compañera de asignatura. Se indica en otro color la actividad de evaluación que se va a valorar en esta comunicación.

**TABLA 4. ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN**

EVALUACIÓN		Calificación
Actividades de aprendizaje y de evaluación	Instrumento	
1- Realización de una prueba escrita que permita aplicar los conocimientos adquiridos en la asignatura en un caso práctico de resolución de problemas planteado por las profesoras. Individual	Prueba escrita	20%
2- Diseñar y llevar a cabo en grupos de 4 estudiantes una secuencia de aprendizaje factible para una sesión utilizando todos los elementos necesarios vistos en clase. Grabar y editar la sesión para posteriormente ser analizada en la actividad 3 Reflexionar sobre el diseño e intervención de la actividad. Grupal	Trabajo/proyecto tutorado	40%
3- Identificar los momentos de evaluación formativa en la sesión desarrollada y realizar una propuesta para hacerla más formativa. Diseñar instrumentos que	Trabajo/proyecto tutorado	40%



<p>permitan evaluar: a) Los objetivos de aprendizaje de la intervención llevada a cabo en la actividad 2; b) La evaluación del profesional y c) La evaluación de la acción didáctica. Validar y aplicar los instrumentos de evaluación diseñados en la sesión desarrollada y grabada de la actividad 2. Analizar los resultados y realizar propuestas de mejora. Grupal.</p>		
--	--	--

\*En azul (actividad 3) se destaca la experiencia de buena práctica

### 3.3. Aspectos sobre la evaluación de la experiencia

#### a) Actividad de aprendizaje y evaluación

En siguiente tabla se describe de forma detallada la “buena práctica” elegida.

**TABLA 5. ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE ELEGIDA COMO “BUENA PRÁCTICA”.**

<p><b>Nombre de la actividad de aprendizaje elegida:</b> El uso de una escala graduada de autoevaluación grupal como instrumento para una evaluación formadora. La buena práctica se centra en el seguimiento de la actividad de evaluación 3 antes expuesta a través de las sesiones prácticas, utilizando una escala graduada de autoevaluación con una finalidad formadora.</p>
<p><b>DESCRIPCIÓN:</b></p> <p>Al inicio de la asignatura (en la segunda parte de la asignatura correspondiente al contenido de Evaluación) se explica el sistema de evaluación y se da la oportunidad a cada grupo de trabajo de elegir entre una autocalificación y heterocalificación o una exclusiva heterocalificación. Previamente a esta decisión se les muestra la escala y se deja un tiempo para que la revisen y puedan hacer las sugerencias oportunas que permitan mejorar la claridad y comprensión de la escala. Transcurrido el plazo de revisión, los estudiantes (en grupos de cuatro) firman un documento en el que queda constancia de su decisión.</p> <p>Tanto los que eligen la primera opción como la segunda disponen de la misma escala para ir elaborando la actividad de evaluación número 3 teniendo de este modo unos criterios claros que permitirán guiar su trabajo a lo largo del proceso con una doble finalidad formativa y formadora. Durante el desarrollo de la materia, en las clases prácticas, la profesora plantea actividades estrechamente relacionadas con la actividad de evaluación 3 que tienen que realizar para la evaluación de la asignatura. Los estudiantes resuelven la actividad en clase (en los grupos que ya han configurado para el trabajo tutorado) y la profesora los recoge para revisarlos durante la siguiente semana en la que los devuelve con el correspondiente <i>feedback</i>. Los estudiantes deben incorporar las mejoras en la actividad de evaluación.</p> <p>Al final de la asignatura, en el momento de la entrega de la actividad 3, aquellos grupos que han escogido la primera opción auto-califican su propio trabajo utilizando los criterios de la escala (véase anexo 1), situándose en una horquilla de calificación y justificando su nota final (hay que poner una nota concreta). Esta valoración se entrega en un sobre cerrado que será abierto una vez la profesora haya realizado su propia calificación siguiendo la misma escala. Si ambas calificaciones (estudiantes y profesora) coinciden se suman 0,5 puntos a la calificación que se haya otorgado el grupo. Si no coinciden pueden darse los siguientes casos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Valoración de los estudiantes una horquilla o dos más alta que la otorgada por la profesora. Se resta 0,5 a la calificación otorgada por la profesora.</li> <li>2) Valoración de los estudiantes una horquilla o dos por debajo de la otorgada por la profesora. Se hace la media entre la calificación de la profesora y la de los estudiantes. Si es necesario se realiza una evaluación compartida</li> </ol>

para comprender el origen de la discrepancia y se llega a un acuerdo.

3) Si el trabajo no cumple alguno de los criterios de la primera horquilla no se aplicará lo anterior. El trabajo está suspendido.

Al final del proceso se citan en tutoría a los grupos con los que se ha producido alguna discrepancia en ambos sentidos para dialogar y conocer el origen de la discrepancia y finalmente llegar a un acuerdo sobre la nota final.

### b) Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):

La actividad de aprendizaje requiere el uso de una escala graduada de evaluación y calificación que será utilizada por estudiantes y profesora durante (con fines formativos y formadores) y al final del proceso (con fines sumativos)

**TABLA 6.** INSTRUMENTO UTILIZADO PARA LA EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES 4 Y 5.

Nº	Instrumento
1	Escala graduada de calificación (ver anexos). Se trata de una escala graduada del 1 al 10 diferenciada en horquillas de 2 puntos donde se especifica que significa puntuar su trabajo en esa horquilla. Cada horquilla contiene los criterios/indicadores para discernir si su trabajo los cumple o no (Ver anexo 1)

### c) Requisitos mínimos establecidos por el profesor:

En la escala graduada se establecen los criterios con los que un trabajo se considera no apto. Si se cumple alguna de las situaciones que se detallan a continuación el trabajo no es apto.

	No apto (hasta 4,9)
<b>Aspectos formales</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. No contiene <b>todos</b> los apartados del trabajo (desde el índice hasta las referencias bibliográficas) que aparecen en el guion.</li> <li>2. No se presenta de manera clara, explícita y detallada el contenido del trabajo ni las intenciones del mismo en la introducción.</li> <li>3. Aspectos formales y de presentación nada cuidados.</li> <li>4. Tiene más de 5 faltas de ortografía graves.</li> <li>5. La bibliografía está incorrectamente mencionada de forma generalizada (no sigue las normas APA 6th)</li> </ol>
<b>Evaluación formativa</b> (Aspecto A de la actividad 3)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. No se hace ninguna explicación del concepto de evaluación formativa o es errónea.</li> <li>2. Aun habiendo momentos de evaluación formativa en la sesión analizada, no se identifican.</li> <li>3. No se hace ninguna propuesta de cómo hacer la sesión más formativa. No se diseña ninguna actividad ni formativa ni formadora.</li> </ol>
<b>Diseño de 3 instrumentos de evaluación, uno para cada aspecto:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ninguno de los instrumentos diseñados cumple con los criterios de calidad (adecuación, relevancia, viabilidad, veracidad, integración y ética)</li> <li>2. No aparecen en el trabajo los instrumentos diseñados</li> </ol>

<p>-Los objetivos de aprendizaje -La actuación del profesional - La acción didáctica (Aspecto B de la actividad 3)</p>	
<p><b>Validación y aplicación de los instrumentos de evaluación diseñados en la actividad de evaluación 4</b> (Aspecto C de la actividad 3)</p>	<p>1.No se realiza la validación de todos los instrumentos diseñados (no se aportan evidencias) Por ejemplo, en el caso de un instrumento de observación no se muestra cual es el índice de concordancia entre observadores para comprobar la fiabilidad de la información o algún otro tipo de validación para dar credibilidad a los datos cualitativos (triangulación de métodos, perspectivas, temporal, etc) 2. No se muestran evidencias del registro de datos después de su aplicación.</p>
<p><b>Análisis de los resultados y realización de propuestas de mejora</b> (Aspecto D de la actividad 3)</p>	<p>1. No se realiza un análisis de la aplicación de los instrumentos. 2. No existe ninguna propuesta de mejora.</p>

### 3.4. Protocolo o cuestiones a tener en cuenta para que su aplicación sea eficaz

Para utilizar la autoevaluación con fines sumativos, es decir, válida para la calificación, bajo mi punto de vista y después de revisar la literatura existente, creo que es muy importante generar un clima previo de confianza y de honestidad donde se valore por encima de todo la importancia de hacer una valoración del aprendizaje ajustada a la realidad (López-pastor, Pérez-Pueyo, Barba & Lorente, 2016). En algunas ocasiones los estudiantes no creen que sea posible aplicar estas estrategias con sus futuros alumnos o deportistas ya que no creen en la sinceridad y honestidad de los mismos. Mi objetivo es demostrar que estos procesos son posibles y la mejor forma de hacerlo es experimentarlo con ellos. El uso de la autoevaluación y autocalificación tiene dos finalidades claras: a) una más personal que les permita reflexionar sobre su propio aprendizaje, apropiarse de los objetivos, anticiparse y planificar la acción para conseguirlos e identificar los criterios de evaluación (Sanmartí, 2010) y b) entender que es una forma de evaluar que muchos de ellos podrán utilizar en el ejercicio profesional no solo para evaluar su propia acción docente sino como recurso que puedan utilizar sus aprendices en el proceso de aprendizaje (Hinett & Weeden, 2000; Lorente y Kirk, 2013).

Sin embargo, según mi experiencia no basta con crear ese clima de confianza, hay que buscar estrategias que faciliten este proceso. Bajo mi punto de vista, una ayuda para evitar que se evalúen muy por encima o muy por debajo de su trabajo real es plantear las condiciones antes expuestas. Si

profesora y alumnos coinciden en su valoración, se añade 0.5 puntos a la nota, ya que ello significa que se han ajustado ambas valoraciones y es un buen indicador para dar credibilidad al resultado de la evaluación. Se podría decir que se ha obtenido una información fiable, precisa. Se trata en este caso de aplicar los mismos conceptos que he intentado transmitir con las clases de diseño de instrumentos, es decir, la necesidad de que dos o más evaluadores coincidan en sus valoraciones (si la información extraída con el instrumento es fiable). Que ambas percepciones coincidan es fruto de haber definido muy bien los criterios de calificación. En caso de discrepancia exagerada también es un buen momento educativo, ya que con una tutoría de evaluación compartida se pueden identificar las discrepancias y los motivos de las mismas.

A su vez, realizar este ejercicio de contrastar valoraciones también es positivo para mejorar el instrumento para futuras prácticas.

En este caso, el alumnado no estaba familiarizado con estas prácticas, y por ello algunos (concretamente 5 grupos) decidieron no hacer autocalificación. Por esta razón, es importante dejar a su elección utilizar o no la auto-calificación. Algunos grupos decidieron no “arriesgarse” a hacerla porque, o bien no confiaban en su capacidad para ajustarse a los criterios o porque preferían que la responsabilidad recayera en la profesora. Siempre es más cómodo poder culpar a un agente externo en caso de fracaso. Otra razón a tener en cuenta es que los estudiantes pueden sentir inseguridad para aplicarlos correctamente pues no se han apropiado de los objetivos ni son capaces de identificar los criterios de evaluación (Sanmartí, 2010). Por otro lado, estos estudiantes igualmente podían utilizar el instrumento durante el proceso o al final para identificar puntos fuertes y débiles de su proyecto..

### 3.2 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS

Esta escala graduada para autoevaluar/calificar trabajos escritos es una adaptación de una escala elaborada por profesionales de la educación de tres universidades españolas distintas. Se llevó a cabo un estudio para valorar la percepción de los estudiantes sobre importancia y utilidad de la misma para elaborar trabajos escritos (López-Pastor, Pérez-Pueyo, Barba & Lorente (2016). Los resultados de dicho estudio indican que: (a) los estudiantes valoran positivamente la utilización de una escala graduada durante el proceso de elaboración de trabajos grupales. Conocer previamente los criterios de calificación les ayuda a mejorar la calidad del mismo durante su elaboración; (b) existe una notable variedad de experiencias previas en lo relativo a la utilización de este tipo de instrumentos de evaluación, en función del centro; (c) el alumnado muestra una elevada intención de utilizar este tipo de instrumento en su posterior labor profesional como docentes. Dicha investigación le da rigor al instrumento y me ha dado también la confianza necesaria para utilizarlo de nuevo en el presente curso, modificando, no obstante, los criterios, haciéndolos más específicos y apropiados a la temática del proyecto desarrollado.

## 4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 4.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

TABLA 7. IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

(a) innovadora, al desarrollar soluciones nuevas o creativas	Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Puede considerarse un planteamiento innovador para ellos puesto que no están acostumbrados a tener tan definidos los criterios para evaluar un trabajo. Por otra parte, aún hay pocos instrumentos validados que se puedan utilizar para evaluar trabajos escritos en la universidad.
(b) efectiva, cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	A medias. Los estudiantes desean conocer claramente bajo qué parámetros se va a evaluar su trabajo. Es una guía para ellos y para el profesor. Sin embargo, parece paradójico lo sucedido este curso. El cambio respecto a otros años es que había recuperación en esta actividad y posiblemente esto ha hecho que no fueran tan meticulosos en la elaboración del trabajo. Tras una tutoría con aquellos grupos que no lograron llegar a los mínimos, el uso de la escala fue mucho más efectiva tras la recuperación.
(c) sostenible, al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Se inició hace cuatro años y este año se ha mejorado su uso. Los estudiantes siguen aceptándolo de buen grado. Les orienta en su proceso de aprendizaje. Sin embargo, este año ha supuesto más trabajo para la profesora al tener una recuperación.
(d) replicable, cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Ya se ha comprobado que se puede replicar con ligeras variaciones en los criterios según el tipo de trabajo que se solicite.

### 4.2 VALORACIÓN DEL PROCESO

El curso anterior, en los propósitos de cambio me propuse “aplicar estrategias que facilitarían al alumnado la apropiación de los objetivos, siendo capaces de representárselos, para de este modo, anticipar y planificar la acción o acciones a realizar para conseguir dichos objetivos. También trabajando conjuntamente con la profesora para identificar los criterios de evaluación que servirán para determinar cuándo se han alcanzado los objetivos”. Así lo he hecho el presente curso, preguntando en diferentes momentos sobre los objetivos de las diferentes tareas realizadas, así como las estrategias que empleaban para solucionar las tareas propuestas. Quería pensar que iban a ser más conscientes de dichos procesos y que ello les ayudaría a orientar mejor su trabajo. Sin embargo, al haber recuperación posiblemente ha hecho que se relajaran en la presentación, quedando muchos de ellos suspendidos en la primera presentación del trabajo (fueron 26 no aptos y 53 llamados a tutoría porque o bien les faltaba algún aspecto o la nota que se habían asignado difería en gran medida de la otorgada por la profesora). Esto que puede considerarse un fracaso, queda paliado por la segunda entrega, donde realmente se mejoraron las producciones. Para mí supuso mucho más trabajo de tutorías.

#### a) Principales ventajas encontradas

Las ventajas encontradas podrían resumirse en lo siguiente:

- El alumnado tiene claro qué aspectos se van a tener en cuenta en la calificación, tanto si ha elegido la opción de auto-calificación y heterocalificación como si ha optado solo por la heterocalificación.

- Lo anterior reduce la incertidumbre ante la calificación.
- Es un elemento motivador.
- Hace más coherente el discurso con la acción. El alumnado comprueba que la profesora predica con el ejemplo, aplicando conceptos que defiende en las clases como son la evaluación formativa y formadora.

### b) Problemas encontrados y posibles soluciones

Creo que muchos de los estudiantes no se apropiaron de los objetivos ni fueron conscientes de la utilidad de la rúbrica hasta que fue demasiado tarde. Ello hizo que no se cumpliera uno de los aspectos que defiende Sanmartí (2010) al hablar de evaluación formadora, es decir, no supieron anticiparse y planificar bien la acción, aun teniendo las herramientas necesarias para hacerlo. Por otro lado, este curso, al haber recuperación, quizás han prestado menos atención y eso ha hecho que un número importante de alumnos tuvieran que hacer la recuperación del trabajo tutorado. En dicha recuperación el grado de éxito ha sido elevado.

### c) Propósitos de cambio para el próximo curso

Teniendo en cuenta lo sucedido, es decir, que no incorporan inmediatamente el feedback recibido en las prácticas a su trabajo final creo que el próximo curso llevaré a cabo un portafolio, en el que se exigirá que tras cada práctica y el *feedback* recibido en ella, tengan que entregar esa parte del trabajo con las mejoras oportunas y revisando la parte de la escala que se corresponde con la tarea para poderse autoevaluar. De esta forma, la planificación de su trabajo será más precisa, siendo más conscientes desde el principio de las exigencias del trabajo tutorado. También se utilizará la escala para ir valorando cada una de las partes que vayan presentando.

También me gustaría introducir algunos elementos de clase inversa, solicitando tareas que tengan que prepararse antes de llegar a clase y una vez en clase, dirigir la práctica o la sesión teórica a resolver dudas y la propia tarea demandada.

### d) Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia

**TABLA 8. RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS SOBRE LA EXPERIENCIA, EFECTUADA A LOS ALUMNOS**

¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				x	x
¿Qué es lo más útil que ha aprendido?	¿Por qué? Según los estudiantes es una experiencia bastante innovadora y bastante efectiva. La mayoría considera también que es bastante replicable.				
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					x
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
			x	x	
En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido	1.- Muy	2.-	3.-	4.-	5.-Muy

su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?	insuficientes	Insuficientes	Suficientes	Buenas	Buenas

## 5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL

### 5.1 VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

**TABLA 9.** VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN, POR PARTE DEL ALUMNADO Y PROFESORADO

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado (opcional, no es obligatorio)
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
Ofrece alternativas a todos los estudiantes					x	
Hay un contrato previo, negociado y consensado del sistema de evaluación				x	x	"Ha habido un diálogo entre la profesora y los alumnos para tomar acuerdos sobre la evaluación"
Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario					x	"Esto facilita mucho el inicio de los trabajos y conocer si vas bien encaminado o no"
El estudiante realiza un aprendizaje activo					x	"Se debería hacer más a menudo porque se capta mejor la atención del alumno y hace que se implique más en la materia" "Lo que más me ha gustado es la motivación transmitida y la implicación del alumno en el proceso (nos hace reflexionar)"
Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa					x	"La rúbrica de evaluación ayuda a invertir el esfuerzo y dirigir al grupo"
El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador					x	"Ayuda a motivar al alumno, se siente que se cree en él y sus capacidades" "Se ha creado un clima de diálogo y confianza y la profesora ha transmitido motivación por la docencia, lo que hace que el alumno este más motivado y que sea más activo en clase"
La calificación es más justa				x	x	
Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)					x	"Debería hacerse en todas las asignaturas para que el alumno conozca por lo que será evaluado, facilitando así la realización del trabajo. Esto no significa que el trabajo sea más fácil sino que el alumno comprenderá exactamente lo que debe"

						hacer y le permitirá centrarse en lo importante y de paso consiguiendo una finalidad formadora. "
Permite aprendizajes funcionales					x	
Genera aprendizajes significativos					x	"Lo que más me ha gustado ha sido la metodología utilizada, el aprendizaje era muy participativo, por ello creo que éste ha sido muy significativo"
Se aprende mucho más			x			
Mejora la calidad de los trabajos exigidos					x	
Hay interrelación entre teoría y práctica					x	"Lo que más me ha gustado es que la teoría fuera aplicada en la práctica para su mejor comprensión. Al no pasar mucho tiempo entre una y otra, ayudaba a que el aprendizaje fuera más significativo".
Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser))			x			
Hay retroalimentación en documentos y actividades					x	"La facilidad que tienen los alumnos para avanzar en el trabajo y resolver dudas no las tenemos en otras asignaturas"
Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades					x	
Se da un seguimiento más individualizado					x	
Requiere más responsabilidad				x		Lo que más me ha gustado es la importancia que se ha dado a los alumnos ( negociar la rúbrica, pactar fechas de examen...)
Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	Comentarios del profesor
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado			x			La sensación de este año es de fracaso. Se realizó un cambio en el programa, dando la posibilidad de recuperación del trabajo tutorado. Y esto ha hecho, bajo mi punto de vista, que se relajaran en el nivel de exigencia. Les recordaba la necesidad de utilizar la escala durante la elaboración del trabajo pero el problema es que dejaron el trabajo para el final a pesar de haber realizado partes de él durante el desarrollo del proceso.



## 5.2 INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

**TABLA 10. INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN POR PARTE DEL ALUMNADO Y DEL PROFESORADO**

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
Exige una asistencia obligatoria y activa			x	x		
Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito			x	x		
Exige continuidad				x		
Hay que comprenderlo previamente				x		
Exige un mayor esfuerzo			x			
Existe dificultad para trabajar en grupo		x				
Se puede acumular mucho trabajo al final			x			
Existe una desproporción trabajo/créditos			x			
El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro		x				
Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar			x			
Es injusto frente a otros procesos de evaluación	x					
Las correcciones han sido poco claras	x					
La valoración del trabajo es subjetiva		x				
Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)					x	
Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	Comentarios del profesor
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor			x			Numerosos grupos fueron no aptos o llamados a tutoría, lo que supuso un extra de dedicación heteroevaluación
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa	x					Al contrario. Ha habido una amplia aceptación. En este caso es importante que haya mucha coherencia entre el discurso de la profesora en materia de evaluación y las estrategias utilizadas en la asignatura. Y los estudiantes así lo han percibido.

### 5.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes:

#### a) Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

TABLA 11. DISTRIBUCIÓN DEL NÚMERO Y PORCENTAJE DE ALUMNOS/AS SEGÚN LA CALIFICACIÓN

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor		0
Sobresaliente	7,46%	10
Notable	26,12%	35
Aprobado	46,26%	62
Suspenso	7,46%	10
No presentado	12,68%	17
Totales	100%	134

Me ha parecido más relevante proporcionar los datos relativos a esta actividad de evaluación y no el conjunto de la asignatura para poder entender la efectividad de esta forma de evaluar.

### 5.4 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

TABLA 14. CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
Intervención y Evaluación de la enseñanza de la actividad física y el deporte	134	2 grupo mediano 3 grupo pequeños	4,5	6

#### 5.4.1 a) Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)

En las semanas previas al inicio del cuatrimestre se ha realizado una revisión de los materiales y una reelaboración de los instrumentos (la escala graduada) para ajustarla a los requerimientos del trabajo-proyecto a desarrollar. Es preciso decir que muchos materiales ya están elaborados del año anterior y en el presente curso se realiza una revisión para introducir los cambios precisos en base a la experiencia del curso anterior. También es importante destacar que la experiencia se ha llevado a cabo en la segunda parte de la asignatura (a partir del mes de noviembre, es decir el tercer y cuarto mes).

**TABLA 15. CARGA DE TRABAJO PARA EL PROFESORADO**

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE						SOLO EN EL CASO DE SER ANUAL				
	semanas previas	1er mes	2º mes	3er mes	4º mes	Totales	5º semana	6º semana	7º semana	8º semana	Subtotales 2º cuatrimestre
PC = preparación de clases	10			15	15	30					
CD = corrección de documentos				20	60	80					
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado	5			8	10	23					
subtotales	<b>15</b>			42	85	133					

#### 5.4.2 b) Carga de trabajo para el alumnado

Nota.- La recogida de datos se ha de realizar a través de un cuestionario sobre documentos elaborados y actividades de aprendizaje realizadas. Importante realizarlo de forma sistemática, todas las semanas, o bien en cada documento entregado, de forma que pueda hacerse una recopilación final fiable.

**Tabla 16.**

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y recensiones.			8	8	16
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.			10	8	18
Trabajos e informes de temas.			10	20	30 (estimación)
Revisiones y reconducciones de los trabajos (grupal y en tutoría).			5	5	10
Estudiar para el examen				12	¿?
Subtotales por meses			32	59	

**Tabla 17.**

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspense	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
X - horas	valor mínimo – valor máximo					

### 5.4.3 c) Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado

Se les pidió que expresaran el volumen de trabajo en horas semanales en referencia a los dos apartados básicos de esta parte de la asignatura en la que se ha desarrollado la experiencia, es decir, el proyecto tutorado y el examen. Esto se realizó antes de la entrega final del trabajo y del examen. Más tarde, al no tener clases lectivas con ellos, muy pocos contestaron a esta cuestión, por lo que no se pudo obtener la información sobre la parte que suponía mayor horas de estudio. Por ello no se ha podido completar la tabla anterior.

## 6 CONCLUSIONES

Todo parece indicar que cuanto más y mejor definidos están los criterios de calificación, ya sea de un trabajo escrito, de una intervención o de una prueba escrita, más éxito académico tiene el alumnado. Sin embargo, aún siguen produciéndose situaciones que no aseguran por completo la afirmación anterior. En este caso los estudiantes tuvieron la posibilidad de revisar y cambiar la escala graduada, estuvo disponible para ellos durante el desarrollo de la asignatura y la tuvieron en cuenta al terminar el trabajo. Sin embargo, en general, los estudiantes no fueron demasiado conscientes de su utilidad hasta que realmente se concentraron en la realización del trabajo. Antepusieron otras tareas más urgentes de otras asignaturas que solicitaban trabajos antes de la entrega de éste, y cuando la utilizaron ya fue demasiado tarde para corregir todos los aspectos, o bien lo hicieron muy superficialmente. Por otro lado, como ya se ha comentado en otros apartados, el hecho de que hubiera recuperación del trabajo podría ser la razón para no tomarse tan en “serio” el mismo. Por otro lado, la entrega se realizó después de Navidad, por lo que los grupos no tenían tanto contacto y posiblemente dificultó hacer la autocalificación grupal.

Todo esto supuso más trabajo para la profesora, quien tuvo que realizar numerosas tutorías de evaluación compartida para proporcionar feedback a todos aquellos grupos que no cumplieron con los mínimos requisitos. Cabe decir que esta tutoría les sirvió para darse cuenta de la importancia de tener los criterios de evaluación/calificación muy bien definidos y con anterioridad, y con ello mejorar la calidad del trabajo.

Creo que varios grupos no fueron capaces de anticipar y planificar la acción para conseguir los objetivos, con lo cual no se vio cumplido mi objetivo de aplicar correctamente una evaluación formadora. Tengo que seguir trabajando sobre este aspecto en futuros cursos.

Todo y que la experiencia de este año sigue reafirmandome en la creencia de que utilizar una evaluación formativa y formadora es importante en la formación inicial del profesorado, creo que es necesario mejorar el proceso. Sobre todo es necesario no presuponer que el alumnado hará por propia iniciativa el trabajo autónomo. En muchos casos necesita un incentivo que no le permita desengancharse de la

asignatura. Este incentivo puede consistir en solicitar las entregas parciales una vez se ha devuelto el feedback de la tarea realizada y aplicar la parte de la rúbrica que corresponda a dicha tarea. De este modo se llega al final con el trabajo realizado y siendo más consciente de los errores, pudiendo rectificar a tiempo. Otra puede ser utilizar estrategias de clase inversa.

Lo que pretendo con esta estrategia es, no sólo ayudar al alumnado a ser más consciente de lo que está aprendiendo sino a ver en ello una posibilidad real y factible de un concepto que luego ellos podrán aplicar en su práctica profesional. Así lo demuestran algunos estudios que proporcionan evidencias de que la autoevaluación, la evaluación entre iguales y la evaluación compartida son herramientas efectivas para desarrollar competencias relacionadas con el uso del conocimiento en contextos reales y el desarrollo de competencias profesionales (Sluijsmans, Dochy, y Moerkerke, 1998).

## 7 BIBLIOGRAFÍA

Hinett, K, & Weeden, P. (2000) How I am doing? Developing critical self-evaluation in trainee teachers. *Quality in Higher Education*, 6 (3), 245-257.

López-Pastor, V.; Pérez-Pueyo, A.; Barba, Jj. & Lorente, E. (2016) Percepción del alumnado sobre la utilización de una escala graduada para la autoevaluación y coevaluación de trabajos escritos en la formación inicial del profesorado de educación física (FIPEF. *Cultura\_Ciencia\_Deporte (CCD)*, 31 (11), 37-50.

Lorente, E., & Kirk, D. (2013). Alternative democratic assessment in PETE: an action-research study exploring risks, challenges and solutions. *Sport, Education and Society*, 18(1), 77-96.

Sanmartí, N. (2007). 10 ideas clave. Evaluar para aprender. Barcelona: Graó.

Sanmarti, N (2010) Avaluar per aprendre L'avaluació per millorar els aprenentatges de l'alumnat en el marc del currículum per competències. Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació.

Sluijsmans, D., Dochy, F., Y Moerkerke, G. (1998). Creating a learning environment by using self-, peer- and coassessment. *Learning Environments Research*, 1(3), 293-319.

## 8 ANEXOS DE INSTRUMENTOS

### Anexo 1

Rubrica utilizada en el curso 15-16 para evaluar la actividad de evaluación 3

Aspectes a avaluar	Criteris de resultat o de qualitat			
	No apte (fins a 4,9)	Aprovat (5-6,9)	Notable (7-8,9)	Excel.lent (9-10)
<b>Aspectes formals</b>	<p>1.No conté <b>tots</b> els apartats del treball (des de l'índex fins a les referències bibliogràfiques que apareixen al guió)</p> <p>2.No es presenta de manera clara, explícita i detallada el contingut del treball ni les intencions del mateix en la introducció.</p> <p>3.Aspectes formals i de presentació gens cuidats.</p> <p>4.Té més de 5 faltes d'ortografia greus.</p> <p>5.La bibliografia està incorrectament mencionada de forma generalitzada (no segueix normes APA 6th)</p>	<p>1.Conté tots els apartats del guió del treball.</p> <p>2.Poca concreció/claredat en les intencions/objectius del treball.</p> <p>3.El llenguatge és adequat al tipus de treball però s'observen alguns problemes de redacció i expressió.</p> <p>4.No s'organitzen bé els apartats del treball, manca claredat i diferenciació dels apartats.</p> <p>5. En algun moment la presentació i redacció no és del tot clara i correcta</p> <p>6. Conclusions relacionades amb les intencions del treball però amb algunes incoherències.</p> <p>7.Alguna de les referències no segueixen les normes APA 6th</p>	<p>1.Conté tots els apartats del treball.</p> <p>2.Temàtica concreta i les intencions del treball són clares i adequades.</p> <p>3.El llenguatge és adequat al tipus de treball requerit.</p> <p>4.Els apartats del treball estan ben organitzats.</p> <p>5.En general, una presentació i redacció clara i correcte amb ritme i puntuació.</p> <p>6.Conclusions que responen a la problemàtica del treball a partir de l'exposat en el desenvolupament del treball.</p> <p>7. Les referències segueixen les normes APA 6th</p>	<p>1.Conté tots els apartats del treball.</p> <p>2. Temàtica concreta, coherència i perfecta relació entre les intencions i objectius del treball, desenvolupament i conclusions.</p> <p>3. El llenguatge és adequat al tipus de treball requerit.</p> <p>4. Els apartats del treball estan molt ben organitzats i centrats en el tema.</p> <p>5. Presentació i redacció molt correcte.</p> <p>6. Conclusions que resumeixen de forma clara i concisa els aspectes més importants que es deriven de la realització del treball.</p> <p>7. Totes les cites en el text i referències de la bibliografia segueixen les normes APA 6th.</p>
<b>Avaluació formativa</b>	<p>1.No hi ha cap explicació del concepte d'avaluació formativa o aquesta és errònia.</p> <p>2.Tot i existir, no</p>	<p>1.L'explicació del concepte és poc clara i parcial però no és totalment errònia.</p> <p>2.S'identifica algun moment però no queda clar per què és</p>	<p>1.L'explicació del concepte és clara i detallada.</p> <p>2.Identifica algun moment d'avaluació formativa on és veu clar perquè és</p>	<p>1.L'explicació del concepte és molt precisa, pertinent i compara amb altres termes similars (p.e. avaluació per a l'aprenentatge,</p>

	s'identifica cap moment d'avaluació formativa. 3.No hi ha cap proposta de com fer que la sessió sigui més formativa. No es dissenya cap activitat ni formativa ni formadora.	considera formativa. 3.És fa una proposta però no s'adequa exactament als criteris que ha de tenir una avaluació formativa i formadora.	formatiu (identifica la situació amb les fases de l'avaluació formativa). 3.És fa una proposta de com fer l'avaluació més formativa però no com fer-la més formadora.	avaluació formadora) 2. Identifica clarament diferents moments de la sessió i justifica de manera precisa el perquè són formatius. 3.Hi ha una proposta d'una activitat d'avaluació formativa i una activitat d'avaluació formadora adequada als objectius de la sessió o UD.
<b>Disseny de 3 instruments d'avaluació, un per a cada aspecte:</b> <b>-Els objectius d'aprenentatge</b> <b>-L'actuació del professional</b> <b>- L'acció didàctica</b>	1.Cap dels instruments dissenyats compleix amb els criteris de qualitat (adequació, rellevància, viabilitat, veracitat, integració, ètica). 2.No apareixen els instruments dissenyats	1.Com a mínim, dos dels instruments dissenyats compleixen els criteris d'adequació, rellevància, viabilitat i veracitat. 2.Hi ha una justificació de perquè s'ha escollit aquests instruments. 3.Hi ha una explicació sobre com i quan s'aplicaria aquest instrument tot i que no queda del tot clara. 4. S'utilitza la terminologia adequada per denominar al menys dos dels instruments	1.Els tres instruments compleixen com a mínim els criteris d'adequació, rellevància, viabilitat, veracitat. 2.Hi ha una justificació completa de perquè s'han escollit aquests instruments aportant arguments basats en els criteris de qualitat per al disseny d'instruments proposat per López-Pastor (2006). 3. Hi ha una explicació sobre com i quan s'aplicaria aquest instrument al llarg de la UD. 4. S'utilitza una terminologia acurada per denominar els tres instruments.	1.Els tres instruments compleixen tots els criteris de qualitat(adequació, rellevància, viabilitat, veracitat, integració i ètica). 2.Hi ha una justificació precisa i completa de perquè s'han escollit aquests instruments basada en els criteris de qualitat per al disseny d'instruments proposat per López-Pastor (2006). 3. Hi ha una explicació sobre com i quan s'aplicaria aquest instrument al llarg de la UD. 4. S'utilitza una terminologia acurada per denominar els tres instruments.
<b>Validació i aplicació dels</b>	1.No es realitza la validació de tots els	1.Es realitza la validació dels tres	1. Es realitza la validació dels tres	1. Es realitza la validació dels tres

<b>instruments d'avaluació dissenyats</b>	instruments dissenyats (no s'aporten evidències): Per exemple, cas d'un instrument d'observació, no hi ha índex de concordança entre observadors per comprovar la fiabilitat de la informació o algun altre tipus de validació per donar credibilitat a les dades qualitatives (triangulació) 2.No hi ha evidències del registre de dades després de la seva aplicació.	instruments però no s'aporten totes les evidències. 2. Conté les evidències del registre de dades de la seva aplicació en la sessió en al menys dos dels instruments.	instruments dissenyats aportant totes les evidències. 2. Conté les evidències de l'aplicació dels tres instruments (registre de dades)	instruments dissenyats tenint en compte les característiques de la informació que cal recollir (qualitativa o quantitativa) i utilitzant més d'una tècnica. 2. Conté totes les evidències de l'aplicació dels tres instruments (registre de dades) mostrant de forma clara i concisa com s'aconsegueix validar aquesta informació.
<b>Anàlisi dels resultats i realització de propostes de millora</b>	1.No es realitza un anàlisi de l'aplicació dels instruments. 2.No existeix cap proposta de millora.	1.Es realitza un anàlisi dels resultats de l'aplicació dels instruments purament descriptiu, sense interpretació. 2.Es realitza alguna proposta de millora dels instruments però no de la intervenció.	1.Es realitza un anàlisi dels resultats de forma descriptiva i interpretativa. 2.Es realitzen algunes propostes de millora tant del disseny dels instruments com de la intervenció realitzada.	1.Es realitza un anàlisi dels resultats de forma descriptiva i interpretativa. Inclou conclusions que s'extrauen de la intervenció a partir de la informació que proporciona l'instrument. 2. Es realitzen propostes de millora per a cada instrument amb un alt grau de reflexió i justificació. També es realitzen propostes de millora de la intervenció realitzada.



## ADAPTANDO LA CALIFICACIÓN A LAS NECESIDADES DEL ESTUDIANTE: EXAMEN FINAL, CONTRATO GRADUADO O AUTOCALIFICACIÓN

Juan-Carlos Luis-Pascual<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad de Alcalá, [juan.luis@uah.es](mailto:juan.luis@uah.es)

### Resumen

He comenzado a trabajar con la autocalificación de las competencias, siendo ésta una de las tres opciones que se les ofrece a los estudiantes para la calificación de la asignatura, junto con el sistema de contrato graduado (evaluación mixta) y la evaluación sumativa. El primer reto ha sido seleccionar las competencias relevantes, para ello las ocho explicitadas en la guía docente se concretan en cuatro (más fáciles de manejar e identificar). El segundo reto ha sido discriminar la calidad de las participaciones de los estudiantes en los debates de la clase. Además y tratando de no relacionar la evaluación con dicha calificación, se plantean múltiples instrumentos, momentos y agentes para evaluar los aprendizajes llevados a cabo. Las ventajas encontradas son: una mayor claridad al anticipar los guiones de los seminarios, las presentaciones del docente, o detallar las evidencias posibles a utilizar en el portafolios personal y en la defensa de la calificación. Entre los inconvenientes aparecen la no participación en las carpetas colaborativas de los otros grupos ni la aplicación efectiva de los roles de las triadas. Entre las propuestas de mejora previstas están: discriminar antes a los estudiantes que tienen menos interés o disposición para trabajar de una manera más autónoma en la asignatura. Las conclusiones han supuesto una modificación de la guía docente para el próximo curso, donde se tratan de incluir el aprendizaje inverso, no sólo anticipando la documentación, sino también valorando la comprensión, los puntos de interés y los puntos negros en los que se necesita profundizar más.

**Palabras clave:** Evaluación formativa, autocalificación, contrato graduado, valoración de las competencias, interdependencia.

### Abstract

I started working with the competencies self-rating, which is one of the three options offered to students for the rating of the course, along with the graduated contract system (mixed assessment) and summative evaluation. The first challenge was to select the relevant powers, to do of the eight named in the teaching guide are fixed four (easier to handle and identify). The second challenge has been to discriminate the quality of participation of students in class debate. In addition, trying not to relate the evaluation with such rating, which involving numerous instruments, moments and agents to assess learning carried out. The advantages found are: bigger clarity for anticipating the seminar outline, professor presentations, or detailing the evidence to be used in the personal portfolios and the defense of rating. Among the drawbacks are not participating in collaborative folders of other groups or the effective implementation of the roles of the triads. Among the proposed improvements are planned: discriminate before students who have less interest or willingness to work in a more autonomous way in the course. Conclusions have led to a change in the teaching guide for the next course, where you try to include the flipped learning, not only anticipating the documentation, but also valuing the

understanding, interests and black points that need a further depth.

**Key words:** Formative Assessment, Self-rating, Graduated Contract, Assessment of Competencies, Interdependence.

## 1 DATOS PERSONALES

Tabla 1. Datos personales del autor

PROFESOR: Juan-Carlos Luis-Pascual
Titulación académica: Dr. en Filosofía y Ciencias de la Educación

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Tabla 2. Datos de la materia

<b>1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA</b>			
1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO: Ciencias de la Actividad Física y del Deporte			
FACULTAD: Medicina y Ciencias de la Salud		UNIVERSIDAD: Alcalá	
1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA		<ul style="list-style-type: none"> <li>Enseñanza de la Actividad Física y el Deporte II</li> </ul>	
Tipo de asignatura		Créditos totales de docencia de la asignatura y tipología	
<i>Troncal</i> <input type="checkbox"/> <i>Obligatoria</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>Optativa</i> <input type="checkbox"/>	<i>Anual</i> <input type="checkbox"/> <i>Cuatrimestral/Semestral</i> <input checked="" type="checkbox"/>	Créditos Totales 6 ECTS Créditos presenciales 2 ECTS • <i>Gran grupo</i> 1 ECTS • <i>Grupos reducidos</i> 0.5 ECTS • <i>Grupos de prácticas</i> 0.5 ECTS Créditos no presenciales 4 ECTS	
Años que se ha impartido la asignatura: 4			
¿Se comparte la asignatura con más profesores?		Sí <input type="checkbox"/> ¿Con cuántos profesores? ____ No <input checked="" type="checkbox"/>	
Nº total de alumnos/as	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas
86	86	43	43
Otros datos de interés	-Nº de grupos reducidos: 2		-Nº de grupos de prácticas: 2
	-Otros datos: tutoría grupal 12 grupos		

## 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

En la propuesta de la evaluación formativa y compartida se ha asumido un paso más en la autonomía y participación de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte ofertando diferentes grados de implicación en grupos pequeños, conformados inicialmente

como triadas. Se les ofrecían seis propuestas de diferente nivel de implicación para cada una de las cuatro competencias en cada uno de los tres módulos (momentos): uno de introducción-fundamentación, otro de profundización en una propuesta temática concreta y otro de creación-producción propia. Los itinerarios son abiertos, los grupos deciden en cada uno de los módulos su nivel de implicación, pero con el requisito de que su compromiso y reto no sea inferior al del módulo anterior.

El curso anterior no había quedado suficientemente clara la evaluación de las competencias y qué evidencias se iban a tener en cuenta para la calificación final. En ese sentido, se ha tratado de perfeccionar más la negociación en torno a la secuenciación y evaluación de las competencias específicas seleccionadas en la asignatura de *Enseñanza de la Actividad Física y el Deporte II*, denominada intencionalmente, de una manera más cercana, como ENAFII.

Se utiliza la rúbrica (ver ANEXO I) como instrumento de evaluación principal, donde todas las triadas hacen el esfuerzo de proponer una secuencia para la evaluación de estas competencias: interdependencia, internacionalización, saber ser y efectividad docente. Se ha introducido la oferta de autocalificación basada en la selección y justificación de las evidencias de aprendizaje de estas cuatro competencias básicas, que se han concretado duplicadas en la guía docente. Es decir, hay dos competencias específicas de interdependencia, dos de internacionalización, dos de saber ser y dos de efectividad docente. Y también, por grupos colaborativos, se plantean sus propios retos y expectativas en cada una de dichas cuatro competencias.

Cada clase se entrega un guión a cada grupo con las tareas que se iban a llevar a cabo y con las actividades que tienen que preparar para las clases siguientes, usualmente, una de ellas obligatoria y otra opcional. Las presentaciones se entregaban por anticipado en el aula virtual, normalmente con dos días de antelación. Durante el primer mes, los estudiantes personalmente seleccionaban la modalidad de evaluación: A: sumativa, B: contrato graduado o C: autocalificación. Para ello se ha introducido un contrato de aprendizaje que refleja los compromisos tanto para el docente como para el estudiante. Se lleva a cabo mediante un borrador (contrato preliminar) que se deja un par de semanas para su consulta y perfeccionamiento antes de negociarse y hacerse definitivo de manera personal.

Se ha introducido el trabajo con triadas donde se valoraba la colaboración en el aprendizaje de los compañeros de los grupos pequeños y en el aprendizaje de los compañeros del grupo aula.

Además también se ha incorporado, de forma experimental, un trabajo docente de los alumnos de *Enseñanza de la actividad física y el deporte II* con estudiantes de secundaria en las instalaciones de la propia universidad de Alcalá, a modo de pre-prácticum para que tengan dicha experiencia docente, independientemente del itinerario seleccionado por el propio estudiante de Ciencias de la actividad física y del deporte (CCAFYDE): docencia, gestión-recreación, entrenamiento o salud.

Por último, también se ha puesto en marcha que uno de los dos grupos de prácticas tuviera la posibilidad de tener una docencia parcial en inglés a modo de un programa bilingüe.

### 3.2 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

#### 3.2.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

Con la intención de resumir el triple sistema de evaluación y calificación en la asignatura a poder elegir por el alumnado (ver tabla 3).

**Tabla 3.** Sistemas de evaluación y presentación de las vías de participación

Sistema	A-Continua	B.- Mixta	C-Final
Alumno/as matriculados	86		
Nº alumno/as por opción	80	1	5
Evaluación inicial o diagnóstica	Sí	Sí	Sí
Requisitos	Participación 80%	Participación 80%	Participación 60%
Actividades de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Elaboración de una rúbrica.</li> <li>-Elección del reto de la competencia por grupo pequeño.</li> <li>-Elaboración de una propuesta práctica que cumplan con unos requisitos marcados por el docente.</li> <li>-Preparación de dicha propuesta con el docente, en una tutoría colectiva.</li> <li>-Auto-evaluación, co-evaluación y hetero-evaluación de dicha práctica, directamente en el aula.</li> <li>Reflejando dichas valoraciones en las propias carpetas de aprendizaje grupales o/y en las de las otras triadas.</li> <li>-Elaboración y defensa de una presentación corta sobre la profundización de un tópico seleccionado por cada triada.</li> <li>-Evaluación y propuestas de mejora de todas y cada una de dichas presentaciones cortas.</li> <li>-Evaluación de artículos, comunicaciones y trabajos de innovación e investigación educativa.</li> <li>-Elaboración de un artículo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Elaboración de una rúbrica.</li> <li>-Elección del reto de la competencia por grupo pequeño.</li> <li>-Elaboración de una propuesta práctica que cumplan con unos requisitos marcados por el docente.</li> <li>-Preparación de dicha propuesta con el docente, en una tutoría colectiva.</li> <li>-Auto-evaluación, co-evaluación y hetero-evaluación de dicha práctica, directamente en el aula.</li> <li>Reflejando dichas valoraciones en las propias carpetas de aprendizaje grupales o/y en las de las otras triadas.</li> <li>-Elaboración y defensa de una presentación corta sobre un tópico seleccionado por cada triada.</li> <li>-Evaluación y propuestas de mejora de todas y cada una de dichas presentaciones cortas.</li> <li>-Evaluación de artículos, comunicaciones y trabajos de investigación e innovación educativa.</li> <li>-Elaboración de un artículo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Elaboración de una rúbrica.</li> <li>-Elección del reto de la competencia por grupo pequeño.</li> <li>-Elaboración de una propuesta práctica que cumplan con unos requisitos marcados por el docente.</li> <li>-Preparación de dicha propuesta con el docente, en una tutoría colectiva.</li> <li>-Auto-evaluación, co-evaluación y hetero-evaluación de dicha práctica, directamente en el aula.</li> <li>Reflejando dichas valoraciones en las propias carpetas de aprendizaje grupales o/y en las de las otras triadas.</li> <li>-Elaboración y defensa de una presentación corta sobre un tópico seleccionado por cada triada.</li> <li>-Evaluación y propuestas de mejora de todas y cada una de dichas presentaciones cortas.</li> <li>-Evaluación de artículos, comunicaciones y trabajos de investigación e innovación educativa.</li> <li>-Elaboración de un artículo</li> </ul>

	<p>para una revista (o comunicación para un congreso).</p> <p>-Elaboración y presentación de una comunicación póster, con exposición en el pasillo central de la Facultad.</p> <p>-Elaboración de un portafolio personal, valorando los aprendizajes llevados a cabo y los por qué se han seleccionado dichos aprendizajes con las evidencias pertinentes.</p> <p>-Presentación de 10' máximo para la defensa de dicha calificación.</p>	<p>-Elaboración de un artículo para una revista (o comunicación para un congreso).</p> <p>-Elaboración y presentación de una comunicación póster, con exposición en el pasillo central de la Facultad.</p> <p>-Trabajo de investigación personal.</p> <p>-Examen tipo test</p>	<p>para una revista (o comunicación para un congreso).</p> <p>-Elaboración y presentación de una comunicación póster, con exposición en el pasillo central de la Facultad.</p> <p>-Examen tipo test.</p>
--	--	--	--

### 3.2.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

En este apartado identificamos las actividades e instrumentos de evaluación y calificación con los porcentajes referentes a cada uno de éstos últimos (ver tabla 4).

**Tabla 4. Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica.**

EVALUACIÓN		Calificación
Actividades de aprendizaje	Instrumento	%
1-Interdependencia	Rúbrica. Carpeta grupal. Portafolio personal Presentación-defensa calificación.	25
2-Saber ser	Rúbrica Carpeta grupal. Portafolio personal Presentación-defensa calificación.	25
3-Efectividad	Rúbrica Carpeta grupal. Portafolio personal. Presentación-defensa calificación.	25
4-Internacionalización	Rúbrica Carpeta grupal. Portafolio personal. Presentación-defensa calificación	25

### 3.2.3 *Actividad de aprendizaje y evaluación*

#### ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

La práctica llevada a cabo gira en torno a la autocalificación de las competencias seleccionadas en la guía docente y agrupadas en torno a: interdependencia, saber ser, efectividad, internacionalización. El trabajo grupal en clase es similar para las tres opciones personales ofertadas a cada estudiante aunque la opción de calificación sea diferente.

La elaboración de una rúbrica por triada para la evaluación de las cuatro competencias se pone en común posteriormente en el grupo-aula y se debate contrastándola con la propuesta dada por el docente para tratar de consensuar una común que recoja todos los aspectos comentados por cada uno de los subgrupos.

La elección de un reto para cada competencia por cada uno de los grupos pequeños hace que expliciten sus expectativas de aprendizaje de una manera colaborativa en tres fases (momentos) del proceso de aprendizaje de la asignatura. Teniendo en cuenta que podrían modificar dichos retos en cada uno de dichas fases.

El diseño y desarrollo de una propuesta práctica, previamente revisada por el docente en una tutoría grupal y debatida con la triada correspondiente, se lleva a cabo al modo y manera del curso académico anterior.

La autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de dicha propuesta práctica por un grupo observador externo, por los observadores participantes y por el docente de la asignatura. Usualmente se lleva a cabo en la última media hora de las dos que componen la sesión práctica. Además, en este curso, los grupos de observadores sistemáticos externos llevarán a cabo un informe en las carpetas grupales del grupo organizador evaluado para comentarles su valoración, con posibilidad de réplica a su vez de dicho grupo.

La elaboración y defensa de una presentación corta (entre 10' y 15') sobre la profundización de un tópico seleccionado al efecto por cada triada en cuatro diapositivas, siendo una de ellas de las referencias bibliográficas utilizadas. Comentando qué tema han elegido, cómo lo quieren llevar a cabo y qué documentos han encontrado en una primera revisión bibliográfica preliminar. En el grupo-aula todos pueden colaborar en la evaluación y propuestas de mejora de cada una de las presentaciones cortas.

La evaluación de artículos, comunicaciones y trabajos de innovación e investigación educativa, previo seminario donde se presentan propuestas grupales sobre la base de diferentes rúbricas utilizadas por las revistas de educación. Se debate y consensua una propuesta por todo el grupo aula y se valoran un par de artículos de innovación o investigación educativa.

La elaboración de un artículo para una revista (o comunicación para un congreso) con los requisitos formales de un congreso real sobre uno de los tópicos de los contenidos de la asignatura.

La elaboración y presentación de una comunicación póster, con exposición en el pasillo central de la Facultad con la misma temática que el artículo de la revista confeccionado.

La elaboración de un portafolio y una presentación personal, valorando los aprendizajes llevados a cabo y los por qué se han seleccionado dichos aprendizajes con las evidencias pertinentes.

La presentación pública grabada de 10` máximo para la defensa de dicha calificación en un formato de entrevista o examen oral, debatiendo y contestando a preguntas del docente.

**3.2.4 Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):**

La actividad de aprendizaje requiere de varios instrumentos que permiten valorar el proceso y los resultados (ver tabla 5).

**Tabla 5. Instrumentos de evaluación**

Nº	Instrumento
1	Rúbrica
2	Diario reflexivo (opcional)
3	Carpeta grupal
4	Portafolio individual
5	Elaboración de una comunicación grupal
6	Elaboración de un póster grupal
7	Mapa cognitivo
8	Preguntas cortas

**3.2.5 Requisitos mínimos establecidos por el profesor**

Los requisitos mínimos se establecen en torno a la asistencia, es el 80% en la modalidad formativa y mixta, mientras que es del 60% en la modalidad sumativa. Y cuanto a la entrega de las actividades en tiempo (una semana) y forma (se suben a la carpeta grupal propia del campus virtual).

Respecto a la confección de la comunicación, se utilizan las normas para la presentación de una comunicación de un congreso real, en este caso. El XI Encuentro Iberoamericano de Educación (EIDE) que se llevará a cabo en Veracruz (México). <http://www.uv.mx/veracruz/eide/files/2016/03/Plantilla-Springer-1.pdf>

### 3.3 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ

En la práctica del curso pasado, la guía docente se modificó para tener en cuenta sólo cuatro competencias básicas. No obstante ni la opción de autoevaluación ni la opción de evaluación sumativa se reflejan en la guía docente para poder negociar con los estudiantes su concreción final, sólo aparece la opción del sistema de contrato graduado.

Los trabajos colaborativos grupales que se concretan en una comunicación y en un póster, tienen una defensa intermedia (presentación corta) donde todos los estudiantes pueden aportar su feedback, además del docente para su mejor. Dicha valoración se incorpora al trabajo definitivo de los grupos. (No era obligatorio para los grupos participar en dicha evaluación, quizás se debería cuestionar dicha opcionalidad).

Los noventa estudiantes que están matriculados en la asignatura hacen difícil llevar a cabo un seguimiento personalizado sistemático pero se realiza una adaptación haciendo un seguimiento de los doce grupos de siete u ocho componentes cada uno.

Los estudiantes han trabajado previamente en grupos pero en este curso se acentúa la necesidad de colaboración al incorporar las triadas con diferentes roles de supervisión del trabajo de otro, e incluso aparece reflejado en la rúbrica general del grupo aula, donde se hace constar su participación en su propio aprendizaje, en el aprendizaje de sus compañeros de los grupos pequeños y finalmente en el aprendizaje de sus compañeros del grupo aula.

La oferta de pre-prácticum, es decir trabajar con estudiantes de secundaria no se ha realizado anteriormente, dado que la simulación de la organización docente (con sus propios compañeros) ha sido la fórmula empleada hasta ese momento. Pero no es fácil colaborar con un centro de secundaria. En este caso, el IES Ramiro de Maeztu de Madrid para que le resulte también atractivo traer a los estudiantes para que nuestros alumnos puedan organizar una propuesta didáctica. Finalmente, se ofrece al centro escolar, actividades que no pueden llevar a cabo en el propio centro como son: vóley-playa, tenis, pádel y atletismo en pista.

Otro reto para la asignatura ha sido ofrecer a uno de los dos grupos de prácticas y seminarios de la asignatura la posibilidad de trabajar más en inglés (similar al programa bilingüe de los centros de secundaria en la Comunidad de Madrid). Este año, ha sido una de las tres asignaturas piloto y estaba condicionado a que no desequilibrara el número de estudiantes de cada grupo de prácticas. En este caso, han sido siete (7) triadas en el grupo de español y cinco (5) en el grupo de inglés. Aunque, la gran disparidad de niveles (dado que no se exige un nivel mínimo) no ha hecho fácil mantener siempre las tareas de aprendizaje en inglés, especialmente cuando había controversias. A pesar de que la guía docente y todos los guiones de prácticas estaban traducidos y se contaba con la ayuda de dos profesoras asistentes de apoyo en dichas clases.

### 3.4 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS



Se han conseguido mejoras en la negociación del sistema de evaluación al utilizar el contrato de compromiso explícito y firmado por ambas partes. Aumenta la comprensión del sistema de autocalificación.

Se han concretado y secuenciado la evaluación de las cuatro competencias gracias a la rúbrica, que junto con la selección de evidencias (y especialmente qué pueden ser consideradas como evidencias) ha sido fundamental para la defensa de la calificación final de cada estudiante de la opción C: auto-calificación.

Se ha mejorado el compromiso de los estudiantes en los grupos colaborativos al incorporar las triadas como fórmulas de tutela y supervisión de los aprendizajes de los compañeros (aunque todavía hay margen de mejora y se tendría que poner en evidencia dichos roles en las clases).

Se ha formalizado la defensa de la calificación con el trabajo previo entregado en el aula virtual de la presentación y del portafolio individual, evitando que algún compañero del grupo utilice la misma presentación.

Se ha llevado un mejor control de la entrega de las tareas de aprendizaje, al incorporar la aplicación del aula virtual y un calendario con pre-avisos que aseguraba casi el ciento por ciento de dichas tareas. Todo el mundo sabía el primer día cuándo y qué había que entregar porque tenían un guión orientativo de prácticas y un guión orientativo de las sesiones teóricas pero además el aula virtual les informaba con un mes de antelación de la fecha de caducidad de cada tarea y sólo podían entregar dicha tarea a través de dicha aplicación del aula virtual.

Se ha materializado la calidad de la participación de los estudiantes en los debates del grupo-aula con la incorporación de las fichas-informes que explicitaban las argumentaciones empleadas por dichos participantes. Dichas fichas permiten ir más allá de la cantidad de las participaciones en el grupo-aula.

Se han mantenido las tutorías colectivas para los grupos donde se valoraban las propuestas prácticas antes de desarrollarlas con el resto de los compañeros o de los estudiantes de secundaria. Son fundamentales para aclarar las consignas que plantea el docente para una práctica determinada y orientar la propuesta final desarrollada.

La presentación corta realizada por cada uno de los grupos base obliga a que dicho grupo se cuestione y llegue a un acuerdo sobre el tópico y la temática de la asignatura en la que va a profundizar permitiendo, al menos, el feedback del docente. Es decir, adelanta, la propuesta del proyecto final de elaborar una comunicación a un congreso, tanto en formato papel (análisis) como en formato póster (síntesis).

La grabación de la defensa de la calificación (examen oral) permite dejar constancia de las argumentaciones y lagunas, en su caso, de los estudiantes. Todo ello conlleva una mejora de dichas presentaciones y una mayor formalidad de la prueba. Llevada a cabo a la manera de la defensa del TFG a realizar en el curso siguiente.

## 4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Se recogen y analizan las evidencias sobre el proceso seguido y los resultados obtenidos, indicándose además, si la experiencia es innovadora, efectiva, sostenible y replicable y se explica por qué (ver tabla 6).

### 4.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

Tabla 6. Características de la experiencia.

<b>(a) innovadora</b> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Porque se valoran de una forma sistemática las competencias de aprendizaje personales y grupales. En este caso, a través del portafolio individual que recoge en una rúbrica para cada una de dichas competencias argumentada con las diferentes evidencias recogidas.
<b>(b) efectiva</b> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Porque la efectividad es una de las competencias que tiene que valorar el propio estudiante, en base a tres indicadores: gestión del tiempo, tipo de escucha, además de la negociación y los tipos de acuerdos que utiliza en el grupo base y en el grupo-aula.
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Porque hace consciente, a nivel personal, la valoración de los cambios surgidos en los procesos de aprendizajes de las competencias seleccionadas.
<b>(d) replicable</b> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Porque se han generado materiales, especialmente guiones de las tareas de aprendizaje llevadas a cabo y las opciones seleccionadas que se planteaban en cada una de las competencias.

### 4.2 VALORACIÓN DEL PROCESO

En la práctica aparecen dos grandes perspectivas: la primera es la de los estudiantes que aportan y participan más (y tienen la sensación de aprender más) teniendo retos más ambiciosos y la segunda es la de los estudiantes que participan menos (y aprenden menos) que no se terminan de encontrar a gusto trabajando así. El grupo mayoritario es el primero.

#### 4.2.1 Principales ventajas encontradas

Toda la asignatura está diseñada para llevarse a cabo independientemente de la opción de calificación seleccionada por cada estudiante. Toda la información está preparada a priori y se dosifica su entregar para animar a los estudiantes a seguir la asignatura durante todo el proceso. En ese sentido se presentan tanto los guiones de las tareas de aprendizaje a llevar a cabo y los tiempos en los que se tienen que entregar como las presentaciones que se van a llevar a cabo por parte del docente.

El proceso se clarifica cuando se detallan cuáles son las evidencias a utilizar para defender la calificación utilizando como referencia personal la rúbrica grupal (del grupo aula) y las concreciones de las expectativas y retos de las triadas (grupos pequeños).

El trabajo de las triadas subido a las carpetas grupales virtuales permite evidenciar el seguimiento del docente y la valoración de todos los estudiantes matriculados en la asignatura.

La defensa pública y grabada de cada uno de los estudiantes de la opción C de evaluación (auto-calificación) frente a otros tres grupos pequeños y otro estudiante, de la opción B que llevaba a cabo su propia valoración de la defensa y evidencias argumentadas por dichos estudiantes.

#### **4.2.2 Problemas encontrados y posibles soluciones**

El grupo de inglés, no se ha desarrollado plenamente para dar prioridad a la comprensión de las competencias de aprendizaje. Se podrían anticipar los vocabularios básicos de las sesiones, independientemente de que se entreguen los guiones de las tareas de aprendizaje traducidos.

No se han desarrollado y valorado la participación en las triadas, sólo de forma global pero no con los diferentes roles que se han pedido: organizador, facilitador, supervisor. Sería necesario tareas específicas donde se activaran dichos roles frente al grupo-aula.

La no participación en otras carpetas grupales. Se llevó a cabo una coevaluación grupal de las actividades organizadas para los estudiantes de secundaria. Está valoración había que subirla en las carpetas de los grupos observados. Además dichos grupos debían responder a dichas valoraciones con su propia autoevaluación. No obstante, se podrían recoger dichos informes en las otras carpetas cómo una de las evidencias para valorar dicha actividad de una manera global.

La no participación en la carpeta compartida, supone que hay que dar un peso especial similar al que tienen la participación y confección de las fichas-informes en los debates del grupo-aula.

#### **4.2.3 Propósitos de cambio para el próximo curso**

Cambiar la competencia de internacionalización por la de innovación educativa, dado que se producen agravios comparativos en función del nivel de inglés de base que tienen los estudiantes y así no se da la sensación de que se están discriminando aquellos que tienen peor nivel de inglés.

Se han introducido más temas teóricos (presentaciones, videos, audios, artículos) para entregar previamente a los estudiantes sobre los que puedan reflexionar y cumplimentar valoraciones anticipadas al trabajo a realizar en el aula. El conocimiento previo de los temas les permite intervenir con criterio en clase. Para que de esa manera se pueda implementar una propuesta de aprendizaje invertido para el próximo curso académico.

Se incorpora la valoración (interés, grado de comprensión) de los estudiantes sobre las lecturas utilizadas en la asignatura que pretenden orientar al docente sobre su pertinencia y a medio plazo, su permanencia o su sustitución.

Clarificar desde el principio los roles de las triadas, introduciendo los requisitos y funciones de cada uno de ellos e incorporarlos en las dinámicas de la clase, especialmente en los debates.

#### 4.2.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia

Se recoge la opinión anónima de los estudiantes respecto a esta experiencia en particular (ver tabla 7).

**Tabla 7.** Cuestionario al alumnado.

¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				X	
¿Qué es lo más útil que ha aprendido?	<b>¿Por qué?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Importantes nociones de enseñanza que podré aplicar en un futuro, contenidos sobre evaluación, investigación... aspectos relevantes de una presentación y muchos más conocimientos que considero muy interesantes y provechosos.</i></li> <li>○ <i>Saber realizar un artículo. Lo veo muy importante hoy en día.</i></li> <li>○ <i>Contemplar la educación formal desde otro punto de vista.</i></li> </ul>				
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				X	
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				X	
En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
			X		

## 5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL

Se recogen las ventajas (ver tabla 8) e inconvenientes del sistema de evaluación aplicado (ver tabla 9).

**Tabla 8.** Ventajas del sistema de evaluación aplicado.

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.				
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes				X	X
02. Hay un contrato previo, negociado y consensado del sistema de evaluación					X

03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario					X
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo					X
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa				X	
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador				X	
07. La calificación es más justa			X		
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)		X	X		
09. Permite aprendizajes funcionales			X		
10. Genera aprendizajes significativos			X	X	
11. Se aprende mucho más		X			X
12. Mejora la calidad de los trabajos exigidos			X		
13. Hay interrelación entre teoría y práctica				X	
14. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser)			X		
15. Hay retroalimentación en documentos y actividades			X		
16. Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades			X	X	
17. Se da un seguimiento más individualizado		X	X		
18. Requiere más responsabilidad				X	
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado					X

**Tabla 9.** Inconvenientes que se reconocen en el sistema de evaluación aplicado.

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.				
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
01. Exige una asistencia obligatoria y activa					X
02. Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito				X	
03. Exige continuidad				X	
04. Hay que comprenderlo previamente				X	
05. Exige un mayor esfuerzo			X	X	
06. Existe dificultad para trabajar en grupo		X	X		

07. Se puede acumular mucho trabajo al final			X		
08. Existe una desproporción trabajo/créditos	X	X			
09. El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro		X	X		
10. Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar			X		X
11. Es injusto frente a otros procesos de evaluación	X				
12. Las correcciones han sido poco claras	X				
13. La valoración del trabajo es subjetiva			X		
14. Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)					X
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor				X	
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa			X	X	

## 5.1 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes: el porcentaje mayor es el de notables (72%) y el menor el de aprobados (2.5%)

**Tabla 11.** Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación.

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	3.5%	3
Sobresaliente	15%	13
Notable	72%	62
Aprobado	2.5%	2
Suspenso	3.5%	3
No presentado	3.5%	3
<b>Totales</b>	<b>100%</b>	<b>86</b>

### 5.1.1 Número de alumnos/as que optan a cada vía

El mayor número de estudiantes (72) opta por la autocalificación (evaluación formativa) y el menor (1) por el sistema de contrato graduado (ver tabla 12).

**Tabla 12.** Número de alumnos/as que optan a cada vía.

Procesual y formativa	Mixta	Examen
92%	1%	7%

### 5.1.2 Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes. Importante: comprobar que coincidan las puntuaciones con los subtotales y el total)

Los estudiantes han obtenido mayoritariamente notable (61) en la evaluación continua (autocalificación) frente a (1) suspenso. Por otro lado todos los estudiantes (1) de la evaluación mixta (sistema de contrato graduado) que ha obtenido sobresaliente. Finalmente de los que optan a examen final no se han presentado (3) y los otros tienen repartida la calificación, un suspenso (1), un aprobado (1) y un notable (1). (Ver tabla 13).

**Tabla 13.** Rendimiento académico entre las distintas vías.

VÍAS	NP	Suspenso	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/vías
Continua		(1) 1.2%	(2) 2.4%	(61) 71.1%	(12) 13.3%	(3) 3.6%	(79) 91.6%
Mixta					(1) 1.2%		(1) 1.2%
Examen	(3) 3.6%	(1) 1.2%	(1) 1.2%	(1) 1.2%			(6) 7.2%
<b>Totales por calificaciones</b>	(3) 3.6%	(2) 2.4%	(3) 3.6%	(62) 72.3%	(13) 14.5%	(3) 3.6%	(86) 100%

## 5.2 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

**Tabla 14.** Carga de trabajo para alumnado y profesorado.

Asignatura	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
Enseñanza de la actividad física y el deporte II	86	12	4	2

### 5.2.1 Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)

**Tabla 15.** Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales).

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE						SOLO EN EL CASO DE SER ANUAL				
	Meses previos	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	Totales	5º mes	6º mes	7º mes	8º mes	Subtotales 2º cuatrimestre
PC = preparación de clases	20	14	14	12	9	69					
CD = corrección de documentos		12	14	19	24	58					
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado	9	19	19	15	19	81					

subtotales	29	45	47	46	52	209				
------------	----	----	----	----	----	-----	--	--	--	--

### 5.2.2 Carga de trabajo para el alumnado

Se recoge la carga de trabajo del estudiante, donde se aprecia que el mes que más han trabajado es el tercero y el que menos el primero. Además se aprecia que dedican el mayor tiempo a la elaboración de los trabajos y exposiciones (ver tabla 16).

### 5.2.3 Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado

La media que dedican los estudiantes a la asignatura es de 82 h. mientras que teóricamente tendría que ser de unas 100 h.

**Tabla 16.** Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas del alumno.

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y reseñas.	6	8	8	4	26
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.	2	4	6	0	12
Trabajos e informes de temas.	2	8	10	8	28
Revisión y reconducciones de los trabajos (grupal y en tutoría).	4	2	6	4	16
Estudiar para el examen					
Subtotales por meses	14	22	30	16	82

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado (*)				
		Suspense	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
82 horas	valor mínimo 34 h valor máximo 187 h					



(\*) No puedo cumplimentar la parte de las medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado porque pase un cuestionario anónimo y no sé qué respuestas corresponden con suspensos, suficientes, notables, sobresalientes o matrículas de honor.

## 6 CONCLUSIONES

La práctica llevada a cabo pone en evidencia la singularidad de la competencia de internacionalización y la posible discriminación que supone tenerla en cuenta de una manera importante. Para la asignatura de *Enseñanza de la actividad física y el deporte II* puede ser sustituida por la innovación educativa que permite mantener unos intereses más compartidos por la mayoría de los estudiantes. Aunque se mantiene el grupo de docencia parcial en inglés como oferta de los estudios.

En la defensa de la calificación se constata la necesidad de debatir con el estudiante para ajustar mejor la calificación final en la asignatura. Para ello se debe hacer una reserva de tiempo para llevar a cabo unas preguntas posteriores que podría concretarse en llevar a cabo la exposición en 8' y dedicar otros 5' a preguntas. Además ha resultado eficiente para la práctica, el hecho de que se hayan grabado todas las defensas de la calificación.

Puede ser importante generar una plantilla (ficha-informe) donde conste la participación con una foto del estudiante que permita subir su aportación al aula virtual y hacer un seguimiento más óptimo del docente sobre el grado de interés y la calidad de la argumentación del estudiante en el grupo-clase.

Ofertar el diario reflexivo individual como una evidencia importante más a la hora de introducir en el portafolio personal del estudiante.

Las actividades de aprendizaje más valoradas por los estudiantes de la asignatura de *Enseñanza de la actividad física y el deporte II* han sido el estudio de casos docentes personales, la indagación de las causas de los problemas de enseñanza, la elaboración de las comunicaciones para un congreso, en sus diversos formatos y también el hecho de tener la oportunidad trabajar como docentes con estudiantes reales de secundaria.

Podría ser interesante contrastar los mapas cognitivos llevados a cabo el primer día y el último, de cara a una evidencia más del proceso de aprendizaje de cada estudiante, simplemente fotografiando dichos documentos antes de entregarlos al docente.

Otro reto, que no se ha materializado este curso y seguro que sería importante en la motivación y el aprendizaje es la utilización de alguna aplicación de los móviles para la evaluación grupal de los aprendizajes o también para el mantenimiento y selección de blog especializados en un determinado tópico.

## 7 ANEXO I Rúbrica de evaluación de las competencias

COMPETENCIA	NO ADQUIRIDA	ADQUIRIDA BÁSICAMENTE	ADQUIRIDA NOTABLEMENTE	ADQUIRIDA SOBRESALIENTE	ADQUIRIDA MH
<p><b>1. Entender, asumir y ser consciente de la evaluación como un instrumento de aprendizaje en Educación Física utilizando de una manera crítica y selectiva las fuentes de información y documentación científica. <i>Saber ser.</i></b></p>	No se asume la evaluación como un instrumento de aprendizaje. No se seleccionan las fuentes de información científica de una manera crítica.	Se asume la evaluación como un instrumento del propio aprendizaje. Se seleccionan las fuentes de información científica de una manera crítica	Se asume y se es consciente de la evaluación como un instrumento de aprendizaje de los compañeros del grupo pequeño. Se colabora en la selección de las fuentes de información de una manera crítica de los compañeros del grupo pequeño	Se asume y se es consciente de la evaluación como un instrumento de aprendizaje de los compañeros del grupo aula. Se colabora en la selección de las fuentes de información de una manera crítica de los compañeros del grupo aula.	Se valora, se asume y se es consciente en el aprendizaje de todo el grupo aula como comunidad de aprendizaje de una forma relevante, extraordinaria y excepcional.
<p><b>2. Analizar con criterio un artículo de investigación internacional, una revisión bibliográfica, un ensayo o una experiencia de innovación docente en educación física <i>Internacionalización.</i></b></p>	No se tiene criterio para valorar la calidad de un artículo científico sobre la práctica educativa.	Se identifican y reconocen los criterios formales que debe tener un artículo de investigación educativa.	Se identifican y reconocen los criterios formales que debe tener un artículo de investigación educativa y el tipo de artículo de investigación: experiencia de innovación, revisión, ensayo, metodología cualitativa, metodología cuantitativa.	Se analiza con criterio un artículo de investigación tanto en su aspecto formal como en relación a su contenido.	Se valora con criterio si un artículo (en español o en inglés) tiene la calidad suficiente para ser publicado, para poder ser publicado si se realizan pequeñas correcciones, para poder ser publicado si se realizan grandes correcciones y si no se recomienda su publicación.
<p><b>3. Integrar las propuestas de aprendizaje innovadoras, la gestión personalizada del tiempo, la negociación profesional y la producción académica como fórmulas de progreso docente que redunden en la mejora de la calidad del proceso educativo. <i>Efectividad.</i></b></p>	No se realiza una gestión adecuada del tiempo ni de las relaciones personales y profesionales. No hay escucha. Se mantienen acuerdos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• pierdo - pierdes.</li> </ul>	Se lleva a cabo una gestión del tiempo con reactividad diaria. Se lleva a cabo una escucha superficial o mecánica. Se llevan a cabo acuerdos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pierdo-ganas</li> <li>• Gano-pierdes.</li> </ul>	Se lleva a cabo una gestión adecuada del tiempo con proactividad urgente e importante. Se realiza una escucha selectiva. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se intenta ganar.</li> </ul>	Se lleva a cabo una gestión priorizada del tiempo con proactividad urgente y no importante. Se mantiene una escucha activa. Se buscan acuerdos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ganar-ganar o no hay acuerdo.</li> </ul>	Se lleva a cabo una gestión adecuada del tiempo con proactividad personalizada urgente y no importante. Se fomenta una escucha volitiva. Se realizan acuerdos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ganar-ganar.</li> </ul>
<p><b>4. Elaborar reflexiva, crítica y colaborativamente un artículo para una</b></p>	No se realiza un documento de elaboración propia y contiene referencias no	Se lleva a cabo un documento de elaboración grupal propia con una revisión suficiente y	Se produce un artículo de investigación de forma cooperativa con una revisión	Ídem anterior colaborativa tanto en lengua española como inglesa.	Ídem anterior, con una metodología coherente al objeto de estudio y desarrollando

revista educativa o una comunicación para un congreso sobre educación física y deportes. **Interdependencia.**

reseñadas o tiene fragmentos plagiados.

bien referenciado.

actualizada y completa en lengua española.

-Cumple con los requisitos y la aceptación de un poster en Congreso Educativo o CC. Deporte.  
-Es publicado por una revista educativa o CC. Deporte Latindex

adecuadamente los apartados de resultados, discusión y conclusiones.  
-Es publicado por una revista educativa o CC. Deporte 3er o 4to cuartil IN-RECS.

COMPETENCIA	NO ADQUIRIDA	ADQUIRIDA BÁSICAMENTE	ADQUIRIDA NOTABLEMENTE	ADQUIRIDA SOBRESALIENTE	ADQUIRIDA MH
<p>5. <b>Mantener una actitud crítica ante el entorno social y cultural del centro educativo y ante la propia práctica profesional del docente de educación física. <b>Saber ser.</b></b></p>	No se mantiene una actitud crítica ante el entorno social ni ante la propia práctica profesional.	Se mantiene una actitud crítica y congruente ante el entorno social y ante la propia práctica profesional	Se mantiene una actitud crítica y militante ante el entorno social y ante la propia práctica profesional. Participando en eventos que contribuyan a su difusión.	Se mantiene una actitud crítica y de liderazgo ante entorno social y cultural, con un código ético coherente ante la propia práctica. Colaborando en la organización de eventos que contribuyan a su desarrollo.	Se caracteriza por una actitud crítica excepcional ante el desarrollo del entorno social y ante la propia práctica profesional. Diseñando y organizando eventos que contribuyan a su mejora.
<p>6. <b>Aplicar las técnicas propias de la investigación y la innovación educativas con referencias en lengua inglesa relacionadas con la enseñanza de la EF y el deporte en la elaboración de documentos de trabajo <b>Internacionalización.</b></b></p>	No se realiza un documento de trabajo con el mínimo de rigor o se plagia (o no se refleja dicha cita) algún fragmento de texto. No se introducen referencias de textos actualizados.	Se lleva a cabo un documento de elaboración propia sobre la profundización de un tema, tópico o contenido relacionado con ENAFII.	Se produce un documento con una revisión actualizada y una estructura de artículo científico que permite presentarlo en un Congreso o una revista en lengua española.	Se realiza un ensayo tras una revisión exhaustiva y actualizada para presentarlo en una revista científica de EF y deporte en lengua española.	Se realiza un ensayo tras una revisión exhaustiva y actualizada para presentarlo en una revista científica de EF y deporte en lengua inglesa.
<p>7. <b>Autoevaluar y coevaluar con criterio el desarrollo de una sesión práctica, una programación de aula y un proyecto didáctico en educación física. <b>Interdependencia.</b></b></p>	No se realiza la valoración de una sesión práctica de EF con criterio.	Se lleva a cabo una valoración de una sesión práctica de EF con criterio tal y como se plantea por el docente de ENAFII. Dependencia	Se plantea una autoevaluación de la propuesta de sesión de EF llevada a cabo por el propio estudiante con criterio. Independencia	Se realiza una autoevaluación y una coevaluación de una sesión práctica de EF de los participantes del grupo base organizador. Interdependencia	Se realiza una autoevaluación y una coevaluación de una sesión práctica de EF de los participantes del grupo organizador y también del resto del grupo grande. Interdependencia.

COMPETENCIA	NO ADQUIRIDA	ADQUIRIDA BÁSICAMENTE	ADQUIRIDA NOTABLEMENTE	ADQUIRIDA SOBRESALIENTE	ADQUIRIDA MH
<p>8. Llevar a cabo un diagnóstico de necesidades formativas participativo y hacer una propuesta de intervención docente perfilada de educación física en secundaria.</p> <p><b>Efectividad.</b></p>	<p>No se identifican las necesidades formativas de los estudiantes ni se plantea una propuesta de intervención docente adecuada.</p>	<p>Se identifican las necesidades formativas de los estudiantes de una forma suficiente pero no se plantea una propuesta que dé respuesta a dichas necesidades</p>	<p>Se identifican las necesidades formativas de los estudiantes de una forma adecuada y se lleva a cabo una propuesta de intervención coherente con dicho diagnóstico.</p>	<p>Se identifican y valoran las necesidades formativas de los estudiantes de una forma adecuada y se lleva a cabo una propuesta de intervención adecuada con dicho diagnóstico.</p>	<p>Se lleva a cabo un diagnóstico de necesidades formativas de los estudiantes de una manera eficiente y se lleva a cabo una propuesta de intervención eficaz con dicho diagnóstico.</p>

# EL FLIPPED CLASSROOM, UN MODELO PEDAGÓGICO IDEAL PARA APLICAR LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA

Juan Carlos Manrique Arribas<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Facultad de Educación de Segovia, Universidad de Valladolid,  
[manrique@mpc.uva.es](mailto:manrique@mpc.uva.es)

## Resumen

El Flipped Classroom (FC) es un modelo pedagógico que transfiere el trabajo de determinados procesos de aprendizaje fuera del aula y utiliza el tiempo de clase, junto con la experiencia del docente, para facilitar y potenciar otros procesos de adquisición y práctica de conocimientos dentro del aula. En general, la experiencia de buena práctica analizada ha sido muy provechosa para el alumnado. El desarrollo de competencias ha sido altamente provechoso, puesto que el aprendizaje ha estado centrado en el proceso y se ha realizado de manera más activa, lo que ha motivado más al alumnado. También se considera que ha habido una mayor retroalimentación en los documentos y las actividades realizados, por lo que ha ido mejorando la calidad de los trabajos al haber un seguimiento evaluativo más pormenorizado. Las clases han resultado muy provechosas al dedicarlas más al debate y a la reflexión. Por otro lado, al tener que asumir más responsabilidad, el alumnado ha percibido que ha dedicado más horas que los créditos asignados a la asignatura.

**Palabras clave:** Flipped classroom, evaluación formativa, reflexión dialogada, retroalimentación.

## Abstract

In The Flipped Classroom (FC) is a pedagogical model that transfers the work of certain processes of learning outside the classroom and devote class time, along with the experience of the teacher, to facilitate and enhance other processes of acquisition and practice of skills within the classroom. In general, the experience of good practice tested has been very helpful for students. Skills development has been highly profitable, since the learning has been focused on the process and has been carried out in a more active and motivating way. There has also been a greater feedback from the students on documents and the activities carried out, so a more detailed evaluation follow-up has been improving the quality of students work. Classes, devoted mainly to debate and reflection, have been very helpful. On the other hand, having to assume more responsibility, students perceived that they devoted more hours than those corresponding to the subject.

**Key words:** Flipped classroom, formative evaluation, dialogic reflection, feedback.

## 1 DATOS PERSONALES

<b>PROFESOR/A:</b> Juan Carlos Manrique	
<b>Titulación académica:</b> Doctor en Educación	
<b>Categoría profesional:</b> Contratado Doctor	
<b>Años de experiencia docente universitaria:</b> 20	
<b>Tiempo completo:</b> Sí	:
<b>Edad:</b> 52	<b>Sexo:</b> Hombre

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

<b>1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA</b>			
<b>1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO:</b> Grado en Educación Primaria. Mención Educación Física			
<b>FACULTAD:</b> de Educación de Segovia		<b>UNIVERSIDAD:</b> Valladolid	
<b>1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA</b>		Educación Física y Salud	
<b>Tipo de asignatura</b>		<b>Créditos totales de docencia del profesor y su tipología</b>	
<i>Troncal</i> <input type="checkbox"/> <i>Obligatoria</i> <input type="checkbox"/> <i>Optativa</i> <input type="checkbox"/>	<i>Anual</i> <input type="checkbox"/> <i>Cuatrimstral/Semestral</i> <input type="checkbox"/>	Créditos Totales <input type="checkbox"/> <b>6</b> Créditos presenciales <b>2,4</b> • <i>Gran grupo</i> <b>1,1</b> • <i>Grupos reducidos</i> • <i>Grupos de prácticas</i> <b>1,3</b> Créditos no presenciales <b>3,6</b>	
<b>Años que se ha impartido la asignatura:</b> 3			
<b>¿Se comparte la asignatura con más profesores?</b>		<i>Si</i> <input type="checkbox"/> ¿Con cuántos profesores? <i>No</i> <input type="checkbox"/>	
<b>Nº total de alumno/as/as</b>	<b>Nº de alumnos en gran grupo</b>	<b>Nº de alumnos de cada grupo reducido</b>	<b>Nº de alumnos en cada grupo de clases prácticas</b>
<b>29</b>	<b>29</b>		<b>14</b>
<b>Otros datos de interés</b>	-nº grupos prácticas 2 <b>La asignatura se imparte en un pabellón deportivo, que a su vez posee un aula para las reuniones grupales.</b>		

### 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

El Flipped Classroom (FC) es un modelo pedagógico que transfiere el trabajo de determinados procesos de aprendizaje fuera del aula y utiliza el tiempo de clase, junto con la experiencia del docente, para facilitar y potenciar otros procesos de adquisición y práctica de conocimientos dentro del aula. Se trata de un enfoque integral que combina la instrucción directa con métodos constructivistas, el incremento de compromiso e implicación de los estudiantes con el contenido del curso y así mejorar su comprensión conceptual. Se trata de un enfoque integral que, cuando se aplica con éxito, apoyará todas las fases de un ciclo de aprendizaje. El tiempo de clase se libera para que se pueda facilitar la participación de los estudiantes en el aprendizaje activo a través de preguntas, discusiones y actividades aplicadas que fomentan la exploración, la articulación y aplicación de ideas.

En resumen, la innovación educativa que supone este modelo aporta como principales beneficios los siguientes:

- Permite al docente dedicar más tiempo a atender a la diversidad del alumnado.
- Es una oportunidad para que el profesor pueda compartir información y conocimiento con sus alumnos.
- Proporciona al alumnado la posibilidad de acceder a los contenidos generados o facilitados por el profesor.
- Crea un ambiente de aprendizaje colaborativo en el aula.
- Involucra al alumnado desde el inicio del proceso de aprendizaje.
- Mejora significativamente el ambiente de trabajo en el aula.
- Convierte el aula en un espacio de trabajo activo para todos los alumnos.
- Fomenta la creatividad y el pensamiento crítico.

Con este método de enseñanza, en primer lugar, los alumnos estudian los conceptos por sí mismos, usando normalmente artículos, presentaciones ppt. o vídeos que han sido previamente preparados por el docente o terceras personas. En clase, en cambio, el plan es dedicar el tiempo para la discusión, la resolución de dudas o la realización de tareas más creativas que requieran la presencia y el asesoramiento del profesor. Esto puede llevarse a cabo en grupos o bien individualmente, lo que permite marcar diferentes ritmos para cada alumno según sus capacidades y mejorar el ambiente de trabajo en el aula gracias al rol activo de cada estudiante. Así, se introducen técnicas como el trabajo colaborativo o el aprendizaje basado en proyectos.

ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

*1.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica*

Alumno/as matriculados	29		
Sistema	<b>A-Continua</b>	<b>B.- Mixta</b>	<b>C-Final</b>
Nº alumno/as por opción	25 (86,2%)		4 (13,79%)
Evaluación inicial o diagnóstica			
Requisitos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Asistencia</b> continuada a clase del 90%.</li> <li>- Ajustar la <b>entrega</b> de documentos en los <b>plazos acordados</b> y rehacerlos en caso de que no tengan la calidad suficiente en una semana.</li> <li>-<b>Participar</b> en el establecimiento de los <b>criterios de evaluación y calificación</b> al principio y durante el cuatrimestre.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>No cumplir con la asistencia</b> del 90% establecida en la vía continua.</li> </ul>
Actividades de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<b>Proyecto de aprendizaje tutorado</b>, PAT (trabajo en grupo).</li> <li>-<b>Ensayo</b> de cada uno de los tres bloques de contenido (trabajo individual).</li> <li>-<b>Informes de sesiones prácticas</b> (trabajo en grupo).</li> <li>-<b>Diario de clase</b>, con las respuestas a las preguntas de los textos sobre los que se establece el debate en clase (trabajo individual).</li> <li>-<b>Elaboración de preguntas para preparar el examen</b> (trabajo en grupo).</li> <li>-<b>Preparación y realización de un examen parcial con co-evaluación</b> (trabajo individual).</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar un <b>examen final</b> que constará de una parte teórica y otra práctica, más la defensa de un <b>Proyecto de Aprendizaje Tutorado</b>.</li> <li>- <b>Entregar los trabajos individuales</b> que se piden en la vía continua el día del examen.</li> </ul>



Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

*1.2 Aspectos sobre la evaluación de la experiencia*

<b><i>EVALUACIÓN CONTINUA (ASISTENCIA A CLASE)</i></b>		<b><i>Calificación</i></b>
<b><i>Actividades de aprendizaje</i></b>	<b><i>Instrumento</i></b>	<b><i>%</i></b>
1- Proyecto de Aprendizaje Tutorado (PAT) (trabajo grupal)	Ficha de Autoevaluación. Escala descriptiva	25
2-Ensayos (trabajo individual)	Ficha de autoevaluación. Escala descriptiva	15
3- Informes de sesiones prácticas (trabajo grupal)	Ficha de autoevaluación. Escala descriptiva	20
4-Diario de clase (trabajo individual)	Ficha de autoevaluación. Escala descriptiva	20
5-Elaboración de preguntas para preparar el examen (trabajo individual)	Ficha de autoevaluación. Escala descriptiva	5
6-Examen final con co-evaluación (trabajo individual)	Fichas de autocorrección	15

<b><i>EVALUACIÓN FINAL (NO ASISTENCIA A CLASE)</i></b>		<b><i>Calificación</i></b>
<b><i>Actividades de aprendizaje</i></b>	<b><i>Instrumento</i></b>	<b><i>%</i></b>
1- Proyecto de Aprendizaje Tutorado (PAT) (trabajo individual): Informe, exposición y defensa	Ficha de Autoevaluación. Escala descriptiva	25
2-Ensayos (trabajo individual) + Diario de clase (trabajo individual)	Ficha de autoevaluación. Escala descriptiva	25
3-Examen final (trabajo individual)	Fichas de autocorrección	50

### 1.3 Actividades de aprendizaje y evaluación

Nombre de la actividad de aprendizaje elegida (“Buena práctica”): **Metodología Flipped Classroom**

La utilización de la metodología FC supone que los alumnos trabajan antes de que lleguen a clase. Por esta razón se han diseñado una serie de actividades, individuales y grupales, en las que tienen que desarrollar diferentes competencias, asesorados y tutorizados, en cada caso, por el profesor. En las clases presenciales se podrán realizar debates, diálogos, reflexiones y análisis de las propuestas sobre el trabajo realizado, que les ayudará a entender los objetivos planteados en cada caso, además de contribuir a mejorar su percepción cuando realicen las correspondientes autoevaluaciones de cada una de las actividades de aprendizaje propuestas. Se explica en los anexos el desarrollo, elaboración y evaluación de las actividades propuestas: ensayos (Anexo 1), diario de clase (Anexo 2), fichas de sesiones prácticas (Anexo 3), proyectos de aprendizaje tutorados (Anexo 4), y elaboración de preguntas para el examen (Anexo 5).

#### 1.3.1 Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):

La actividad de aprendizaje requiere de uno o varios instrumentos que permitan valorar el proceso o los resultados. En este apartado se debe describir y añadirlos en los anexos. Identificar los criterios de evaluación/valoración y en su caso de calificación.

Nº	Instrumento
1	Ficha de autoevaluación con escala descriptiva para cada una de la actividades de evaluación planteadas.

#### 1.3.2 Requisitos mínimos establecidos por el profesor

Según la actividad se establecen unos requisitos básicos que los alumnos deben cumplir para alcanzar los mínimos exigidos de calidad. Los criterios varían según sean las tareas individuales o grupales. De manera general se tendrá en cuenta: no cometer faltas de ortografía ni de acentuación, utilizar una redacción clara y ágil, que conjugue los aspectos de estilo con los de rigor científico, establecer una coherencia entre los diferentes párrafos que incluyan ideas relacionadas entre sí y expresar de manera fundamentada las opiniones propias con respecto a los temas abordados, cuidar la presentación formal: interlineado, tipo y tamaño de la letra, paginación de las hojas, índice de contenidos (opcional), etc., relacionar los contenidos abordados con los que han ido aprendiendo a lo largo de la carrera, explorar metodologías activas que fomenten la reflexión y la creatividad, etc.

Se incluyen las fichas de autoevaluación de cada una de las actividades desarrolladas (ver anexo 6) en las que se establecen los criterios de calidad que se deben cumplir, graduados en una escala que indica el valor menor con la letra D, hasta la valoración más alta con la letra A.

#### 1.4 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ

El FC, o clase inversa, tiene su fundamento en el trabajo previo que los alumnos hacen antes de asistir a las clases presenciales. Por tanto, se inicia el proceso de aprendizaje desde la inicial comprensión de los contenidos a través de los materiales que se les proporcionan antes de llegar al aula, además del asesoramiento e información que les da el profesor. De este modo se prevé avanzar en la comprensión sin gastar tiempo de clase, con lo que podemos usar este tiempo en actividades de esclarecimiento, reflexión y profundización por medio de ejemplos, puesta en práctica de sesiones de Educación Física orientadas a la salud, explicaciones enfocadas a las dificultades detectadas o mediante actividades de aplicación y transferencia de estos conocimientos.

Este uso alternativo del tiempo en clase posibilita que el protagonismo de la clase pase de estar centrado en el profesor, basado en la explicación magistral, a ser desempeñado por los alumnos que piensan, participan y discuten en el modelo de FC. El aprendizaje en clase pasa de ser de recepción pasiva en el modelo tradicional a ser de participación activa en este modelo. El transmitir la información sin gastar tiempo de clase nos permite reservar el tiempo de clase para aquellas actividades que realmente requieren la presencia simultánea del alumno y del profesor en el aula, actividades de aprendizaje activo e inductivo (casos, problemas, debates y proyectos) que pueden además apoyarse en las tareas que los alumnos han realizado con anterioridad.

Con este modelo de enseñanza se pretende también acercarse al sistema del crédito ECTS. En este caso, la asignatura tiene una adscripción de 6 créditos, lo que supone que el alumno tenga que realizar actividades de manera presencial 60 horas, mientras que las 90 restantes las debe completar con trabajo autónomo fuera del aula, tanto de manera individual como grupal.

De este modo, gracias a la estrategia de clase inversa logramos que tanto el profesor como los alumnos lleguen mucho mejor preparados para la clase. También se avanza en la comprensión sin gastar tiempo de clase, con lo que podemos usar este tiempo en actividades de esclarecimiento y profundización de la comprensión por medio de ejemplos y explicaciones enfocadas a las dificultades detectadas o mediante actividades de aplicación y transferencia de estos conocimientos. Los inconvenientes más relevantes del FC se refieren a que se requiere más tiempo de trabajo por parte, tanto del profesor como de sus alumnos. Sin embargo, pone al profesor en una ruta de comprender mejor los problemas de comprensión de sus alumnos y de esta manera buscar caminos alternativos que le permitan mejorar el aprendizaje de sus alumnos. El seguimiento que se le hace es continuo a lo largo de todo el proceso, además de que se le permite equivocarse, acertar y rectificar en la medida que sus actuaciones se dirijan hacia un lado o hacia el otro.

Al aumentar la preparación previa de los contenidos a la clase, los alumnos aumentarán su predisposición a participar en el aula y se implicarán más en las actividades que proponga el profesor. Así como también le proporciona más oportunidades de aprender, al disponer de más tiempo de actividad supervisada por el profesor. El profesor le ofrece constantemente feed-back cualitativo mediante el cual el alumno puede advertir sus aciertos, errores y opciones de mejora en la entrega de sus trabajos y en su proceso de aprendizaje.

### 1.5 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS

Normalmente, los alumnos ya han realizado proyectos de aprendizaje, han hecho análisis de documentos o han debatido en clase a lo largo de la carrera; sin embargo, la puesta en práctica de este modelo pedagógico FC les ha resultado novedoso al integrar estas actividades en un proceso en el que ellos se han sentido más protagonistas de su proceso de aprendizaje, asesorados por el profesor.

Aunque previamente se explica cuál es el desarrollo de la metodología y los posibles puntos de conflicto con los que se pueden encontrar los alumnos, se ofrece la posibilidad de realizar tutorías individualizadas tanto antes de la elaboración de los trabajos individuales y grupales como después de las primeras revisiones de las actividades, para determinar el camino a seguir en aras a conseguir una mayor calidad en la próxima o próximas entregas.

Los comentarios que los alumnos realizan en sus hojas de autoevaluación en cada una de las actividades desarrolladas ayudan al profesor a comprobar las posibles dificultades con las que se va encontrando el alumnado.

## 2 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 2.3 IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

<b>(a) innovadora,</b> al desarrollar soluciones nuevas o creativas	Sí	El sistema tradicional de enseñanza en la universidad ha estado marcado por una metodología basada en la exposición oral de los conocimientos. El hecho de cambiar el desarrollo, en el que el alumno se convierte en protagonista de su propio proceso de aprendizaje, provoca en sí mismo una innovación apreciada inicialmente. El 59% del alumnado opina que la experiencia del FC como buena práctica ha sido bastante innovadora y el 6,3% mucho.
<b>(b) efectiva,</b> cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	Sí	Tanto en las autoevaluaciones que se van realizando en cada una de las actividades como en el cuestionario final de evaluación de la asignatura los alumnos han manifestado su satisfacción por el método FC. Han conseguido seguir la asignatura con más motivación, han aprendido de sus compañeros y han conseguido resultados académicos mejores de lo que se habían planteado en un inicio. El 56,3% del alumnado opina que la experiencia del FC como buena práctica ha sido bastante efectiva y el 31,3% mucho.
<b>(c) sostenible,</b> al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	Sí	Este trabajo realizado con el FC se puede aplicar en cualquier contexto educativo. El alumnado ha visto la posibilidad de poder adaptar este método incluso en el contexto de la educación primaria, donde ellos están vinculados en un futuro profesional. Valoran que el esfuerzo de preparación de la materia en casa se hace más significativo cuando en clase se hacen tareas de mayor utilidad y eficacia. Comprenden mejor el significado de lo que se va a conocer y se identifican más con el proceso que se sigue. El 56,3% del alumnado opina que la experiencia del FC como buena práctica ha sido muy innovadora y el 37,5% bastante.
<b>(d) replicable,</b> cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	Sí	Porque, como ya he comentado, el dominio sobre esta metodología les puede servir al alumnado para afrontar otros retos, tanto en la carrera como para su futura experiencia como profesionales de la enseñanza. El 50% del alumnado opina que la experiencia del FC como buena práctica ha sido bastante replicable y el 31,3% mucho.

## Perspectiva desde el punto de vista del alumno/a

El alumnado, por lo general, además de valorar el gran esfuerzo que requiere esta metodología, considera que ha conseguido que le motive la asignatura. La carga de trabajo que se exige es valorada, en un principio, de manera negativa. Sin embargo, advierten que al mismo tiempo que realizan muchas actividades, éstas se vinculan directamente con las competencias que se le van a exigir como futuro maestro. Por esta razón, da por bien empleado el tiempo que ha dedicado porque comprueba que ha sido el protagonista de su propio proceso de aprendizaje.

## 2.4 VALORACIÓN DEL PROCESO

### 2.4.1 Principales ventajas encontradas

Los alumnos, a la hora de valorar el FC en cuanto a si estos han favorecido la adquisición de las competencias profesionales que se les exige en el título de Grado de Primaria, indican que se ha conseguido entre mucho y bastante. Estos porcentajes elevados de aceptación contribuyen a reafirmar la idea de que este modelo de enseñanza-aprendizaje inductivo facilita la formación del alumnado.

Así mismo, el FC favorece la puesta en común y el debate de ideas, lo cual agradecen puesto que después de haberse hecho una idea previa con el trabajo realizado en casa de manera autónoma o en grupo, se llegan a conclusiones mucho más válidas. Los datos recogidos en el cuestionario anónimo pasado a los alumnos al finalizar el cuatrimestre nos indican que se sienten a gusto con este proceso metodológico aplicado, así como advierten que las clases llamadas teóricas pierdan la directividad de las clases magistrales tradicionales para dar un mayor protagonismo al alumnado y a su preparación antes de llegar al aula.

### 2.4.2 Problemas encontrados y posibles soluciones

Los mayores problemas que han estimado los alumnos se centran en la gran cantidad de horas que han tenido que emplear para elaborar las actividades obligatorias exigidas para completar la evaluación continua y formativa. Quizás una alternativa para que dediquen menos horas sea reducir el número de artículos o documentos sobre los que tienen que hacer el trabajo, así como aligerar el contenido de las fichas de sesiones prácticas para que no se conviertan en pura monotonía y les pueda desmotivar.

### 2.4.3 Propósitos de cambio para el próximo curso

Hacer una primera exposición de intenciones sobre lo que se pretende conseguir con el FC, para que vean rápidamente la vinculación con las competencias profesionales y que no lo vean como un empleo obligatorio de horas o como castigo.

Hacer una primera revisión de los criterios de evaluación y calificación, así como dedicar al principio de la docencia a resolver las dudas o problemas que van les surgen en los primeros momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Recordarles que los trabajos en grupo tienen su sentido de ser si todos los miembros participan de manera activa. Son muchas las opiniones que indican que este tipo de estrategia para trabajar es injusta y que favorece a los menos implicados. Se deben revisar los criterios y realizar un seguimiento más pormenorizado para que se pueda consignar la participación activa de todos los miembros. Hacer más tutorías puede ser una buena solución.

*2.4.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia*

1. ¿Se ha negociado la utilización de esta experiencia en la asignatura al comienzo del curso?	1.- No/Nada	2.-Poco	3.- Algo	4.-Bastante <b>X 31,3%</b>	5.-Mucho
2. ¿Crees que esta experiencia te ha ayudado a adquirir competencias profesionales?	1.- No/Nada	2.-Poco	3.- Algo	4.-Bastante <b>X 50%</b>	5.-Mucho <b>X 50 %</b>
3. ¿La evaluación que se ha planteado favorece la adquisición de las competencias profesionales?	1.- No/Nada	2.-Poco	3.- Algo	4.-Bastante <b>X 87,5%</b>	5.-Mucho
4. ¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- No/Nada	2.-Poco	3.- Algo	4.-Bastante <b>X 68,8%</b>	5.-Mucho
5. ¿Qué es lo más útil que ha aprendido? ¿Por qué?  <b>Innovadora Efectiva Sostenible Replicable</b>	1.- No/Nada	2.-Poco	3.- Algo	4.-Bastante <b>X 56,3%</b> <b>X 56,3%</b> <b>X 56,3%</b> <b>X 50%</b>	5.-Mucho
1. ¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	1.- Muy insuficiente	2.- Insuficiente	3.- Suficiente	4.-Bastante	5.-Mucho <b>56,3%</b>
2. ¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	1.- Muy insuficiente	2.- Insuficiente	3.- Suficiente	4.-Bastante <b>X 50%</b>	5.-Mucho
3. Señala la satisfacción global en relación con la experiencia	1.- Nada Satisfecho	2.-Poco satisfecho	3.- Medianamente satisfecho	4.-Bastante satisfecho <b>X 75%</b>	5.-Muy satisfecho
4. Señala la satisfacción global en relación con la evaluación de la experiencia	1.- Nada Satisfecho	2.-Poco satisfecho	3.- Medianamente satisfecho	4.-Bastante satisfecho <b>X 50%</b>	5.-Muy satisfecho
5. ¿Cuál es el grado de dificultad de la experiencia?	1.- Nada difícil	2.-Poco difícil	3.- Medianamente difícil	4.-Bastante difícil <b>X 87,5%</b>	5.-Muy difícil

<p><b>Observaciones o comentarios</b></p>	<p>La experiencia del FC ha resultado bastante positiva a tenor de las opiniones de los alumnos. Resulta interesante comprobar que la experiencia les ha resultado cercana a su formación, pues les ha ayudado bastante a adquirir competencias profesionales, por lo que expresan que les ha resultado útil en un alto porcentaje. Aunque indican que la práctica se ha negociado al comienzo del curso, es necesario que se haga en el próximo de una manera más clara para que tengan más conciencia de lo que les va a suponer de esfuerzo. Esta quizás sea la razón por lo que valoran que el grado de dificultad sea bastante difícil, no por lo complicada que pueda resultar en cuanto a los conocimientos, sino a que estiman que la asignatura les ha exigido mucho trabajo y a veces resulta bastante cansada y estresante por la exigencia en la entrega según las fechas acordada de las actividades.</p> <p>En cuanto a si ha resultado útil por su innovación, efectividad, sostenibilidad y replicabilidad la valoran bastante, lo cual parece que desarrolla soluciones nuevas o creativas, se demuestra su impacto positivo y tangible de mejora, se mantiene en el tiempo y puede producir efectos duraderos y es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos.</p> <p>Por otro lado, las ayudas que reciben del profesor han sido muy valoradas, probablemente por los comentarios que se les realiza al comentar cada una de las tareas y actividades que tienen que realizar. Les ha permitido ir ajustando sus producciones al nivel de calidad que se espera que alcancen, según los criterios que se establecieron. Estas ayudas están íntimamente ligadas con el sistema de evaluación, que les ha proporcionado tener un seguimiento de todo el proceso a lo largo del curso, considerando las aportaciones del docente más que las de los propios compañeros, aunque también son valoradas positivamente.</p>
---	---

**3 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL. 3.1 VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO**

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado ( <b>opcional, no es obligatorio</b> )
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
1. Ofrece alternativas a todos los estudiantes				X (37,5%)		Al proponer por igual actividades individuales y grupales, se da opción a que todos los alumnos puedan seguir correctamente la asignatura.
2. Hay un contrato previo, negociado y consensuado del sistema de evaluación				X (43,8%)		Se realizan dos sesiones de puesta en común para acordar los criterios de evaluación, al principio de curso y a la mitad, por si se asignan nuevos criterios.
3. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario					X (100%)	Todo el alumnado está de acuerdo que el proceso de enseñanza-aprendizaje está basado en el trabajo día a día, centrado en el proceso, que puede ser revisado constantemente.
4. El estudiante realiza un aprendizaje activo					X (81,3%)	Consideran que su esfuerzo por llevar al día la asignatura es beneficioso ya que durante el proceso adquieren más conocimientos y consiguen más competencias profesionales.



5. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa					<b>X (56,3%)</b>	Se hace una estimación equitativa del trabajo individual y en grupo, para que la competencia a adquirir de colaboración entre los compañeros se pueda conseguir.
6. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador					<b>X (68,8%)</b>	Opinan que mediante esta metodología y el sistema de evaluación empleado consiguen estar más implicados y motivados en aprender.
7. La calificación es más justa					<b>X (68,8%)</b>	Al tener claro el sistema de evaluación y calificación, la mayoría de los alumnos considera que su calificación final se ajusta a sus méritos.
8. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)					<b>X (56,3%)</b>	Consideran que han sido bien tutelados, tanto para resolver dudas como para hacer los planteamientos previos de los trabajos y orientarles con criterio.
9. Permite aprendizajes funcionales y significativos					<b>X (56,3%)</b>	Han advertido que lo que se ha hecho y trabajado en clase les puede reportar recursos para su formación como maestros.
10. Se aprende mucho más					<b>X (50%)</b>	Es una consecuencia lógica de los criterios anteriores, puesto que van más directamente y con más criterios el porqué de todas las actividades que se les ha pedido.
11. Mejora la calidad de los trabajos exigidos					<b>X (56,3%)</b>	Ante la posibilidad de volver a rehacer sus trabajos, los alumnos estiman que sus trabajos terminan mejorando.

12. Hay interrelación entre teoría y práctica					<b>X 50%</b>	Tanto las actividades prácticas como teóricas están vinculadas, para que tengan una mayor coherencia y sentido.
13. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser)					<b>(62,5%)</b>	Los alumnos consideran que han aprendido tanto contenidos conceptuales como procedimientos para aplicarlos. También han adquirido una noción educativa de la vinculación entre educación física y salud.
14. Hay retroalimentación en documentos y actividades					<b>X (93,3%)</b>	En todos los trabajos, tanto individuales como grupales, se hacen comentarios cualitativos acerca de la realización de los mismos.
15. Se da un seguimiento más individualizado				<b>X (62,5%)</b>		Al hacer realizar evaluaciones continuas de todos los trabajos y al resolver las dudas constantemente en las tutorías, los alumnos se sienten más acompañados en su proceso de aprendizaje.
16. Requiere más responsabilidad					<b>X (87,5%)</b>	No dudan de que el compromiso para seguir la asignatura les compromete a tener más responsabilidad y no dejar el trabajo para el final del cuatrimestre.

Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	Comentarios del profesor
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado					x	<p>El profesor estima que el proceso de evaluación, además de obligarle a hacer un trabajo de supervisión más específico y laborioso, los beneficios que han obtenido los alumnos tanto en su percepción del grado de aprendizaje adquirido, de las competencias desarrolladas y de la justicia en cuanto a la objetividad en la evaluación y la calificación lo considera por bien empleado todo el tiempo dedicado.</p> <p>Por otro lado, según las horas de dedicación que los alumnos han ido indicando al realizar sus autoevaluaciones en cada uno de los trabajos, el tiempo que nos dicen han empleado en la elaboración de cada actividad excede las 90 horas de trabajo autónomo que está establecido según el tratamiento del crédito ECTS que la Universidad de Valladolid planteó.</p>

### 3.2 INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
17.Exige una asistencia obligatoria y activa					<b>X</b> <b>(93,8%)</b>	Es necesaria la asistencia para hacer un seguimiento de la asignatura y así poder realizar los debates, las puestas en común y la realización de las prácticas.
18.Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito			<b>X</b> <b>(43,8%)</b>			En general, a lo largo de la carrera, ya han tenido contacto con algunos detalles de la metodología y sistema de evaluación empleados.
19.Exige continuidad					<b>X</b> <b>(87,5%)</b>	El seguimiento activo de la asignatura exige continuidad en el proceso de aprendizaje.
20.Hay que aprender previamente			<b>X</b> <b>(43,8%)</b>			Es necesario al comienzo del curso ir marcando los plazos, las pautas y criterios a seguir en el proceso de evaluación.

21.Exige un mayor esfuerzo					<b>X (68,8%)</b>	Llevar un seguimiento diario de la asignatura y tener que realizar trabajos en grupo, conlleva, sin duda, un mayor esfuerzo, aunque dentro de los criterios que se marcan para cumplir con la exigencia de crédito ECTS.
22.Existe dificultad para trabajar en grupo	<b>X (37,5%)</b>					Al ser una asignatura impartida en cuarto curso, los alumnos se conocen y se agrupan por afinidad, lo que favorece el realizar estos trabajos colaborativos.
23.Se puede acumular mucho trabajo al final					<b>X (56,3%)</b>	Este dato quizás está descontextualizado o mal interpretado. La razón puede estar en la tradición que les ha llevado a considerar que el final del cuatrimestre coincide con la entrega de trabajos y con el examen final de la asignatura. Pero este no ha sido el caso.
24.Existe una desproporción trabajo/créditos			<b>X (26,7%)</b>	<b>X (26,7%)</b>	<b>X (26,7%)</b>	Como en todo, la percepción es muy particular. De ahí que el alumnado estime de manera más o menos regular que haya mucha desproporción y en otros casos algo. Pero sin duda, podemos decir, por las horas que nos indican que han empleado, que sí hay cierta desproporción trabajo/créditos que se debe corregir para el curso que viene.
25.El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro		<b>X (50%)</b>				Los alumnos no expresan que hayan tenido problemas en conocer los criterios de evaluación y calificación para definir la nota final.

26. Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre qué hay que realizar		X (43,8%)				Quizás por haber insistido al principio de curso cuál era el sistema metodológico a emplear y la manera de evaluar, no les ha ocasionado inseguridad y conocían en todo momento el proceso que estaban llevando en la asignatura.
27. Es injusto frente a otros procesos de evaluación			X (31,3%)			El término injusto intuyo que lo consideran en que en otras asignaturas los alumnos no tienen que trabajar tanto a lo largo del curso, puesto que con estudiar para el examen final y entregar un trabajo cumplen con los criterios de evaluación y calificación. Por lo tanto, no han tenido que invertir tanto tiempo ni esfuerzo para conseguir, probablemente, la misma calificación.
28. Las correcciones han sido poco claras		X (56,3%)				En general, las correcciones y los comentarios que se han realizado en cada uno de los trabajos han servido para que se dieran cuenta de cómo habían realizado la actividad y cuáles eran las propuestas de mejora que se les indicaban.
29. La valoración del trabajo es subjetiva		X (31,3%)	X (31,3%)			Los alumnos creen que los comentarios y valoraciones que se les aplican se ajustan a los criterios objetivos que se marcaron inicialmente.
30. Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)					X (62,5%)	En todas las actividades, ya sean individuales como grupales, deben realizar la autoevaluación, que plantea el grado de cumplimiento con los criterios de calidad que se marcaron en cada trabajo.

Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	Comentarios del profesor
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor				x		Es cierto que el planteamiento de la asignatura exige una carga de tiempo importante, tanto en la preparación de la materia como en el seguimiento que se hace de la misma. Este esfuerzo se ve recompensado por el grado de implicación que tienen los alumnos y la satisfacción que ellos manifiestan con el resultado conseguido.
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa		x				No se han manifestado críticas al sistema planteado, aunque, sin duda, el hecho de haber empleado mucho tiempo es percibido como un trabajo demasiado exigente que supera con creces la relación trabajo/créditos.

### 3.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes:

#### 3.3.1 Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	3,44%	1
Sobresaliente	24,13%	7
Notable	44,82%	13
Aprobado	20,68%	6
Suspenso	3,44%	1
No presentado	3,44%	1
<b>Totales</b>	<b>100%</b>	<b>29</b>

#### 3.3.2 Número de alumnos/as que optan a cada vía

En porcentajes. Es importante que coincida con los subtotales de la siguiente tabla.

Procesual y formativa	Mixta	Examen	No presentados
86,2%		10,34%	2,44%

#### 3.3.3 Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes. Importante: comprobar que coincidan las puntuaciones con los subtotales y el total)

VÍAS	NP	Suspenso	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/ vías
Continua	0%	0%	13,85%	44,82%	24,13%	3,46%	86,2%
Mixta							
Examen	3,42%	3,42%	6,85%	0%	0%	0%	13,79%
Totales por calificaciones	3,42%	3,42%	20,7%	44,82%	24,13%	3,46%	100%

### 3.4 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
Educación Física y Salud	29	2 en las clases teóricas	6	6

#### 3.4.1 Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE					
	Meses previos	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	Totales
PC = preparación de clases	40	8	8	8	8	72
CD = corrección de documentos	0	20	20	20	20	80
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado		1	1	1	1	4
<b>Subtotales</b>	<b>40</b>	<b>29</b>	<b>29</b>	<b>29</b>	<b>29</b>	<b>156</b>

#### 3.4.2 Carga de trabajo para el alumnado

Nota.- La recogida de datos se ha de realizar a través de un cuestionario sobre documentos elaborados y actividades de aprendizaje realizadas. Importante realizarlo de forma sistemática, todas las semanas, o bien en cada documento entregado, de forma que pueda hacerse una recopilación final fiable.

#### 3.4.3 Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	Totales
Diario de clase y lectura de textos (Individual)	5	10	11	10	36
Preparación y/o informes de sesiones prácticas (Grupal)	6	6	8	5	25
Proyecto de Aprendizaje Tutorado (PAT) (Grupal)	4	9	10	6	29
Ensayos (Individual)	3	10	10	3	26
Elaboración de preguntas para el examen (Grupal)	0	6	6	5	17
Estudio para el examen (Individual)	0	6	6	10	22
Trabajos optativos (Individual)	0	0	0	2	2
<b>Subtotales por meses</b>	<b>18</b>	<b>47</b>	<b>51</b>	<b>41</b>	<b>157</b>

**Horas totales trabajos individuales: 86**

**Horas totales trabajos grupales: 71**

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspenseo	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
157 - horas	valor mín. 100 valor máx- 180	<b>120</b>	<b>150</b>	<b>165</b>	<b>170</b>	<b>180</b>

#### 4 CONCLUSIONES

La experiencia de buena práctica analizada, el Flipped Classroom, ha sido muy provechosa para el alumnado. Ha supuesto que las clases presenciales tuvieran un mayor aliciente para ellos, además de conseguir poner en común muchas ideas y experiencias que ya habían sido reflexionadas y trabajadas fuera del aula. La posibilidad de venir con el trabajo conceptual más desarrollado, ha permitido que las puestas en común, las tertulias y los diálogos fueran de mayor calidad. En general, la participación en el aula ha sido mucho más activa y eficaz que cuando las clases se realizaban de la manera tradicional, con exposiciones orales de los conceptos y sin dejar casi espacio para la reflexión.

La puesta en común seguida en las clases teóricas, al traer leídos y analizados los documentos sobre los que se iba a discutir, los debates y las tertulias dialógicas que se llevaban a cabo lograban tener un nivel de razonamiento bastante alto. Se ha comprobado, en algunos casos, la capacidad de desinhibición de alguno de los alumnos para hablar en público, así como también se ha percibido lo que les costaba a otros soltarse a la hora de transmitir sus ideas, a los que se les motivaba a expresarse oralmente.

La asimilación de conceptos se ha visto potenciada con el trabajo grupal de elaboración de preguntas para preparar la prueba escrita parcial. Para su preparación, debían ponerse de acuerdo en el elegir la redacción de preguntas de desarrollo, cortas y de tipo test. Las respuestas debían estar redactadas sin que tuvieran que ofrecer contestaciones puramente memorísticas. Estas debían relacionar ideas del mismo texto o de varios. Al tener que consensuar y debatir los contenidos de los textos, su grado de asimilación de los mismos se ha hecho más fácil, lo que han agradecido para estar mejor preparados para afrontar el examen parcial de la asignatura.

En general, podemos decir que los aspectos que queríamos evaluar con la implementación del FC y del sistema de evaluación continua y formativa siguiendo, entre otros, los criterios de: ajustarse a los criterios formales establecidos, cuestionarse ciertos planteamientos teóricos, organizar y presentar la información, citar correctamente, exponer las ideas de forma ordenada, aportar reflexiones sobre la/s temática/s abordadas, conectar con otras lecturas y conocimientos, utilizar las referencias bibliográficas correctamente, citar adecuadamente en el cuerpo del escrito, hablar en público, defender sus ideas, organizarse el trabajo personal, favorecer el trabajo en grupo, aprender durante el proceso de realización de la práctica y conocer estrategias metodológicas aplicables al contexto educativo; han sido valorados muy positivamente por los alumnos. Pero por otro lado, también estiman que este trabajo les ocupa mucho tiempo y que quizás haya un exceso de horas invertidas en relación a los créditos de la asignatura.



## 5 ANEXOS

### Anexo 1

#### ENSAYOS

##### DESCRIPCIÓN

Sobre la base documental de varios artículos, según el bloque temático que se esté impartiendo, se realizará un ensayo teniendo como referencia dichos escritos. Este trabajo será de carácter individual y tiene un peso porcentual en la nota final de un 15%. Sin embargo, de manera indirecta, esta trabajo contribuye a conseguir de manera favorable otras actividades: el diario de clase (20% en el peso de la nota final), elaboración de preguntas para preparar el examen (5% en el peso de la nota final) y preparación y realización del examen parcial (15% en el peso de la nota final). Tras la lectura de los artículos, se elaborará este ensayo que constará de las siguientes partes:

##### A) Resumen

Servirá para hacer una síntesis de los contenidos más relevantes incluidos en los documentos utilizados. Para ello se expondrán las ideas más importantes que se desarrollarán posteriormente en el cuerpo del escrito. También se incluirán las valoraciones más importantes que se hayan extraído después del análisis. Este resumen tendrá una extensión entre 200 y 250 palabras.

Para realizar correctamente el resumen, y que este sea de calidad, será conveniente que previamente el alumno tenga una idea clara de las informaciones que se ofrecen en los textos. Por eso, se aconseja organizarlas a través de mapas conceptuales o esquemas que sirvan de guion a la exposición posterior (este aspecto no es necesario presentarlo, aunque pueden hacerlo como anexo). También es imprescindible explicar los conceptos y términos nuevos o desconocidos que se mencionan a lo largo de la lectura. Así como plantear interrogantes que puedan ofrecer una postura más crítica y una visión más profunda de los contenidos abordados.

##### B) Análisis

En esta parte se desarrollarán los contenidos planteados en los diferentes documentos, siguiendo una estructura lógica, como por ejemplo de cuestiones más genéricas a otras más específicas. Todas las aportaciones y argumentaciones deben estar bien refutadas utilizando el sistema de citación de las normas APA. Todas las lecturas que se han encargado deben estar reflejadas en el cuerpo del escrito, aunque se podrán utilizar alguna más si el alumno ha conseguido recabar más información adicional sobre los contenidos desarrollados. No se admitirá copiar frases textuales o párrafos sin citar las fuentes.

En el desarrollo del ensayo se deberán dejar claros los aspectos conceptuales más importantes relacionados con el o los temas más relevantes del bloque de contenidos. Se deberán aportar el punto de vista del autor del ensayo en el que se dejará clara su posición con respecto al tema sugerido, para así aumentar su visión crítica sobre la Educación Física relacionada con la salud.

##### C) Conclusiones

Se terminará con unas conclusiones o valoraciones que sintetizarán la exposición de ideas del análisis. Debe ocupar aproximadamente lo mismo que el resumen.

##### D) Referencias bibliográficas

Se registrarán todas las referencias bibliográficas consultadas y que hayan sido utilizadas en el cuerpo del escrito. Se seguirá en todo momento las normas APA para su correcta utilización.

### E) Anexos

Se podrán aportar todos aquellos documentos que se hayan creado para la confección y redacción del ensayo, como marcos conceptuales, resúmenes, etc.

### Requisitos formales

Se cuidará mucho la presentación del ensayo. La extensión del ensayo oscilará entre las 4 y las 5 páginas, con márgenes de 3 cm, letra Arial o Times New Roman 12 e interlineado 1.5. Se tendrá muy en cuenta tanto la ortografía, el sistema de puntuación y la expresión; siendo estos factores determinantes para una deficiente valoración en el caso de que se comentan de manera reiterada errores. Todos los trabajos presentados deben venir con su correspondiente autoevaluación, a modo de escala descriptiva. El alumno realizará una autoevaluación utilizando una escala descriptiva en la que valorará tanto cuantitativa como cualitativamente el trabajo realizado.

## Anexo 2

### DIARIO DE CLASE

#### DESCRIPCIÓN

Realización de un cuaderno de clase donde se reflejarán las respuestas a las preguntas programadas sobre los textos leídos y programados cada semana. Estas respuestas servirán para expresar las opiniones de los alumnos sobre los temas que surjan a lo largo del debate establecido en clase.

#### A) Objetivos

1. Analizar los textos propuestos en cada uno de los bloques temáticos y contestar a las preguntas que se plantean de cada uno de ellos.
2. Plantear un debate en clase con las respuestas anotadas.
3. Recoger los comentarios más interesantes surgidos en la tertulia dialógica.
4. Aprender a argumentar y a defender las posturas individuales con respecto a las ideas más relevantes surgidas durante el debate.
5. Llevar al día los conocimientos teóricos de la asignatura.
6. Servir de ayuda para la preparación de las preguntas que se utilizarán para el examen parcial.
7. Presentar un documento, a modo de diario, que guiará un aprendizaje activo de la materia.

#### B) Pasos a dar

- 1- Lectura comprensiva de los textos propuestos en cada semana.
- 2- Utilizar diferentes técnicas para destacar las ideas más relevantes de los mismos.
- 3- Contestar a las preguntas formuladas relativas a los contenidos de los textos.
- 4- Intentar que las respuestas estén lo suficientemente razonadas y no sólo escritas de modo literal según aparecen en el texto.
- 5- Exponer en público, en el debate surgido en clase, las opiniones personales acerca de los interrogantes planteados.
- 6- Defender, con argumentos, las posiciones particulares que cada uno tiene respecto a los diferentes contenidos de la asignatura.
- 7- Presentar el diario por escrito atendiendo a los criterios formales que se piden.

### C) Requisitos formales

1. Extensión: no hay límite de páginas. Sin embargo, se atenderá más a la calidad de las respuestas que al número de total de hojas.
2. Imprimir a doble cara y en blanco y negro.
3. Utilizar este modelo de presentación para los datos identificativos. Utilizar letra tamaño 12, tipo Times New Roman o Arial. Señalar primeramente la referencia del artículo sobre el que se contestará a las preguntas y el día en el que se realizará la puesta en común en clase. Distinguir con negrita, y sin utilizar subrayados, las preguntas de las respuestas. Distinguir con cursiva las aportaciones más relevantes de los compañeros cuando las expongan en clase.
4. No entregar fundas, sólo grapar.

## Anexo 3

### FICHA DE SESIÓN PRÁCTICA

#### DESCRIPCIÓN

Narrado y análisis de las sesiones de la práctica docente realizada por los alumnos que han desarrollado el Proyecto de Aprendizaje Tutelado sobre uno de los temas acordados previamente.

#### A) Objetivos

6. Aprender a observar la práctica docente.
7. Interpretar las acciones y actitudes de los alumnos a lo largo de sus interrelaciones con sus compañeros.
8. Tener una noción clara de la estructura de la sesión.
9. Realizar una valoración de las competencias docentes desarrolladas a lo largo de la puesta en práctica por parte de los alumnos encargados de su implementación.
10. Aportar una evaluación formativa sobre la ejecución de la sesión práctica del PAT con el fin de servir de retroalimentación a los alumnos encargados del mismo.

#### B) Elaboración del narrado

Se realiza utilizando tres columnas:

- 1ª-Fina, con tiempo de la sesión en hora y minuto, al principio de cada actividad nueva.
- 2ª-Ancha. Narrado detallado de lo que hace el grupo de alumnos y alumnas. “¿Qué veo?” Descripción
- 3ª-Ancha (ajustada a contenido). “¿Qué siento o interpreto acerca de lo que hace la persona observada y el grupo? Valoración.

**C) Realización de un Análisis Didáctico.** Previamente se debe poner un título a cada una de las sesiones, adaptado a los alumnos de Primaria. Se atenderán los siguientes aspectos:

- 1-Eje.
- 2-contenido principal.
- 3-contenidos secundarios (justificar dónde se dan).
- 4-metodología (directiva / no directiva, tipo de tareas y estilos de enseñanza).
- 5-Evaluación (diferenciando entre técnicas e instrumentos, mejor utilizar una tabla).

D) **Análisis de las competencias docentes** (al menos las siguientes, calificadas del 1 (-) al 4 (+) y justificadas):

- 1- Información ofrecida.
- 2- Organización de espacios y materiales.
- 3- Agrupamientos.
- 4- Feedback aportado.
- 5- Control de aula.
- 6- Clima de aula.
- 7- Ciclos de reflexión-acción.
- 8- Tiempo de compromiso motivador

Este análisis se hará durante las primeras sesiones. Posteriormente se analizarán: ventajas, inconvenientes y sugerencias de mejora, nuevas aplicaciones metodológicas y valoración general de la práctica.

#### E) **Requisitos Formales**

- No hacer valoraciones demasiado extensas, se valorará la precisión y el detalle.
- Dentro de un mismo día, analizar cada sesión por separado.
- Imprimir a doble cara y en blanco y negro.
- No utilizar una página entera para el título, utilizar el diseño que aparece al comienzo de esta hoja.
- No entregar fundas, sólo grapar.

### Anexo 4

## PROYECTO DE APRENDIZAJE TUTORADO

### DESCRIPCIÓN

Llevar a cabo un proyecto de aprendizaje tutorado grupal sobre un de los temas propuestos relacionados con los contenidos de la asignatura. Se realizará en grupos de 3-4 personas, preferentemente el mismo que en las otras asignaturas de la mención.

#### A) **Objetivos**

1. Buscar información acerca del tema propuesto para la elaboración de un marco teórico.
2. Aplicar las normas básicas de citación, siguiendo el sistema de las normas APA.
3. Buscar recursos metodológicos para enfocar dos sesiones sobre el contenido seleccionado.
4. Realizar tutorías dialogadas con el profesor para establecer los criterios básicos del trabajo.
5. Trabajar en grupo y llegar a consensos válidos y coherentes con el planteamiento del PAT.
6. Desarrollar el rol de maestro/a durante el desarrollo de las sesiones prácticas.
7. Defender en público el marco teórico elaborado.

8. Justificar mediante un debate con los compañeros y el profesor las decisiones que se han adoptado durante las sesiones prácticas.
9. Acceder a un colegio para implementar una de las sesiones con alumnos de Primaria.
10. Elaborar un informe final con toda la información recogida a lo largo del proceso.

## B) Estructura que debe tener cada documento a entregar

### 1. Marco teórico del PAT

- Introducción.
- Análisis de los temas más importantes de los documentos leídos sobre la propuesta práctica (mínimo cuatro referencias)
- Explicación de los recursos metodológicos empleados para trabajar la salud y la adherencia a la actividad física.
- Capacidades física trabajadas.
- Utilización de citas.
- Redacción coherente e inteligible.
- Extensión máxima de 5 hojas incluida la bibliografía, letra Arial o Times New Roman 12, interlineado 1,5.

### 2. Plan de sesión

- Eje.
- Contenidos principales y secundarios.
- Metodología (directiva / no directiva, tipo de tareas y estilos de enseñanza).
- Actividades a realizar.
- Agrupamientos y materiales.
- Momentos de reflexión-acción.
- Atención a la diversidad.
- Evaluación (diferenciando entre técnicas e instrumentos, mejor utilizar tabla).
- Roles de los profesores/as.

### 3. Informe final

- Datos y título en hoja inicial: “Informe del PAT...”
- Evaluación del plan: Eje, contenido principal; contenidos secundarios (justificar cuándo se desarrollan), metodología (directiva / no directiva, tipo de tareas y estilos de enseñanza); Evaluación (diferenciando entre técnicas e instrumentos, mejor utilizar tabla); atención a la diversidad (distinguiendo entre la diversidad natural del grupo-aula y la atención a los alumnos con NEE) y roles de las profesoras/es.
- Narrado: hora y minuto, descripción de la actividad, sensaciones e interpretaciones didácticas de lo que se está observando y viviendo.
- Análisis de competencias docentes (ver ficha de sesión).

- Evaluación del PAT. Después de la puesta en práctica con los compañeros y con los alumnos de un colegio, donde se realizará una de las sesiones aplicadas en clase. Se deben incluir las variaciones realizadas respecto a lo planificado, revisar el proceso seguido, indicar los problemas que han surgido y las soluciones que se han aplicado, el grado de aprendizaje conseguido, la valoración general y otros aspectos.

**Bibliografía recomendada para realizar los PAT. Todos los documentos se encuentran disponibles en la biblioteca del Campus “María Zambrano”**

### **Tema: Desafíos físicos y juegos cooperativos**

- Bantulá Janot, J. (2004). *Juegos motrices cooperativos*. Barcelona: Paidotribo.
- Fernández Río, J. y Velázquez Callado, C. (2005). *Desafíos físicos cooperativos*. Sevilla: Wanceulen.
- Fernández Río, J.; Rodríguez Gimeno, J. M.; Velázquez, C. y Santos Rodríguez, L. (2013). *Actividades y juegos cooperativos para educar en la escuela y en el tiempo libre*. Madrid: CCS.
- Fernández Ríos, J. (2004). Desafíos físicos cooperativos en el aula de Educación física: una experiencia de aventura. *Tándem*, 14, pp. 57-66.
- Garaigordobil, M. (2005). *Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 6 a 8 años*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. (2006). *El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros escolares. Evaluación de programas de intervención para la Educación Infantil, Primaria y Secundaria*. Madrid: MEC.
- Guitart, R. (1999). *Jugar y divertirse si excluir. Recopilación de juegos no competitivos*. Barcelona: Graó.
- Omeñaca, R. y Ruiz Omeñaca, J. V. (2002). *Juegos cooperativos y educación física*. Barcelona: Paidotribo.
- Omeñaca, R.; Puyuelo, E. y Ruiz, J. V. (2001). *Explorar, jugar, cooperar*. Barcelona: Paidotribo.
- Orlick, T. (1978). *Juegos y deportes cooperativos. Desafíos divertidos sin competición*. Madrid: Editorial Popular.
- Velázquez, C. (2003). Desafíos físicos cooperativos. En *II Congreso Estatal y I Iberoamericano de actividades físicas cooperativas*. Valladolid: La peonza.
- Velázquez, C. (2010). *Aprendizaje cooperativo en EF. Fundamentos y aplicaciones prácticas*. Barcelona: Inde.

### **Tema: Juegos de expresión corporal**

- Escribá, A. (1998). *Los juegos sensoriales y psicomotrices en Educación Física*. Madrid: Gymnos.
- Gutiérrez, M. (1989). *140 juegos de Educación Psicomotriz*. Sevilla: Wanceulen.
- Lleixá, T. (2001). *Juegos sensoriales y de conocimiento corporal*. Barcelona: Paidotribo.

- Mario Chazín, S. (2011). *Juegos de Expresión Corporal para niños*. Madrid: CCS.
- Martínez, E. y Zagalaz, M<sup>a</sup>. L. (2006). *Ritmo y expresión corporal mediante coreografía*. Barcelona: Paidotribo.
- Matéu, M.; Durán, C. y Troguet, M. (1992). *1000 ejercicios y juegos aplicados a las actividades corporales de expresión*.
- Miraflores, E.; López, M<sup>a</sup>. C.; Martín, A.; Martínez, D. y Ruperto, N. (2006). *El esquema corporal en primaria*. Madrid: CCS.
- Trigo, E. (1995). *Juegos motores y creatividad*. Barcelona: Paidotribo.
- Venner, N.; Pérez, S. y Filella, L. (2009). *Juegos de música y expresión corporal*. Madrid: Audio y Vídeo.

### Tema: Juegos y deportes de aventura, de calle, naturaleza, recreativos y alternativos

- Arranz, J. D. (1995). *Juegos al aire libre*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Bernal Ruiz, J. A. (2002). *Juegos y deportes de aventura*. Sevilla: Wanceulen.
- Bernal Ruiz, J. A. (2003). *Juegos de calle*. Sevilla: Wanceulen.
- Blández, J. (1995). *La utilización del material y del espacio en EF. Propuestas y recursos didácticos*. Barcelona: Inde.
- Blández, J. (2000). *Programación de Unidades Didácticas según ambientes de aprendizaje*. Barcelona: Inde.
- Bucher, W. y Wick, G. (1995). *1000 ejercicios y juegos de deportes alternativos*. Barcelona: Hispano Europea.
- Camerino, O. y Castañer, M. (1991). *1001 ejercicios y juegos de recreación*. Barcelona: Paidotribo.
- Fluiiri, H. (1992). *1000 ejercicios y juegos de tiempo libre*. Barcelona: Hispano Europea.
- García Montes, E. (2009). *Dinámicas y estrategias de re-creación*. Barcelona: Gráo.
- García, E. y Ruiz Juan, F. (2001). *Propuestas de juegos con: globos, cuerdas, papeles, envases y saquitos*. Madrid: Gymnos.
- Jardé, C. y Rius, J. *1000 ejercicios y juegos con material alternativo*. Barcelona: Paidotribo.
- Pinas, M. (2001). *Juegos de aventura*. Barcelona: Paidotribo.
- Ruiz, F. y García, E. (2001). *Desarrollo de la motricidad a través del juego*. Madrid: Gymnos.
- Ruiz, J. G. (1991). *Juegos y deportes alternativos en la programación de EF Escolar*. Lérida: Ágonos.
- Serna, A. (1999). *Juegos al aire libre*. Madrid: S.M.
- Sweet, J. (2001). *Juegos para fomentar la actividad física en los niños. Deportes, fitness, danza, ejercicios...* Barcelona: Paidós.

### Tema: Juegos y actividades físicas del mundo

- Agudo, D.; Mínguez, R.; Rojas, C.; Salvador, R. y Tomás, J. (2006). *Juegos de todas las culturas*. Barcelona: Inde.

- Bantulá, J. y Mora, J. M. (2002). *Juegos multiculturales. 225 juegos tradicionales para un mundo global*. Barcelona: Paidotribo.
- Mora, J. M.; Díez, R. y Llamas, J. (2003). *Un mundo en juego*. Barcelona: Inde.
- Velázquez, C. (2006). *365 juegos de todo el mundo*. Barcelona: Océano ámbar.
- Velázquez, C. (2006). *Educación Física para la paz. De la teoría a la práctica diaria*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

### Tema: El trabajo de la resistencia y la fuerza mediante el estilo motivacional

- Barba, J.J. y López, V. M. (2006). *Aprendiendo a correr con autonomía: buscando un ritmo constante y sostenible en esfuerzos de larga duración*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Curto, C.; Gelabert, I.; González, C. y Morales, J. (2009). *Experiencias con éxito de aprendizaje cooperativo en Educación Física*. Barcelona: Inde (ejercicios de lucha)
- Generelo, E.; Julián, J. A. y Zaragoza, J. (2009). *Tres vueltas al patio. La carrera de larga duración en la escuela*. Barcelona: Inde.
- Generelo, E.; Zaragoza, J. y Julián, J. A. (2005). *La Educación Física en las aulas: aprender a partir de un proyecto*. Zaragoza: Gobierno de Aragón. (trabajo con combas y carrera)
- Martínez, P. (1996). *Desarrollo de la resistencia en el niño*. Barcelona: Inde. (carrera)
- Peiró, C.; Hurtado, I. e Izquierdo, M. (2005). *Un salto hacia la salud. Actividades y propuestas educativas con combas*. Barcelona: Inde.
- Pérez, I. y Delgado, M. (2004). *La salud en secundaria desde la Educación Física*. Barcelona: Inde (2º parte: propuesta de intervención).
- Zaparaz Honora, L. P. y Laty Shkevich, L. A. (1996). *Juegos activos*. Barcelona: Paidotribo. (ejercicios genéricos)

### Tema: Juegos tradicionales y populares

- Blanco, T. (1995). *Para jugar como jugábamos*. Salamanca: Diputación de Salamanca.
- Castejón Oliva, F. J. (1999). *Juegos Populares: Una propuesta práctica para la EF*. Madrid: Pila Teleña.
- Grupo Corvena de Asturias (1997). *Juegos de ayer... para niños de hoy*. Asturias: S.
- Lavega, P. (2000). *Juegos y deportes populares tradicionales*. Barcelona: Inde.
- Lavega, P. y Olaso, S. (2003). *1000 juegos y deportes populares y tradicionales. La tradición jugada*. Barcelona: Paidotribo.
- Rosa, J. J. y del Río, E. (1997). *Juegos tradicionales infantiles en León*. León: Universidad de León.
- Sanz, I. (1994). *Juegos populares de Castilla y León*. Valladolid: Colección Nueva Castilla.
- Trigo, E. (1994). *Aplicación del juego tradicional en el curriculum de Educación Física*. Barcelona: Paidotribo. Vol I y II.

### Tema: Cuentos motores y canciones motrices



- Conde Caveda, J. L. (1998, 2ª Ed.). *Cuentos motrices. Vol I.* Barcelona: Paidotribo.
- Conde Caveda, J. L. (2001, 3ª Ed.). *Cuentos motores. Vol II.* Barcelona: Paidotribo.
- Conde Caveda, J. L.; Martín C. y Viciano, V. *Las canciones motrices I y II.* Barcelona: Inde.
- Del Barrio, D.; Bustamente, R. y Calzado, M. A. (2011). *Cuentos motores en Educación Física Primaria. Érase una vez en... EF.* Barcelona: Inde.
- Ruiz Omeñaza, J. V. (2011). *El cuento motor en la Educación Infantil y en la EF escolar.* Sevilla: Wanceulen.

**Tema: Juegos modificados según el estilo compresivo de enseñanza deportiva**

- Devís, J. (Coord.) (2001). *La Educación Física, el deporte y la salud en el S. XXI.* Alcoy: Marfil. Parte tercer, pp. 271-352. (Genérico)
- Devís, J. y Peiró, C. (1997, 2ª Ed.) *Nuevas perspectivas curriculares en EF. La salud y los juegos modificados.* Barcelona: Inde.
- Fraile, A. (Coord.); Diego, R.; Gutiérrez, S.; López, V.M. y Monjas, R. (2001). *Actividad física jugada. Una propuesta educativa para el deporte escolar.* Alicante: Marfil.
- Hernández, J. (1994). *Análisis de las estructuras del juego deportivo.* Barcelona: Inde.
- Lasierra, P. y Lavega, P. (1993). *1015 juegos y formas jugadas de iniciación a los deportes de equipo.* Barcelona: Paidotribo.
- Latorre, P. A. y Herrador, J. (2003). *Prescripción del ejercicio para la salud en la edad escolar. Aspectos metodológicos, preventivos e higiénicos.* Barcelona: Paidotribo. (Genérico)
- Martínez, E. J. (2002). *Pruebas de aptitud física.* Barcelona: Paidotribo. (Evaluación de la condición física)
- Méndez, A. (1998). Los juegos de predominio táctico: una propuesta eficaz para la enseñanza de los deportes de invasión. *Revista digital Efdeportes, nº 11.*
- Méndez, A. (2000). Diseño e intencionalidad de los juegos modificados de cancha dividida y muro. *Revista digital Efdeportes, nº 18*
- Méndez, A. (2003). Fundamentos para la elaboración de juegos modificados de bate y carrera. *Revista digital Efdeportes, nº 23.*
- Monjas, R. (2008). *La iniciación deportiva en la escuela desde un enfoque comprensivo.* Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Pérez Pueyo, Á. (2010). *El estilo actitudinal. Propuesta metodológica para desarrollar U. D. en EF.* Madrid: CEP.

**Tema: Juegos modificados para discapacitados**

- Arráez, J. M. (2000). *¿Pudo jugar yo?* Granada: Proyecto Sur de Ediciones.
- Asún, S.; Burillo, P.; Cañada, Mª. V.; González, R. A.; Navarro, J. L. y Sancho, M. (2003). *Educación Física adaptada para Primaria.* Barcelona: Inde.

- López, A. (2004). *Actividades físico-deportivas con colectivos especiales*. Sevilla: Wanceulen.
- Pérez, D.; López, V.M. e Iglesia, P. (2004). *La atención a la diversidad en Educación Física*. Sevilla: Wanceulen.
- Pointer, B. (2001). *Actividades motrices para niños y niñas con necesidades especiales*. Madrid: Narcea.
- Ríos, M.; Blanco, A.; Bonany, T. y Carol, N. (1998). *El juego y los alumnos con discapacidad*. Barcelona: Graó.
- Toro, S. y Zarco, J. A. (1998). *Educación Física para niños y niñas con necesidades educativas especiales*. Málaga: Aljibe.

## Anexo 5

### ELABORACIÓN DE PREGUNTAS DE EXAMEN

#### DESCRIPCIÓN

Elaboración de preguntas (desarrollo, cortas y de tipo test) sobre los textos leídos y analizados en clase.

#### A) Objetivos

1. Aprender a estructurar la información que se ha ido analizando y debatiendo durante las clases.
2. Diseñar una batería de preguntas con sus correspondientes respuestas para el examen de la asignatura y su posterior autoevaluación y coevaluación en clase.
3. Distinguir los criterios que se tienen que seguir a la hora de plantear preguntas según sean de desarrollo largo y corto y de tipo test (pruebas objetivas).

#### B) Desarrollo

Las preguntas deben versar sobre los contenidos teóricos expuestos en clase, recogidos en la guía docente a través de los diferentes textos propuestos en los bloques temáticos. Las preguntas deben ofrecer sus correspondientes respuestas, que permitan comprobar la adquisición de una serie de capacidades cognitivas como: recordar, aplicar, comprender, analizar, sintetizar o valorar.

#### C) Requisitos mínimos

- Cada grupo deberá entregar, al menos, dos preguntas de desarrollo, 3 cortas y 5 de tipo test, con sus correspondientes contestaciones verdaderas. En las preguntas tipo test se señalarán en negrita la respuesta verdadera.
- Tanto en las de desarrollo como en las cortas, debe evitarse la respuesta memorística y sí aquellas que se refieran a las capacidades explicadas en el apartado b) de Desarrollo.
- Las preguntas deben contener la/s referencia/s bibliográfica/s de donde se ha extraído la información.
- Las respuestas tipo test deben tener 4 opciones.
- Las respuestas cortas no deben superar las cuatro o cinco líneas.
- Las respuestas de las preguntas de desarrollo se extenderán entre 15 y 20 líneas.
- Márgenes de 3 cm (sup, inf, dch, izq), letra Arial o Times New Roman 12 e interlineado 1,5.

- Sin faltas de ortografía y con buena sintaxis.

D) **Criterios para la evaluación/valoración**

La valoración dependerá de la calidad de las preguntas. Se consideran de “calidad” aquellas preguntas y respuestas elaboradas en relación a las reflexiones de lo leído, a las relaciones entre documentos y a las interrelaciones entre contenidos y no a las obtenidas de manera directa de los textos (extraídas literalmente de los textos).

**Anexo 6**

**FICHA DE AUTOEVALUACIÓN INDIVIDUAL  
ENSAYOS**

**VALORACIÓN GLOBAL:**

**A+ B C D-**

<b>Aspectos a evaluar</b>	<b>-D</b>	<b>C</b>	<b>B</b>	<b>A +</b>	<b>Observaciones</b>
<b>Presentación formal</b>					
Se ajusta a los criterios y extensión					
<b>Calidad del resumen</b>					
Se ajusta a la extensión					
Se sintetiza la información del ensayo					
Plantea una conclusión					
<b>Calidad del análisis</b>					
Organización y presentación de la Información					
Se utilizan todos los textos en la elaboración					
Se cita correctamente					
Se exponen las ideas de manera ordenada					
Se aportan reflexiones sobre la temática					
Se conecta con otras lecturas y conocimientos					
<b>Referencias bibliográficas</b>					
Se incluyen las referencias de todos los textos utilizados					
Se cita adecuadamente en el cuerpo del escrito					
<b>Tiempo empleado</b> (en horas y minutos) en la lectura y realización del ensayo					
<b>Otros aspectos</b>					

FICHA DE AUTOEVALUACIÓN INDIVIDUAL  
DIARIO DE CLASE

VALORACIÓN GLOBAL:

A+ B C D-

Aspectos a evaluar	-D	C	B	A +	Observaciones
<b>Presentación formal</b>					
Se ajusta a los criterios formales gramaticales y de sintaxis.					
Se ajusta a la utilización del tipo de letra, numeración de epígrafes, numeración de páginas, márgenes, tabulaciones, etc.					
<b>Calidad de las respuestas</b>					
Se ajustan a las preguntas planteadas					
Reproducen ideas literales aparecidas en el texto.					
Se reflexiona sobre el tema principal de la pregunta.					
Se recogen ideas interesantes planteadas durante el debate.					
Se plantean conclusiones acerca de los contenidos abordados durante el debate en clase.					
Organización y presentación de la Información.					
Se analiza la presencia de los contenidos relacionados con el ámbito de la salud en el área de Educación Física.					
Se plantean posibles preguntas para el examen de la asignatura.					
Se aportan reflexiones interesantes sobre la temática.					
<b>Referencias bibliográficas</b>					
Se incluyen las referencias de todos los textos utilizados.					
Se cita adecuadamente cuando se utilizan otras referencias.					
<b>Tiempo empleado</b> (en horas y minutos) en la lectura y realización del trabajo					

<b>Otros aspectos</b>	
-----------------------	--

**FICHA DE AUTOEVALUACIÓN GRUPAL  
FICHA DE ANÁLISIS DE LA SESIÓN PRÁCTICA**

**VALORACIÓN GLOBAL:**

**A+ B C D-**

<b>Aspectos a evaluar</b>	-D	C	B	A +	<b>Observaciones</b>
<b>Presentación formal</b>					
Se ajusta a los criterios formales gramaticales y de sintaxis.					
Se ajusta a la utilización del tipo de letra, numeración de epígrafes, numeración de páginas, márgenes, tabulaciones, etc.					
<b>Calidad de las respuestas</b>					
Se ajustan a las preguntas planteadas					
Reproducen ideas literales aparecidas en el texto.					
Se reflexiona sobre el tema principal de la pregunta.					
Se recogen ideas interesantes planteadas durante el debate.					
Se plantean conclusiones acerca de los contenidos abordados durante el debate en clase.					
Organización y presentación de la Información.					
Se analiza la presencia de los contenidos relacionados con el ámbito de la salud en el área de Educación Física.					
Se plantean posibles preguntas para el examen de la asignatura.					
Se aportan reflexiones interesantes sobre la temática.					
<b>Referencias bibliográficas</b>					
Se incluyen las referencias de todos los textos utilizados.					
Se cita adecuadamente cuando se utilizan otras referencias.					
<b>Tiempo empleado</b> (en horas y minutos) en la					

lectura y realización del trabajo	
<b>Otros aspectos</b>	

**FICHA DE AUTOEVALUACIÓN GRUPAL  
PROYECTO DE APRENDIZAJE TUTORADO (PAT)**

VALORACIÓN GLOBAL	A+	B	C	D-	
Aspectos a evaluar	D -	C	B	A +	Observaciones
<b>Presentación formal</b>					
Se ajusta a los criterios establecidos y aparecen todos los apartados					
<b>Calidad del marco teórico</b>					
Se ajusta a la extensión					
Se sintetiza la información del ensayo					
Plantea interrogantes					
Organización y presentación de la Información					
Se utilizan las cuatros fuentes bibliográficas mínimas exigidas					
Se utiliza bibliografía suplementaria					
Se cita correctamente					
Se exponen las ideas de manera ordenada					
En la defensa se justifica el modelo de sesión y las actividades realizadas					
<b>Sesión práctica</b>					
Se diseña el plan de sesión de acuerdo a los puntos establecidos previamente					
La propuesta se adecua al tema del PAT					
Es novedosa en su planteamiento y facilita el aprendizaje. Motiva al alumnado					
Se ajusta al nivel de los alumnos a quienes va dirigida					
Existe una vinculación con los contenidos de salud en la EF					
Se desarrollan las competencias docentes básicas como profesor de EF					
<b>Tiempo empleado</b> (en horas y minutos) en la elaboración del marco teórico, planificación y diseño de la sesión, la realización del informe final y la evaluación					

<b>Otros aspectos</b>	
-----------------------	--

**FICHA DE AUTOEVALUACIÓN GRUPAL  
ELABORACIÓN DE PREGUNTAS PARA EL EXAMEN**

**VALORACIÓN GLOBAL**

A+    B    C    D-

Aspectos a evaluar	-D	C	B	A +	Observaciones
<b>Presentación formal</b>					
Se ajusta a los criterios y extensión					
Se entrega el número de preguntas pedido					
<b>Calidad de las preguntas</b>					
Las preguntas valoran las capacidades cognitivas como: recordar, aplicar, comprender, analizar, sintetizar o valorar.					
Las preguntas relacionan contenidos o información encontrados en diferentes textos					
Se detalla correctamente la referencia bibliográfica de donde se ha elaborado las preguntas					
Las preguntas son claras en su redacción y no dan pie a malas o equivocadas interpretaciones					
<b>Calidad de las respuestas</b>					
Las respuestas están correctamente redactadas, sin faltas de ortografía e inteligibles					
Las respuestas son elaboradas a partir de las reflexiones hechas sobre los textos					
Las respuestas tipo test no son equivocadas ni llevan al error					
<b>Participación y seguimiento de la evaluación</b>					



Se ha participado de manera cooperativa a la hora de elaborar las preguntas y respuestas				
Se han rectificado y modificado las preguntas que no cumplían los requisitos en la primera evaluación				
Tiempo empleado (en horas y minutos) en la elaboración de las preguntas y respuestas				
<b>Otros aspectos</b>				

# PROYECTO DE APRENDIZAJE TUTORADO: “BUENA PRÁCTICA” EN EL GRUPO 61 DEL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UAB

Lurdes Martínez Mínguez

Universitat Autònoma de Barcelona, [lurdes.martinez@uab.cat](mailto:lurdes.martinez@uab.cat)

## Resumen

En este trabajo se presentan las valoraciones de la profesora y estudiantes respecto a las orientaciones metodológicas y sistemas de evaluación formativa y compartida utilizados a través de una actividad denominada de “buena práctica” y titulada “Proyecto de Aprendizaje Tutorado: documentación sesión psicomotricidad a los compañeros y niños escuela”. Después de trabajar el marco teórico, cada grupo mediante tutorías diseña una sesión de psicomotricidad que primeramente desarrolla con sus compañeras en la universidad y después en una escuela con un grupo clase real, y finalmente se valora y expone una documentación sobre la sesión realizada.

Se ha utilizado una metodología mixta cuantitativa-cualitativa con un cuestionario de escala tipo Likert contestado al final de la asignatura. Los estudiantes han actuado como muestra de estudio opinando sobre el proceso de aprendizaje y el desarrollo de competencias profesionales adquiridas. Las valoraciones positivas se refieren principalmente a la relación teoría-práctica, utilidad, efectividad en la adquisición de competencias transversales y profesionales, buen clima en las sesiones prácticas en la universidad, la gran efectividad del acompañamiento tanto de los compañeros y profesora de la universidad como de los maestros de las escuelas y la importancia de ser conscientes del proceso de aprendizaje y permitir mejorarlo mientras éste se realiza. Como valoraciones negativas se apunta la excesiva intensidad a nivel temporal, el desconocimiento de los niños de las escuelas, grupos sesión demasiado numerosos, pocas y tarde sesiones prácticas, una mayor coordinación y coherencia entre profesora y maestros. Se concluye que esta actividad puede considerarse una “buena práctica” y debe seguir realizándose en cursos sucesivos intentando mejorar sus inconvenientes.

**Palabras clave:** Formación inicial profesorado, Evaluación formativa, Proyecto de Aprendizaje Tutorado, Competencias profesionales.

## Abstract

In this paper the valuations made by the teacher and students about the methodological guidelines and formative and shared systems assessment used by an activity of "good practice" have carried titled "Teaching Group Project: documentation psychomotor session at the university and at school". After working the theoretical framework, through mentoring, each group designs a psychomotricity session that implements his colleagues at the university and later at a school with a real class group. Finally, each group presents and assesses the session held.

We used a mixed qualitative-quantitative methodology with Likert scale questionnaire answered at the end of the subject. Students have acted as sample study reviewing the learning process and the development of professional skills acquired and the utility. The positive assessments are mainly related to relationship between theory and practice, effectiveness in acquiring professional and transversal skills, good atmosphere in the practical sessions at the university, accompanying the great effectiveness of both classmates and professor of the university and teachers schools and the importance of being aware of the learning process

and allow improve as this is done. Negative ratings are temporary excessive intensity, not previously known to children, too numerous groups session, few and later practical sessions, greater coordination and coherence between lecturer and teachers. It is concluded that this activity can be considered a "best practice" and should continue to be made in subsequent courses trying to improve its drawbacks.

**Key words:** Initial teacher education, Formative assessment, Teaching Project, Professional competences.

## 1 DATOS PERSONALES

PROFESOR/A: LURDES MARTÍNEZ MÍNGUEZ		
Titulación académica: Doctora en Pedagogía		
Categoría profesional: Profesora Agregada Interina (Contratado Doctor en territorio MECC)		
Años de experiencia docente universitaria: 12		
Tiempo completo: si	Tiempo Parcial:	Horas:
Edad: 50	Sexo: mujer	

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA			
1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO: Grado en Educación Infantil			
FACULTAD/ESCUELA: Facultad de Ciències de l'Educació		UNIVERSIDAD: Universitat Autònoma de Barcelona	
1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA		Educación Psicomotriz en los centros de Educación Infantil	
Tipo de asignatura		Créditos totales de docencia del profesor y su tipología	
Troncal <input type="checkbox"/>	Anual <input type="checkbox"/>	Créditos Totales <input type="checkbox"/> 4	
Obligatoria <input checked="" type="checkbox"/>	Cuatrimestral/Semestral <input type="checkbox"/>	Créditos presenciales <u>1,2</u>	
Optativa <input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	• Gran grupo <u>0,4</u>	
		• Grupos reducidos <u>0,4</u>	
		• Grupos de prácticas <u>0,4</u>	
		Créditos no presenciales <u>2,8</u>	
Años que se ha impartido la asignatura: <u>3</u>			
¿Se comparte la asignatura con más profesores?		Sí <input checked="" type="checkbox"/> ¿Con cuántos profesores? <u>1</u>	
		No <input type="checkbox"/>	
Nº total de alumno/as/as	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas
<u>74</u>	<u>Unos 74</u>	<u>Unos 37</u>	<u>Unos 26</u>
Otros datos de interés		-cuantos grupos grandes: 1	
		-cuantos grupos reducidos: 2	
		-cuantos grupos de prácticas: 3	

### 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

Describir las razones y circunstancias que han determinado la decisión de poner en práctica esta actividad y las experiencias previas que hayan determinado llegar hasta este momento. Destacar, si es posible, las diferencias con propuestas previas. Debemos intentad ser sintéticos y claros (entre media cara y una).

Esta “buena práctica” surge del intento de relacionar teoría-práctica en la formación de maestros y de cómo ayudar a adquirir y evaluar competencias profesionales en los estudiantes durante su formación inicial.

Normalmente en la formación inicial del profesorado se pide a los estudiantes que diseñen actividades de enseñanza aprendizaje, pero difícilmente las llevan a la práctica y las evalúan desde el punto de vista de logros conseguidos. Convencidos de que realmente no acaban de saber si funciona o no hasta que la desarrollan en un “escenario real” o grupo clase concreto de una escuela, hemos diseñado y realizado esta “buena práctica”

En la Diplomatura ya se realizaba una propuesta similar, pero sin tener tanto en cuenta ni la evaluación formativa individual o en grupo y a través de rúbricas y/o con coevaluación.

Este año además, se ha contado con con 10 maestros-psicomotricistas de escuelas para acompañar y poder realizar la sesión en su escuela.

#### 3.1 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

##### 3.1.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

Este cuadro pretende resumir el doble o triple sistema de evaluación y calificación en la asignatura a poder elegir por el alumnado.

Sistema	A-Continua	B.- Mixta	C-Final
Alumno/as matriculados	74		
Nº alumno/as por opción	74		
Evaluación inicial o diagnóstica			
Requisitos			
Actividades de aprendizaje			

### 3.1.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

En este apartado identificaremos las actividades e instrumentos de evaluación y calificación con los porcentajes referentes a cada uno de éstos últimos.

EVALUACIÓN		Calificación
Actividades de aprendizaje	Instrumento	%
1- Observación niño y sesión	Pauta observación	30%
2- Conceptos y vivencias clave asignatura	Mapa conceptual-vivencial	30%
3- Sesión psicomotricidad	Documentación y exposición oral	35%
4- Autoevaluación	Informe autoevaluación	5%
		100%

## 3.2 ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 3.2.1 Actividad de aprendizaje y evaluación

En este apartado se pretende describir de **forma detallada** la actividad de aprendizaje de “buena práctica” que se ha elegido para el informe del año y en el que se puedan reconocer las características más importantes de la misma respecto a los procesos formativos con consecuencias en la evaluación.

Nombre de la actividad de aprendizaje elegida (“Buena práctica”): *Proyecto de Aprendizaje Tutorado: documentación sesión psicomotricidad a los compañeros y niños de una escuela*

#### DESCRIPCIÓN:

Los estudiantes en primer lugar trabajan el marco teórico sobre qué significa y en qué consiste una sesión de psicomotricidad. Después en grupo y sus correspondientes tutorías diseñan una sesión que contextualizan en alguna de las escuelas de los maestros participantes en el proyecto de investigación. El siguiente paso es llevarla a la práctica primero con sus compañeras en la universidad (realizando la profesora una evaluación tanto de la sesión como de la actividad docente individual de cada estudiante del grupo) y después en la escuela con un grupo “real” de niños y niñas. El último paso es exponer al grupo-clase una documentación sobre la sesión realizada en la escuela (siendo coevaluada por los compañeros del mismo seminario y calificada por la profesora de la asignatura. La nota se multiplica por el número de componentes del grupo y se la reparten como calificación final)

### 3.2.2 Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):

La actividad de aprendizaje requiere de uno o varios instrumentos que permitan valorar el proceso o los resultados. En este apartado se debe describir y añadirlos en los anexos. Identificar los criterios de evaluación/valoración y en su caso de calificación.

Nº	Instrumento
1	Matriz evaluación sesión práctica universidad y escuela (Anexo 1)
2	Matriz evaluación competencia docente individual (Anexo 2) (10% nota final)
3	Matriz calificación exposición documentación sesión escuela profesora (Anexo 3) (25% nota final)
4	Matriz coevaluación exposición documentación sesión escuela compañeros (Anexo 4)

<b>5</b>	Actas sesiones reuniones y tutorías
----------	-------------------------------------

### **3.2.3 Requisitos mínimos establecidos por el profesor**

Si fuese el caso, se deben describir las condiciones o requisitos previos que el alumno/a debe cumplir para que la actividad de aprendizaje sea valorada y/o calificada. No nos referimos al hecho de poder cursar la asignatura (serían condiciones de matriculación) sino a las que el profesor establece para poder comenzar el proceso de evaluación. Por ejemplo, condiciones de tipo ortográfico, de extensión máxima de páginas, de referencias bibliográficas,... Que condicionan la posibilidad de iniciar la valoración.

Haber formado un grupo del número de componentes solicitado y repartirse las temáticas entre todos los grupos del mismo seminario
Preparar la sesión y asistir todos los miembros del grupo a todas las tutorías con la profesora (también ellos pueden hacer tutorías sin la profesora) y de la maestra/o escuela. Deben hacer una acta de cada una de las reuniones
Desarrollar al sesión práctica al grupo de su seminario en el gimnasio de la Facultad
Desarrollar la sesión a un grupo clase de una escuela
Preparar y exponer la documentación de la sesión en la escuela y dejar un ejemplar en el centro

### **3.3 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ**

Identificar todas aquellas cuestiones que se considere que un futuro profesor, que quiera poner en práctica esta experiencia, deba saber para poder desarrollarla con éxito. Por ejemplo, importancia del número de estudiantes en clase, experiencias previas de los estudiantes, si están familiarizados con este tipo de experiencias...

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disponer de calendario de suficientes clases prácticas para que todos los grupos primero puedan realizar su sesión en las instalaciones y con material de la universidad, y después desarrollarla en la escuela.</li> <li>• Disponer de calendario de suficientes escuelas y sesiones de psicomotricidad en ellas para poder desarrollar la sesión preparada por el grupo en una escuela con un maestro-psicomotricista experto.</li> <li>• Debe crearse en cada grupo una dinámica de reuniones de los estudiantes solos y de tutoría con la profesora (mínimo 2 y deben estar todos los miembros presentes) y con la maestra, y que vayan enviando las actas de todas para ver cómo avanzan y que después les permita tener argumentos para repartirse la nota final.</li> </ul>
---

### **3.4 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS**

Si es pertinente, en este apartado pretendemos identificar aquellas cuestiones que consideramos interesantes para transferir a otras propuestas. Por ejemplo: Mostrar evidencias desarrolladas en experiencias pasadas; el haber concretado una tutoría previa antes de presentar la actividad definitiva;

realizar un informe final que recoja las propuestas de mejora comentadas tras la exposición de la actividad...

Desarrollar propuestas que ayuden a adquirir competencias didácticas y profesionales que se pongan en práctica en un “grupo real de niños y niñas de una escuela de verdad” es muy necesario en la formación de maestros y no sólo a través del Practicum. Esta actividad tal y como se ha desarrollado, es transferible siempre y cuando profesorado y alumnado compartan la importancia de adquirir estas competencias en la formación inicial y estén dispuestos a trabajar de forma continua, reflexiva, colaborativa y crítica. Naturalmente, también es necesario tener en cuenta el protocolo o cuestiones del punto 3.3 anterior para que su aplicación sea lo más eficaz posible.

## 4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Destinada a recoger y analizar evidencias sobre el proceso seguido y los resultados obtenidos

### 4.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

Indica si la experiencia posee alguna de estas características y explica por qué.

<b>(a) innovadora</b> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Es innovadora para los estudiantes ya que la mayoría dicen que no lo habían realizado exactamente así en ninguna otra asignatura del grado y algo en alguna de los que vienen de módulos. Y en las que tienen alguna similitud, no llegan a realizar la sesión en la escuela con niños y niñas, y a exponer la sesión en forma de documentación que debe quedarse en la escuela.
<b>(b) efectiva</b> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	La valoración de los estudiantes es muy positiva. La mayoría dicen que aprenden mucho con esta actividad. Y la profesora lo constata tanto durante el proceso (al ver cómo mejoran en las tutorías y como se evalúan entre compañeros a medida que avanzan las sesiones presentadas en la universidad), como con los comentarios después de la sesión en la escuela, por las opiniones de los maestros-psicomotricistas participantes, como con la presentación de la exposición final (a través de la documentación presentada, lo que destacan, las caras de los niños, materiales utilizados, su papel docente... y las valoraciones y comentarios de los compañeros).
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	La mayoría del estudiantado considera que es sostenible. Aunque precisa de mucho esfuerzo y constancia tanto por parte del alumnado como del profesorado. Pero como profesora, por ahora no renunciaré a desarrollar esta buena práctica porque los resultados son muy positivos. Se puede realizar, pero por muy bien planificado que esté, siempre hay un punto de buena voluntad necesario que algún día puede que no se consiga.
<b>(d) replicable</b> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	La mayoría de estudiantes opinan que es replicable. Desde el punto de vista de la profesora sería bueno replicarla ya que funciona y está muy bien valorada. Además tal y como está concebida, podría realizarse en cualquier asignatura de Didáctica.

Quizás sería interesante, además de la perspectiva del profesor, analizar una perspectiva vista por el punto de vista del alumno/a.

#### INNOVADORA

*“Recomanaria realitzar-la durant el grau d'Educació Infantil, doncs, dóna una mirada que no se'ns havia mostrat i que realment és molt interessant per veure la realitat de l'infant”.*

*“Considero que aquesta activitat m'ha permès conèixer què és la documentació i per a que serveix, fet que durant els 3 anys que porto estudiant el grau no havia tingut oportunitat”.*

*“Ara que he pogut posar en pràctica la documentació, m'ha ajudat a viure-la, posar-la en pràctica i aprendre com s'ha de portar a terme, valoro molt positivament que aquesta assignatura m'hagi pogut aportar tots aquests coneixements tan importants per treballar-los a Educació Infantil”.*

*“L'activitat m'ha servit com a reflexió sobre la pràctica psicomotriu i també per veure la importància que té dins de l'educació infantil la documentació. Per això, he après a fer una bona documentació i a treballar amb ella, tot i que hem tingut al llarg de la carrera pocs exemples sobre com fer una bona documentació. També m'agradaria dir que és una activitat que recomanaria a tots els docents, ja que en la nostra professió és especialment important documentar tots els processos dels infants”.*

*“Gràcies a realitzar la documentació he aconseguit posar-me a la pell dels infants, tot redactant frases en primera persona i fent-les concordar amb les fotografies realitzades, com si sortissin dels seus propis pensaments. A més, la importància que té també fer arribar a les famílies tot el que fem és quelcom imprescindible a l'escola, per tal de donar-lis la oportunitat de veure el que els seus fills fan amb nosaltres, els acompanyants i guies del seu aprenentatge. Recomanaria 100% dur a terme aquesta activitat, ja que fins al moment en cap assignatura l'hem dut a terme i és molt important per tots els àmbits”.*

#### EFFECTIVA

*“Sincerament ho recomano perquè ens ha ajudat molt a com portar psicomotricitat a l'escola, i analitzar diferents propostes per posar-les en pràctica en un futur”.*

*“És una activitat interessant, ja que aprens molt i és una bona oportunitat per dissenyar una sessió de psicomotricitat tenint la valoració dels companys i professionals”.*

*“Recomanaria aquesta activitat a qualsevol estudiant d'educació infantil ja que és un ajut pel nostre futur com a Mestres”.*

*“Aquesta activitat m'ha servit per poder planificar i posteriorment dur a la pràctica una sessió de psicomotricitat i, això m'ha facilitat eines per poder dur a terme el meu treball com a docent en un futur”.*

*“L'activitat és molt completa. Assegura una bona preparació de la sessió de cara a l'escola, t'ajuda a establir comparatives amb la sessió duta a terme a la universitat, et fa reflexionar, planificar i, per últim, saber seleccionar allò fonamental per fer arribar als infants, famílies i escola”.*

*“Amb aquesta assignatura he acabat de consolidar els aprenentatges de l'any passat i a més n'he fet de nous. M'ha ajudat moltíssim el fet d'haver preparat una sessió de psicomotricitat i haver-la realitzar a la universitat i a una escola, ja que ha sigut molt més dinàmic i vivencial, i això m'ha facilitat l'aprenentatge. Per tant, me'n vaig amb la sensació que he millorat moltíssim els meus coneixements respecte a la psicomotricitat a l'etapa de l'educació infantil”.*

*“Aquesta activitat de documentació de la sessió de psicomotricitat en grup m'ha servit per saber què és, per a què i per a qui documentar (per a infants, famílies, docents...), com es fa una documentació i sobretot dur-la a terme per als infants i famílies i per als docents a partir de la sessió de psicomotricitat. Per altre costat, m'ha fet adonar-me que es documenta com aprenen els infants, que necessiten recordar, ser conscients i tenir una identificació personal veient proves visuals del que fan a les sessions de psicomotricitat i també per a que les famílies puguin veure el que fan els seus fills i filles en aquella sessió i que deixa constància a través d'imatges o audiovisuals i amb paraules. I sens dubte per als docents, serveix per reflexionar i analitzar com els infants construeixen els seus coneixements. En definitiva, la recomanaria perquè permet construir identitats pròpies i pot mostrar quelcom que és difícil d'explicar per als infants”.*

*“[...] En aquesta assignatura hem pogut comprendre que "fer fotos", i en definitiva, documentar, és molt*



més. Cal anar més enllà, saber trobar per què estem fent les coses d'una manera o d'una altra, veure el sentit de tot plegat. I crec que durant la realització d'aquest treball ho hem aconseguit: ens hem pres la documentació com una eina per donar a conèixer, però sobretot per conèixer nosaltres mateixes, la qual ens ha aportat gran quantitat de coneixements que ens seran, del ben segur, molt positius de cara a la nostra feina com a docents”.

“M’ha servit per assentar alguns dels coneixements adquirits durant aquesta assignatura i d’altres i també per posar-los en pràctica en el món real” de les aules al dia a dia”.

“Considero que ha estat una proposta molt encertada perquè ens ha permès viure tot el procés de creació i posada en pràctica d’una sessió de psicomotricitat. Fins ara teniem molta teoria (que també és important) però no és fins que poses la teoria a la pràctica que te’n adones de la dificultat i la implicació que suposa programar propostes bones i innovadores per a l’aula d’educació infantil”.

““Aquesta assignatura m’ha ajudat molt a fer avançar en el meu aprenentatge respecte la psicomotricitat. Vaig començar amb molta por i timidesa, ja que pensar que seria jo qui hauria de portar a terme una sessió de psico, i no només amb els adults, sinó també amb infants, em feia bastant pànic. No em veia capaç i per a mi era tot un repte. Finalment, he aconseguit superar aquesta por i estic molt contenta dels resultats de la pràctica i de la documentació realitzada. Per a mi realitzar aquesta assignatura m’ha ajudat molt a millorar les meves competències professionals i a saber més de la psicomotricitat, a donar més importància a aquesta i a saber-ne més [...] He millorat molt en tots els blocs respecte a l’inici de curs. Ara tinc molt clar com s’ha de programar la psicomotricitat, com adaptar l’espai, crear l’ambient, fer l’avaluació, maneres de difondre el què fem a les famílies (o altres destinataris), etc... Per tant, per a mi ha estat molt important la realització d’aquesta assignatura, ja que l’any passat la vaig trobar molt més teòrica i aquest any m’he sentit més protagonista. He pogut veure com ara sí que sóc capaç de portar a terme una sessió de psicomotricitat, sense pors, sense timidesa, creient-me el què faig i per què ho faig. Solament em faltava més confiança i seguretat en mi mateixa” (M16).

“És una assignatura que, en conjunt amb educació corporal de 3r, t’ajuda a prendre consciència de la veritable importància del cos en l’aprenentatge i el desenvolupament dels infants. És vital per a comprendre la seva funcionalitat i com ajudar els infants a treure el màxim profit del seu propi cos com a eina per a conèixer i descobrir”.

“L’assignatura ens dóna les eines i recursos necessaris per assolir les competències i fer psicomotricitat a les escoles”.

#### SOSTENIBLE

“Al haver de fer l’activitat a l’escola i a la universitat hem tingut serios problemes pel que fa al temps, ja que hem disposat de molt poc per a la realització del treball”.

“Considero que l’únic inconvenient que ens ha jugat una mica en contra és el fet que l’assignatura sigui semestral pel temps del que hem disposat”.

“Tot i que penso que erem un grup de treball massa extens, ens hem sabut organitzar de manera adequada per tenir un resultat de treball cooperatiu satisfactori”.

“Considero que l’assignatura està molt ben distribuïda i organitzada perquè, primerament, dóna la part teòrica i, posteriorment, la pràctica amb la qual es pot veure directa i clarament la teòrica donada. A més a més, tots els articles, vídeos, debats, pautes d’observació, exposicions, posades en pràctiques a les escoles i amb les companyes de classe, entre altres aspectes, tot el procés que s’ha seguit, permet aprendre d’una manera molt més eficaç. I també, aquest qüestionari considero que és adient efectuar-ho per tal de veure els punts forts i punts febles i així poder-se plantejar propostes de millora per a qualsevol dels aspectes relacionats amb l’assignatura”.

“És una assignatura molt interessant, juntament amb la de tercer, però poc temps per tot el contingut que hi ha. Caldria que fos una assignatura anual”.

#### REPLICABLE

“És una activitat molt útil per la formació com a mestre. Està molt ben plantejada i guiada. Proporciona un aprenentatge funcional i replicable”.

## 4.2 VALORACIÓN DEL PROCESO

Aquí el docente puede hacer una valoración global, señalar los aspectos que podrían mejorarse de cara al futuro y, tal vez, identificar otro u otros problemas que podrían dar pie a una nueva Buena Práctica en años posteriores.

Quizás se puedan organizar en estos apartados que ya conocemos de otros años, uno sobre el compromiso de cambio... Pero sólo en relación a la experiencia de "buena práctica".

La valoración por parte de la profesora es muy buena en general.  
Se dedica mucho esfuerzo, tiempo y emoción, pero se devuelve en forma de satisfacción por los resultados obtenidos.  
Debido al calendario del curso de la titulación, todo se debe colocar y realizar en muy poco tiempo y crea presiones y nervios (la asignatura sólo dispone de 3 de los 4 meses del cuatrimestre ya que el último mes están de practicum intensivo).  
Poder contar con escuelas y maestros-psicomotricistas para poder desarrollar la sesión práctica diseñada es un lujo y el feedback de estos profesionales durante y después de la intervención es riquísimo.

Además, sería interesante la perspectiva del alumno/a.

### SOBRE EL CONTENIDO Y LAS COMPETENCIAS ADQUIRIDAS:

*"Considero que, l'assignatura en general, i la creació de la seqüència m'ha servit per adquirir tant competències professionals com personals".*

*"Considero que aquesta activitat té moltes funcions, i dóna lloc a molts aprenentatges, tot que al llarg d'aquest redactat esmentaré alguna dificultat. En primer lloc, ajuda a entendre molts conceptes teòrics que s'han anat parlant durant les sessions i això facilita la seva assimilació. Vivenciar els coneixements teòrics és una estratègia positiva per el nostre enriquiment com a futures mestres. Per altra banda, portar a terme aquesta activitat, t'ajuda a aprendre a planificar tot el que comporta una sessió de psicomotricitat en tota la seva complexitat, de manera que pots verure quins són els aspectes que pots millorar a la pràctica".*

*"Penso que ha sigut una activitat molt interessant que m'ha servit per tal de poder entendre diferents aspectes de la psicomotricitat i de la seva importància a l'escola".*

*"Considero que es una activitat molt significativa i que tothom l'hauria de fer per ser més competents".*

*"Penso que és important poder tenir un tastet sobre què ens podem trobar a la realitat, en el dia a dia de l'aula, i aquesta activitat ens ofereix aquest apropament".*

*"M'ha servit per tal de saber com dissenyar una sessió de psicomotricitat tenint en compte les necessitats dels infants".*

*"Totes les activitats han sigut enriquidores i coherents pel meu futur com a docent".*

*"L'assignatura, a més a més, m'ha permès valorar la importància de la psicomotricitat en el dia a dia a les aules i no només de manera descontextualitzada".*

*"Crec que l'educació psicomotriu està poc considerada a les escoles i que sovint la realitzen els mestres sense donar gaire sentit al que s'està fent (experiència pròpia) i realitzant activitats per realitzar-les, per tal que els infants corrin i "es cansin". Al llarg de tota aquest assignatura i l'anterior de 3r he pogut comprovar que això no és així (si més no ja ho sabia abans, però ara ho he pogut assentar amb coneixements teòrics). Així doncs, he pogut conèixer la importància de la psicomotricitat pels infants, i el paper que aquesta ha de tenir a les escoles. M'he pogut endinsar en una pràctica psicomotriu concreta per tal de poder treure el màxim profit a allò treballat i après a classe (teoria), tot vivint en primera persona l'experiència del que és dur a terme una sessió de psicomotricitat. A més, el fet de fer el mapa vivencial m'ha proporcionat gran quantitat de nous coneixement, podent assentar així tot allò après i treballat tant de forma teòrica com*

pràctica”.

*“La psicomotricitat és una àrea que s'hauria de tenir molt més en compte a les escoles, ja que a partir d'aquesta es pot fer un treball interdisciplinari i integral de l'infant”.*

*“Una vegada ha finalitzat l'assignatura, i tot el qüestionari, he remarcat i fixar-me en tots els meus aprenentatges que he adquirit. Però, realitzant un breu resum en relació amb l'assignatura, crec que he aconseguit una idea molt clara de la psicomotricitat i poder dissenyar sessions amb els meus futurs alumnes”.*

*“Tant la professora Lurdes com la professora Laura Moya m'han ajudat a assolir les competències per realitzar una classe de psicomotricitat a les escoles”.*

*“Es una assignatura molt important per poder conèixer als infants a través del moviment”.*

*“L'assignatura m'ha servit per entendre la importància de la psicomotricitat a l'escola, així com m'ha aportat recursos i a tenir més clar totes les competències i continguts”.*

*“Considero que totes les tasques realitzades al llarg de l'assignatura ens han permès acabar de desenvolupar les pròpies competències com a psicomotricista. I crec que cal remarcar la importància de la sessió de psicomotricitat que hem pogut dissenyar i dur a la pràctica, ha estat una molt bona experiència tant a la universitat com a l'escola”.*

#### SOBRE SU UTILIDAD:

*“M'ha resultat una activitat molt util per aprendre a documentar, formes de documentar i el sentit i funció d'aquesta tasca”.*

*“Muy útil, incluye mucho información, les sirve a muchas personas”.*

*“Ha estat una assignatura que ens ha ofert les bases per poder entendre què és la psicomotricitat i, sobretot, com fer psicomotricitat. Així doncs, penso que ha estat molt i molt útil cursar-la ja que m'emporto molts aprenentatges que de ben segur posaré en pràctica en un futur com a docent”.*

*“Penso que és molt útil i necessària per poder planificar sessions de psicomotricitat a les escoles. Si no hagués fet aquesta assignatura, el dia de demà no sabria com afrontar una classe de psicomotricitat”.*

*“Crec que és una assignatura molt útil i el grau de satisfacció que tinc és alt. Sí que és cert que, tal i com varem comentar en el seu moment, hi ha continguts que es repeteixen d'altres assignatures, però tota la part més pràctica està totalment encertada. Sobretot, el fet que cada grup de treball s'encarregui d'un contingut, perquè així hem pogut veure diferents propostes”.*

*“Penso que l'aprenentatge realitzat en aquesta assignatura ha estat necessari pel meu futur”.*

*“Considero que tant l'assignatura com la professora han estat coherents i ens han ofert un ventall de possibilitats i aprenentatges que de ben segur que ens seran útils en el dia a dia a l'escola”.*

#### SOBRE SU ORGANIZACIÓN:

*“El desenvolupament d'aquesta assignatura m'ha aportat una gran quantitat de recursos i d'eines per poder portar a terme la psicomotricitat a l'escola. Considero que es troba molt ben plantejada tot i que potser la càrrega de treball es troba massa concentrada al final. Per altra banda, considero positiu realitzar un mapa conceptual perquè ajuda a aclarir els conceptes i a relacionar-ho tot entre tot, però no acabo de trobar la idea del mapa vivencial, o si més no, falta explicació sobre l'execució d'aquest”.*

*“M'agradaria remarcar la metodologia de l'assignatura ja que aquesta és molt pràctica i dinàmica, té molt en compte el treball cooperatiu, on tothom ha de tenir un treball previ individual”.*

*“Penso que és una assignatura molt important i que hauria de ser de més durada”.*

*“Considero que l'assignatura està molt ben organitzada. Els seus continguts, les activitats i l'avaluació són molt clares i hi ha un bon equilibri entre teoria i pràctica”.*

*“M'ha agradat molt el desenvolupament i la metodologia d'aquesta assignatura, ja que ha sigut molt pràctica i molt enriquidora per al nostre aprenentatge”.*

*“M'ha agradat la dinàmica dels seminaris i el treball de la sessió de psicomotricitat i la posterior documentació”.*

*“Estic molt contenta amb el plantejament general de la assignatura”.*

#### SOBRE LOS DOCENTES:

*“Ha estat un treball que s'ha seqüenciat correctament al llarg de l'assignatura, és a dir, que la professora ens ha anat guiant i l'hem anat construint durant mesos perquè el resultat final sigués el millor possible”.*

*“Agraeixo el treball que han realitzat totes les persones que han estat presents durant tot el procés, Lurdes, Laura, Montse i Carme (psicomotricista escola)”.*

*“A més, destacar que la professora en tot moment ha estat a la nostra disposició. Donant ànims i suport, la qual cosa sempre t'anima i et fa seguir endavant”.*

*“La Lurdes va mostrar total disponibilitat a l'hora de dur a terme l'acompanyament de l'assignatura. Vam poder realitzar totes les tutories que li vam proposar, i a més aquestes van esdevenir claus per tal de tirar endavant la nostra sessió. A més les classes magistrals i de seminari han sigut de qualitat, tot proporcionant-nos eines i nocions per completar la nostra formació. Encara que no he tingut cap tutoria individual amb la Laura i la Montserrat, també ens han ofert la seva total disponibilitat des del primer moment, i això és d'agrair. Sóc conscient de la responsabilitat que han tingut de manera espontània, i considero que ho han dut a terme d'una manera molt favorable”.*

*“Penso que és una assignatura que s'imparteix en molt poques setmanes i que gràcies al disseny que té i a l'acompanyament de la profesora, aporta molt coneixement a l'estudiant”.*

*“La professora s'implica molt en l'aprenentatge dels alumnes i això és molt important perquè ens emocionem i entenguem a la psicomotricitat”.*

*“Tot i haver acabat l'assignatura amb dos professores diferents de qui amb les vam començar, tot el procés i totes les avaluacions han sigut molt fluïdes, i el tracte molt individualitzat”.*

*“Considero a més, que part d'aquesta seguretat ha estat gràcies a la professora de l'assignatura, la qual ens ha fet un acompanyament al llarg de tot el procés”.*

*“Aquesta assignatura m'ha permès conèixer molt més sobre la psicomotricitat i tot el que s'amaga darrera d'aquesta. Crec que ha estat molt profitosa i que tots nosaltres en traiem molts bons resultats (no de notes, sinó d'aprenentatges). Val a dir, però, que tot això és gràcies, sobretot, a les docents que ens han acompanyat durant tot aquest temps, ja que d'elles se n'extreien les ganes, motivació i estima per la psicomotricitat, i aquestes ens les transmetien de la millor manera. És per això que puc dir que he tingut unes bones professores, les quals m'han servit per adonar-me encara més de la importància de la meua feina: si jo ho visc amb ganes i molta il·lusió, això serà transmès als infants, els quals ho viuran amb la mateixa intensitat, que és l'objectiu primordial de tota mestra, tota aula i tota escola”.*

*“Valoro molt positivament a la mestra de l'assignatura. Ha realitzat unes classes dinàmiques en les que era fàcil relacionar continguts teòrics amb situacions reals d'aula, fet que ens ha permès realitzar un aprenentatge més funcional. A més, la seva implicació amb una atenció individualitzada dels alumnes i el fet de potenciar la nostra participació a l'aula, a fet que els nostres aprenentatges fossin més significatius”.*

*“Pel que fa la mestra ens ha guiat i acompanyant en tots els aprenentatges, i sempre ens ha fet un retorn d'aspectes positius i a millorar la nostra practica. Ens ha fet reflexionar molt sobre aquest tema”.*

*“Els continguts treballats dins de l'assignatura han fet enriquir el meu procés d'aprenentatge com a futura docent, a més la tutorització per part de la mestra ha estat excel·lent i m'ha fet adquirir un gran interès per la pràctica psicomotriu”.*

#### SOBRE LA EVALUACIÓN:

*“La documentació m'ha servit per a adonar-me'n de la importància de que quedi constància, per a que es pugui recordar i es pugui traslladar a les famílies per fer-los partíceps del que fan els infants, així com una manera molt útil per avaluació”.*

*“Canviaria de l'assignatura el fet d'haver de fer un mapa conceptual. Potser també ha sigut per la situació viscuda, ja que el retorn s'ha fet una mica tard. Però considero que un mapa conceptual no pot reflectir tot el que s'ha après en l'assignatura ja que potser has adquirit molts coneixements, però fer mapes conceptuals no és el teu punt fort, i potser es valora més la capacitat de fer un mapa conceptual, i no realment el que s'ha après sobre la psicomotricitat. Ho dic perquè potser podria ser més lliure: fer un mapa conceptual, imatges, un video, un power point... i així cada persona pot triar com pot expressar-se millor”*

*“Respecte l'activitat canviaria el sistema d'avaluació de l'exposició oral de la documentació. Considero que és un sistema que, en primer lloc, es contradiu completament amb la dinàmica grupal seguida durant tot el procés d'elaboració de la sessió i la documentació. En segon lloc, a més, considero que no és gens considerada perquè per culpa de la pressió que recau sobre una única persona pot perjudicar notablement el seu grup de treball de manera completament desintencionada”.*

*“L'únic que canviaria és la última exposició, ja que des del meu punt de vista, considero que és deixar molta pressió a la persona que li toqui exposar. Penso que seria bo no deixar passar tants nervis al grup, i deixar que cadascun presentés una part o fase de la sessió duta a la pràctic”.*

*“A nivell personal, considero que dur a terme una documentació final de tot el procés que s'ha seguit al llarg de la proposta i del desenvolupament d'aquesta, m'ha donat l'oportunitat d'avaluar i valorar els punts forts i febles de la sessions de psicomotricitat que vam realitzar, tant a la Universitat com a l'escola. Així doncs, ha estat un recurs molt útil i enriquidor per a la meva formació com a futura mestra per tal de dur a terme una pràctica reflexiva envers el nostre treball”.*

*“En relació al sistema d'avaluació, opino que està molt complet, però basant-me en les individualitats de cada persona, tal com ens remarquen durant tot el grau, crec més oportú que cada alumne esculli la manera amb la qual vol sintetitzar els aprenentatges adquirits. D'aquesta manera, cada un pot escollir la forma d'acord amb les seves capacitats: mapa conceptual, resum, esquema, etc ja que cadascú té les seves pròpies estratègies”.*

*“M'agradaria remarcar la metodologia de l'assignatura ja que aquesta és molt pràctica i dinàmica, té molt en compte el treball cooperatiu, on tothom ha de tenir un treball previ individual. Com també els treballs individuals, crec que aquests també són necessaris i útils per als estudiants perquè normalment els retorns dels treballs i les exposicions són en grup, en canvi en els retorns individuals es pot comprendre realment el nivell personal i així poder millorar”.*

*“M'ha agradat molt realitzar d'aquesta assignatura i la manera en com està organitzada perquè t'implica a seguir-la en cada moment durant cada setmana, fent un seguiment d'aquesta i autoavaluar-te alhora”.*

#### **SOBRE LA IMPORTANCIA DEL PROCESO Y LA MEJORA:**

*“Implica fer una reflexió i un treball complert per part de l'alumne tot relacionant diversos aspectes tant teòrics i pràctics com professionals i personals. Fet que porta a realitzar un aprenentatge significatiu i funcional, ja que l'alumne és subjecte actiu del procés”.*

*“Estic contenta del meu progrés com a mestra psicomotriu i em considero preparada i amb ganes de ser-ho”.*

*“Tanco l'assignatura amb molt bones sensacions, veig que he fet un canvi des de l'inici de l'assignatura, i em veig cada vegada més, com una mestra una mica més completa i capaç de tirar endavant una programació de psicomotricitat. Tot i així penso que la meva formació no acaba aquí ni molt menys, tot es pot millorar i cada dia puc aprendre una cosa nova, la formació ha de ser constant”.*

*“Crec que s'ha fet notòria aquesta millora, perquè abans s'ha cursat l'assignatura "Educació corporal" i, per tant, a 4t hem pogut posar en joc i relacionar molts dels coneixements adquirits a 3r”.*

*“Importància per el dia a dia en l'aula”.*

#### SOBRE QUÉ APORTAN LOS COMPAÑEROS/AS:

*“Crec que poder assistir a les presentacions dels companys és una proposta molt encertada, ja que ens permet veure noves aportacions a una mateixa idea”.*

*“Puc dir que la recomanaria totalment, ja que aprens molt fent-la i també n'aprens encara més compartint-la, doncs les experiències i l'intercanvi d'aquestes són bàsiques i claus en el nostre dia a dia”.*

*“M'ha ajudat per poder posar en pràctica tots els continguts teòrics i viure'ls en una situació real, veure les dificultats, i també aprendre del ventall de recursos de la meva sessió i de la resta dels grups”.*

*“També m'ha agradat el fet de que és un treball en equip i cal que tots participem activament”.*

#### ASPECTOS A MEJORAR:

*“Considero que l'activitat de documentació ens ha servit molt de cara un futur professional. Com a punt positiu, crec que es bases teòriques sobre la documentació són molt encertades que ja s'han establert a través de lectures autònomes que han acabat esdevenint un debat conjunt. Pel que fa el plantejament de l'activitat, crec que aquest també és positiu, però milloraria la part d'exemplificació. És a dir, des del meu punt de vista, cal mostrar més exemples de documentació tan adreçada als adults com els infants”.*

*“Val a dir, però, que com aspecte a millorar, realitzaria aquesta tasca en grups més petits, ja que al ser 8 membres ens ha dificultat en moltes ocasions treballar de forma fluida”.*

*“Dedicar més temps a l'explicació de la documentació i no dedicar només 1 hora en el últim dia de teoria”.*

*“Esmentar la dificultat que trobo que té portar a terme una sessió de psicomotricitat a una escola desconeguda. Considero que el fet de no conèixer els infants no ajuda a crear vincles amb ells, ni a saber quins són els seus interessos i necessitats. Portar una sessió amb aquesta dificultat crec que influeix d'una manera negativa per la seva realització”.*

*“Jo l'únic que canviaria seria els plaços d'entrega, doncs la distància entre l'entrega dels mapes conceptual i vivencial són molt ajustats”.*

*“L'únic aspecte que canviaria, seria la tria de l'escola”.*

*“Referent a la professora que hem tingut (la Lurdes) m'agradaria dir que m'ha sorprès en algun moment la poca empatia que ha tingut cap a una de les seves alumnes, atès que ha posat per endavant la normativa de l'assignatura en comptes de la seva humanitat i ètica, i això m'ha fet molt de reflexionar”.*

*“Potser he trobat a faltar una sessió pràctica organitzada per la pròpia professora, per tal de partir d'un model concret a l'hora d'organitzar la nostra sessió”.*

*“Considero que es tracta d'una assignatura clau per a la nostra formació com a docents. L'infant és un tot global; és ment, emocions i cos, i a vegades ens oblidem d'això. Crec que amb dos anys hem fet molta feina, i que ens ha servit molt per a formar-nos, tot i així, penso que sortim de la carrera amb una visió general i superficial del què és la psicomotricitat. Des de la carrera, s'hauria de donar més importància a aquest camp, i s'hauria de dedicar més temps a aquesta assignatura”.*

*“L'assignatura en si és important però cal destacar que els continguts de l'assignatura de tercer i quart són repetitius”.*

*“Estic força satisfeta amb l' assignatura i les diferents professores que hem tingut, encara que no acabo d' estar satisfeta amb la metodologia. Considero que s' haurien de fer més classes pràctiques que teòriques ja que és on més he après i considero que s' hauria de revisar el fet de crear el mapa conceptual ja que és una activitat que ens ha costat molt acabar d' entendre i amb la qual no he après lo suficient”.*

*“Penso que el mapa conceptual ha estat un material molt bo realitzar-lo ja que ens ha estructurat el què és per nosaltres una sessió, però pel que fa la part "vivencial" personalment ho hagués fet a partir d'una posada en comú, xerrada ja que ens permetria veure com ho han viscut les nostres companyes”.*

#### 4.2.1 Principales ventajas encontradas

- La relación teoría-práctica que proporciona. Ya que poder poner en práctica la teoría ayuda a conectar lo que te explican con la realidad.
- Es una actividad considerada como: útil.
- Terminan la “buena práctica” (y asignatura) diciendo la mayoría que se sienten capaces y preparadas para realizar más sesiones cuando sean maestras.
- Aporta ideas, sesiones y documentaciones que podrán aplicar en un futuro como maestras.
- Les permite ponerse en el papel y la piel del maestro o psicomotricista.
- Les convence de la necesidad de que los maestros han de tomar decisiones rápidas ante situaciones que no han estado previamente programadas.
- Enriquece su saber profesional y personal.
- Permite aprender entre compañeros, con la profesora de la universidad y con la maestra-psicomotricista de las escuelas.
- El clima, aprendizaje, y la adquisición de competencias intra e interpersonales de las sesiones prácticas con los compañeros en la universidad.
- Te aporta más convencimiento de que quieres ser maestra, al ver cómo los niños aprenden y disfrutan de una actividad que tú has preparado.
- Permite ver y valorar la importancia del proceso. Ven como una idea inicial se va transformando y cogiendo forma, que lleva a unos buenos resultados.
- Desarrolla la competencia de trabajar en equipo.
- Las sesiones práctica en la Facultad permiten relacionarse, interactuar y fomentar la cohesión del grupo-clase.
- Permite iniciarse en la temática de la: Documentación.
- Proporciona una adquisición de competencias profesionales académicas, pedagógicas interpersonales e intrapersonales.
- Este curso se han cambiado un poco los porcentajes de las actividades de evaluación y como están actualmente distribuidos, se cree que refleja mejor el potencial individual de cada estudiante y la dedicación de horas realizada.

#### 4.2.2 Problemas encontrados y posibles soluciones

1. Asignatura corta en el tiempo, lo que provoca realizar esta “buena práctica” con mucha presión y con grupos muy numerosos de estudiantes (entre 5 y 9). Se podría mejorar si se cambiara de curso y cuatrimestre, o se hace anual, o se reestructuran las sesiones dando la teoría de forma no presencial, con lo que se podrían poner más prácticas y hacer grupos menos numerosos para preparar las sesiones prácticas.
2. Se tarda demasiadas clases en ir al gimnasio a realizar sesiones prácticas por lo que preparan la sesión después de pasar 6 meses de la asignatura previa. Así no acaban de recordar los materiales que hay disponibles y llevan demasiado tiempo sin experimentar la propia vivencia en las sesiones prácticas. Se podría mejorar si se cambiara de curso y cuatrimestre, o se hace anual, o se les enseña el gimnasio, materiales y realizando una sesión práctica el primer día de clase, si se reorganiza la asignatura y se distribuyen y dan diferente las sesiones teóricas.

3. El contenido sobre Documentación ha mejorado respecto al curso anterior, pero aún podría mejorarse más. Se podría intentar que se trabajara este contenido previamente desde otras asignaturas en la titulación (Precisamente se está haciendo actualmente un seminario interno del profesorado para conocerlo y poder incorporarlo a las asignaturas). También estaría bien seleccionar las documentaciones mejor elaboradas para poderlas enseñar los próximos cursos.
4. Conocen poco a los niños a los que van a realizar la sesión. Que antes de la intervención no solamente hablen con la maestra-psicomotricista de la escuela sino que vayan a ver una sesión que realice ella con el grupo de niños que estarán. Aunque esto también tiene el peligro de que luego la imiten demasiado.
5. Para que haya una absoluta coordinación y coherencia entre la profesora de la asignatura y los maestros de las escuelas, previamente debe clarificarse mejor el acompañamiento y posible intervención del maestro cuando están desarrollando la sesión en su escuela y realizar una sesión de valoración final en la que también se propongan mejoras para el próximo curso.
6. Para poder reorganizar la teoría de la asignatura, se podría pedir al principio que digan exactamente lo que ya han hecho en otras asignaturas y me envíen los documentos, vídeos, artículos teoría y trabajos solicitados por los otros profesores.
7. La pauta de evaluación de la competencia docente individual es muy amplia y no se discriminan suficientemente los diferentes indicadores. Mejorarla para el próximo curso reduciéndola y seleccionando muy bien los indicadores que realmente sea posible evaluar en la corta actuación realizada por cada componente del grupo.
8. El profesorado tiene dudas sobre si las pautas de observación y el mapa conceptual lo realizan de verdad cada uno de los estudiantes o piden los trabajos a estudiantes de cursos anteriores. Además algunos estudiantes manifiestan que no se sienten cómodos con la realización del mapa conceptual o que deberían ofrecerse diferentes instrumentos y pudieran escoger para plasmar lo que han aprendido. Así que podría estudiarse replantearse los instrumentos de evaluación.

#### 4.2.3 Propósitos de cambio para el próximo curso

- Mejorar los problemas detectados.
- El primer día de clase al presentar los contenidos de la asignatura, preguntar y concretar lo que ya han empezado en otra asignatura y profesor, con qué artículos, vídeos, documentos, y qué actividades relacionadas les han pedido.
- Reorganizar las sesiones. Poder realizar alguna práctica al principio que dirija la profesora.
- La teoría prepararla más por apuntes o vídeos que tengan que leer y hacer ellos de forma autónoma.
- Realizar más clases prácticas con grupos menos numerosos.
- Disponer de 2 días para exponer las documentaciones.
- Que asistan los maestros-psicomotricistas de las escuelas a las sesiones finales de exposición de la documentación en los grupos que han asistido a su escuela.
- Investigar diferentes tipologías de instrumentos de evaluación y hacerlos rotativos o optativos.

También estaría bien contrastar estos resultados con la asignatura de 3º curso previa a esta, para poder seguir considerándolas una unidad y ver las ventajas detectadas en ella actualmente para poder incorporarlas a los mismos estudiantes en 4º y a la vez poder mejorar los inconvenientes.



#### 4.2.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia

Además, se podría recoger la opinión del alumnado, respecto a esta experiencia en particular, pidiendo que valoren los siguientes aspectos. Esta tabla se ha incluido en el nuevo cuestionario anónimo para el alumnado. Por tanto, igual que otros años, se trataría de poner una X en el nivel de la escala likert que mayor porcentaje de respuestas haya tenido. Solo en el caso de que dos niveles tengan un porcentaje muy similar se puede poner la x en los dos niveles. Si se quiere se puede añadir la distribución de porcentajes.

¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					X
¿Qué es lo más útil que ha aprendido?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es una actividad útil y que recomendaría</li> <li>• He conseguido herramientas y recursos para aplicar en el aula</li> <li>• Me ha servido para aprender a hacer una documentación y para formarme al respecto.</li> <li>• Poner en práctica la teoría diseñando y realizando una sesión de psicomotricidad</li> <li>• Saber describir y analizar viendo que la reflexión es muy importante</li> <li>• Realizar la sesión en la escuela te permite comprobar que realmente funciona y es útil</li> <li>• Ver las propuestas de los compañeros te permite aprender mucho</li> <li>• Potenciar y realizar tareas de observación</li> <li>• Poder mejorar los errores realizados después de la valoración de los compañeros y la profesora</li> <li>• El trabajo en equipo enriquece ya que escuchas muchas formas diferentes de pensar y te permite ampliar los conocimientos</li> </ul>				
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					X
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				X	
En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas

## 5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL

Lo que a continuación se recogen son los aspectos que en la asamblea de la Red de Segovia (2013) se consideraron necesarios para continuar recopilando información relevante de tipo cuantitativo. Estos datos tienen que recogerse pasando el nuevo cuestionario, o bien el cuestionario anónimo de evaluación del alumnado, ya validado y usado en años anteriores. Trasladar los resultados del cuestionario del alumnado, marcando con una "X" la alternativa que haya tenido un nº de respuestas más alto en cada ítem. (Excepcionalmente, y sólo en caso de que 2 niveles tengan un nº de respuestas muy similar, se podría marcar los dos; por ejemplo, un 48% en algo y un 47% en bastante. En ese caso, la X en las dos casillas. Pero normalmente, poner la X en la casilla que tenga el % más claramente elevado).

### 5.1 VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado (opcional, no es obligatorio)
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes				X		
02. Hay un contrato previo, negociado y consensado del sistema de evaluación				X		
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario					X	
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo					X	
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa					X	
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador					X	
07. La calificación es más justa				X		
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)				X		
09. Genera aprendizajes funcionales y significativos					X	
10. Se aprende mucho más					X	
11. Mejora la calidad de los trabajos exigidos				X		
12. Hay interrelación entre teoría y práctica					X	
13. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser)					X	
14. Hay retroalimentación y posibilidad de corregir errores en documentos y actividades					X	
15. Se da un seguimiento más individualizado				X	X	
16. Requiere más responsabilidad					X	
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>

-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado					X	

## 5.2 INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Igual, pero sobre los ítems de inconvenientes.. Trasladar los resultados del cuestionario del alumnado, marcando con una "X" la alternativa que haya tenido un nº de respuestas más alto en cada ítem. (Excepcionalmente, y sólo en caso de que 2 niveles tengan un nº de respuestas muy muy similar, se podría marcar los dos; por ejemplo, un 48% en algo y un 47% en bastante. En ese caso, la X en las dos casillas. Pero normalmente, poner la X en la casilla que tenga el % más claramente elevado).

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01.Exige una asistencia obligatoria y activa					X	
02.Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito		X				
03.Exige continuidad					X	
04.Hay que comprenderlo previamente				X		
05.Exige un mayor esfuerzo				X		
06.Existe dificultad para trabajar en grupo		X				
07.Se puede acumular mucho trabajo al final			X			
08.Existe una desproporción trabajo/créditos		X				
09.El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro		X				
10.Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar		X				
11.Es injusto frente a otros procesos de evaluación	X					
12.Las correcciones han sido poco claras	X					
13.La valoración del trabajo es subjetiva		X				
14.Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)					X	
Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	Comentarios del profesor
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor				X		
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa	X					

### 5.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes:

#### 5.3.1 Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

Resultados globales		
Calificación	Nº alumnos/as	Porcentaje
	Grupo 61 y 62	Grupo 61 y 62
Matricula Honor	2	2,70%
Sobresaliente	8	10,81%
Notable	41	55,41%
Aprobado	23	31,08%
Suspense	0	0%
No presentado	-	-
<b>Totales</b>	<b>74</b>	<b>100%</b>

#### 5.3.2 Número de alumnos/as que optan a cada vía

En porcentajes. Es importante que coincida con los subtotales de la siguiente tabla.

Procesual y formativa	Mixta	Examen	No presentados
100%			

**5.3.3 Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes. Importante: comprobar que coincidan las puntuaciones con los subtotales y el total)**

VÍAS	NP	Suspense	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/ vías
Continua	0%	0%	31,08%	55,41%	10,81%	2,70%	100%
Mixta							
Examen							
<b>Totales por calificaciones</b>	0%	0%	31,08%	55,41%	10,81%	2,70%	100%

### 5.4 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
Educación psicomotriz en los centros de Educación Infantil	74	1	entre 1,30 y 2,15 (alumnado)	1h.

#### 5.4.1 Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE							
	Meses previos	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	5º mes	6º mes	Totales
PC = preparación de clases	10	36	13	5	5	0	0	69
CD = corrección de documentos	0	5	30	25	5	31	0	96
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado	0	3	4	3	5	2	15	32
subtotales	10	44	47	33	15	33	15	197

#### 5.4.2 Carga de trabajo para el alumnado

Nota.- La recogida de datos se ha de realizar a través de un cuestionario sobre documentos elaborados y actividades de aprendizaje realizadas. Importante realizarlo de forma sistemática, todas las semanas, o bien en cada documento entregado, de forma que pueda hacerse una recopilación final fiable.

#### 5.4.3 Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado

El número de alumnos que han contabilizado y contestado de forma correcta al número de horas dedicadas a la asignatura han sido 48 (de los 74 matriculados) y de estos és de los que se aportan los siguientes datos.

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y recensiones.	5,01	2,25	1,82	0,22	9,13
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.	0,56	2,83	4,05	6,99	14,44
Trabajos e informes de temas.	3,03	5,23	3,64	3,69	15,78
Revisiones y reconducciones de los trabajos (grupal y en tutoría).	0,62	2,04	3,29	1,97	7,95
Estudiar para el examen	-	-	-	-	-
Subtotales por meses	9,22	12,35	12,8	12,87	47,3

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspense	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
47,3h	22,5h – 69,25h	-	49,58	42,36	53,78	54,87

## 6 CONCLUSIONES

Los resultados muestran que la actividad titulada “Proyecto de aprendizaje tutorado: documentación sesión psicomotricidad a los compañeros y niños escuela” realizada en el grupo 61 de la asignatura de “Educación Psicomotriz en los centros de Educación Infantil” de 4º curso del Grado en Educación Infantil durante el curso 2015-2016 en la “Universitat Autònoma de Barcelona”, puede considerarse una “MUY BUENA PRÁCTICA”.

Se han detectado más ventajas que inconvenientes.

Destacan como ventajas que: es una actividad útil y enriquecedora que provoca aprender mucho; aprendes a diseñar y desarrollar sesiones de psicomotricidad; relacionas y conectas la teoría con la práctica, empiezas a realizar una documentación y ves sus posibilidades para explicar lo que sucede en el aula y escuela a niños, familia y maestros compañeros; el trabajo en grupo compartiendo y aprendiendo de los compañeros, enriquece; permite evaluar el propio proceso y el de tu grupo; realizar la sesión primero en la Facultad y las valoraciones de los compañeros y profesora te permiten reflexionar y mejorar la propuesta; ponerla en práctica en la escuela te hace sentir ya maestra y que algo que has preparado tiene éxito; reflexionar y tener que consensuar y elegir es beneficioso; y trabajar en grupo y conocer lo que han hecho los otros, enriquece y permite ampliar conocimientos.

Los inconvenientes se refieren principalmente a la densidad en el calendario de la asignatura, aumentar el tiempo entre la sesión en la universidad y la escuela, y entre la escuela y la documentación; a poder conocer previamente al grupo clase antes de realizar la sesión de psicomotricidad con ellos; y realizar la sesión en alguna escuela de prácticas.

Pero para realmente solucionar muchos problemas, es necesario principalmente cambiar el cronograma de la asignatura de manera que se prepare más autónomamente el marco teórico por parte de los estudiantes para poder pasar algunas dinámicas de los seminarios a clases con todo el grupo clase y destinar los seminarios a más clases prácticas. Así también se conseguirán grupos más pequeños de estudiantes para realizar la actividad. Pero CUIDADO que actualmente los seminarios solamente caben si se realizan con unos 40 estudiantes mientras que las prácticas son de unos 27. Y esto también supondría necesitar más días para exponer la documentación al final de la asignatura ya que habrá más grupos.

## 7 ANEXOS

Incluir todo lo que se considere adecuado, sobre todo los instrumentos concretos utilizados.

### **ANEXO 1- Plantilla evaluación sesión práctica universidad y escuela**

### **ANEXO 2- Plantilla evaluación competencia docente individual**

### **ANEXO 3- Plantilla calificación exposición documentación sesión escuela profesora**

### **ANEXO 4- Plantilla coevaluación exposición documentación sesión escuela estudiantes**



Facultat de Ciències de l'Educació

**GRAU D'EDUCACIÓ INFANTIL**

**Educació Psicomotriu en els centres d'Educació Infantil**

**AVALUACIÓ SESSIÓ PRÀCTICA FACULTAT**

Alumnes responsables de la sessió:

Tema de la sessió:

Data:

1. Han preparat bé la sessió: tutories prèvies, previsió d'espais, materials, temps, distribució de tasques.....

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

2. La proposta s'ha adequat al contingut i objectius a treballar: relació amb la temàtica, originalitat, motivació...

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

3. Les activitats d'ensenyament aprenentatge s'han ordenat correctament: progressió, dificultat, seguir fases sessió psicomotricitat (representació...)

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

4. Han presentat, informat i interactuat adequadament: qualitat de l'expressió oral, dicció, projecció i modulació de la veu, adequació del lèxic, col.locació posició en l'espai de la mestra, proximitat / distància alumnes...

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

5. Interaccions didàctiques: han observat, acompanyat, animat, respectat a tots els participants... ho han fet de forma massa influent i directiva... han atès de forma individualitzada... han realitzat canvis o pres decisions per millorar l'evolució de la sessió?...

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

COMENTARIS I OBSERVACIONS:



<b>AVALUACIÓ COMPETÈNCIA DOCENT INDIVIDUAL (10% nota final)</b>	<b>Nom estudiants grup</b>								
<b>INDICADORS</b>									
<b>Intervenció ajustada i adequada</b> <i>(acompanyament, assertivitat, respecte, facilita la implicació dels participants...)</i>									
<b>Exposa amb claredat, comprensivitat i ordre</b>									
<b>Realitza una bona dicció, projecció i modulació de la veu</b>									
<b>Demostra assaig i preparació prèvia</b> <i>(de l'acció, l'espai, el material, el temps...)</i>									
<b>Demostra domini de l'escena</b> <i>(seguretat, distància de proximitat, autoconfiança...)</i>									
<b>Mostra una correcta expressió i comunicació</b> <i>(expressió facial i corporal, postura, moviment-desplaçament...)</i>									
<b>S'ha sabut col·locar i ha vetllat per la seguretat física dels participants</b>									
<b>Ha observat, acompanyat, animat, respectat a tots els infants</b>									

<b>SEMINARI:</b>		<b>TEMÀTICA:</b>																	
		<b>DATA:</b>																	
<b>OBSERVACIONS</b>																			

NOM COMPONENTS GRUP: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Nom avaluadores/rs: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**PAUTA AVALUACIÓ EXPOSICIÓ DOCUMENTACIÓ SESSIÓ PSICOMOTRICITAT EN  
GRUP (25% nota final)**

Temàtica: \_\_\_\_\_

Seminari: \_\_\_\_\_

	Criteris d'avaluació	qualificació		
		%	Màx.	Punt.
<b>CONTINGUT</b>	INTRODUCCIÓ-CONTEXTUALITZACIÓ (Presentació, temàtica, subjectes, edat, escola, característiques a destacar...)	75%	10	
	PROPÒSITS O OBJECTIUS (Concreció del que es pretén aconseguir amb la documentació presentada)		10	
	CONTINGUT (la informació seleccionada s'entén, és clau, suficient, està ben triada, respecte l'ètica i ajuda a comprendre allò fonamental que ha passat a l'escola i/o a la universitat)		20	
	VALORACIÓ (S'avalua interpretant de forma reflexiva i crítica la tasca realitzada i –si és al cas- es presenten propostes de millora)		15	
	FORMAT (El format de documentació escollit és adequat, té en compte el sentit estètic, compagina imatge i text, mostra escolta i reconeixement, dona veu a....)		10	

	DIFUSIÓ  (La documentació que es portarà permetrà reconèixer-se als propis infants, serà eficaçment comunicadora per a l'escola, comprensible per a les famílies i es presta a fer-se pública amb facilitat)		10	
PRESENTACIÓ	La presentació es realitza amb claredat i ordre	25%	3	
	L'expositora/r demostra assaig, preparació prèvia i domini de l'escena (seguretat, proximitat, calidesa...)		3	
	S'ha mostrat un domini del llenguatge oral adequat per a situacions formals		3	
	S'ha realitzat una bona dicció, projecció i modulació de la veu		3	
	S'ha mostrat una conducta assertiva (autoconfiança, respecte, facilitar la implicació de l'audiència...)		3	
	S'ha mostrar una correcta expressió facial i corporal (postura, moviment-desplaçament...)		3	
	El temps d'exposició ha estat ajustat a l'atorgat		4	
	Existeix rigor en la citació i ús de fonts documentals		3	
<b>TOTAL (qualificació)</b>				

**NOM COMPONENTS GRUP:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Nom avaluadores/rs:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**ESTUDIANTS**

**PAUTA AVALUACIÓ EXPOSICIÓ DOCUMENTACIÓ SESSIÓ PSICOMOTRICITAT**

**Temàtica:**

**Seminari:**

	<b>Criteris d'avaluació</b>	<b>Comentaris</b>
<b>CONTINGUT</b>	<b>INTRODUCCIÓ-CONTEXTUALITZACIÓ</b> (Presentació, temàtica, subjectes, edat, escola, característiques a destacar...)	
	<b>PROPÒSITS O OBJECTIUS</b> (Concreció del que es pretén aconseguir amb la documentació presentada)	
	<b>CONTINGUT</b> (la informació seleccionada s'entén, és clau, suficient, està ben triada, respecte l'ètica i ajuda a comprendre allò fonamental que ha passat a l'escola i/o a la universitat)	
	<b>VALORACIÓ</b> (S'avalua interpretant de forma reflexiva i crítica la tasca realitzada i –si és al cas- es presenten propostes de millora)	
	<b>FORMAT</b>	

	(El format de documentació escollit és adequat, té en compte el sentit estètic, compagina imatge i text, mostra escolta i reconeixement, dóna veu a...	
	<b>DIFUSIÓ</b>  (La documentació que es portarà permetrà reconèixer-se als propis infants, serà eficaçment comunicadora per a l'escola, comprensible per a les famílies i es presta a fer-se pública amb facilitat)	
<b>PRESENTACIÓ</b>	La presentació es realitza amb claredat i ordre	
	L'expositora/r demostra assaig, preparació prèvia i domini de l'escena (seguretat, proximitat, calidesa...)	
	S'ha mostrat un domini del llenguatge oral adequat per a situacions formals	
	S'ha realitzat una bona dicció, projecció i modulació de la veu	
	S'ha mostrat una conducta assertiva (autoconfiança, respecte, facilitar la implicació de l'audiència...)	
	S'ha mostrar una correcta expressió facial i corporal (postura, moviment-desplaçament...)	
	El temps d'exposició ha estat ajustat a l'atorgat	
	Existeix rigor en la citació i ús de fonts documentals	

**VALORACIÓ GENERAL:**

**PUNTS FORTS (mínim 2):**

**PUNTS FEBLES I MILLORA PROPOSADA (mínim 2):**

**QUÈ T'HAN REGATLAT PER A LA TEVA MOTXILLA DE MESTRA? (mínim 1):**

## APRENDIZAJE POR PROYECTOS. COMPOSICIÓN Y PRESENTACIÓN DE UNA COREOGRAFÍA GRUPAL CON CUERDAS

María José Montilla Reina

<sup>1</sup>*Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña, centro de Lleida,*  
[mjmontilla@inefc.es](mailto:mjmontilla@inefc.es)

### Resumen

Presentamos una experiencia en la asignatura Deportes Individuales y de Adversario II, de segundo curso de Grado de Ciencias de la Actividad Física y Deportes, desarrollada durante 10 sesiones de 2 horas con tres grupos de 35 alumnos y durante 5 semanas. El grupo total está formado por el 10,5 % de chicas y el 89,5 % de chicos. Se plantea como un trabajo basado en proyectos y se han de desarrollar siguiendo los postulados cooperativos (Fernández-Ríos & Méndez-Giménez, 2012), ya que se presentan situaciones a resolver de manera individual y grupal, y se pretende desarrollar las competencias asignadas: identificar y analizar las características estructurales y funcionales del deporte; demostrar y evaluar la ejecución práctica deportiva; elaborar, defender argumentos y resolver problemas dentro del área de estudio; y practicar ejercicio de forma consciente y cotidiana. Se han organizado grupos de 5/6 alumnos para desarrollar el proyecto de componer y presentar una coreografía grupal con cuerdas, ejecutarla, y evaluarla. Han realizado una tutoría evaluadora en la que se ha comprobado el grado de acuerdo entre lo solicitado y presentado. Se han utilizado escalas descriptivas y las han implementado mediante autoevaluación y evaluación entre iguales. Una prueba teórica también se ha realizado, y ha sido evaluada mediante heteroevaluación. Destacamos que el 32,35% de los alumnos ha obtenido la calificación de aprobado; un 32,35% % obtiene notable y un 35,30% no supera el bloque. Ningún alumno ha obtenido excelente o matrícula de honor, debido a los bajos resultados en las pruebas teóricas.

**Palabras clave:** Evaluación formativa y compartida, proyecto coreográfico con cuerdas, reto cooperativo, educación universitaria.

### Abstract

We present an experience in the subject of Individual sports and Adversary II. A second degree course of the Physical Sports Science in gymnastics, with activity rolled out over 10 sessions of two hours with three groups of 35 students conducted over 5 weeks. The group consists of 10,5% girls and 89,5% boys. This is an approach project-based in a cooperative challenge (Fernández-Ríos & Méndez-Giménez, 2012), offering to resolve situations individually and in groups, to develop the following skills: identification and analysis of the structural and functional characteristics of sport; to demonstrate and evaluate sports



performance; to develop and defend arguments and solve problems within the study area and to exercise consciously and every day. Groups of 5 to 6 students were organised to develop the project to compose, execute, and evaluate a choreography with ropes. Shared assessment was carried out to check the degree of agreement between what was request and presented. We used descriptive scales, implemented through self-assessment and peer assessment. A theoretical test was also performed and was evaluated by the traditional model of assessment. We noted that 32,35% of students obtained low grades; 32,35% obtained medium grades; and 35.3% fail. No student obtained excellent or honors, due to lower results in theoretical tests.

**Key words:** Formative and shared assessment, cooperative challenge, choreographic project, university education

## 1 DATOS PERSONALES

**Tabla 1.**Datos personales del autor

<b>PROFESOR/A: MARIA JOSÉ MONTILLA REINA</b>		
<b>Titulación académica: DOCTORA EN FILOSOFÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN / LICENCIADA EN EDUCACIÓN FÍSICA</b>		
<b>Categoría profesional: AI. PROFESORA TITULAR</b>		
<b>Años de experiencia docente universitaria: 24</b>		
<b>Tiempo completo:</b>	<b>Tiempo Parcial: 50%</b>	<b>Horas: 12 CRÉDITOS</b>
	<b>ANUALES DE DOCENCIA</b>	
<b>Edad:49</b>	<b>Sexo: MUJER</b>	

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

**Tabla 2.**Datos de la materia

<b>1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA</b>
<b>1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO: GRADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE</b>

FACULTAD/ESCUELA: INEFC- LLEIDA		UNIVERSIDAD: LLEIDA	
1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA		<ul style="list-style-type: none"> <li>Asignatura: FUNDAMENTOS DE LOS DEPORTES INDIVIDUALES Y DE ADVERSARIO II. Gimnasia artística, gimnasia rítmica y judo</li> </ul>	
Tipo de asignatura		Créditos totales de docencia de la asignatura y tipología	
Troncal <input checked="" type="checkbox"/> Obligatoria <input type="checkbox"/> Optativa <input type="checkbox"/>	Anual <input type="checkbox"/> Cuatrimestral/Semestral <input checked="" type="checkbox"/>	Créditos Totales 6 Créditos presenciales 2,4 • Gran grupo • Grupos reducidos • Grupos de prácticas 2,4 Créditos no presenciales 3,6	
Años que se ha impartido la asignatura: 23			
¿Se comparte la asignatura con más profesores?		Sí <input checked="" type="checkbox"/> ¿Con cuántos profesores? Somos 3 profesoras (cada una imparte 2 créditos, siendo 6 créditos en total la asignatura) No <input type="checkbox"/>	
Nº total de alumnos/as/ 104	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas 34
Otros datos de interés	-Nº de grupos reducidos: 3 -Nº de grupos de prácticas: 3 -Otros datos:		

### 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

Esta asignatura se desarrolla conjuntamente con dos profesoras más, y bajo el título **Deportes Individuales y de Adversario II**, con una carga crediticia de 6 créditos. Se imparten tres contenidos diferenciados, con 2 créditos cada uno: gimnasia artística, judo, y gimnasia rítmica, esta última es la que se va a exponer. La experiencia que presentamos se denomina “Aprendizaje por proyectos: Composición y presentación de una coreografía con cuerdas en grupos”, desarrollada durante las 10 sesiones.

Las sesiones se han llevado a cabo en grupos de 35 alumnos/as, en sesiones de 2 horas y se han realizado dos sesiones cada semana. De manera que en cinco semanas se ha impartido y evaluado el bloque de

contenidos relacionados con cada deporte. Los tres grupos de alumnos/as de 35 (104 matriculados en total) han desarrollado un bloque diferente de manera simultánea. Esta nueva organización ha permitido concentrar las sesiones y llevar a cabo un proyecto que se ha podido tutorar y evaluar en este corto periodo de tiempo. Este hecho ha favorecido el seguimiento y evaluación de la experiencia que se expone, proporcionándole más significación al mismo.

Creemos que es necesario remarcar que el grupo es mayoritariamente masculino, en el que únicamente un 10,5 % son chicas. A pesar de plantearla como un reto cooperativo, en el que se presentan situaciones a resolver de manera individual y grupal, hemos percibido y seguimos vivenciando una falta de concienciación sobre la importancia de estos contenidos en su formación. Esta cuestión año tras año se reproduce y quizá no hay tiempo suficiente para reflexionar sobre las competencias que se desarrollan independientemente de la asignatura de qué se trate.

Dada esta realidad, hemos realizado una propuesta didáctica centrada en un proyecto cooperativo, de acuerdo con los postulados de Fernández-Ríos & Méndez-Giménez (2012), con la idea de que todos los alumnos/as puedan sentirse implicados y desarrollen las competencias que en este curso debemos desarrollar, como Identificar y analizar las características estructurales y funcionales de la actividad física y deportiva; demostrar y evaluar la ejecución práctica deportiva; elaborar, defender argumentos y resolver problemas dentro del área de estudio; y practicar ejercicio de forma consciente y cotidiana, que son las que se marcan en el programa de la asignatura.

En el transcurso de los muchos años de impartición de la materia, hemos ido ajustando las propuestas prácticas y en concreto el curso pasado propusimos una muy similar a la que exponemos en este curso pero con unos requisitos grupales que suponía que todo el grupo tuviera que reunirse para preparar las coreografías. Las exigencias coreográficas, técnicas y artísticas, unidas a una insuficiente tutorización (debido al gran número de alumnos/as) produjeron unos resultados satisfactorios pero creíamos que aún se podían ajustar más y producir coreografías mejores. Por esta razón revisamos las exigencias y la metodología para este curso, dando como resultado la experiencia que presentamos.

### **3.1 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA**

#### **3.1.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

**Tabla 3.** Sistemas de evaluación y presentación de las vías de participación

<b>Sistema</b>	<b>A-Continua</b>	<b>B.- Mixta</b>	<b>C-Final</b>
Alumno/as matriculados		104	
Nº alumno/as por opción	0	104	0
Evaluación inicial o diagnóstica		No se hace	
Requisitos		80% asistencia	
Actividades de aprendizaje		1-Composición de una coreografía grupal, en grupos de 5/6, con cuerdas. 2-Ejecución de la coreografía	

		<p>grupal con cuerdas. 3- Participación y aportación personal en las sesiones 4- Prueba escrita sobre contenidos tratados</p>	
--	--	---	--

### 3.1.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

**Tabla 4. Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

<i>EVALUACIÓN</i>		<i>Calificación</i>
<i>Actividades de aprendizaje</i>	<i>Instrumento</i>	<i>%</i>
1- Composición grupal de una coreografía con cuerdas	Escala descriptiva (autoevaluación y heteroevaluación)	20%
2- Realización grupal de una coreografía con cuerdas	Escala descriptiva (coevaluación y heteroevaluación)	30%
3- Participación y aportación personal en las sesiones	Escala descriptiva (heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación)	10%
4-- Prueba escrita sobre los contenidos teóricos de la asignatura.	Ajuste a las respuestas mostradas (heteroevaluación)	40%

## 3.2 ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 3.2.1 Actividad de aprendizaje y evaluación

Nombre de la actividad de aprendizaje elegida (“Buena práctica”):

Aprendizaje por proyectos. Composición y presentación de una coreografía grupal con cuerdas

DESCRIPCIÓN:

Para desarrollar el proyecto coreográfico grupal con cuerdas es preciso informar en el primer día sobre las condiciones para llevarlo a cabo y explicar en qué contexto situamos la propuesta de trabajo. Es una propuesta dirigida a los alumnos de segundo curso y el planteamiento didáctico podría implicar al área de música y de Educación física de un centro de Educación Secundaria.

#### Condiciones

Se harán grupos de 5-6 alumnos

En un documento que es el reglamento-guía se especifica la duración, música, elementos obligatorios, espacio, acciones técnicas individuales y grupales, y todo lo que se considera imprescindible para componer el ejercicio. (anexo 4)



## I JORNADAS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EVALUACIÓN FORMATIVA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA



A su vez se les entrega otro documento en el que se explican cuestiones metodológicas que han de tener en cuenta para realización una coreografía en grupo.

Durante la realización de las sesiones prácticas, (9 sesiones de dos horas) se han llevado a cabo situaciones para el aprendizaje individual, cooperativo y evaluación de elementos técnicos con la cuerda, que deberán aparecer en la coreografía, alternando disposición de trabajo individual, parejas y grupos

### Qué se espera conseguir

Al final del bloque de 9 sesiones de 2 horas, cada grupo de 5-6 alumnos ha de presentar un ejercicio con cuerdas, de 2'02" de duración, sobre el tema de Queen, "We Will Rock You" en el que aparezcan una serie de acciones con la cuerda: saltitos enlazados, rotaciones, balanceos y circunducciones, en tres planos de trabajo. Todo ello se ha de realizar de manera grupal, realizando acciones en formaciones diversas, como acciones sincronizadas, en canon, de forma coral y de colaboración.

El montaje o producto final es una coreografía grupal en la que han de aparecer elementos individuales con cuerda que realizan todos juntos, algunos elementos que realizan en subgrupos, algunos elementos de colaboración (se denominan así los que necesitan el concurso de más de 2 personas para su ejecución). No es un ejercicio totalmente original, sino que se ha pautado en cuanto a formaciones, y requisitos que se han de cumplir en las partes diferenciadas del tema musical. Cada grupo ha de entregar un esquema de su trabajo (anexo 4a)

Cada grupo dispone de una escala descriptiva donde se describen las condiciones y los criterios para obtener la calificación máxima en la composición. (anexo 1 )

La composición final se ha de ejecutar siguiendo unos criterios de acuerdo a la ejecución de elementos con la cuerda, elementos corporales, sincronización con el tema musical y sincronización con el resto de compañeros/as, y de acuerdo con una escala descriptiva. (anexo 2)

### El proceso

Las sesiones se desarrollan teniendo en cuenta los principios de aprendizaje cooperativo que algunos de los pilares en los que se basa.

Son grupos de aprendizaje heterogéneos en cuanto a características y capacidades, de 5-6 alumnos/as de ambos sexos (se forman de manera libre), en los que se distingue el rol de ejecutor/a y observador/a-profesor/a. Para ello disponen de escalas descriptivas para la observación y evaluación. Durante la primera parte de la sesión (primera hora) se realizan propuestas de ejercicios que ayudan a entender la música y sus características, utilizando la percusión corporal como actividad principal para ello. En segundo lugar se detallan los elementos que se pueden realizar de manera individual con cuerdas, dando lugar a una fase individual de exploración siempre con música de diferentes tempos y estructuras. Mediante las escalas se precisan las claves importantes e imprescindibles para una ejecución correcta de los elementos técnicos que han de realizar con las cuerdas.

Los alumnos se reúnen y se organizan en la pista polideportiva, ocupando el espacio que necesitan.

En cuanto a las habilidades técnicas que se desarrollan, en cada una de las sesiones se describen y los alumnos se organizan para practicarlas. Hay unas que son imprescindibles para incorporarlas en la coreografía y algunas otras que se consideran más complejas y pueden contribuir a una coreografía de

nivel técnico mayor. En la segunda fase de esta parte de la sesión el trabajo se organiza en parejas, en el que se alterna la ejecución con la observación y evaluación.

La tercera parte de la sesión se compone de propuestas coreográficas que se han de desarrollar en grupos. Se dan pautas para ir creando la parte musical que cada sub-grupo debe componer. Disponen para ello de información que proporciona la profesora, el documento donde se especifican los requisitos, y de una escala descriptiva para ir observando y comprobando sus propuestas.

Para garantizar y revisar el proceso, cada grupo ha de asistir a una tutoría orientadora en la que, después de haber leído y estudiado los documentos, con sus propuestas, se exponen y resuelven dudas y se descubren los posibles problemas de comprensión. Componer desde una perspectiva gimnástica representa un reto nuevo para la mayoría y supone un problema particularmente complicado para algunos alumnos que perciben la asignatura como exclusiva para chicas, muy difícil o de poca utilidad en su futuro profesional. Prejuicios que es necesario desmontar demostrando su aplicabilidad y transversalidad. Cada semana han de presentar un fragmento de coreografía preparada para poder ser valorada parcialmente, y poder modificar lo que sea mejorable.

### **El producto final**

El día de la presentación de la coreografía es la última sesión, la décima, y los grupos se preparan para presentar sus coreografías, cuidando el vestuario, el material, el aspecto general del cabello y todo lo que tiene que ver con una presentación gimnástica.

Ellos/as evalúan su composición. Cada grupo ha de presentar la escala descriptiva correspondiente a la composición, con una calificación que es el producto de la observación del ejercicio que han compuesto. La calificación es grupal.

Ellos/as evalúan la ejecución de un compañero/a. La misma escala descriptiva correspondiente a la ejecución que han utilizado en las sesiones, se pone en práctica el día de la presentación. Cada alumno/a observará y evaluará a un compañero/a y su calificación será tomada en consideración por la profesora en su calificación final (en el 10% de participación en la asignatura).

La calificación de la ejecución es en parte individual y en parte grupal (la calificación de la ejecución de los elementos técnicos y sincronización con la música es individual, la sincronización general es grupal.)

Una vez que se ha realizado la coreografía ante los demás compañeros/as y la profesora, se cotejan las calificaciones de la composición presentados, con los de la profesora y se dialoga sobre las diferencias que se han podido observar. La calificación final la determina la profesora si hay muchas discrepancias entre las dos calificaciones.

Así mismo, cada alumno/a presenta otra escala donde evalúan su implicación y la implicación de los compañeros/as del grupo en el proceso de elaboración de la coreografía, de manera que la calificación final de un alumno/a puede verse afectada en + o - 1 punto en función de su valoración y la de los compañeros/as. (anexo 3), calificación que se tiene en consideración en el 10% de la participación en la asignatura)

### 3.2.2 Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):

La actividad de aprendizaje requiere de uno o varios instrumentos que permitan valorar el proceso o los resultados. En este apartado se debe describir y añadirlos en los anexos. Identificar los criterios de evaluación/valoración y en su caso de calificación.

**Tabla 5. Instrumentos de evaluación**

Nº	Instrumento
1	ESCALA DESCRIPTIVA PARA EVALUAR DE LA COMPOSICIÓN. (AUTOEVALUACIÓN Y HETEROEVALUACIÓN)
2	ESCALA DESCRIPTIVA PARA EVALUAR LA EJECUCIÓN (COEVALUACIÓN Y HETEROEVALUACIÓN)
3	ESCALA DESCRIPTICA PARA EVALUAR LA IMPLICACIÓN DE CADA MIEMBRO DEL GRUPO EN LA COMPOSICIÓN (AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN)
4	ESQUEMA DE LA COREOGRAFÍA QUE PRESENTAN (HETEROEVALUACIÓN)

### 3.2.3 Requisitos mínimos establecidos por el profesor

Tabla 6.

UNA TUTORÍA OBLIGATORIA EN LA MITAD DEL PROCESO. (en la tercera semana) en la que ha de presentar sus proyectos y exponer dudas. Cada semana han de presentar un fragmento de coreografía para poder analizar las partes correctas y las modificables.
PRESENTACIÓN ESQUEMA DE LA COREOGRAFÍA PRESENTADA, ha de ser presentada utilizando los símbolos de cada elemento técnico, las formaciones, las trayectorias y las transiciones. (anexos)
PRESENTACIÓN DE LAS ESCALAS DESCRIPTIVAS CON LA CALIFICACIÓN RAZONADA, con la calificación otorgada en cada una de ellas. (anexos)

### 3.3 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ

En primer lugar el número de alumnos/as en cada sesión es determinante para poder atender a cada uno en su proceso de aprendizaje. Consideramos que aunque se ha organizado de diferente manera y se ha podido concentrar los contenidos, 34 alumnos/as no es un número adecuado, sobre todo en las sesiones que se plantean actividades en las que la autonomía es lo más importante. Es casi imposible realizar un seguimiento adecuado a cada subgrupo (se forman 4-5 subgrupos) y para hacer correcciones adecuadas a

las propuestas que ellos preparan. Por tanto, hay que adecuar el proyecto (en duración y exigencias) al tiempo que tienen para prepararlo.

Otra cuestión que hay que considerar es la falta de experiencia en este tipo de propuestas, que si bien en la asignatura Expresión Corporal y Danza tienen la oportunidad de coreografiar en base a unos requisitos, en general los estudiantes no perciben estas asignaturas como relevantes para su formación. Como se ha expuesto anteriormente, la mayoría de alumnos es de sexo masculino y una minoría de chicas, entre las que únicamente 1 o 2 han tenido alguna relación con este tipo de actividades o deportes. Este hecho provoca que se deba explicar desde una perspectiva cooperativa, de reto coreográfico que va más allá de la concepción de la gimnasia con aparatos como un deporte eminentemente femenino.

Así mismo la práctica fuera del horario lectivo es imprescindible para conseguir un mínimo de corrección técnica y consolidar las propuestas coreográficas. Y es necesario explicar que las sesiones por sí solas no son suficientes para llegar a adquirirlas. En cada una se desarrollan elementos nuevos y es necesaria la dedicación casi diaria al estudio y práctica/entrenamiento tanto individual como grupal. Es otro de los problemas con el que nos hemos encontrado. En general, los alumnos/as no creen necesaria esta dedicación personal, hecho que por otra parte se considera obligatorio en el planteamiento de las materias, en el que trabajo autónomo constituye una parte más de la formación del alumno/a. No es fácil conseguir que se impliquen fuera del horario de las sesiones, a pesar de tener la obligación de presentar fragmentos de coreografía cada dos o tres sesiones y son evaluadas para su mejora.

Como se observa en los resultados de horas dedicadas a la preparación de exámenes y pruebas comprobamos que por lo general siguen dedicando poco tiempo, a pesar de saber que se va a evaluar su trabajo cada vez que presenten un fragmento de coreografía para poder ir ajustándola a los requisitos. Por lo que la corrección estará garantizada.

He comprobado que son pocos los grupos que se han programado y preparado las tareas de forma adecuada.

Tengo la sospecha de que si la evaluación no va acompañada de calificación, no la contemplan como importante. Por otra parte manifiestan que tienen dificultades para reunirse y abordar las tareas de manera colectiva.

### **3.4 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS**

Creo que lo más relevante es que han de desarrollar un proyecto con una serie de condiciones a las que deben ajustarse. Y lo han de desarrollar en grupo. Lo que no podemos asegurar es el grado de implicación de cada alumno/a en el proceso creativo. Se supone que entre todos aportan ideas para la coreografía, pero somos conscientes de que no siempre es así. Por esa razón es interesante que se realice una coevaluación sobre este aspecto. Se comprueba que algunos alumnos/as siguen mostrando su rechazo hacia planteamientos cooperativos, ya que consideran que únicamente se implican unos pocos/as y un porcentaje de ellos no lo hace. Este comentario lo realiza sobre todo el colectivo de alumnos/as que más se implica e interés presenta hacia este tipo de propuestas didácticas.



Otro aspecto interesante es que se ha de presentar entre todos/a, en el mismo momento. La presentación de la coreografía se lleva a cabo en un momento único y todos/as a la vez. La calificación depende de todos/as, por lo tanto es necesario que se impliquen de manera consciente y generosa.

He apreciado que algunos componentes de grupos valoran la implicación todos por igual, aunque la mayoría sí que discriminan entre los que más y menos han aportado al proyecto, lo cual muestra una preocupación e implicación en su propia evaluación. Considero que es muy interesante que realicen ese ejercicio de evaluar a los compañeros y sean capaces de discriminar los diferentes niveles de implicación. Este factor cada año está mejorando, en tanto que se aprecian más diferencias entre las calificaciones que se otorgan y otorgan a sus compañeros/as. Creo que el año próximo será necesario que este apartado tome más importancia en su calificación, ya que la implicación en el proyecto condiciona en gran medida el resultado final de la coreografía, tanto en la composición como en la ejecución.

Es un aspecto que me preocupa, ya que el tipo de compañero/a que formen los grupos, condiciona la implicación de cada uno/a y me preocupa que alumnos/as poco participativos puedan verse beneficiados en la calificación por alumnos/as mucho más implicados/as que ellos/as.

## 4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Tabla 7.

<p><b>(a) innovadora</b>, al desarrollar soluciones nuevas o creativas</p>	<p>Si <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Lo novedoso es que las coreografías están semi-estructuradas, por partes musicales y elementos en que se han de realizar en cada una de ellas. Los alumnos han de buscar las soluciones a partir de una guía de normas para la composición y la ejecución. La implementación de las escalas descriptivas para la autoevaluación también creo que es innovadora ya que les incita a pensar en lo que es relevante en las composición y ejecución.</p>
<p><b>(b) efectiva</b>, cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora</p>	<p>Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/></p>	<p>Porque todos los grupos han presentado una coreografía adaptada a las condiciones de composición y a sus capacidades. Las cualificaciones que se han otorgado se acercan mucho a las que yo he otorgado, lo que puede demostrar que las escalas descriptivas son adecuadas y pueden ser útiles en otras situaciones similares.</p>
<p><b>(c) sostenible</b>, al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos</p>	<p>Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/></p>	<p>Porque la metodología cooperativa con un resultado visible, estético, que busca la “belleza”, puede producir un placer por haber sido capaces de llevar a cabo un proyecto propio y único y visible por otras personas. Nos situamos en el plano de las propuestas artísticas, no sólo para ser vividas, sino para ser disfrutadas y observadas. Además, el haber tenido que ejecutar habilidades concretas ( saltos con cuerdas, balanceos, rotaciones..) no ejecutadas anteriormente por la mayoría, ha provocado un mejora rápida observable en la calidad de movimiento.</p>
<p><b>(d) replicable</b>, cuando es</p>	<p>Si <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Porque la metodología cooperativa con un resultado visible, estético, que</p>

<p>posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos</p>	<p>No <input type="checkbox"/></p>	<p>busca la “belleza”, puede producir un placer por haber sido capaces de llevar a cabo un proyecto propio y único y visible por otras personas. Nos situamos en el plano de las propuestas artísticas, no sólo para ser vividas, sino para ser disfrutadas y observadas. Además, el haber tenido que ejecutar habilidades concretas (saltos con cuerdas, balanceos, rotaciones..) no ejecutadas anteriormente por la mayoría, ha provocado un mejora rápida observable en la calidad de movimiento.</p>
---	------------------------------------	--

**Innovador:** valoran entre algo y bastante en el cuestionario, que la utilización de una guía/normativa con las respectivas escalas descriptivas para la autoevaluación, de las que han podido disponer desde el principio del bloque. Ha supuesto para ellos una sorpresa positiva, ya que no habían realizado nunca nada parecido en asignaturas similares. Desde el principio tenían información de lo que la profesora considera importante para poder organizarse. Crea incertidumbre los elementos técnicos que deben realizar y sobre todo tienen dudas sobre si las propuestas que van haciendo son correctas o no. Lo interesante es que son respuestas abiertas y la mayoría de ellas, si se ajustan a las normas propuestas, son adecuadas para la coreografía, lo cual permite adaptar las coreografías a las capacidades de cada grupo.

**Efectivo:** valoran como algo – bastante en sus respuestas. Todos los alumnos se sitúan ante los mismos requisitos y a partir de ahí pueden adaptar las propuestas a su nivel de ejecución, subiendo o bajando el nivel de complejidad. Ha supuesto que los estudiantes se impliquen más, sobre todo los chicos. El uso de cuerdas ha ayudado mucho, más que con otros aparatos. Se ha limitado el proceso de exploración, con lo que han podido establecer rápidamente las exigencias.

**Sostenible:** la respuesta más recogida es “algo”. Ha unido al grupo para un proyecto común y gran sensación de satisfacción por la creación de un producto común único. Esa es la respuesta más reflejada.

**Replicable:** la respuesta más repetida es “algo”. Comprenden que es posible realizar algo parecido en otros contextos gimnásticos, como coreografiar con acciones de otros deportes, por ejemplo, o con otros colectivos, ya que han comprendido que el proceso creativo es parecido en todos los casos, adaptando las normas.

#### **4.1 VALORACIÓN DEL PROCESO**

Teniendo en cuenta que esta parte de la asignatura cuenta con 10 sesiones únicamente, de 2 horas, y se realizan 2 sesiones cada semana, es necesario organizarse y llevar las tareas de práctica y composición muy activas y al día. En un mes empieza y acaba.

En este curso he intentando dosificar aun más el proceso de creación para garantizar que no se acumule mucho trabajo al final y sobre todo que las propuestas sean tutorizadas y autoevaluadas en cada fragmento. No han sido calificadas pero su seguimiento tenía una aportación en su calificación final en la implicación (supone un 10% de la calificación).

Pero las expectativas no se han cumplido al 100%. Ha habido mejoras en algunos grupos, los cuales han ido aportando las tareas en el tiempo requerido, pero no en todos.

#### 4.1 VALORACIÓN DEL PROCESO

Teniendo en cuenta que esta parte de la asignatura cuenta con 10 sesiones únicamente, de 2 horas, y se realizan 2 sesiones cada semana, es necesario organizarse y llevar las tareas de práctica y composición muy activas y al día. En un mes empieza y acaba.

En este curso he intentado dosificar aun más el proceso de creación para garantizar que no se acumule mucho trabajo al final y sobre todo que las propuestas sean tutorizadas y autoevaluadas en cada fragmento. No han sido calificadas pero su seguimiento tenía una aportación en su calificación final en la implicación (supone un 10% de la calificación).

Pero las expectativas no se han cumplido al 100%. Ha habido mejoras en algunos grupos, los cuales han ido aportando las tareas en el tiempo requerido, pero no en todos.

Además, sería interesante la perspectiva del alumno/a.

Valoran positivamente el proceso seguido, la utilización de las escalas descriptivas desde el principio del proceso es valorado muy positivamente ya que les ha permitido limitar muy claramente qué debían y qué no debían incorporar a las coreografías, y objetivar las observaciones.

Así mismo relatan como muy acertado para la posterior presentación de la coreografía el hecho de poder realizar una presentación en la última sesión presencial, con la ayuda de la profesora han podido comprobar los errores y los elementos correctos desde el punto de vista de la composición y de la ejecución.

Como mejorable remarcan la necesidad de disponer de más horas para dedicar al proceso de creación, y disponer de un banco de imágenes o videos donde se muestren ejemplos de coreografías similares.

Una resistencia que sigue siendo reiterada es la necesidad de trabajar en grupo cada semana. La mayoría destaca que por las tardes trabajan o hacen otras actividades y les supone un sobreesfuerzo tener que reservar horas para este proyecto.

Siguen creyendo que hay asignaturas más importantes: “tenemos que estudiar para tal examen” o “no podemos venir a ensayar porque no tenemos tiempo”.... Son respuestas típicas.

##### 4.1.1 Principales ventajas encontradas

El abordaje de la composición es una tarea excesivamente compleja para la mayoría de alumnos/as. Implica en primer lugar conocimiento individual, técnico y práctico de los elementos que se han de incluir, en este caso con cuerdas. Implica conocimiento individual del ajuste de esos elementos a un tema musical. Implica reconocer las partes importantes de un tema musical, como son las pulsaciones, acentos, frases, partes instrumentales.... y la adecuación individual y grupal de elementos propios de la gimnasia con un significado concreto.

Implica crear enlaces a partir de los elementos, en formaciones diferentes y transiciones, crear formaciones iniciales y finales... y ensayarlo para que el resultado sea observable y de acuerdo con los

requisitos.

La composición de una propuesta coreográfica única, con las mismas condiciones en cuanto al tema musical, duración, diferenciación clara de partes que han de componer, elementos que han de incluir, de manera que las composiciones **están ya semi-estructuradas**, ha sido de gran ayuda para iniciar a los alumnos/as en el reto coreográfico., ya que una parte importante del proceso creativo y de toma de decisiones (elegir la música, las partes importantes de la coreografía, los elementos obligatorios) ya está previsto.

Provoca en los grupos la responsabilidad de crear, pero simplificando el proceso.

#### *4.1.2 Problemas encontrados y posibles soluciones*

Problemas debidos al poco tiempo que se le dedica al bloque y que provoca que fuera del horario de clase deban destinar un tiempo a practicar las habilidades desarrolladas durante las sesiones, y que no les proporcionan en absoluto la seguridad de una ejecución adecuada. En la sesiones únicamente se han empezado a experimentar algunas propuestas de habilidades con cuerdas y acciones técnicas que se han debido entrenar de forma individual fuera del horario. Son los elementos básicos necesarios para posteriormente poder integrarlos en las coreografías.

Otro problema podría suponerlo precisamente el hecho de que la coreografía ya esté tan estructurada para facilitar el proceso. En alumnos que ya tienen algo de experiencia o son más creativos. Una solución puede ser que haya diferentes opciones para los grupos, diferentes posibilidades de composición en función de las expectativas de cada grupo. También podría proponerse el trabajo en parejas, para facilitar el proceso.

Abordar la preparación teórica que es necesaria para la completa comprensión del bloque impartido es otro problema. Si no hay evaluación directa de los documentos que han de ir elaborando y estudiando, la mayoría no los estudia ni los elabora. Quizá es necesario hacer una prueba la primera semana, con preguntas cortas y fácilmente autocorregibles para preparar el trabajo práctico.

#### *4.1.3 Propósitos de cambio para el próximo curso*

El curso 2014-15 propusimos el trabajo con todo el grupo (35 alumnos en una única coreografía) Debido a la dificultad de poder ensayar las coreografías todos juntos (grupos de 17-10 alumnos/as) en franjas horarias de tarde, lo cual supuso un resultado peor del esperado en alguna propuesta y descontento por parte de los alumnos/as más implicados, la propuesta este curso ha sido organizar el trabajo en grupos más pequeños, de 4 a 6.

Este curso, 2015-16, se ha planteado en grupos de 5-6 alumnos y se facilitado el proceso, pero todavía hay reticencias al trabajo en grupo, ya que hay muchas asignaturas que plantean de esta manera sus contenidos.

Quizá para el curso que viene, 2016-17 las propuestas serán más variadas: en parejas, tríos, o pequeños grupos y que se de opción de elegir el tipo de trabajo que han de presentar: desde una coreografía semiestructurada, hasta la libre en cuanto a música, duración y elementos, para favorecer el que cada alumno se implique en función de sus expectativas con la asignatura y sus posibilidades. Establecer unos

mínimos para todos y un máximo para cada grupo o pareja.

Valoraré además más la implicación personal aumentado el porcentaje en este apartado de la calificación, ya que es justo que aquel que más se implica tenga mayor resultados académicos.

#### 4.1.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia

Tabla 8.

¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
¿Qué es lo más útil que ha aprendido?	¿Por qué? A trabajar en grupo y componer una coreografía				
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas

## 5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL

### 5.1 VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Tabla 9.

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado (opcional, no es
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	

						obligatorio)
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes						
02. Hay un contrato previo, negociado y consensado del sistema de evaluación						
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario						
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo						
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa						
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador						
07. La calificación es más justa						
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)						
09. Permite aprendizajes funcionales						
10. Genera aprendizajes significativos						
11. Se aprende mucho más						
12. Mejora la calidad de los trabajos exigidos						
13. Hay interrelación entre teoría y práctica						
14. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser)						
15. Hay retroalimentación en documentos y actividades						
16. Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades						
17. Se da un seguimiento más individualizado						
18. Requiere más responsabilidad						
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado						

## 5.2 INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Tabla 10.

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Exige una asistencia obligatoria y activa					X	
02. Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito		X	X			
03. Exige continuidad				X	X	
04. Hay que comprenderlo previamente				X		
05. Exige un mayor esfuerzo				X	X	
06. Existe dificultad para trabajar en grupo				X		
07. Se puede acumular mucho trabajo al final			X	X		
08. Existe una desproporción trabajo/créditos		X	X			
09. El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro			X			
10. Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar			X	X		
11. Es injusto frente a otros procesos de evaluación		X				
12. Las correcciones han sido poco claras		X				
13. La valoración del trabajo es subjetiva			X			
14. Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)			X	X		
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor				X		
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa		X				

### 5.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes:

#### 5.3.1 Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	0%	0
Sobresaliente	0%	0
Notable	32,35%	11
Aprobado	32,35%	11
Suspense	35,30%	12
No presentado	0%	0
<b>Totales</b>	<b>100%</b>	<b>34</b>

#### 5.3.2 Número de alumnos/as que optan a cada vía (en porcentajes)

En porcentajes. Es importante que coincida con los subtotales de la siguiente tabla.

Procesual y formativa	Mixta	Examen
	100%	

5.3.3 Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes. **Importante: comprobar que coincidan las puntuaciones con los subtotales y el total**)

VÍAS	NP	Suspense	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/vías
Continua							
Mixta		35,30%	32,35%	32,35%	0%	0%	100%
Examen							
<b>Totales por calificaciones</b>		35,30%	32,35%	32,35%	0%	0%	100%

### 5.4 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
Fundamentos de los deportes II	104	3	4	3



**5.4.1 Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)**

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE					
	s	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	Totales
PC = preparación de clases		14	9	3	3	29
CD = corrección de documentos		6	6	6	40	58
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado		8	8	8	10	34
subtotales		28	23	17	53	121

**5.4.2 Carga de trabajo para el alumnado**

**5.4.3 Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado (valores en horas y minutos)**

Se valora el grupo por semanas, ya que cada grupo se organiza en 5 semanas para desarrollar la materia

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1ª sem	2º sem	3º sem	4º sem	5º sem	TOTALES PARCIALES
Lecturas y reseñas.	0	0,31	0,29	0,25	0,30	<b>1,1 h</b>
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.	0	0,67	1,12	2,26	4,22	<b>8,3 h</b>
Trabajos e informes de temas.	0	0,20	0,08	0,07	0,52	<b>0,9 h</b>
Revisión y reconducciones de los trabajos (grupal y en tutoría).	0	0,38	0,60	1,50	3,57	<b>5,7h</b>
Estudiar para el examen	0	0,03	0,09	1,20	1,32	<b>1,3 h</b>
Subtotales por semanas	0	<b>1,6 h</b>	<b>2,2 h</b>	<b>5,1h</b>	<b>8,4 h</b>	<b>30,7 h*</b>

- \* El resultado de **30,7h** viene dado por la suma de la media de horas reflejadas en el cuadro y se la ha sumado **13,4 horas**, que es la media para preparar el examen, y que se realizó varias semanas más tarde, una vez acabado el bloque de 5 semanas. No lo he ubicado en el mismo

cuadro porque no sería real la media de horas en la quinta semana. La totalidad de los alumnos manifiestan que han estudiado la semana previa (incluso el día previo) al examen.

**Tabla 17.**

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspenseo	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
30,7 horas	valor mínimo 18h valor máximo 49 h	26,20 h	29,58 h	33,44 h	<b>0</b>	<b>0</b>

## 6 CONCLUSIONES

Este curso 2015-16, se ha realizado la asignatura en segundo curso, y en el primer semestre. Las competencias que se han de desarrollar en los 2 créditos que se dedican son las siguientes: Analizar las características estructurales y funcionales del deporte; adquirir habilidades motrices y demostrar la ejecución de la práctica del deporte; demostrar y evaluar la ejecución práctica deportiva; practicar ejercicio de forma consciente y cotidiana; desarrollar habilidades de adaptación, resolución de problemas y trabajo autónomo; elaboración y defensa de argumentos.

Con estas competencias para desarrollar, se han programado tanto las actividades de aprendizaje como las de evaluación que se han expuesto intentado ajustarnos un poco más a la realidad en cuanto a número de alumnos por grupo, características y experiencias previas, que son prácticamente nulas..

Se ha desarrollado un proyecto coreográfico gimnástico grupal con cuerdas. Se han organizado en grupos de 5-6 alumnos. La experiencia presentada conforma otro intento más por adecuar y adaptar la realidad de este tipo de deportes, a un contexto particular, la educación universitaria. Como “buena práctica” no es original, está siendo desarrollada desde hace años en el marco de las asignaturas relacionadas con los deportes artísticos (gimnasia rítmica, artística o acrosport). Sí que lo es la metodología, que año tras año se va adaptando a las diferentes necesidades de cargas crediticias, grupos de alumnos y curso en el que se imparte el bloque. Este curso se ha planteado en grupos de 5-6 alumnos, y el proyecto ha seguido el modelo de aprendizaje cooperativo y basado en proyectos, ya que cada uno de los grupos ha debido seguir las normas y se ha tenido que organizar para presentar una coreografía de acuerdo con las condiciones presentadas.

Como resultados, destacamos que el 35,35% de los alumnos no ha superado el bloque; un 32,35% supera el bloque con calificación de aprobado y un 32,35% obtiene la calificación de notable. Lo que llama la



## I JORNADAS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EVALUACIÓN FORMATIVA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA



atención es la ausencia de alumnos con calificación de excelente o matrícula de honor, hecho que también sucedió el curso pasado. Se han mejorado los resultados en tanto que han aumentado los calificados con notable en casi el doble.

Las calificaciones relacionadas con la práctica (desarrollo de la composición, realización de la coreografía, los ejercicios de autoevaluación, coevaluación, y rendimiento académico en las sesiones) han mejorado respecto al curso pasado, así como los resultados en las pruebas teóricas, aunque siguen siendo las que provocan que finalmente haya 12 suspendidos. Esta es una asignatura con un elevado componente práctico, la mayor parte de las sesiones se desarrollan en el pabellón y es necesario que los alumnos recopilen y desarrollen los contenidos realizados en las sesiones prácticas. Así mismo se les facilita una serie de documentos que han de estudiar y que no se desarrollan en las sesiones (contenido sobre historia, y fundamentos teóricos de la práctica)

A pesar de saber que las asignaturas comportan una dedicación al trabajo y estudio autónomo, la mayoría manifiesta y así se refleja en el cuadro de resumen de horas, que no ha dedicado ninguna o muy pocas horas a ello en las primeras semanas. Es a partir de la cuarta y quinta semana cuando aumenta considerablemente la dedicación a los diferentes tipos de tareas que son demandadas. El tiempo dedicado al estudio para el examen es el que mayor aumento experimenta, a pesar de que se les insta a preparar y trabajar con los contenidos teóricos y prácticos desde el primer día. Es paradójico comprobar que a pesar de haber dedicado más esfuerzos al estudio para el examen teórico, es precisamente en la prueba que peores resultados han obtenido. De los 34 estudiantes 5 obtienen un notable, 17 obtienen aprobado y 12 no superan la prueba. De hecho es la prueba teórica la que condiciona la calificación final, ya que las pruebas prácticas y la participación activa en las sesiones son superadas por todos los estudiantes.

Es curioso que no hay demasiadas diferencias entre las calificaciones globales y las horas dedicadas al tratamiento de los contenidos. Evidencia, según mi experiencia, que no depende tanto de la cantidad de horas que dediquen sino a la capacidad de cada estudiante para asimilar los contenidos desarrollados, ya sean teóricos o prácticos.

Por otra parte, sigo teniendo la intuición que no todos los alumnos son honestos al contabilizar las horas dedicadas a la materia, lo cual me deja en una situación de duda constante sobre la fiabilidad de los resultados. Las dos últimas semanas han ocupado alrededor de 7-8 horas a la preparación del trabajo práctico, composición y ejecución de la coreografía. La intención era que cada semana, desde el principio, dedicasen una hora o dos a ello y que en las sesiones aportasen sus resultados para ser revisados. Pero no lo consigo con todos los grupos... quizá necesitan el incentivo de una calificación semanal sobre la práctica, no únicamente revisión para la mejora. El resultado final de las coreografías, no obstante, es bastante mejor que otros años, lo que me confirma que voy por el camino correcto, creo.

Para el curso que viene, estableceremos plazos de entrega semanales de cada una de las partes de la coreografía, que serán evaluables cada semana, de manera que “incitaremos” a un trabajo más continuado y constante. La intención es aumentar en el tiempo dedicado a las propuestas coreográficas y a la mejora de la calidad técnica de las mismas. Esperamos con ello que la carga de trabajo y la evaluación no se centre al final del bloque como ha sucedido en este curso. Otra propuesta que creo que puede ayudar a mejorar la calidad de los trabajos prácticos es la organización de los grupos: dejaremos a libre elección la cantidad de alumnos por grupo, dando opción a realizar la coreografía en parejas, tríos o cuartetos, así como establecer diferentes niveles de exigencia. Desde coreografías semi-elaboradas (como este año, con

el esquema musical y las partes de la coreografía marcada de antemano) hasta totalmente libres en cuanto a la elección musical y partes coreográficas, marcando únicamente los elementos técnicos obligatorios. Creo que puede incentivar a los alumnos más creativos y facilitar a los menos motivados y menos creativos. Espero con ello que cada uno pueda hacer más significativo su trabajo.

Respecto al estudio teórico, he de confesar que no sé muy bien como encararlo. Hay una serie de documentos disponibles en la plataforma, que conforman la fundamentación teórica de la práctica así como contenidos relativos a historia de las actividades rítmicas que considero importante que la estudien, así como todos contenidos que se desarrollan en las sesiones y que deberían recoger. No es así. Hasta semana previa a la prueba, como consta en el cuadro de horas dedicadas y, ciertamente los resultados son malos. La prueba consta de preguntas cortas, algunas únicamente pretenden que asimilen un vocabulario específico, otras que relacionen conceptos. Como he expuesto anteriormente, la prueba teórica es la que condiciona finalmente a los que superan o no la parte de esta asignatura. Debo replantear la forma de evaluación de los contenidos teóricos, pero no veo cómo ya que la prueba forma parte de otros dos bloques y se realizan conjuntamente. Espero poder coordinar con el resto de profesores para estudiar posibles mejoras, como podría ser realizar una prueba la primera semana con los contenidos que necesitan para el abordaje de la práctica, mejorando de esta manera la significación de los contenidos teóricos en el conjunto de la asignatura.

## 7 ANEXOS. Anexo 1. Escala de evaluación de la composición de la coreografía

ESCALA 1. Evaluación de la Composición de la coreografía 10 puntos				
Incorrecto 0 a 0,2	Incorrecto 0,3 a 0,4	Parcialmente Correcto 0,5 a 0,6	Correcto 0,7 a 0,8	Excelente 0,9 a 1
<b>Idea de la coreografía ( creatividad/originalidad)</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>-No sigue las pautas dadas en ningún momento. O solo en algunos</li> <li>-No se ve la idea o hay confusión. Sin lógica.</li> <li>-Coreografía repetitiva, apenas enlaces.</li> <li>-Coreografía pobre de pasos, ausencia de acciones con brazos/manos.</li> <li>-No hay relación con la estructura ni estilo musical.</li> <li>-No se enlazan los elementos</li> <li>-Muy estática o paradas continuas, sin razón.</li> <li>-No mantiene el interés ni intensidad.</li> <li>-Presentación muy poco cuidada: maquillaje, vestuario sin relación con la coreografía.</li> </ul>	Predominio de los aspectos anteriores con alguna mejora.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Sigue las pautas dadas, con alguna incorrección.</li> <li>-La coreografía tiene una idea clara que se aprecia y tiene relación con el tema musical Es original en algunos momentos, muestra algún elemento novedoso y/o enlaces originales.</li> <li>-Mantiene poco tiempo la intensidad y el interés.</li> <li>-Poca variedad de acciones corporales y aparatos, algunos originales y dinámicos.</li> <li>-Enlazados algunas ocasiones los niveles y las diferentes agrupaciones (parejas, tríos, grupos)</li> <li>-Presentación cuidada.</li> </ul>	Predominancia de los aspectos siguientes, (excelente) con 1 -2 items no se cumplen. original.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Sigue todas las pautas dadas enriqueciéndolas.</li> <li>-La coreografía tiene una idea clara que se aprecia en todo momento y tiene relación siempre con el tema musical.</li> <li>-Es original, y en su conjunto, muestra elementos novedosos y enlaces originales.</li> <li>-El tema musical es muy adecuado a la coreografía.</li> <li>-Mantiene la intensidad y el interés.</li> <li>-Variedad de acciones corporales y con aparatos. originales y dinámicos.</li> <li>-Muy bien enlazados todos los niveles y las diferentes agrupaciones (parejas, tríos, grupos)</li> <li>- Presentación muy cuidada y original.</li> </ul>
<b>Acciones corporales</b>				

<p>-Nula variedad de acciones corporales del tren inferior. -Repetición constante de algunas.</p> <p>-No enlazados con la música.</p> <p>-Nula variedad de acciones corporales del tren superior. Repetición constante de algunas</p> <p>-No enlazados con la música.</p> <p>-Uso parcial de los planos.</p>	<p>-Predominio de los aspectos anteriores con alguna mejora.</p>	<p>-Poca variedad de acciones corporales del tren inferior. Algunas bien enlazadas con la música y en diferentes planos.</p> <p>-Poca variedad de acciones corporales del tren superior. -Algunas bien enlazadas con la música y en diferentes planos.</p> <p>-Poca utilización de alguna parte corporal.</p>	<p>-Variedad de acciones corporales del tren inferior. Enlazadas con la música en diferentes planos.</p> <p>-Variedad de acciones corporales del tren superior. Enlazadas con la música y en diferentes planos.</p> <p>-Poca utilización de alguna parte corporal. i/o utilización parcial de los planos.</p>	<p>-Mucha variedad de acciones corporales del tren inferior. -Muy bien enlazadas con la música y en diferentes planos.</p> <p>-Mucha variedad de acciones corporales del tren superior. -Muy bien enlazadas con la música y en diferentes planos.</p>
<b>Acciones con aparatos</b>				
<p>-Nula variedad de acciones con aparatos. No están todos los elementos representados</p> <p>-Repetición constante de algunas acciones y grupos</p> <p>No enlazados con la música.</p> <p>-Uso parcial de los planos. Alguno no se representa</p> <p>-Uso de mano hábil, apenas se usa la no hábil</p>	<p>-Predominio de los aspectos anteriores con alguna mejora.</p>	<p>-Poca variedad de acciones con los aparatos.</p> <p>-Falta alguno de los elementos.</p> <p>-Algunos bien enlazados con la música</p> <p>-Algun plano no está bien representado.</p> <p>-Uso no equilibrado de ambas manos.</p>	<p>-Variedad de acciones con aparatos.</p> <p>-Todos los elementos representados</p> <p>-Enlazados con la música</p> <p>-Todos los planos representados</p> <p>-Uso no equilibrado de ambas manos</p>	<p>- Mucha variedad de acciones con aparatos.</p> <p>-Todos los grupos técnicos representados varias veces.</p> <p>-Muy bien enlazados con la música.</p> <p>-Todos los planos muy bien representados.</p> <p>-Uso constante y alterno de ambas manos.</p>
<b>Música</b>				
<p>-La coreografía no se relaciona con el estilo musical ni su estructura.</p> <p>-La música está de fondo, no se sigue el tempo, ni la estructura.</p>	<p>Predominio de los aspectos anteriores.</p>	<p>-Bien coreografiado, marca los diferentes frases y partes musicales.</p> <p>-Algún error en el uso de la música, no se sigue el tempo, el estilo o la estructura musical.</p> <p>-Uso de las formas de las temporales: canon, coral, etc, en momentos adecuados.</p>	<p>- Predominio de los ítems siguientes (excelente) 1-2 ítems no se cumplen.</p>	<p>-Muy buena relación entre música y coreografía. Siempre en concordancia con el estilo, estructura.</p> <p>-Tempo, ritmo, intensidades muy bien representados y en los momentos adecuados</p> <p>-Uso de diferentes formas temporales: canon, coral, etc. En momentos adecuados.</p>
<b>Espacio</b>				
<p>- No se representan las formaciones sollicitades.</p> <p>-Solo se usa una zona, pocos cambios de orientación, estáticas</p> <p>-No hay desplazamientos y ocupación del espacio por parte de todos los participantes.</p>	<p>Predominio de los aspectos anteriores.</p>	<p>-Formaciones exigidas con falta de variedad.</p> <p>-Espacio ocupado totalmente con falta de variedad en las orientaciones, direcciones y trayectorias.</p>	<p>-Predominio de los ítems siguientes (excelente) 1-2 ítems no se cumplen.</p>	<p>-Las formaciones son variadas claramente marcadas. Agrupaciones grandes, pequeñas, etc.</p> <p>-Utilizan todo el espacio, todas las orientaciones, direcciones y trayectorias, con cambios coherentes y adecuados con las música, enlazados.</p>

Anexo 2. Escala Evaluación de la ejecución

<b>ESCALA 2. Evaluación de la ejecución</b>				
Incorrecto	Inorrecto	Parcialmente correcto	Correcto	Excelente
0 a 0,2	0,2 a 0,4	0,5 a 0,6	0,7 a 0,8	0,9 a 1
<b>Ejecución técnica x 4</b>				
Falta amplitud en las acciones Manejo con crispación. Paradas constantes de las acciones No sigue la música No se percibe el dibujo del aparato. No marca planos Brusquedad en las acciones, el aparato no participa en su totalidad.	Predominio de los aspectos anteriores	Amplitud a veces. Presas correctas con errores de crispación Paradas en las acciones No se adapta a la música siempre. Pérdida del dibujo o del plano en ocasiones.	Predominio de los ítems siguientes (excelente) 1-2 ítems no se cumplen	Mucha amplitud en las acciones Presas correctas siempre Continuidad siempre Marca planos siempre Dibujo claramente definido El aparato siempre participa en las acciones y sigue la música.
<b>Ejecución técnica corporal x 2</b>				
No alineación corporal. Rodillas y pies descontroladas, con flexión Acción brazos y manos no precisa Fuerza y flexibilidad insuficientes. Descontrol en las acciones técnicas. Amplitud corporal mínima. Expresividad nula	Predominio de los aspectos anteriores.	Alineación corporal casi siempre. Rodillas casi siempre bien colocadas y extendidas. Brazos y manos amplitud y precisión a veces Capacidad de fuerza excesiva/insuficiente a veces. flexibilidad insuficiente a veces Algunas acciones técnicas incorrectas Pies y manos algunas veces controlados Amplitud corporal no siempre Expresividad en ocasiones.	Predominio de los ítems siguientes (excelente) 1-2 ítems no se cumplen	Colocación pelvis y espalda siempre correctas. Brazos y manos amplitud y precisión siempre Rodillas y pies extendidos, precisos. Capacidad de fuerza y flexibilidad suficiente y justa en las acciones técnicas. Acciones técnicas sin errores Pies y manos siempre controlados Amplitud corporal máxima Expresividad siempre en todas las acciones. Cabeza, mirada correcta.
<b>Música –movimiento (individual)x 2</b>				
La música está de fondo, no sincroniza nunca o casi nunca	Predominio del anterior	Sincroniza la música con bastantes / algunos errores	Sincroniza casi siempre	Sincroniza e interpreta la música durante toda la coreografía
<b>Sincronización entre los miembros del grupo ( grupal) x2</b>				
-Desincronizados durante toda la coreografía:  en música, en formaciones, en acciones corporales y con los aparatos, en los desplazamientos.	Predominio del anterior	En diversas hay errores de sincronización: en la música, o en las formaciones, o en las acciones corporales y /o aparatos, en los desplazamientos	Predominio de los ítems siguientes (excelente) 1-2 ítems no se cumplen	-Totalmente sincronizados durante toda la coreografía: en música, en formaciones, en acciones corporales y con los aparatos, en los desplazamientos.  - Expresión igual en todos los participantes.

### Anexo 3. Escala de evaluación de la implicación del proyecto

#### Evaluación del trabajo en equipo

Vas a evaluar el proceso de creación de la coreografía. Has de ser realista para evaluar el trabajo realizado en grupo. En base a los criterios, pon una calificación entre -1 a +1 a cada uno de tus compañeros/as y a ti mismo/a.

Tu nombre:

Implicación en el proyecto				
Inaceptable (-1 pt)	Pobre (-0,5)	inconstante (0)	correcto (+ 0,5)	excelente (+1)
No colaboro	Implicación inconstante	Poca participación	Participo activamente de manera regular.	Muy motivado/a siempre.
No tengo ningún interés	No muestro interés	Alguna aportación, sin demasiado interés por el proyecto. No prepara nada antes de las reuniones	Aporto ideas que he preparado con antelación	He asistido a todas las reuniones y las he preparado con antelación.
No apporto nada y no me esfuerzo	Critico las aportaciones de los demás.	He faltado un día	Acepto opiniones de los otros.	Soy proactivo/a apporto e intento justificar lo que presento.
Todo me parece mal, critico las aportaciones de los demás	No me interesa esforzarme para mejorar.		No lidero pero siempre dispuesto a colaborar y mejorar.	Ayudo a los demás. Acepto opiniones y otras opciones.
No preparo nada	He faltado algunos días			
He faltado algunos días				

Nombre compañero/a:

Implicación en el proyecto				
Inaceptable (-1 pt)	Pobre (-0,5)	Regular (0)	Correcta (+ 0,5)	Excelente (+1)
No colabora	Implicación inconstante	Poca participación	Participa activamente de manera regular.	Muy motivado/a siempre.
No tiene ningún interés	No muestra interés	Alguna aportación, sin demasiado interés por el proyecto.	Aporta ideas que ha preparado con antelación	Ha asistido a todas las reuniones y las ha preparado con antelación.
No aporta nada y no se esfuerza	Todo le parece bien/ o mal. Critica las aportaciones de los demás.	No prepara nada antes de las reuniones.	Acepta opiniones de los otros.	Es proactivo/a aporta e intento justificar lo que presenta.
Todo le parece mal, critica las aportaciones de los demás	No le interesa esforzarme para mejorar.	Ha faltado un día	No lidera pero siempre dispuesto a colaborar y mejorar.	Ayuda los demás.
No prepara nada	Ha faltado algunos días		No ha faltado ningún día.	Acepta opiniones y otras opciones.
Ha faltado algunos días				

Anexo 4- Normas para la elaboración de la coreografía

## Normes per a la creació - composició de la coreografia de gimnàstica amb corda.

1. Coreografiarem un exercici amb cordes, en grups de 5-6 alumnes.
2. El vestuari és lliure, quant a color i tipus. És imprescindible que sigui ajustat al cos de tal manera que permeti comprovar la execució de les accions. El cabell ha d'anar recollit.

### Música. Inici i final de l'exercici:

3. La música té una duració de 2'02" i és el tema de Queen "We will rock you". L'exercici consta de **21 frases musicals**. (indicat en el quadre adjunt)
4. Tot l'exercici s'ha de realitzar amb cordes, una cada component del grup.
5. L'exercici s'inicia amb una formació estàtica dels gimnastes i en contacte amb les cordes. Iniciarem la composició amb percussió corporal que durarà 4 frases de 8 t.
6. A partir d'aquesta formació comença a sonar la música. L'exercici finalitza quan es realitza la formació final, en la qual els aparells han d'estar en contacte amb un o varis gimnastes. El final de la música ha de coincidir amb l'últim moviment dels gimnastes.

### Ubicació dels elements:

7. S'han de seguir les parts tal i com estan indicades al quadre adjunt.
8. L'exercici ha d'incloure **sobre tot sèries** de diferents **saltirons amb la corda** combinant la corda cap al davant, darrera, laterals, en moments diferents, enllaçats amb altres **grups tècnics d'aparell**, i els tres plans (sagital, frontal i horitzontal) varies vegades (balanceigs, circumduccions, rotacions, moviments en forma de vuit, veles)
9. S'han d'alternar els enllaços individuals amb enllaços en col·laboració (parelles, trios, o grup)
10. S'han d'utilitzar desplaçaments treballats a classe (doble pas, comba, passos lliures, etc) , per a desplaçar-vos per l'espai.
11. S'han d'implicar les dues mans en el maneig de l' aparell.
12. Els aparells s'han de mobilitzar, **no poden romandre estàtics durant estones llargues**.
13. No es podran elements acrobàtics (tombarelles, rodes...) propis de la gimnàstica artística.





## I JORNADAS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EVALUACIÓN FORMATIVA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA



14. Es poden intercanviar les cordes però no llençar-les totalment.

15. No es faran nusos entre les cordes.

### Us de l'espai:

16. S'han de fer **diferents formacions, 6 com a mínim**. Totes diferents. (veure dossier sobre composició)

17. Els integrants del grup han de canviar posició respecte la formació: davant, darrere, costat. No poden mantenir-se en la mateixa zona quan es canvia de formació.

18. Els desplaçaments s'han de fer en totes les orientacions, direccions i trajectòries possibles. No es poden repetir dues vegades seguides.

### Treball en conjunt, la col·laboració:

19. La composició ha de contenir diferents tipus d'organització en el treball col·lectiu, quan a les accions realitzades,

- a. Si realitzeu la **mateixa acció**: Execució sincronitzada/ Execució en ràpida successió canònica. Si realitzeu **accions diferents**: Organització coral / Organització i execució d'elements de col·laboració.

20. les formes de canviar d'una formació a la següent (transicions), també han de ser diferents:

α. Directa- Ordenada / Directa- Desordenada / Indirecta- Ordenada / Indirecta- Desordenada

Cap d'aquest tipus d'organització pot predominar.

### Presentació del treball:

L'exercici es lliurarà **per escrit** en les fitxes (1 i 2) que s'adjunten, el dia de realització de l'examen.

La distribució **en l'espai** s'indica en el full adjunt (fitxa 1). Cada alumne es representa amb un cercle i un número. Mitjançant fletxes s'indiquen les trajectòries que fa cada alumne per canviar de formació.

**Abans de començar a coreografiar, llegiu el dossier de gimnàstica rítmica (coopera): Coreografiar en gimnàstica.**

Anexo 4a.

**Fitxa 1. DISTRIBUCIÓ EN L'ESPAI.**

Formació inicial	F2	F3
F4	F5	F6
F7	F8	F9

## FITXA 2. ESQUEMA de la coreografía de gimnasia con cuerdas

Musica: Queen. We Will Rock you.

**Formació 1.** dispersos per la pista. Percussió corporal, inci de la composició (sense música)

		Temps	Temps	Temps	Temps	Temps	Temps	Temps	temps	ESPAI (FORMACIONS)
		1	2	3	4	5	6	7	8	
Desplaçaments saltant fins la formació 2	(coral)	1								
		2								
Mateixa acció		3								
Enllaç sincronitzat		4								
Enllaç sincronitzat		5								
		6								
Diferents accions Enllaç coral		7								
		8								
		9								
		10								
Elements Col·laboració parelles		11								
		12								
Mateixa acció		13								
Enllaç en cànon		14								
Mateixa acció Enllaç sincronitzat		15								
		16								
Elements col·laboració Tot el grup		17								
		18								
		19								
Desplaçaments i Fer formació final		20								
		21				PARA DA 2"				

## PROYECTO DE APRENDIZAJE TUTORADO: “BUENA PRÁCTICA” EN EL GRUPO 62 DEL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UAB

Laura Moya Prados

Universitat Autònoma de Barcelona, [Laura.Moya@uab.cat](mailto:Laura.Moya@uab.cat)

### Resumen

En este trabajo se presentan las valoraciones de la profesora y estudiantes respecto a las orientaciones metodológicas y sistemas de evaluación formativa y compartida utilizados a través de una actividad considerada de “buena práctica” y titulada “Proyecto de Aprendizaje Tutorado: documentación sesión psicomotricidad a los compañeros y niños escuela”. Después de trabajar el marco teórico, cada grupo mediante tutorías diseña una sesión de psicomotricidad que primeramente desarrolla con sus compañeras en la universidad y después en una escuela con un grupo clase real, y finalmente se valora y expone una documentación sobre la sesión realizada. Se ha utilizado una metodología mixta cuantitativa-cualitativa con un cuestionario de escala tipo Likert contestado al final de la asignatura. Los estudiantes han actuado como muestra de estudio opinando sobre el proceso de aprendizaje y el desarrollo de competencias profesionales adquiridas. Las valoraciones positivas se refieren principalmente a la relación teoría-práctica, utilidad, efectividad en la adquisición de competencias transversales y profesionales, buen clima en las sesiones prácticas en la universidad, la gran efectividad del acompañamiento tanto de los compañeros y profesora de la universidad como de los maestros de las escuelas y la importancia de ser conscientes del proceso de aprendizaje y permitir mejorarlo mientras éste se realiza. Como valoraciones negativas se apunta la excesiva intensidad a nivel temporal, el desconocimiento de los niños de las escuelas, grupos sesión demasiado numerosos, pocas y tarde sesiones prácticas, una mayor coordinación y coherencia entre profesora y maestros. Se concluye que esta actividad puede considerarse una “buena práctica” y debe seguir realizándose en cursos sucesivos intentando mejorar sus inconvenientes.

**Palabras clave:** Formación inicial profesorado, Evaluación formativa, Proyecto de Aprendizaje Tutorado, Competencias profesionales.

### Abstract

In this study, it presents the report that made the lecturer of the subject "Psychomotor Education in Early Childhood Education schools" on the Universitat Autònoma of Barcelona during the course 2015-2016. The aim of this work is to assess the methodological guidelines and systems and shared formative assessment through of activity considered of "good practice" entitled "Tutored Learning Project: Psychomotor session documentation to peers and school children." To perform this activity, first, students work the theoretical framework and then through tutorials along with the teacher they will design a session of Psychomotricity. Firstly they will develop this activity with peers in the university and later, in school with a real class group. Finally, the final proposal it will discuss and it will assess in documentation format in the university. This report has been done from of the opinions of students and the teacher using a quantitative-qualitative mixed

methodology with a questionnaire based in the Likert scale answered at the end of the subject. The relationship between theory and practice it is valued positively; moreover of the accompaniment of the university teacher and school's teachers; and the usefulness and effectiveness of the activity for better professional performance. Oppositely, the negative valuations that appear are the excessive burden of theoretical work at the beginning of the subject; the excessive amount of students in each working group; better coordination between university and school; and the need of increase the number of practical sessions. To sum up, it's considered that this activity can be considered a "good practice" and should follow in the successive courses to improve their drawbacks.

**Key words:** Initial teacher education, Formative assessment, Teaching Project, Professional competences.

## 1 DATOS PERSONALES

PROFESOR/A: Laura Moya Prados		
Titulación académica: Máster - Doctoranda		
Categoría profesional: Profesora Asociada		
Años de experiencia docente universitaria: 2		
Tiempo completo: no	Tiempo Parcial: Si	Horas: 6
Edad: 26	Sexo: mujer	

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

<b>1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA</b>		
1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO: Grado en Educación Infantil		
FACULTAD/ESCUELA: Facultad de Ciències de l'Educació		UNIVERSIDAD: Universitat Autònoma de Barcelona
1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA		Educación Psicomotriz en los centros de Educación Infantil
<b>Tipo de asignatura</b>		<b>Créditos totales de docencia del profesor y su tipología</b>
<i>Troncal</i> <input type="checkbox"/> <i>Obligatoria</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>Optativa</i> <input type="checkbox"/>	<i>Anual</i> <input type="checkbox"/> <i>Cuatrimestral/Semestral</i> <input checked="" type="checkbox"/>	Créditos Totales <input type="checkbox"/> 4 Créditos presenciales <u>1,2</u> • <i>Gran grupo</i> <u>0,4</u> • <i>Grupos reducidos</i> <u>0,4</u> • <i>Grupos de prácticas</i> <u>0,4</u> Créditos no presenciales <u>2,8</u>

Años que se ha impartido la asignatura: 1			
¿Se comparte la asignatura con más profesores?		Sí <input checked="" type="checkbox"/> ¿Con cuántos profesores? 1 No <input type="checkbox"/>	
Nº total de alumno/as/as	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas
77	Unos 77	Unos 38	Unos 26
Otros datos de interés		<ul style="list-style-type: none"> <li>- grupos grandes: 1</li> <li>- grupos reducidos: 2</li> <li>- grupos de practicas:3</li> </ul>	

### 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

Describir las razones y circunstancias que han determinado la decisión de poner en práctica esta actividad y las experiencias previas que hayan determinado llegar hasta este momento. Destacar, si es posible, las diferencias con propuestas previas. Debemos intentad ser sintéticos y claros (entre media cara y una).

Esta “buena práctica” titulada “**Proyecto de Aprendizaje Tutorado: documentación sesión psicomotricidad a los compañeros y niños escuela**” surge del intento de relacionar teoría-práctica en la formación de maestros y de cómo ayudar a adquirir y evaluar competencias profesionales en los estudiantes durante su formación inicial.

Normalmente en la formación inicial del profesorado se pide a los estudiantes que diseñen actividades de enseñanza aprendizaje, pero difícilmente las llevan a la práctica y las evalúan desde el punto de vista de logros conseguidos. Convencidos de que realmente no acaban de saber si funciona o no hasta que la desarrollan en un “escenario real” o grupo clase concreto de una escuela, hemos diseñado y realizado esta “buena práctica”

En la Diplomatura ya se realizaba una propuesta similar, pero sin tener tanto en cuenta ni la evaluación formativa individual o en grupo y a través de rúbricas y/o con coevaluación.

Este año además, se ha contado con con 10 maestros-psicomotricistas de escuelas para acompañar y poder realizar la sesión en su escuela.

#### 3.1 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

##### 3.1.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

Este cuadro pretende resumir el doble o triple sistema de evaluación y calificación en la asignatura a poder elegir por el alumnado.

<b>Sistema</b>	<b>A-Continua</b>	<b>B.- Mixta</b>	<b>C-Final</b>
Alumno/as matriculados	77		
Nº alumno/as por opción	77		
Evaluación inicial o diagnóstica			
Requisitos			
Actividades de aprendizaje			

### **3.1.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

En este apartado identificaremos las actividades e instrumentos de evaluación y calificación con los porcentajes referentes a cada uno de éstos últimos.

<b>EVALUACIÓN</b>		<b>Calificación</b>
<b>Actividades de aprendizaje</b>	<b>Instrumento</b>	<b>%</b>
<b>1- Observación niño y sesión</b>	<b>Pauta observación</b>	<b>30%</b>
<b>2- Conceptos y vivencias clave asignatura</b>	<b>Mapa conceptual-vivencial</b>	<b>30%</b>
<b>3- Sesión psicomotricidad</b>	<b>Documentación y exposición oral</b>	<b>35%</b>
<b>4- Autoevaluación</b>	<b>Informe autoevaluación</b>	<b>5%</b>
		<b>100%</b>

## **3.2 ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA**

### **3.2.1 Actividad de aprendizaje y evaluación**

En este apartado se pretende describir de **forma detallada** la actividad de aprendizaje de “buena práctica” que se ha elegido para el informe del año y en el que se puedan reconocer las características más importantes de la misma respecto a los procesos formativos con consecuencias en la evaluación.

Nombre de la actividad de aprendizaje elegida (“Buena práctica”): *Proyecto de Aprendizaje tutorado: documentación sesión psicomotricidad a los compañeros y niños de una escuela.*

**DESCRIPCIÓN:**

Los estudiantes en primer lugar trabajan el marco teórico sobre qué significa y en qué consiste una sesión de psicomotricidad. Después en grupo y sus correspondientes tutorías diseñan una sesión que contextualizan en alguna de las escuelas de los maestros participantes en el proyecto de investigación. El siguiente paso es llevarla a la práctica primero con sus compañeras en la universidad (realizando la profesora una evaluación tanto de la sesión cómo de la actividad docente individual de cada estudiante del grupo) y después en la escuela con un grupo “real” de niños y niñas. El último paso es exponer al grupo-clase una documentación sobre la sesión realizada en la escuela (siendo coevaluada por los

compañeros del mismo seminario y calificada por la profesora de la asignatura. La nota se multiplica por el número de componentes del grupo y se la reparten como calificación final)

### **3.2.2 Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):**

La actividad de aprendizaje requiere de uno o varios instrumentos que permitan valorar el proceso o los resultados. En este apartado se debe describir y añadirlos en los anexos. Identificar los criterios de evaluación/valoración y en su caso de calificación.

Nº	Instrumento
1	Matriz evaluación sesión práctica universidad y escuela (Anexo 1)
2	Matriz evaluación competencia docente individual (Anexo 2) (10% nota final)
3	Matriz calificación exposición documentación sesión escuela profesora (Anexo 3) (25% nota final)
4	Matriz coevaluación exposición documentación sesión escuela compañeros (Anexo 4)
5	Actas sesiones reuniones y tutorías

### **3.2.3 Requisitos mínimos establecidos por el profesor**

Si fuese el caso, se deben describir las condiciones o requisitos previos que el alumno/a debe cumplir para que la actividad de aprendizaje sea valorada y/o calificada. No nos referimos al hecho de poder cursar la asignatura (serían condiciones de matriculación) sino a las que el profesor establece para poder comenzar el proceso de evaluación. Por ejemplo, condiciones de tipo ortográfico, de extensión máxima de páginas, de referencias bibliográficas,... Que condicionan la posibilidad de iniciar la valoración.

Haber formado un grupo del número de componentes solicitado y repartirse las temáticas entre todos los grupos del mismo seminario
Preparar la sesión y asistir todos los miembros del grupo a todas las tutorías con la profesora (también ellos pueden hacer tutorías sin la profesora) y de la maestra/o escuela. Deben hacer una acta de cada una de las reuniones
Desarrollar al sesión práctica al grupo de su seminario en el gimnasio de la Facultad
Desarrollar la sesión a un grupo clase de una escuela
Preparar y exponer la documentación de la sesión en la escuela y dejar un ejemplar en el centro

### **3.3 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ**

Identificar todas aquellas cuestiones que se considere que un futuro profesor, que quiera poner en práctica esta experiencia, deba saber para poder desarrollarla con éxito. Por ejemplo, importancia del número de



estudiantes en clase, experiencias previas de los estudiantes, si están familiarizados con este tipo de experiencias...

- Disponer de calendario de suficientes clases prácticas para que todos los grupos primero puedan realizar su sesión en las instalaciones y con material de la universidad, y después desarrollarla en la escuela.
- Disponer de calendario de suficientes, escuelas y sesiones de psicomotricidad en ellas para poder desarrollar la sesión preparada por el grupo en una escuela con un maestro-psicomotricista experto.
- Debe crearse en cada grupo una dinámica de reuniones de los estudiantes solos y de tutoría con la profesora (mínimo 2 y deben estar todos los miembros presentes) y con la maestra, y que vayan enviando las actas de todas para ver cómo avanzan y que después les permita tener argumentos para repartirse la nota final.

### **3.4 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS**

Si es pertinente, en este apartado pretendemos identificar aquellas cuestiones que consideramos interesantes para transferir a otras propuestas. Por ejemplo: Mostrar evidencias desarrolladas en experiencias pasadas; el haber concretado una tutoría previa antes de presentar la actividad definitiva; realizar un informe final que recoja las propuestas de mejora comentadas tras la exposición de la actividad...

Desarrollar propuestas que ayuden a adquirir competencias didácticas y profesionales que se pongan en práctica en un “grupo real de niños y niñas de una escuela de verdad” es muy necesario en la formación de maestros y no sólo a través del Practicum. Esta actividad tal y como se ha desarrollado, es transferible siempre y cuando profesorado y alumnado compartan la importancia de adquirir estas competencias en la formación inicial y estén dispuestos a trabajar de forma continua, reflexiva, colaborativa y crítica. Naturalmente, también es necesario tener en cuenta el protocolo o cuestiones del punto 3.3 anterior para que su aplicación sea lo más eficaz posible.

## **4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA**

Destinada a recoger y analizar evidencias sobre el proceso seguido y los resultados obtenidos

### **4.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA**

Indica si la experiencia posee alguna de estas características y explica por qué.

<b>(a) innovadora</b> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> X <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Para los estudiantes es una actividad innovadora debido a que en ninguna otra asignatura del Grado de MEI han realizado una actividad con todas las características que esta posee: diseñada en la universidad tutorizados por el profesor/a, puesta primero en práctica en la universidad para sus compañeros/as, llevada a cabo en la escuela acompañados por un psicomotricista experto y, finalmente, realizar una
--	---	--

		<p>documentación de alguna parte del proceso para regalar a la escuela. Un pequeño porcentaje de los estudiantes afirman que sí han realizado en alguna ocasión específica y concreta una actividad en una escuela real pero sin un experto en la escuela, sin un primer ensayo con sus compañeros y sin el fin de realizar una documentación para realizar una difusión.</p> <p>Por lo tanto, se considera que es una actividad innovadora porque: no es una práctica común en el Grado de MEI; aporta una solución nueva y/o creativa para poder llevar a cabo aprendizajes significativos y vivenciales para los estudiantes; y les ofrece la posibilidad de aprender a difundir su trabajo, aspecto indispensable en las tareas de un docente.</p>
<p><b>(b) efectiva</b>, cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora</p>	<p><i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/></p>	<p>Los estudiantes valoran muy positivamente casi en la totalidad la efectividad de esta actividad. Pero además de esta percepción de los estudiantes, des de la docencia de la asignatura también se puede constatar este hecho. La evolución del aprendizaje de los alumnos a lo largo del proceso que ofrece la asignatura se aprecia en las tutorías realizadas, en las sesiones practicas en la universidad, en los seminarios teoricos y en las documentaciones que presentan al final de la asignatua.</p>
<p><b>(c) sostenible</b>, al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos</p>	<p><i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/></p>	<p>La mayoría de los estudiantes consideran que esta actividad es sostenible. Permite adquirir competencias necesarias para realizar una buena práctica psicomotriz en la escuela y, lo más importante, les proporciona una experiencia previa real antes de su inserción en la vida laboral. Por otra parte, cabe destacar que el hecho de documentar un proceso de aprendizaje para su posterior difusión en una comunidad educativa real les permite alcanzar un conocimiento suficiente como para realizarlo en un futuro como docentes.</p>
<p><b>(d) replicable</b>, cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos</p>	<p><i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/></p>	<p>Los estudiantes consideran en su gran mayoría que esta actividad es repicable. Des del punto de vista de la profesora se considera que es una practica que podría ser repicable en otros contextos de aprendizaje en la formación inicial del profesora y, además, necesaria para que no solo en el practicum el alumnado tenga contacto con la realidad educativa. Asimismo, se cree necesario que las asignaturas que engloban el plan de estudios de esta titulación vinculen la formación teorica con la práctica tanto en la universidad (a modo de preliminar) como en un contexto educativo real.</p>

Quizás sería interesante, además de la perspectiva del profesor, analizar una perspectiva vista por el punto de vista del alumno/a.

### INNOVADORA:

*“Viure l'experiència en primera persona enriqueix molt els continguts i fa gaudir d'una vivència meravellosa. Per altre part poder anar a un centre escolar a reproduir la sessió amb infants in situ és molt aprofitós per poder fer feedbacks i posar-te en situació amb infants.”*

*“Aquesta activitat permet posar en pràctica tots els continguts donats a l'assignatura a l'hora de planejar una sessió psicomotriu (que, a més, es realitza amb infants reals, no només amb adults que han de jugar aquest rol). També facilita fer una valoració com a mestres psicomotricistes. Tots aquests recursos ens resultaran molt útils quan estiguem exercint com a docents.”*

*“M'ha servit per pensar i actuar com una veritable mestra: dissenyar en funció d'un grup palpable i real, més enllà dels treballs que estem acostumats a fer.”*

*“És molt recomenable ja que la documentació es necessària després de realitzar qualsevol tasca educativa, i fins ara no n'haviem realitzat cap.”*

*“Desenvolupar una documentació per a una sessió psicomotriu m'ha permès poder conèixer quin és l'objectiu principal d'aquesta, i quins són aquells aspectes i elements que ha de contenir per tal que sigui útil i satisfactòria. Fins al moment, no s'havia treballat aquest recurs en cap altra assignatura i considero que, com a futura mestra aquest recurs permetrà poder deixar constància que és el que es fa dia a dia o en determinats moments amb els infants.”*

*“Penso que realitzar activitats d'aquest tipus fora de la universitat és necessari en el grau que estem cursant. La pràctica és imprescindible per aprendre, sense ella no podem reflexionar sobre els continguts treballats i, per tant valoro de forma molt positiva aquesta iniciativa. Considero que s'hauria de mantenir per propers cursos.”*

### EFFECTIVA:

*“Considero que és una molt bona activitat, ja que ajuda a prendre consciència de la nostra capacitat d'observació i a tenir en compte els petits detalls que marquen la diferència entre fer fotos i posar paraules, i el fet de documentar tot analitzant les diferents situacions a partir de les imatges i frases significatives que les omplen de sentit.”*

*“M'ha servit per poder ajuntar teoria, reflexions i la pròpia vivència. Trobo que és una activitat útil per fer una síntesi i per informar a les famílies o a altres companys sobre una activitat.”*

*“M'ha servit per pensar i actuar com una veritable mestra: dissenyar en funció d'un grup palpable i real, més enllà dels treballs que estem acostumats a fer. Útil i que enriqueix la pròpia pràctica.”*

*“La documentació de la sessió en grup m'ha ajudat a fer una avaluació i una reflexió de la pràctica que vam fer amb els infants. És un bon recurs per adonar-te dels punts forts i febles de la sessió planificada i també per millorar alguns aspectes que no han acabat d'anar bé.”*

*“Aquesta activitat m'ha servit per a tenir més coneixements sobre com fer una sessió de psicomotricitat a*

*infantil. És una activitat molt encertada i considero que és necessària per a aquesta assignatura.”*

*“Considero que l'activitat de documentació ha estat molt positiva ja que és una eina que permet recollir l'activitat dels infants a més de realitzar una reflexió i connexió amb els continguts principals que hem anat treballant a l'assignatura, per tant connecta la part més teòrica amb la pràctica.”*

*“És mitjanament difícil perquè implica molt organització amb moltes companyes, tenir moltes coses en compte, treballar en equip i debatir tot. Però, el resultat és tant satisfactori que val molt la pena.”*

*“Crec que ha sigut una activitat molt interessant, pràctica i vivencial que ens ha permès posar a la pràctica molts dels continguts treballats a l'assignatura. També ha sigut molt ric compartir experiències amb els companys i amb els infants d'escoles, per a conèixer diferents maneres de fer i plantejar la psicomotricitat.”*

*“M'ha servit per adonar-me de la importància de documentar tot allò que com a mestres portem a terme, per tal de mostrar a la comunitat educativa i a la societat tota la feina que anem fent nosaltres i els infants.”*

*“Considero que és una assignatura clau en la nostra formació com a futurs docents i que el fet de compaginar teoria amb pràctica fa que ho poguem viure per a sentir-ho i recordar-ho i així, també millorar la nostra pràctica.”*

#### **SOSTENIBLE:**

*“M'ha servit per a adquirir més recursos a l'hora de poder aplicar-los en un futur. Ha estat una experiència molt enriquidora.”*

*“Ens permet posar-nos en diferents rols per a veure diferents perspectives de la futura feina que haurem de realitzar.”*

*“M'ha servit per agafar pràctica del que hauré de fer en el meu futur com a mestra.”*

*“Aquesta activitat serveix per l'escola i les famílies però també per a un futur pròxim com a mestre d'educació infantil, ja que moltes escoles adjunten la documentació del procés que s'ha realitzat a classe i és enriquidor.”*

*“Tanmateix, penso que l'activitat principal de l'assignatura, de documentar sessions de psicomotricitat ha estat molt interessant, ja ens dóna una bona perspectiva de cara al nostre futur com a mestres.”*

*“M'ha resultat molt útil i és de les poques que em fa sentir realment preparada per a estar en una escola.”*

*“M'ha permès englobar una experiència que en un futur podré relacionar amb la pràctica docent.”*

*“Em veig capacitada per desenvolupar psicomotricitat a les escoles ja que les professores ens han ofert eines i ens han fet desenvolupar treballs i viure treballs d'altres companys que ens emportem com a gran aprenentatge.”*

## REPLICABLE:

*“Realment, la considero essencial, crec que s'hauria de fer activitats com aquestes més freqüentment durant els estudis.”*

*“Sens dubte és una activitat que hauria d'estar present en totes les assignatures en les que es desenvolupin pràctiques en contextos educatius i, de fet, hauria de convertir-se en part del dia a dia de la nostra tasca docent. Considero que tal com s'ha fet és molt adequada i jo no canviaria res.”*

*“En global l'activitat m'ha agradat molt i considero que s'hauria d'aplicar a totes les assignatures per tal de posar a la practica activitats vivencials les quals es poden, posteriorment, documentalitzar i poder anar millorant cada vegada més.”*

*“Va estar una activitat molt interessant i productiva, perquè vam poder posar en marxa els coneixements apresos durant aquests dos anys. A més, el fet de poder posar-nos en primera persona amb contacte dels infants ens va reflexionar sobre la nostra tasca, sobre quines docents volem ser en el futur, com volem dissenyar les nostres pràctiques, si són adequades i es poden portar a terme a una aula, etc. Per tant, en general considero que és una activitat que s'hauria de fer més habitualment en la nostra formació.”*

*“Desenvolupar una documentació per a una sessió psicomotriu m'ha permès poder conèixer quin és l'objectiu principal d'aquesta, i quins són aquells aspectes i elements que ha de contenir per tal que sigui útil i satisfactòria. Fins al moment, no s'havia treballat aquest recurs en cap altra assignatura i considero que, com a futura mestra aquest recurs permetrà poder deixar constància que és el que es fa dia a dia o en determinats moments amb els infants.”*

*“Penso que realitzar activitats d'aquest tipus fora de la universitat és necessari en el grau que estem cursant. La pràctica és imprescindible per aprendre, sense ella no podem reflexionar sobre els continguts treballats i, per tant valoro de forma molt positiva aquesta iniciativa. Considero que s'hauria de mantenir per propers cursos.”*

## 4.2 VALORACIÓN DEL PROCESO

Aquí el docente puede hacer una valoración global, señalar los aspectos que podrían mejorarse de cara al futuro y, tal vez, identificar otro u otros problemas que podrían dar pie a una nueva Buena Práctica en años posteriores.

Quizás se puedan organizar en estos apartados que ya conocemos de otros años, uno sobre el compromiso de cambio... Pero sólo en relación a la experiencia de “buena práctica”.

La docente de la asignatura valora muy positivamente la actividad de “buena practica” llevado a cabo en la asignatura debido a la gran implicación del alumnado y a los resultados de aprendizaje muy favorables obtenidos por estos.

Se trata de una practica que requiere un gran esfuerzo continuo tanto por parte del profesorado como del alumnado. Las limitaciones temporales causadas por la cesión de 7/8 sesiones al practicum de 4º del GEI

provocan que el proceso seguido sea demasiado intenso y no se pueda disfrutar como se debería de esta experiencia de aprendizaje y digerir con el suficiente tiempo los contenidos teórico-prácticos y las vivencias realizadas.

Además, sería interesante la perspectiva del alumno/a.

#### **SOBRE SU UTILIDAD:**

*“M'ha servit per poder ajuntar teoria, reflexions i la pròpia vivència. Trobo que és una activitat útil per fer una síntesi i per informar a les famílies o a altres companys sobre una activitat.”*

*“M'ha servit per poder reflexionar sobre la pròpia pràctica docent, així com també valorar possibles millores.”*

*“Crec que és una activitat necessària per a ser un bon mestre, hem de tenir certes competències en tots els àmbits que es treballaran a l'aula d'educació infantil i la psicomotricitat esdevé un clau per a comprendre una mica més l'infant i el món que l'envolta.”*

*“Si que et serveix, perquè t'ajuda a adquirir competències d'aquest àmbit necessàries per desenvolupar a les aules amb els infants.”*

*“Et fa entendre la importància de la psicomotricitat en el desenvolupament dels infants i et dona moltes idees per dur a terme bones pràctiques.”*

*“El fet de fer la pràctica a una escola m'ha resultat molt enriquidor i positiu, ja que he pogut viure la teoria i veure com és veritablement la psicomotricitat a l'aula.”*

*“M'ha resultat molt útil i és de les poques que em fa sentir realment preparada per a estar en una escola. Aquesta assignatura m'ha donat recursos i eines per a realitzar una sessió de psicomotricitat a l'aula d'infantil.”*

*“Ha estat molt productiva pel fet de poder posar en pràctica els nostres coneixements i d'exercir com a docents.”*

*“En general m'ha aportat molts coneixements sobre com treballar la psicomotricitat en l'etapa d'infantil i portar a terme diferents sessions de psicomotricitat. A més, de comprovar la gran importància que té per al desenvolupament integral dels infants.”*

#### **SOBRE SU ORGANIZACIÓN:**

*“Acotaria algunes lectures, fent algunes d'obligatives i d'altres de recomanació. Per mi el més important, seria poder realitzar psicomotricitat el mateix any, no la primera part a final de tercer i la segona a principis de quart.”*

*“Dedicaria més de temps en proporcionar informació per fer aquesta activitat. A més ensenyaria més*

*exemples perquè quedés més clar.”*

*“S'hauria de fer una assignatura totalment pràctica en la que s'intercalés teoria de manera autònoma. L'ensenyament comença per l'experiència i la vivència, sino es viu no s'enten i per tant no s'apren.”*

*“Trobo que la responsabilitat de fer l'exposició no hauria de recaure sobre una sola persona, sinó que l'hauria de fer tot el grup.”*

*“Recomano l'assignatura única modificació que faria: intercalar les sessions pràctiques amb les teòriques.”*

*“Tot i això, considero que els grups de treballs no haurien de tenir mínim de components, ja que poder 3 persones treballen millor que 6.”*

*“Trobo que l'enfoc de l'assignatura és correcte i ens engresca a innovar a les sessions.”*

*“L'únic que canviaria seria que aquesta assignatura sigués anual, perquè hi ha molta feina en poc temps.”*

*“Penso que és millor fer les sessions pràctiques abans de les classes teòriques, ja que d'aquesta manera comprens el que estudies.”*

*“Considero que és una assignatura que hauria de ser anual. Hi ha massa temari i massa poc temps per assolir-lo, a vegades se'ns solapaven moltes lectures i no gaudeixes igual fent la feina.”*

*“Considero que aquesta assignatura està molt ben organitzada ja que primerament es dona tota la part teòrica, necessària per aplicar-la després a la part pràctica. Tot i que al principi sembla molt engoixant, una vegada acabes l'assignatura veus que és necessària aquesta organització. D'altra banda, totes les propostes de treball realitzades han estat molt funcionals i significatives les quals han contribuït plenament en el meu aprenentatge com a futura mestra.”*

*“D'altra banda, considero que aquesta segona part del global de l'assignatura, hauria d'haver sigut tota pràctica ja que només hem realitzat quatre sessions al gimnàs i ens hem quedat amb ganes de més. Podríem realitzar totes les classes teòriques al tercer curs i dedicar quart a les sessions pràctiques ja que molta de la teoria ja l'havíem tractat.”*

*“L'assignatura està molt ben pensada però m'ha faltat organització en les tasques, més claredat en els criteris per a realitzar els treballs i una millor distribució en el calendari. Considero que el volum de feina és massa elevat per una sola assignatura i pels crèdits que són.”*

*“Considero que l'assignatura és molt important, que la manera com es planteja molt dinàmica. Potser massa informació de cop al principi, però per poder fer la pràctica després, és a dir, totalment justificat. Ha estat una assignatura molt completa que ens ha permès teoritzar i fer pràctica d'allò que estavem estudiant.”*

#### **SOBRE LOS DOCENTES:**

*“Les tutories amb la professora ens han sigut de gran ajuda ja que ens ha permès resoldre molts dubtes i programar els nostres treballs d'una manera més enriquidora i segura per a nosaltres.”*

*“Molt agrada i contenta amb la Laura Moya, per el temps que dedica als alumnes en tutories, respondre a correus, ràpida i contesta a totes les preguntes i dubtes, per tant és de les professores que més implicació m'ha demostrat en tota la carrera.”*

*“Pel que fa a la mestra, la Laura sempre ha estat disponible per als alumnes oferint la seva ajuda en tot moment. Quan s'ha fet alguna entrega primerament ella ens ha retornat correccions per tal d'oferir la possibilitat de corregir alguns errors. Per exemple, el fet de fer dos entregues del mapa conceptual ha estat de molta ajuda perquè va corregir la primera entrega de manera individual i això s'agraeix. No tots els mestres dediquen temps a corregir dues vegades qualitativament i quantitativament les feines i això demostra que està molt implicada amb la seva feina i l'assignatura.”*

*“Pel que fa la mestra, ha sigut una guia fonamental en aquesta procés i que sempre ens ha ofert la seva ajuda, recursos necessaris, ha fet adaptacions i ha sigut flexible.”*

*“Molt bon estil docent de la professora d'acord amb la perspectiva constructivista de l'aprenentatge ja que ens ha motivat, ens ha fet reflexionar i ens ha ajudat a anar més enllà guiant-nos i orientant-nos.”*

*“Professora que no ha sigut massa flexible en les dates d'entregues dels treballs. Tot i així, sempre ha estat disponible per a les nostres consultes o dubtes.”*

*“La mestra ens ha transmès les ganes i amor per l'assignatura.”*

*“Pel que fa a la docent, la Laura Moya, considero que ha sigut una gran professora, que tot i ser molt jove, té moltes ganes, de transmetre tots els seus coneixements, tant en la pràctica com en la teoria. Endemés, ens ha transmet vivencialment el seu esperit i ganes de treballar la psicomotricitat correctament a les aules d'educació infantil. Per a mi una de les millors docent que he tingut durant els 4 anys de carrera.”*

*“M'agradaria destacar el paper de la mestra de l'assignatura el qual ha estat molt correcte, mostrant-se propera als alumnes, flexible i disposada a resoldre dubtes i a ajudar-te en tot moment. Considero que és una gran professional i que demostra molts coneixements i experiència en el camp de l'ensenyament i la psicomotricitat.”*

*“Estic molt contenta de la professora, tot i haver tingut alguns problemes al inici a nivell grup classe, després de parlar-ne es van resoldre. Penso que ha estat disponible en tot moment per qualsevol dubte, fet que valoro molt positivament.”*

*“Respecte a la professora, la Laura, considero que ha fet molt bon treball i m'he sentit acollida i recolzada en totes les pràctiques i feines a fer. Tant les reflexions individuals com grups que ens ha retornat és un aspecte que m'agradaria destacar perquè t'ajudava a reflexionar sobre la feina i a més a més t'animava a millorar-la fent-te sentir validada.”*

#### **SOBRE LA EVALUACIÓN:**

*“Recomanaria fer aquesta activitat perquè et permet posar a la pràctica tot allò que es treballa a l'assignatura però canviaria algunes entregues com les graelles d'avaluació, que les entregaria entre la pràctica a la facultat i la pràctica a l'escola.”*



*“Valoro molt positivament l'assignatura, les tècniques del professorat per obtenir les competències plantejades i l'avaluació.”*

*“És una assignatura, potser, una mica desproporcionada pel que fa el percentatge d'avaluació (ex., mapa conceptual -> poca ajuda, molt percentatge de nota).”*

*“Considero que cal revisar les activitats avaluatives de l'assignatura.”*

#### **SOBRE LA IMPORTANCIA DEL PROCESO Y LA MEJORA:**

*“Portar-la a la pràctica a les escoles ens ha permès comprovar per nosaltres mateixes si les nostres propostes funcionen i quines coses es poden millorar tot reflexionant sobre la nostra pràctica la qual cosa és important com a futures mestres.”*

*“Crec que és molt positiu realitzar una primera activitat amb adults, perquè ajuda a modificar possibles materials amb els infants i posar-te en situació.”*

*“He sigut molt educativa i útil, ja que et permet portar a la pràctica una sessió de psicomotricitat que has creat amb els teus companys i, veure, si realment és efectiva amb el grup classe al qual et dirigeixes. A més, el fet de realitzar-la inicialment amb els teus companys (adults) que et proporcionen un feed-back, t'ajuda a veure petites coses des de altre perspectiva.”*

*“Portar a la pràctica activitats fetes per tu, tenint en compte els coneixements treballats durant l'assignatura m'ha ajudat a entendre millor aquests conceptes i a interioritzar-los d'una manera més efectiva i motivadora.”*

*“A més, m'agradaria destacar la importància de connectar la part teòrica amb la pràctica, tot vivenciant els aprenentatges i sessions que, posteriorment, durem a terme amb els infants.”*

*“L'assignatura està molt ben pensada però m'ha faltat organització en les tasques, més claredat en els criteris per a realitzar els treballs i una millor distribució en el calendari. Considero que el volum de feina és massa elevat per una sola assignatura i pels crèdits que són.”*

*“Tot i que és una assignatura que demana un treball constant sense parar des de l'inici fins al seu final, crec que aquest treball constant és clau per anar aprenent i per anar desenvolupant els treballs demanats i per anar entenent la teoria.”*

*“Les vivències són molt importants i en tot el grau se'ns ho ha repetit. En aquesta assignatura s'ha vist reflexat que un examen no és més important que el procés dels alumnes.”*

#### **SOBRE QUÉ APORTAN LOS COMPAÑEROS/AS:**

*“A més, participar a les sessions d'altres companys a la universitat ens ha permès omplir la nostra motxilla d'experiències i idees molt útils i interessants alhora que hem gaudit posant-nos en la pell dels infants. He sigut molt educativa i útil, ja que et permet portar a la pràctica una sessió de psicomotricitat que has*

*creat amb els teus companys i, veure, si realment és efectiva amb el grup classe al qual et dirigeixes. A més, el fet de realitzar-la inicialment amb els teus companys (adults) que et proporcionen un feed-back, t'ajuda a veure petites coses des de altre perspectiva.”*

*“És mitjanament difícil perquè implica molt organització amb moltes companyes, tenir moltes coses en compte, treballar en equip i debatir tot. Però, el resultat és tant satisfactori que val molt la pena.”*

*“Crec que ha sigut una activitat molt interessant, pràctica i vivencial que ens ha permès posar a la pràctica molts dels continguts treballats a l'assignatura. També ha sigut molt ric compartir experiències amb els companys i amb els infants d'escoles, per a conèixer diferents maneres de fer i plantejar la psicomotricitat.”*

*“Em veig capacitada per desenvolupar psicomotricitat a les escoles ja que les professores ens han ofert eines i ens han fet desenvolupar treballs i viure treballs d'altres companys que ens emportem com a gran aprenentatge.”*

*“Ha estat una assignatura molt rica que ens ha proporcionat una gran experiència com ha estat la posada en pràctica tant amb els nostres companys, com amb els infants i la documentació final.”*

*“Englobant els tres aspectes, cal indicar que tractar-se d'una assignatura que requereix un treball en equip, una posada en pràctica i una autovaloració de la feina portada a terme, és molt necessari el seguiment del professorat.”*

*“Ha estat tot genial, tant a nivell d'aprendre conceptes, com a nivell de generar vincle amb el grup.”*

#### **ASPECTOS A MEJORAR:**

*“Recomanaria fer aquesta activitat perquè et permet posar a la pràctica tot allò que es treballa a l'assignatura però canviaria algunes entregues com les graelles d'avaluació, que les entregaria entre la pràctica a la facultat i la pràctica a l'escola.”*

*“L'únic que canviaria seria que aquesta assignatura sigués anual, perquè hi ha molta feina en poc temps.”*

*“Només m'agradaria afegir que els centres i els psicomotricistes també haurien de rebre una formació sobre com ens han de fer el seguiment i valorar si realment aquests dos factors són compatibles per a aquesta activitat.”*

*“Des del meu punt de vista s'han demanat tasques a realitzar sense abans explicar la teoria, s'hauria d'haver fet al revés.”*

*“Hi ha força nivell de feina concentrar al principi de l'assignatura (pel què fa a lectures).”*

*“D'altra banda, considero que aquesta segona part del global de l'assignatura, hauria d'haver sigut tota pràctica ja que només hem realitzat quatre sessions al gimnàs i ens hem quedat amb ganes de més. Podríem realitzar totes les classes teòriques al tercer curs i dedicar quart a les sessions pràctiques ja que molta de la teoria ja l'haviem tractat.”*

*“A l'inci el gruix de feina es un pel desmesurat i és dona la informació a correu.”*

#### 4.2.1 Principales ventajas encontradas

- La relación directa entre teoría y práctica, coherencia entre ambas.
- Aprendizaje significativo y vivencial a partir de la práctica en la universidad y en la escuela.
- Actividad dinámica y motivadora.
- En las sesiones en la universidad los alumnos vivencian corporalmente los contenidos teóricos trabajados en la asignatura tanto en el rol de alumno como de profesorado.
- Acompañamiento del profesorado adecuado y ajustado a las necesidades (tutorías de seguimiento, evaluación continua, etc)
- Aprendizaje vinculado a la realidad educativa, la cual cosa provoca un alto impacto de motivación en el alumnado.
- Acercamiento de la escuela a la universidad. “Co-tutela” de los alumnos por parte del profesorado de la universidad y de la escuela ya que este último le proporciona un feed-back cualitativo al final de la sesión en la escuela. Además, este curso una escuela ha compartido su experiencia para trabajar la grafomotricidad desde la vivencia corporal.
- Al terminar la “buena práctica” los alumnos consideran que han adquirido las competencias psicomotrices necesarias para poder llevar a cabo la educación psicomotriz en los centros de Educación Infantil.
- Les aporta, además de un enriquecimiento profesional, un autoconocimiento personal a través de la vivencia corporal en las sesiones prácticas en la universidad y en la escuela.
- Enriquecen su mochila como futuros docentes al poder vivenciar las sesiones prácticas que les preparan sus compañeros: nuevas ideas, materiales, etc.
- Permite la autoreflexión y la autoevaluación.
- Permite la reflexión conjunta (en grupo) y la co-evaluación (al final de cada seminario práctico y después de la exposición de la documentación).
- Aprenden a realizar difusión del trabajo realizado, tarea imprescindible como futuros maestros y que, además, valoran muchísimo dado que con anterioridad no han realizado ninguna otra actividad semejante. Finalizan la asignatura valorando muy positivamente la necesidad de aprender a difundir el trabajo en la escuela en formato documentación.
- Favorece el trabajo en equipo.
- Proporciona una adquisición de competencias profesionales académicas, pedagógicas interpersonales e intrapersonales.

#### 4.2.2 Problemas encontrados y posibles soluciones

1. El tiempo limitado para realizar la asignatura debido a que se debe ceder dos semanas intensivas de Octubre y todo el mes de Enero al practicum de los alumnos. Este hecho tiene como consecuencia principal una gran “tensión” al inicio de la asignatura por parte del alumnado debido al gran volumen de trabajo teórico. Asimismo, cabe destacar que esta primera parte es necesaria para poder desempeñar la parte práctica de la asignatura. Los alumnos opinan que es cierto que hay un gran volumen de trabajo

inicialmente pero que comprenden que es totalmente necesario para poder realizar la practica. Otra consecuencia de la restricción del tiempo es que se deben limitar las sesiones prácticas a cuatro cuando tanto profesorado como el alumnado valoran muy positivamente esta vivencia en su proceso de aprendizaje. Finalmente, este hecho provoca que los grupos de trabajo sean muy numerosos (entre 5 y 9 alumnos) y en algunas ocasiones en las sesiones practicas (universidad y escuela) les cueste repartirse los roles para poder interactuar todos. Una posible solución, que los alumnos remarcan con mucha frecuencia, es que la asignatura fuera anual y que pudiese coincidir la asignatura de 3º i 4º en un mismo curso académico. De este modo ambas asignaturas tendrían continuidad, se podría elevar el número de sesiones prácticas, reducir el número de alumnos por grupo, etc. Aun así esto no es posible debido a la estructuración de los planes de estudio del Grado de Educación Infantil de nuestra universidad. Otra solución sería ampliar las sesiones prácticas reduciendo las sesiones teóricas pasando a ser éstas de trabajo autónomo por parte del alumnado

2. Las clases teoricas deberían realizarse simultaneamente con vivencias prácticas-corporales juntamente con momentos de reflexión grupales. De esta manera los alumnos podrían vivenciar los contenidos teoricos y reflexionar con más profundidad. Se podría proponer lecturas previas a las sesiones prácticas y, finalmente, generar un debate después de estas lecturas y la propia vivencia dónde el rol del profesorado sea guiar el debate y enriquecerlo con aportaciones teorico-prácticas. De esta manera los alumnos conocerían mejor el espacio y material del que disponen en la universidad ya que actualmente realizan la primera sesión práctica sin haber pisado el gimnasio des del curso anterior (asignatura de 3º).

3. Se debería ampliar el contenido que se ofrece sobre documentación. Actualmente se realiza un seminario pero sería necesario disponer de alguna sesión más para poder hacerlo y disponer de más ejemplos tanto de anteriores alumnos como de escuelas.

4. Conocen poco a los niños a los que van a realizar la sesión. Que antes de la intervención no solamente hablen con la maestra-psicomotricista de la escuela sino que vayan a ver una sesión que realice ella con el grupo de niños que estarán. Aunque esto también tiene el peligro de que luego la imiten demasiado.

5. Se debe actualizar y ampliar los contenidos digitales (fotografías, videos...) sobre psicomotricidad que dispone la asignatura.

6. Debido a la globalidad de la etapa de 0 a 6 años, hay contenidos transversales y específicos que esta asignatura comparte con otras didácticas. Des de la universidad se les pide a los futuros maestros que utilitzen metodologías interdisciplinarias y globales y, en cambio, en la universidad se tiende a fragmentar las didácticas. Ya que esto sería un cambio que abarca más hayá de esta asignatura, podría comenzar por coordinar algún seminario teorico y/o practico con otras áreas como la matemática, la musical, la lectura y escritura...

7. Es necesario que haya más coordinación entre el profesorado de la univerisad y los maestros-psicomotricistas y acordar mejor los roles que desempeñan cada uno, modo de acompañar a los alumnos, adecuación de las temáticas/contenidos de las sesiones prácticas que desarrollanos alumnos a PEC, etc. Para poder solucionarlo, antes de iniciar la asignatura se debería realizar una reunión y al finalizarla también. Se debe destacar que los maestros-psicomotricistas desempeñan sus funciones de manera altruista.

7. Las profesoras de la asignatura en ocasiones se encuentran limitadas para realizar la tutorización del proyecto por falta de conocimiento total del espacio y material del que dispondrán en la escuela los alumnos y, también, de los límites y características metodológicas de las propias escuelas. Para poder solucionarlo, las profesoras de la universidad podrían visrtar las escuelas, ver la sala de psicomotricidad y el material y, también, poder entrevistar en profundidad al psicomotricista para conocer su forma de trabajar.

8. Los alumnos disponen de alguna información sobre las escuelas para poder escoger una en la que realizar su intervención pero hay una falta de información metodológica, de espacio y de material. Al principio de la asignatura los maestros-psicomotricistas podrían venir a la universidad y presentar su escuela, sus alumnos, su metodología, etc. De esta manera los alumnos tendrían más alicientes para escoger una escuela además de la compatibilidad horaria. Otro aspecto positivo de este contacto sería que todos tendrían la posibilidad de ver diferentes realidades educativas aunque después profundicen en una. De este modo, cuando se realicen las sesiones prácticas las reflexiones al final de la sesión podrían estar más contextualizadas ya que todo el grupo conocería la realidad de la cual se habla.

9. Las exposiciones se han realizado en dos días y se valora muy positivamente ya que de esta manera puede haber un espacio final para poder compartir dudas, experiencias, hacer preguntas... Aun así, haría falta poder contar con los maestros psicomotricistas para poder enriquecer ese debate. También todos los estudiantes deberían realizar la exposición para que todos puedan ser valorados de las competencias transversales que exige la asignatura. Si solo expone un componente (escogido en el momento previo mediante sorteo) se evalúa la competencia de cada alumno a partir de la competencia de otro y no es coherente.

10. La pauta de evaluación de la competencia docente individual es muy amplia y no se discriminan suficientemente los diferentes indicadores. Mejorarla para el próximo curso reduciéndola y seleccionando muy bien los indicadores que realmente sea posible evaluar en la corta actuación realizada por cada componente del grupo.

#### **4.2.3 Propósitos de cambio para el próximo curso**

- Mejorar los problemas detectados.
- El primer día de clase al presentar los contenidos de la asignatura, preguntar y concretar lo que ya han empezado en otra asignatura y profesor, con qué artículos, vídeos, documentos, y qué actividades relacionadas les han pedido.
- Realizar más clases prácticas (sesiones de didáctica psicomotriz) con grupos menos numerosos.
- Disponer de 2 días para exponer las documentaciones y así disponer de tiempo para poder establecer un debate final.
- Que asistan los maestros-psicomotricistas de las escuelas a las sesiones finales de exposición de la documentación.

#### **4.2.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia**

Además, se podría recoger la opinión del alumnado, respecto a esta experiencia en particular, pidiendo que valoren los siguientes aspectos. Esta tabla se ha incluido en el nuevo cuestionario anónimo para el alumnado. Por tanto, igual que otros años, se trataría de poner una X en el nivel de la escala likert que mayor porcentaje de respuestas haya tenido. Solo en el caso de que dos niveles tengan un porcentaje muy similar se puede poner la x en los dos niveles. Si se quiere se puede añadir la distribución de porcentajes.

¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					X
¿Qué es lo más útil	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender recursos didácticos para realizar una educación psicomotriz de calidad en</li> </ul>				

que ha aprendido?	<p>un futuro como maestro/a</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexionar sobre la propia práctica</li> <li>• Vivenciar los contenidos teóricos que luego trabajan los niños/as</li> <li>• Conocer una nueva manera de mostrar el trabajo realizado en la escuela a partir de la documentación</li> <li>• Reflexionar sobre la importancia de la documentación en la vida escolar</li> <li>• Trabajar en equipo y de manera colaborativa con compañeros/as</li> <li>• Tener contacto real con el contexto educativo y poner en practica los conocimientos teorico-practicos adquiridos en la universidad</li> <li>• Adquirir nuevos recursos e ideas a partir de las sesiones practicas que han realizado los otros compañeros/as</li> <li>• La sesión práctica en la universidad te permite mejorar los errores realizados y realizar una mejor aplicación en la escuela.</li> </ul>				
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					X
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				X	X
En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas

## 5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL

Lo que a continuación se recogen son los aspectos que en la asamblea de la Red de Segovia (2013) se consideraron necesarios para continuar recopilando información relevante de tipo cuantitativo. Estos datos tienen que recogerse pasando el nuevo cuestionario, o bien el cuestionario anónimo de evaluación del alumnado, ya validado y usado en años anteriores. Trasladar los resultados del cuestionario del alumnado, marcando con una “X” la alternativa que haya tenido un nº de respuestas más alto en cada ítem. (Excepcionalmente, y sólo en caso de que 2 niveles tengan un nº de respuestas muy similar, se podría marcar los dos; por ejemplo, un 48% en algo y un 47% en bastante. En ese caso, la X en las dos casillas. Pero normalmente, poner la X en la casilla que tenga el % más claramente elevado).

### 5.1 VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una “X” en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado (opcional, no es obligatorio)
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes				X		
02. Hay un contrato previo, negociado y consensado del sistema de evaluación				X		
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario				X		
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo					X	
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa					X	
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador				X		
07. La calificación es más justa				X		
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)				X		
09. Genera aprendizajes funcionales y significativos					X	
10. Se aprende mucho más					X	
11. Mejora la calidad de los trabajos exigidos				X		
12. Hay interrelación entre teoría y práctica					X	
13. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser))				X	X	
14. Hay retroalimentación y posibilidad de corregir errores en documentos y actividades					X	
15. Se da un seguimiento más individualizado				X		
16. Requiere más responsabilidad					X	

Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	Comentarios del profesor
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado					X	

## 5.2 INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Igual, pero sobre los ítems de inconvenientes.. Trasladar los resultados del cuestionario del alumnado, marcando con una "X" la alternativa que haya tenido un nº de respuestas más alto en cada ítem. (Excepcionalmente, y sólo en caso de que 2 niveles tengan un nº de respuestas muy muy similar, se podría marcar los dos; por ejemplo, un 48% en algo y un 47% en bastante. En ese caso, la X en las dos casillas. Pero normalmente, poner la X en la casilla que tenga el % más claramente elevado).

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01.Exige una asistencia obligatoria y activa					X	
02.Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito		X				
03.Exige continuidad					X	
04.Hay que comprenderlo previamente				X		
05.Exige un mayor esfuerzo				X		
06.Existe dificultad para trabajar en grupo		X				
07.Se puede acumular mucho trabajo al final			X			
08.Existe una desproporción trabajo/créditos		X				
09.El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro		X				
10.Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar		X				
11.Es injusto frente a otros procesos de evaluación	X					
12.Las correcciones han sido poco claras	X					
13.La valoración del trabajo es subjetiva	X					
14.Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)					X	
Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	Comentarios del profesor
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor					X	
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa		X				



### 5.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes:

#### 5.3.1 Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

Resultados globales		
Calificación	Nº alumnos/as	Porcentaje
	<b>Grupo 62</b>	<b>Grupo 62</b>
Matricula Honor	1	1,30%
Sobresaliente	1	1,30%
Notable	56	72,73%
Aprobado	17	22,08%
Suspenso	0	0%
No presentado	2	2,6%
<b>Totales</b>	<b>77</b>	<b>100%</b>

#### 5.3.2 Número de alumnos/as que optan a cada vía

En porcentajes. Es importante que coincida con los subtotales de la siguiente tabla.

Procesual y formativa	Mixta	Examen	No presentados
<b>100%</b>			

**5.3.3 Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes. Importante: comprobar que coincidan las puntuaciones con los subtotales y el total)**

VÍAS	NP	Suspenso	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/ vías
Continua	0%	0%	31,08%	72,73%	1,3%	1,3%	100%
Mixta							
Examen							
<b>Totales por calificaciones</b>	2,6%	0%	31,08%	72,73%	1,30%	1,30%	100%

### 5.4 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
Educación psicomotriz en los centros de Educación Infantil	<b>77</b>	<b>1</b>	entre 1,30 y 2,15 (alumnado)	1h.

#### 5.4.1 Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE							
	Meses previos	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	5º mes	6º mes	Totales
PC = preparación de clases	15	35	27	24	22	0	0	123
CD = corrección de documentos	0	0	38	74	55	48	0	215
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado	0	12	16	20	18	16	5	87
subtotales	15	47	81	108	95	64	5	<b>415</b>

#### 5.4.2 Carga de trabajo para el alumnado

Nota.- La recogida de datos se ha de realizar a través de un cuestionario sobre documentos elaborados y actividades de aprendizaje realizadas. Importante realizarlo de forma sistemática, todas las semanas, o bien en cada documento entregado, de forma que pueda hacerse una recopilación final fiable.

#### 5.4.3 Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y reseñas.	5,08	2,98	1,63	0,62	10,31
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.	0,44	1,97	6,03	7,14	15,58
Trabajos e informes de temas.	1,07	7,92	5,46	4,60	19,05
Revisiones y reconducciones de los trabajos (grupales y en tutoría).	0	0,57	1,28	0,17	2,02
Estudiar para el examen	-	-	-	-	-
Subtotales por meses	6,59	13,44	14,40	12,53	46,96

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspense	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
46,96 - horas	valor mínimo – valor máximo	-	26.33	52.83	47,35	69,5

## 6 CONCLUSIONES

Los datos obtenidos para este informe sobre la actividad titulada **“Proyecto de Aprendizaje Tutorado: sesión de psicomotricidad a los compañeros y niños escuela”** de 4º curso del Grado en Educación Infantil durante el curso 2014-2015 en la “Universitat Autònoma de Barcelona”, puede considerarse una “MUY BUENA PRÁCTICA”.

Podemos concluir que tanto los estudiantes como la docente han encontrado más ventajas que inconvenientes respecto al grado de aprendizaje de los alumnos de la asignatura. Cabe destacar, también, que algunos de los inconvenientes encontrados son difíciles de solventar debido a que derivan de aspectos organizativos por parte de la propia titulación y que están fuera del alcance de las dos docentes de esta asignatura.

Este inconveniente es, básicamente, la necesidad que encuentran los alumnos y las docentes de poder realizar las dos asignaturas de Educación Psicomotriz de la titulación de GMEI (Didáctica de la Educación Corporal en Educación Infantil de 3º curso y Educación Psicomotriz en los Centros de Educación Infantil de 4º curso) dentro del mismo curso académico y así poder dar la continuidad temporal que requiere. Otro aspecto al que también nos referimos es la necesidad de disponer de más horas para la asignatura ya que unas 6/8 sesiones se ceden al practicum del 4º curso de GMEI. Este hecho repercute negativamente en la realización del proceso que se requiere (formación teórica, formación práctica en la universidad y formación práctica en una escuela real) y, por lo tanto, queda muy compactado en pocos meses (de mediados de septiembre a mediados de diciembre).

Además de estos inconvenientes, otros que se han encontrado es poder conocer en mayor profundidad el centro educativo en el cual realizarán la sesión práctica así como a los niños y niñas; las pocas horas de sesiones prácticas que pueden realizar en la universidad; más coordinación entre las docentes de la universidad y los maestros de escuela; y, también, la densidad del calendario.

Como ventajas se ha encontrado que los alumnos valoran esta actividad como útil y enriquecedora; consideran que es una propuesta innovadora dentro de la formación inicial de los MEI y que debería ser extrapolable a otras asignaturas; el acompañamiento de la docente en la universidad a partir de las tutorías realizadas y los feedbacks de las actividades de evaluación; la posibilidad de llevar a una práctica real los contenidos teóricos trabajados; incorporan nuevos recursos y estrategias a partir de sesiones prácticas que sus propios compañeros realizan; conocen una nueva manera de mostrar el trabajo realizado en la escuela a partir de una documentación; el proceso seguido en la asignatura les permite reflexionar y autoevaluarse constantemente sobre su proceso de aprendizaje.

## 7 ANEXOS

Incluir todo lo que se considere adecuado, sobre todo los instrumentos concretos utilizados.

### ANEXO 1- Plantilla evaluación sesión práctica universidad y escuela

**ANEXO 2- Plantilla evaluación competencia docente individual**

**ANEXO 3- Plantilla calificación exposición documentación sesión escuela profesora**

**ANEXO 4- Plantilla coevaluación exposición documentación sesión escuela estudiantes**



Facultat de Ciències de l'Educació

**GRAU D'EDUCACIÓ INFANTIL**

**Educació Psicomotriu en els centres d'Educació Infantil**

**AVALUACIÓ SESSIÓ PRÀCTICA FACULTAT**

Alumnes responsables de la sessió:

Tema de la sessió:

Data:

1. Han preparat bé la sessió: tutories prèvies, previsió d'espais, materials, temps, distribució de tasques.....

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

2. La proposta s'ha adequat al contingut i objectius a treballar: relació amb la temàtica, originalitat, motivació...

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

3. Les activitats d'ensenyament aprenentatge s'han ordenat correctament: progressió, dificultat, seguir fases sessió psicomotricitat (representació...)

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

4. Han presentat, informat i interactuat adequadament: qualitat de l'expressió oral, dicció, projecció i modulació de la veu, adequació del lèxic, col.locació posició en l'espai de la mestra, proximitat / distància alumnes...

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

5. Interaccions didàctiques: han observat, acompanyat, animat, respectat a tots els participants... ho han fet de forma massa influent i directiva... han atès de forma individualitzada... han realitzat canvis o pres decisions per millorar l'evolució de la sessió?...

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

COMENTARIS I OBSERVACIONS:



# I JORNADAS DE *BUENAS PRÁCTICAS* EN EVALUACIÓN FORMATIVA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA



<b>AVALUACIÓ COMPETÈNCIA DOCENT INDIVIDUAL (10% nota final)</b>	<b>Nom estudiants grup</b>								
<b>INDICADORS</b>									
<b>Intervenció ajustada i adequada</b> <i>(acompanyament, assertivitat, respecte, facilita la implicació dels participants...)</i>									
<b>Exposa amb claredat, comprensivitat i ordre</b>									
<b>Realitza una bona dicció, projecció i modulació de la veu</b>									
<b>Demostra assaig i preparació prèvia</b> <i>(de l'acció, l'espai, el material, el temps...)</i>									
<b>Demostra domini de l'escena</b> <i>(seguretat, distància de proximitat, autoconfiança...)</i>									
<b>Mostra una correcta expressió i comunicació</b> <i>(expressió facial i corporal, postura, moviment-desplaçament...)</i>									
<b>S'ha sabut col·locar i ha vetllat per la seguretat física dels participants</b>									

Ha observat, acompanyat, animat, respectat a tots els infants										
SEMINARI:	TEMÀTICA: DATA:									
<b>OBSERVACIONS</b>										



**NOM COMPONENTS GRUP:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Nom avaluadores/rs:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**PAUTA AVALUACIÓ EXPOSICIÓ DOCUMENTACIÓ SESSIÓ PSICOMOTRICITAT EN  
GRUP (25% nota final)**

**Temàtica:** \_\_\_\_\_

**Seminari:** \_\_\_\_\_

	Criteris d'avaluació	qualificació		
		%	Màx.	Punt.
<b>CONTINGUT</b>	<b>INTRODUCCIÓ-CONTEXTUALITZACIÓ</b> (Presentació, temàtica, subjectes, edat, escola, característiques a destacar...)	75%	10	
	<b>PROPÒSITS O OBJECTIUS</b> (Concreció del que es pretén aconseguir amb la documentació presentada)		10	
	<b>CONTINGUT</b> (la informació seleccionada s'entén, és clau, suficient, està ben triada, respecte l'ètica i ajuda a comprendre allò fonamental que ha passat a l'escola i/o a la universitat)		20	
	<b>VALORACIÓ</b> (S'avalua interpretant de forma reflexiva i crítica la tasca realitzada i –si és al cas- es presenten propostes de millora)		15	
	<b>FORMAT</b> (El format de documentació escollit és adequat, té en compte el sentit estètic, compagina imatge i text, mostra		10	

	escolta i reconeixement, dóna veu a....			
	<b>DIFUSIÓ</b>  (La documentació que es portarà permetrà reconèixer-se als propis infants, serà eficaçment comunicadora per a l'escola, comprensible per a les famílies i es presta a fer-se pública amb facilitat)		10	
<b>PRESENTACIÓ</b>	La presentació es realitza amb claredat i ordre	25%	3	
	L'expositora/r demostra assaig, preparació prèvia i domini de l'escena (seguretat, proximitat, calidesa...)		3	
	S'ha mostrat un domini del llenguatge oral adequat per a situacions formals		3	
	S'ha realitzat una bona dicció, projecció i modulació de la veu		3	
	S'ha mostrat una conducta assertiva (autoconfiança, respecte, facilitar la implicació de l'audiència...)		3	
	S'ha mostrar una correcta expressió facial i corporal (postura, moviment-desplaçament...)		3	
	El temps d'exposició ha estat ajustat a l'atorgat		4	
	Existeix rigor en la citació i ús de fonts documentals		3	
<b>TOTAL (qualificació)</b>				

**NOM COMPONENTS GRUP:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Nom avaluadores/rs:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**ESTUDIANTS**

**PAUTA AVALUACIÓ EXPOSICIÓ DOCUMENTACIÓ SESSIÓ PSICOMOTRICITAT**

**Temàtica:**

**Seminari:**

	<b>Criteris d'avaluació</b>	<b>Comentaris</b>
<b>CONTINGUT</b>	<b>INTRODUCCIÓ-CONTEXTUALITZACIÓ</b> (Presentació, temàtica, subjectes, edat, escola, característiques a destacar...)	
	<b>PROPÒSITS O OBJECTIUS</b> (Concreció del que es pretén aconseguir amb la documentació presentada)	
	<b>CONTINGUT</b> (la informació seleccionada s'entén, és clau, suficient, està ben triada, respecte l'ètica i ajuda a comprendre allò fonamental que ha passat a l'escola i/o a la universitat)	
	<b>VALORACIÓ</b> (S'avalua interpretant de forma reflexiva i crítica la tasca realitzada i –si és al cas- es presenten propostes de millora)	

	<p><b>FORMAT</b></p> <p>(El format de documentació escollit és adequat, té en compte el sentit estètic, compagina imatge i text, mostra escolta i reconeixement, dóna veu a....)</p>	
	<p><b>DIFUSIÓ</b></p> <p>(La documentació que es portarà permetrà reconèixer-se als propis infants, serà eficaçment comunicadora per a l'escola, comprensible per a les famílies i es presta a fer-se pública amb facilitat)</p>	
<b>PRESENTACIÓ</b>	La presentació es realitza amb claredat i ordre	
	L'expositora/r demostra assaig, preparació prèvia i domini de l'escena (seguretat, proximitat, calidesa...)	
	S'ha mostrat un domini del llenguatge oral adequat per a situacions formals	
	S'ha realitzat una bona dicció, projecció i modulació de la veu	
	S'ha mostrat una conducta assertiva (autoconfiança, respecte, facilitar la implicació de l'audiència...)	
	S'ha mostrar una correcta expressió facial i corporal (postura, moviment-desplaçament...)	
	El temps d'exposició ha estat ajustat a l'atorgat	
	Existeix rigor en la citació i ús de fonts documentals	

**VALORACIÓ GENERAL:**

**PUNTS FORTS (mínim 2):**

**PUNTS FEBLES I MILLORA PROPOSADA (mínim 2):**

**QUÈ T'HAN REGATLAT PER A LA TEVA MOTXILLA DE MESTRA? (mínim 1):**

## EXPOSICIÓN EN GRUPO DE UNA SECUENCIA DE APRENDIZAJE: EL ANÁLISIS DE DOS GRUPOS EN EDUCACIÓN INFANTIL

María del Mar Pérez Martín; Gonzalo Flores Aguilar

UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA

[MaríaDelMar.Perez@uab.cat](mailto:MaríaDelMar.Perez@uab.cat)

[Gonzalo.flores@uab.cat](mailto:Gonzalo.flores@uab.cat)

### Resumen

En este trabajo presentamos los resultados de una buena práctica denominada “Exposició en grup d'una seqüència d'aprenentatge” que ha sido aplicada en el curso 2015/2016 en dos grupos de la asignatura “Didàctica de l'educació corporal en educació infantil” de tercer curso del Grado de Educación Infantil de la Universitat Autònoma de Barcelona. Como novedad, en este curso se ha introducido el compromiso de trabajo en grupo y una escala de calificación para facilitar la evaluación de la buena práctica.

Los dos grupos de estudiantes, con más de 60 personas en cada uno de ellos, valora muy positivamente la experiencia, aunque algunas propuestas de mejora también ha sido señaladas. En general, en ambos grupos todo el alumnado aprueba la asignatura, y las valoraciones de la asignatura son muy positivas.

**Palabras clave:** Buena Práctica; Compromiso de Trabajo en Grupo; Educación Infantil; Escala de Calificación

### Abstract

In this paper we present the results of a good practice called "Exposició en grup d'una seqüència d'aprenentatge" which has been applied in the course 2015/2016 in two groups of the subject "Didàctica de l'educació corporal en educació infantil" in third year of Bachelor of "Early Childhood Education" of the "Universitat Autònoma de Barcelona". As a novelty, this course has been introduced a "commitment to teamwork" and a "rating scale" to facilitate the evaluation of this good practice.

The two groups of students, with more than 60 people in each, warmly welcomes the experience, although some improvement proposals has also been identified. In general, all students passes the course, and the valuations of the subject are very positive.

**Key words:** Good practice; Commitment group work; Early Childhood Education; Rating scale

## 1 DATOS PERSONALES

PROFESOR/A: Gonzalo Flores Aguilar		
Titulación académica: Doctor en Didáctica de la Educación Física		
Categoría profesional: Profesor Asociado		
Años de experiencia docente universitaria: 6		
Tiempo completo: NO	Tiempo Parcial: Sí	Horas: 24 aproximadamente
Edad: 31	Sexo: Hombre	
PROFESOR/A: MAR PÉREZ MARTÍN		
Titulación académica: Mestra d'Educació Infantil		
Categoría profesional: Professora Associada		
Años de experiencia docente universitaria: 3		
Tiempo completo: NO	Tiempo Parcial: SI	Horas: 6
Edad: 44	Sexo: mujer	

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA			
1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO: Grau en Educació Infantil			
FACULTAD/ESCUELA: Facultat de Ciències de l'Educació		UNIVERSIDAD: Universitat Autònoma de Barcelona	
1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asignatura... "Didàctica de l'educació corporal en educació infantil" grupo 61 y 62</li> </ul>		
Tipo de asignatura		Créditos totales de docencia de la asignatura y tipología	
<i>Troncal</i> <input type="checkbox"/> <i>Obligatoria</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>Optativa</i> <input type="checkbox"/>	<i>Anual</i> <input type="checkbox"/> <i>Cuatrimestral/Semestral</i> <input checked="" type="checkbox"/>	Créditos Totales 4 Créditos presenciales 1,2 <ul style="list-style-type: none"> <li>Gran grupo 0,4</li> <li>Grupos reducidos 0,4</li> <li>Grupos de prácticas 0,4</li> </ul> Créditos no presenciales 2,8	
Años que se ha impartido la asignatura:			
¿Se comparte la asignatura con más profesores?		Sí <input checked="" type="checkbox"/> ¿Con cuántos profesores?   Mar Pérez No <input type="checkbox"/>	
GRUPO 62. Nº total de alumno/as/as	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas

69	69	23 (aprox.)	23 (aprox.)
Otros datos de interés	<ul style="list-style-type: none"> <li>• cuantos grupos grandes: 1</li> <li>• cuantos grupos reducidos: 3</li> <li>• cuantos grupos de prácticas: 3</li> <li>• Horas Estudiante: 100</li> <li>• Horas trabajo autónomo: 50</li> <li>• Horas supervisión, tutorías y evaluación: 20</li> <li>• Horas presenciales 30 (12 GG y 18 Seminarios)</li> </ul>		
GRUPO 61. Nº total de alumno/as/as	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas
67	67	Unos 22	Unos 22
Otros datos de interés	<ul style="list-style-type: none"> <li>• cuantos grupos grandes: 1</li> <li>• cuantos grupos reducidos: 3</li> <li>• cuantos grupos de prácticas: 3</li> <li>• Horas Estudiante: 100</li> <li>• Horas trabajo autónomo: 50</li> <li>• Horas supervisión, tutorías y evaluación: 20</li> <li>• Horas presenciales 30 (12 GG y 18 Seminarios)</li> </ul>		

### 3. EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.1. MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

La actividad "Exposició en grup d'una seqüència d'aprenentatge" lleva más de dos cursos académicos llevándose a cabo por las anteriores docentes de esta materia. En este caso, y con mi reciente incorporación al equipo de trabajo, al revisar el plan de estudios mi compañera y yo decidimos continuar apostando por ella ya que pueden ser numerosos los beneficios para el alumnado y su aprendizaje.

A diferencia de los cursos anteriores, este año hemos incorporado una variante destinada a la mejora del trabajo en grupo. Hemos introducido un "compromiso de trabajo en grupo" (anexo 1), donde todos/as los componentes del mismo se comprometen a trabajar activamente, a escucharse y respetarse, además de a ayudar a los compañeros/as que se descuelguen. De igual modo, si el grupo firma este documento también se compromete a repartirse la nota final obtenida en este trabajo en función del grado de implicación, ayuda e interés mostrado.

**Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**  
**Grupo 62**



Sistema	A-Continua	B.- Mixta	C-Final
Alumno/as matriculados	69		
Nº alumno/as por opción	69		
Evaluación inicial o diagnóstica	1		
Requisitos	Asistencia 80%		
Actividades de aprendizaje	7		

**Grupo 61**

Sistema	A-Continua	B.- Mixta	C-Final
Alumno/as matriculados	67		
Nº alumno/as por opción	67		
Evaluación inicial o diagnóstica	1		
Requisitos	Asistencia 80%		
Actividades de aprendizaje	7		

**Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

<b>EVALUACIÓN</b>		<b>Calificación</b>
<b>Actividades de aprendizaje</b>	<b>Instrumento</b>	<b>%</b>
<b>1 -Actividades de soporte al marco teórico-práctico individual y grupal</b>	<b>Trabajo escrito Escala de calificación</b>	<b>40</b>
<b>2- Exposición en grupo de una actividad o secuencia de aprendizaje</b>	<b>Trabajo escrito Escala de calificación. Heteroevaluación y Coevaluación</b>	<b>30</b>
<b>3- Informe de autoevaluación</b>	<b>Trabajo escrito del alumnado</b>	<b>10</b>
<b>4-Recensión de un libro individual</b>	<b>Escala de calificación</b>	<b>20</b>
<b>EVALUACIÓN</b>		<b>Calificación</b>
<b>Actividades de aprendizaje</b>	<b>Instrumento</b>	<b>%</b>
<b>1- Lista de control sobre la evolución del niño/a de 0 a 6 años</b>	<b>Utilizando unas tablas como ayudan y grupos, estudian la evolución de los niños de 0-6 años a nivel motriz, cognitivo, físico i emocional.</b>	<b>10%</b>
<b>2- Test de verificación sobre</b>	<b>Análisis de videos i</b>	

<i>sensaciones y percepciones</i>	<i>clasificación en una tabla</i>	<b>10%</b>
<b>3- Diseño de actuación práctica sobre el tono muscular</b>	<b>Análisis de vídeos de niños/as en diferentes momentos evolutivos</b>	<b>10%</b>
<b>4- Ejercicio sobre el juego y el currículo de Primer y Segundo ciclo de Educación Infantil</b>	<b>Análisis de diferentes situaciones de juego de niños/as en distintos momentos evolutivos mediante una fotografía</b>	<b>10%</b>
<b>5- Recensión libro de lectura "Psicomotricidad y vida cotidiana"</b>	<b>Trabajo crítico y reflexivo sobre este libro. Los alumnos disponen de una pauta con lo que tendrían que analizar y la puntuación de cada apartado.</b>	<b>20%</b>
<b>6- Comunicación en grupo de una secuencia de aprendizaje</b>	<b>Exposición mediante una presentación audiovisual de un tema de los que se han trabajado a lo largo de la asignatura, y previa unas tutorías</b>	<b>30%</b>
<b>7. Informe de autoevaluación</b>	<b>Informe reflexivo que dará respuesta a dos preguntas sobre el proceso de aprendizaje del alumnado</b>	<b>10%</b>

### Actividad de aprendizaje y evaluación

#### ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Nombre de la actividad de aprendizaje elegida ("Buena práctica"):

#### **Exposición en grupo de una secuencia de aprendizaje**

DESCRIPCIÓN:

Cada grupo, formado por unas cuatro o cinco personas, debe realizar un trabajo teórico-práctico sobre un contenido de la materia seleccionado al azar (Sensaciones y percepciones; Comunicación y expresión; Juego; Tono muscular; y Diálogo tónico). Más concretamente, el grupo debe elaborar una una secuencia de aprendizaje del contenido otorgado a partir de una revisión bibliográfica al respecto. Para ello, es importante utilizar también el currículum de Educación Infantil de Cataluña, además de sus orientaciones curriculares y metodológicas.

Posteriormente, el grupo de trabajo debe intentar llevar a la práctica con un grupo de niños/as de

educación infantil las actividades planteadas, para posteriormente mostrar la experiencia al grupo clase, además de para extraer sus propias conclusiones de la misma.

Finalmente, el grupo expone su trabajo al resto del gran grupo-clase para poder proceder así a la coevaluación de la misma.

Cabe decir que la cualificación final obtenida a partir de la heteroevaluación y la coevaluación planteada deberá ser repartida entre las personas participantes de cada grupo mediante la generación de un proceso dialógico, en función de la implicación de cada una de ellas en la gestión y elaboración del mismo. Cabe decir que a principios de curso el alumnado firma un “compromiso de trabajo en grupo” donde se especifica y detalla las características de este proceso.

**Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):**

Nº	Instrumento
1	Escala de calificación (anexo 2)
2	Compromiso de trabajo en grupo (anexo 1)

**Requisitos mínimos establecidos por el profesor**

Realizar como mínimo una tutoría con el profesor

Los grupos han de ser de alumnos/as del mismo Seminario

Los alumnos tendrán que firmar un compromiso de trabajo en grupo que les ayudará a autorregularse y a ser más objetivos a la hora de autoevaluarse

**PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ**

- Intentar no formar grupos con más de 4 personas
- Apostar por el compromiso de trabajo en grupo como estrategia para potenciar y fomentar el correcto trabajo en equipo
- Lo ideal sería formar grupos al azar, aunque deben darse unas óptimas condiciones para ello (residencia de los estudiantes, etc.
- Destacar la importancia de aplicar a nivel práctico la experiencia

**POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS**

El alumnado valora positivamente poder contar con un *feedback* previo del profesorado sobre el trabajo que finalmente tendrán que exponer

## 4. VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

#### Grupo 62

<b>(a) innovadora</b> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	<i>Si</i> x <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque apuesta por la realización de un correcto trabajo a partir de la concienciación y del compromiso del alumnado
<b>(b) efectiva</b> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	<i>Si</i> x <i>No</i>	Porque el alumnado valora positivamente la elaboración de la tarea, porque les gusta participar en la sesión de presentación del resto de trabajos de los otros grupos de trabajo, y porque el con el compromiso de trabajo en grupo se puede conseguir una cualificación más justa.
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	<i>Si</i> x <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque al alumnado se le ofrecen las estrategias necesarias para que cuando ejerzan su labor profesional en un centro educativo sepan elaborar y proponer actividades de aprendizaje sobre los contenidos de la materia
<b>(d) replicable</b> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	<i>Si</i> x <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque independientemente del currículum autonómico correspondiente, cualquier futuro docente infantil tiene que plantear y desarrollar actividades o secuencias de aprendizaje sobre los contenidos aquí trabajados

Quizás sería interesante, además de la perspectiva del profesor, analizar una perspectiva vista por el punto de vista del alumno/a.

Algunos fragmentos procedentes del cuestionario:

En positivo:

“La recomanaria perquè és molt útil per aprendre ja que es posa a la pràctica, tot l'après no queda en un full teòric”.

“La recomanaria i m'ha servit per adquirir nous coneixements sobre la psicomotricitat i idees per poder realitzar-la en un futur laboral”.

“M'ha servit per saber com treballat l'educació corporal a educació infantil, ja que al principi no sabia ben bé com poder fer psicomotricitat amb infants tant petits”.

“Crec que és molt útil fer aquesta activitat per veure com tractariem el tema assignat y les idees de grup, i veure també les propostes dels altres. Consideraria més eficaç si és fos de forma individual, ja que moltes vegades pringem unes per les altres, i fem el doble de feina, idees, etc.”.

“Es una bona activitat per adquirir els coneixement donats a l'aula ja que així ho pot vivenciar.

“Penso que aquesta activitat és útil, aplicable i totalment relacionada amb els aprenentatges donats a

clase”.

“M'ha servit per veure diversitat d'activitats relacionades amb la psicomotricitat, i ahora, per organitzar una activitat en la qual hagi de constar una sèrie d'items imprescindibles en l'Educació Infantil”.

“Recomanaria aquesta activitat a professores ja que penso que els infants podrien gaudir molt, i de la mateixa manera, posarien en pràctica capacitats molt importants”

“M'ha agradat molt l'activitat. Recomano que es segueixi realitzant al llarg dels cursos, ja que ajuda molt a entendre i aplicar els conceptes treballats a l'aula. Personalment, m'ha encantat i m'ho he passat bé realitzant-la”.

“Aquesta activitat m'ha servit per poder posar en pràctica els coneixements adquirits en l'assignatura i veure'ls en una situació real. Crec que és molt útil portar-la a terme ja que he permet crear i pensar mitjans pels quals ho faries a l'aula i poder avaluar si el resultat ha estat satisfactori o no. S'hauria de considerar fer-ho en totes les assignatures ja que és molt productiu per l'alumnat”.

A mejorar:

“És una activitat que s'ha repetit durant tot el temps que portem de carrera”.

“Fent una presentació exclusivament amb power point no es pot desplegar tot el potencial que té l'activitat. Els continguts es veuen reduïts perquè una presentació no pot estar molt farcida de lletra”.

### Grupo 61

<b>(a) innovadora</b> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	Sí <input type="checkbox"/> x No <input type="checkbox"/>	Porque...la mayoría de los estudiantes coinciden en que a pesar de haber hecho cosas similares nunca habían podido coevaluarse mediante la utilización de una escala de calificación ni ser tan activos en su propio proceso de aprendizaje.
<b>(b) efectiva</b> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	Sí <input type="checkbox"/> x No <input type="checkbox"/>	Porque...la valoración de los estudiantes es positiva ya que expresan que les ha servido para mejorar sus competencias dentro de la educación corporal
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Porque...se trabajan conceptos indispensables para desarrollar competencias profesionales como el trabajo en grupo, la exposición oral delante de otros compañeros...
<b>(d) replicable</b> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Porque... la mayoría de los estudiantes creen que les ha permitido profundizar en los temas propuestos en la asignatura, permite hacer un trabajo personal ya que es abierta. Las exposiciones de los diferentes grupos han servido para obtener recursos que les podrán ser de utilidad en un futuro.

Quizás sería interesante, además de la perspectiva del profesor, analizar una perspectiva vista por el punto de vista del alumno/a.

Algunos fragmentos de las preguntas de texto del cuestionario de la asignatura de los estudiantes son:

**En positivo:**

"És una activitat que s'hauria de continuar realitzant ja que ens permet conèixer l'educació corporal des de altres perspectives"

"Aquesta activitat m'ha servit per ampliar el meu coneixement sobre el joc, per aprendre a treballar en grup i compartir el meu coneixement amb la resta de companys."

"Crec que és un procès que pot ajudar a tothom a realitzar un desenvolupament personal"

"M'ha agradat molt la realització d'aquesta activitat i la llibertat que s'ha donat alhora de crear nosaltres aquesta seqüència. Si que la recomanaria perquè penso que es una forma de posar en pràctica allò après i el fet d'exposar els treballs ens permet aprendre tots de tots."

"És una manera pràctica i motivadora d'aprendre moltes coses sobre el tema del que tracta d'activitat."

"Crec que ha sigut una activitat en la qual hem pogut aprofundir bastant en els continguts de l'assignatura. A més el fet d'exposar i poder veure els treballs dels companys ens dóna idees per futures propostes."

"Crec que és una activitat que t'ajuda a especificar-te en un tema concret i ser creatiu a l'hora de pensar una activitat. A més, pots fer ús del currículum i d'altres fonts d'informació, com autors, etc. "

"Crec que és una activitat molt interessant perquè ajuda a posar en pràctica els coneixements que hem adquirit al llarg de l'assignatura. A més a més considero que aprens nous coneixements ja que cal fer una seqüència d'aprenentatge, però a més a més has de buscar una seqüència que sigui interessant amb la que es pugui treballar el tema que a tractar. penso que aquesta activitat s'hauria de continuar realitzant degut totes les valoracions anteriors que són generalment positives"

"Recomanaria que es continués fent perquè pots partir del que consideres positiu. És una proposta molt oberta i permet fer un treball molt personal"

"M'ha agradat el fet de tenir llibertat per a escollir com enfocariem l'activitat i poder dissenyar-la, així com considero que l'ajuda rebuda amb l'avaluació de la professora per a poder aplicar canvis ha estat molt aclaridora i útil. És interessant poder veure les propostes de les altres companyes. "

"M'ha semblat força d'ajuda ja que ens dóna molts recursos i eines per a la nostra futura tasca docent".

"És un crèdit que es pot aplicar molts aspectes com a futura d'educadora infantil, ja que et prems molta importància de que és un infant i com ha de ser l'adult mitjançant les seves actuacions amb els més petits. "

"Aquest tipus de treball aporta un ensenyament significatiu, ja que nosaltres som les protagonistes dels nostres propis aprenentatges i en grup creem el nostre coneixement. És un treball que el fet de presentar-ho davant la classe aporta conèixer els treballs dels altres."

"Trobo molt positiu que l'avaluació es faci a través de rubriques perquè així tothom sabem les normes del joc. Tothom sap allò que es busca el professor i l'alumne. "

"Aquesta activitat m'ha servit per posar en pràctica conceptes claus de la nostra professió. Tot i ser un aspecte clau per a nosaltres, crec que en poques assignatures es fa incidència en aquest tret la qual cosa fa que les persones que venim de batxillerat no puguem assolir la fluidessa a l'hora de crear fitxes d'activitats incloent continguts, objectius, capacitats..."

"Crec que és una activitat molt profitosa per a nosaltres, ja que ens ajuda a posar en pràctica la teoria que hem après. A més, en 3 anys de grau hi ha poques assignatures en les quals es facin activitats que ens ajudin per al nostre futur. És interessant poden fer treballs en els quals posem en pràctica el que haurem de fer quan siguem mestres"

"Valoro la manera d'avaluar, ja que no sempre un examen és la millor manera, i mitjançant treballs crec que he pogut demostrar millor la meua comprensió del temari."

"El fet de fer les exposicions i veure com es pot treballar els diferents conceptes treballats a l'assignatura m'ha servit per poder veure més estratègies d'intervenció de cara a un futur."

#### **A mejorar:**

"És una bona excusa per poder programar activitats per tú mateix i veure si realment funcionen. Es podria deixar un espai perquè es pogués dur a terme l'activitat amb els companys i companyes de classe. D'altra banda, seria interessant que es pogués escollir el tema lliurement."

"Les activitats van ser interessants però algunes van ser una mica complicats a l'hora de realitzar-les però generalment vam tindre un bon aprenentatge"

"El treball en grup és de moltes persones i aquest fet provoca no posar-se d'acord i moltes disputes en el grup. A més, moltes vegades no s'arriba a complir allò que s'havia proposat amb el grup. M'ha servit per a treballar un tema concret de manera amplia i elaborar una activitat relacionat amb aquesta temàtica que pot ser aplicable en un futur. "

"Canviaria el nombre de persones del grup. Considero que és un treball que al fer-lo entre tantes persones es complica una mica. Sí, recomanaria l'activitat ja que la considero molt valuosa per fe un aprenentatge significatiu."

Quizás se puedan organizar en estos apartados que ya conocemos de otros años, uno sobre el compromiso de cambio... Pero sólo en relación a la experiencia de "buena práctica".

### **VALORACIÓN DEL PROCESO**

La valoración de la que es podría considerar "Buena práctica" es positiva.

Respecto a años anteriores como diferencia no se ha realizado sorteo a la hora de que fuera una sola persona que hiciera la presentación oral, una de las quejas más reiteradas en otros cursos, y que también me ha permitido valorar competencias transversales como la claridad del discurso, la manera de expresarse verbal y corporalmente de todos los integrantes del grupo y no solo de una persona.

El hecho de integrar el "contrato" de compromiso de trabajo en grupo también puede valorarse muy satisfactoriamente pese a las expectativas iniciales.

De cara a otro curso sería interesante estudiar el tema de los tiempos de exposición. El hecho de que la asignatura sea semestral hace que los tiempos estén tan ajustados que no permiten que las presentaciones tengan más tiempo no solo de exposición sino para poder justificar la nota que ponemos a los grupos y la que se ponen entre ellos. También se podría dejar que los grupos pudieran elegir de manera libre el tema aunque no se traten todos a la hora de hacer las exposiciones.

Además, sería interesante la perspectiva del alumno/a.

#### **Grupo 62**

"Fent una presentació exclusivament amb power point no es pot desplegar tot el potencial que té l'activitat. Els continguts es veuen reduïts perquè una presentació no pot estar molt farcida de lletra"

"M'ha agradat molt l'activitat. Recomano que es segueixi realitzant al llarg dels cursos, ja que ajuda molt a entendre i aplicar els conceptes treballats a l'aula. Personalment, m'ha encantat i m'ho he passat bé realitzant-la".

"És un clar exemple de bidireccionalitat!!!"

"M'ha servit per portar a la pràctica els aspectes teòrics treballats encara que canviaria el fet d'explicar-la una mica més abans d'haver de fer-la, o si més no, veure altres exemples"

#### **Grupo 61**

Algunos fragmentos de las preguntas de texto del cuestionario de la asignatura de los estudiantes son:

#### ***En positivo:***

"És una assignatura molt útil, penso que hauria de durar una mica més i poder fer més sessions pràctiques. La professora ha estat una gran inspiració i ajuda."

"El desenvolupament de l'assignatura, l'organització i el temps de dedicació han estat acertats. La professora, ens ha donat eines durant el procés de ensenyament i aprenentatge, gràcies a la seva flexibilitat i dedicació hem anat a temps a l'hora de realitzar els treballs i això també ha permès una retroalimentació educativa."

"Tant l'assignatura com la mestra ha estat positiva i motivadora, en el sentit que en tot moment ha



intentat fer unes sessions dinàmiques i en les qual he après molts recursos sobre el treball corporal en un futur com a professional."

"Estic molt contenta d'haver realitzat aquesta assignatura ja que m'ha donat molts coneixements que podré aplicar en la meua futura tasca com a docent, i m'ha permet conèixer molt millor als infants i el seu desenvolupament. A més, penso que s'adquireix aquests coneixements des d'un clima de confiança"

"M'ha agradat molt realitzar aquesta assignatura i la seva metodologia. A més la professora ha fet molts retorns de totes i cadascuna de les activitats que hem anat realitzant i ha fet una correcció general a la classe. Les exposicions teòriques han estat molt clares i les classes pràctiques ajuden a posar-se en situació"

"Considero que a partir d'aquest mètode d'avaluació he pogut aprendre molt més que amb un simple examen."

"Els treballs proposats en aquesta activitat són molt profitosos i les classes teòriques interessants. Crec que és una assignatura molt global a la qual és molt fàcil trobar-li sentit per a la professió a la qual va destinada i que és molt important cursar-la i aprofitar-la. Aquest qüestionari és molt pràctic."

"Molt satisfeta amb la metodologia de l'assignatura. El trobo just i coherent. Els aprenentatges són significatius i interessants. Es nota que hi ha coneixements i experiència amb infants de la professora. Satisfeta amb l'avaluació i l'acompanyament."

"Tenia unes expectatives molt baixes en vers l'assignatura, pensava que no aprendria gran cosa i que seria una mica densa i aborrida. Ans al contrari m'ha servit per reflexionar i millorar com a professional i com a persona, he gaudit i he après molt, sobretot aspectes relatius a com tractar els infants.

"Considero que la metodologia utilitzada en aquesta assignatura combina molt bé la teoria i la pràctica i ens permet assolir millor els coneixements. Ha estat una assignatura molt motivadora"

"En relació a les classes pràctiques han estat molt aprofitoses ja que, a la vegada que fomentàvem la cohesió de grup, posàvem en pràctica tots aquells continguts teòrics que s'havien parlat a l'aula. Per tant, existeix una relació entre la teoria i la pràctica."

"Les pràctiques al gimnàs han estat una experiència molt rica, ja que poses en pràctica la teoria feta en les classes. La professora, també ha ajudat a que els conceptes siguin més rics i més significatius, es percep que estima la seva professió i ens ho transmet a nosaltres."

"La professora entrega els treballs corregits a la setmana i això ens deixa saber com anem en l'assignatura. A més, en cas de suspendre hi ha possibilitat de recuperació, cosa positiva."

**A mejorar:**

De moment és una de les assignatures que m'ha aportat molt coneixement respecte els infants i m'ha proporcionat moltes estratègies de treball. L'únic que canviaria seria que fos una assignatura anual."

"Potser la càrrega de treball, tot i estar repartida durant el curs, és massa"

"És cert que hi ha força càrrega de treball, però considero que val la pena. Aprenem de manera molt activa i pràctica, mitjançant treballs setmanals que ajuden a seguir el fil de la temàtica"

"Crec que és una assignatura que hauria de ser anual, ja que tots els coneixements que adquirim són molt interessants." "El grau de dificultat és mitjanament difícil però no per la teoria o per les explicacions de la mestra, sinó per què no estem acostumats a aquesta metodologia però quan comences a habitar-te li agafes el fil i comences a aprendre molt. Considero que hauria de ser una assignatura anual i no semestral, ja que és necessària per a futures mestres. La pràctica portada a terme és molt eficaç i productiva."

"No crec que l'assignatura sigui difícil, és una assignatura exigent i això per mi és positiu, perquè en demana a pujar el nivell d'exigència i ser una mica inconformista i anar més enllà. A mi això en sembla bé, perquè evidentment m'obliga a plantejar-me reptes com a persona i això crec que és molt positiu."

"Crec que aquesta assignatura és un bon moment per dur a terme tota la pràctica possible, jo faria més classes pràctiques." "Crec que aquesta assignatura hauria d'estar durant tot el curs, ja que es queda curta per aprofundir més en els conceptes."

### **Principales ventajas encontradas**

- Fomento de las habilidades de trabajo en equipo
- Reflexión y crítica del trabajo realizado a partir de las coevaluaciones y la heteroevaluación llevada a cabo.
- La realización práctica de la secuencia de aprendizaje planteada teóricamente como elemento clave para en análisis de la viabilidad y efectividad de la misma
- Los estudiantes consideran por lo general que cursar esta asignatura ha estado una experiencia satisfactoria ya que han podido adquirir conocimientos teóricos y prácticos que les ayudaran como futuros profesionales.
- La conexión entre teoría y práctica con casos reales, videos, fotografías etc. son valorados positivamente ya que ayudan a profundizar en los diferentes contenidos.
- La metodología utilizada combinando clases de gran grupo, clases de grupos reducidos y prácticas en el gimnasio hacen que el estudiante se sienta protagonista de su proceso de aprendizaje y hacen las clases más motivadoras.
- La manera de evaluar facilita a los estudiantes reconducir su propio proceso ya que los estudiantes saben que se les exige en cada uno de los trabajos y conocen con anterioridad cómo se corregirá.
- El retorno de los trabajos de cada bloque temático antes de realizar el siguiente trabajo permite conocer al estudiante los errores cometidos y se les permite repetir el trabajo para consolidar los conceptos que se han de adquirir.
- La utilización de escala de calificación facilita la coevaluación a pesar de haber sido un método novedoso para la mayoría de los estudiantes.

### **Problemas encontrados y posibles soluciones**

- Personas que de una manera u otra de descuelgan de su grupo de trabajo
- En caso de hacer la exposición pública del trabajo de manera individual (una persona de cada

equipo), los nervios y tensión que esta acción genera entre el alumnado

- Los principales encontrados son: La asignatura tendría que ser anual y no semestral ya que no se puede profundizar como sería óptimo.
- Sería necesario poder realizar más clases prácticas al gimnasio ya que ayudan a interiorizar y profundizar en el temario que se imparte de manera teórica en la clase de gran grupo y en los Seminarios de trabajo en pequeño grupo.
- Los trabajos en grupo continúan ocasionando dificultades en algunos de los estudiantes con lo que hay que seguir destinando esfuerzos en mejorar este tema. Los estudiantes han de conseguir poder trabajar en y con un grupo además de ser una de las competencias a conseguir con la asignatura.

### **Propósitos de cambio para el próximo curso**

- Subrayar la vital importancia del correcto trabajo en grupo
- Realizar como mínimo dos tutorías con el profesor
- Mejorar los problemas detectados a pesar de que algunos cómo que la asignatura sea semestral no se pueden corregir.
- Reflexionar sobre los tiempos dedicados a cada bloque de contenidos. Podría ser beneficioso estudiar si es posible reducir el temario de manera que ofrezcamos la posibilidad de tratar en más profundidad temas clave para entender el desarrollo motor de los niños y niñas que son los temas que más cuestan de entender por parte de los estudiantes.
- Hacer una clase práctica al gimnasio antes de la realización de algunos trabajos ha mejorado los resultados con respecto a años anteriores pero es necesario seguir buscando recursos.

### **Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia**

#### **Grupo 62**

¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					x
¿Qué es lo más útil que ha aprendido?	<p><b>¿Por qué?</b> ¿Por qué?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es una actividad que da recursos que puedes utilizar en un futuro</li> <li>• Ha sido útil para adquirir conocimientos aplicables en la realidad</li> <li>• El trabajo se realiza con bastante libertad pero al mismo tiempo con acompañamiento por parte de la profesora con tutorías para el grupo y un retorno del trabajo antes de la entrega final para poder mejorar los aspectos que hagan falta.</li> <li>• La escala de calificación ayuda a evaluar a los otros de manera más objetiva y sabiendo qué es lo que tienes que analizar y cómo en cada momento.</li> <li>• El sistema de evaluación te hace ser participante y protagonista de tu propio proceso de aprendizaje y rectificar si es necesario.</li> </ul>				
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					x

el docente?					
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				x	
En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					x

**Grupo 61**

¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					x
¿Qué es lo más útil que ha aprendido?	<p>¿Por qué?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es una actividad que da recursos que puedes utilizar en un futuro</li> <li>• Ha sido útil para adquirir conocimientos aplicables en la realidad</li> <li>• El trabajo se realiza con bastante libertad pero al mismo tiempo con acompañamiento por parte de la profesora con tutorías para el grupo y un retorno del trabajo antes de la entrega final para poder mejorar los aspectos que hagan falta.</li> <li>• La escala de calificación ayuda a evaluar a los otros de manera más objetiva y sabiendo qué es lo que tienes que analizar y cómo en cada momento.</li> <li>• El sistema de evaluación te hace ser participante y protagonista de tu propio proceso de aprendizaje y rectificar si es necesario.</li> </ul>				
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					x
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
			x		
En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
					x

## 5. ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL

Lo que a continuación se recogen son los aspectos que en la asamblea de la Red de Segovia (2013) se consideraron necesarios para continuar recopilando información relevante de tipo cuantitativo. Estos datos tienen que recogerse pasando el nuevo cuestionario, o bien el cuestionario anónimo de evaluación del alumnado, ya validado y usado en años anteriores. Trasladar los resultados del cuestionario del alumnado, marcando con una “X” la alternativa que haya tenido un nº de respuestas más alto en cada ítem. (Excepcionalmente, y sólo en caso de que 2 niveles tengan un nº de respuestas muy similar, se podría marcar los dos; por ejemplo, un 48% en algo y un 47% en bastante. En ese caso, la X en las dos casillas. Pero normalmente, poner la X en la casilla que tenga el % más claramente elevado).

### Grupo 62

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una “X” en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado (opcional, no es obligatorio)
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	

### **5.1. VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO**

01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes				x		
02. Hay un contrato previo, negociado y consensado del sistema de evaluación				x		
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario					x	
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo					x	
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa					x	
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador					x	
07. La calificación es más justa				x		
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)				x		
09. Permite aprendizajes funcionales					x	
10. Genera aprendizajes significativos					x	
11. Se aprende mucho más					x	
12. Mejora la calidad de los trabajos exigidos				x		
13. Hay interrelación entre teoría y práctica					x	
14. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser))					x	
15. Hay retroalimentación en documentos y actividades				x		
16. Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades				x		

17. Se da un seguimiento más individualizado				x		
18. Requiere más responsabilidad				x		
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado				x		

### Grupo 61

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado (opcional, no es obligatorio)
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
19. Ofrece alternativas a todos los estudiantes					X	
20. Hay un contrato previo, negociado y consensado del sistema de evaluación					x	
21. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario					X	
22. El estudiante realiza un aprendizaje activo					X	
23. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa					X	
24. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador					X	
25. La calificación es más justa					X	
26. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)					X	
27. Permite aprendizajes funcionales					X	
28. Genera aprendizajes significativos					X	
29. Se aprende mucho más					X	
30. Mejora la calidad de los trabajos exigidos					X	
31. Hay interrelación entre teoría y práctica					X	
32. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser)					X	
33. Hay retroalimentación en documentos y actividades					X	
34. Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades					X	
35. Se da un seguimiento más individualizado					X	
36. Requiere más responsabilidad					X	
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado					X	

--	--	--	--	--	--	--

Igual, pero sobre los ítems de inconvenientes.. Trasladar los resultados del cuestionario del alumnado, marcando con una "X" la alternativa que haya tenido un nº de respuestas más alto en cada ítem. (Excepcionalmente, y sólo en caso de que 2 niveles tengan un nº de respuestas muy muy similar, se podría marcar los dos; por ejemplo, un 48% en algo y un 47% en bastante. En ese caso, la X en las dos casillas. Pero normalmente, poner la X en la casilla que tenga el % más claramente elevado).

## 5.2. INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

### Grupo 62

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01.Exige una asistencia obligatoria y activa					x	
02.Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito			x			
03.Exige continuidad				x	x	
04.Hay que comprenderlo previamente				x		
05.Exige un mayor esfuerzo				x		
06.Existe dificultad para trabajar en grupo		x				
07.Se puede acumular mucho trabajo al final			x			
08.Existe una desproporción trabajo/créditos		x				
09.El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro		x				
10.Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar	x					
11.Es injusto frente a otros procesos de evaluación	x					
12.Las correcciones han sido poco claras	x					
13.La valoración del trabajo es subjetiva	x					
14.Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)					x	
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor			x			
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa		x				

## Grupo 61

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
15. Exige una asistencia obligatoria y activa					X	
16. Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito	X					
17. Exige continuidad					X	
18. Hay que comprenderlo previamente				X		
19. Exige un mayor esfuerzo				X		
20. Existe dificultad para trabajar en grupo	X					
21. Se puede acumular mucho trabajo al final		X				
22. Existe una desproporción trabajo/créditos	X					
23. El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro	X					
24. Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar	X					
25. Es injusto frente a otros procesos de evaluación	X					
26. Las correcciones han sido poco claras	X					
27. La valoración del trabajo es subjetiva	X					
28. Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)					X	
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor				X		
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa	X					



Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes:

***Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación***

**Grupo 62**

**Resultados globales**

**RENDIMIENTO ACADÉMICO**

Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	-	-
Sobresaliente	7,25	5
Notable	82,61	57
Aprobado	5,8	4
Suspense	4,35	3
No presentado	-	-
<b>Totales</b>	<b>100</b>	<b>69</b>

**Grupo 61**

**Resultados globales**

Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	4.48	3
Sobresaliente	8.96	6
Notable	76.12	51
Aprobado	8.96	6
Suspense	1.49	1
No presentado	0	0
<b>Totales</b>	<b>100</b>	<b>67</b>

***Número de alumnos/as que optan a cada vía***

En porcentajes. Es importante que coincida con los subtotales de la siguiente tabla.

Procesual y formativa	Mixta	Examen
100%		

***Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes. Importante: comprobar que coincidan las puntuaciones con los subtotales y el total)***

**Grupo 62**

VÍAS	NP	Suspense	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/ vías
Continua		4,35	5,7	82,6	7,25		100
Mixta							
Examen							
<b>Totales por calificaciones</b>		4,35	5,7	82,6	7,25		100

**Grupo 61**

VÍAS	NP	Suspense	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/ vías
Continua		1.49	8.96	76.12	8.96	4.48	100
Mixta							
Examen							
<b>Totales por calificaciones</b>		1.49	8.96	76.12	8.96	4.48	100

**Grupo 61 y 62**

**CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO**

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
"Didàctica de l'educació corporal en educació infantil"	69	15	5	2
"Didàctica de l'educació corporal en educació infantil"	67	15	5	2

**Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)**

<b>Grupo 62</b>	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE					
	previos	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	Totales
PC = preparación de clases		20	15	15	15	65
CD = corrección de documentos			8	8	15	31
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado		2	2	2	2	8
subtotales		22	25	25	25	97
<b>Grupo 61</b>	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE					
	previos	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	Totales
PC = preparación de clases		20	15	15	15	65
CD = corrección de documentos			8	8	15	31
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado		2	2	2	2	8
subtotales		22	25	25	25	97

**Carga de trabajo para el alumnado**

Nota.- La recogida de datos se ha de realizar a través de un cuestionario sobre documentos elaborados y actividades de aprendizaje realizadas. Importante realizarlo de forma sistemática, todas las semanas, o bien en cada documento entregado, de forma que pueda hacerse una recopilación final fiable.

## Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado

Tiempo de trabajo que ha supuesto Grupo 62	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y reseñaciones.	2	3	3	3	11
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.	-	-	4	6	10
Trabajos e informes de temas.		4	4	5	13
Revisiones y reconducciones de los trabajos (grupal y en tutoría).		2	2	6	10
Estudiar para el examen	-	-	-	-	-
Subtotales por meses	2	9	13	20	44
Tiempo de trabajo que ha supuesto Grupo 61	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y reseñaciones.	1	2	1	3	7
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.	0	0	0	1	1
Trabajos e informes de temas.	0	5	4	6	15
Revisiones y reconducciones de los trabajos (grupal y en tutoría).	0	1	4	1	6
Estudiar para el examen	0	0	0	0	0
Subtotales por meses	1	8	9	11	29

### Grupo 62

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspenso	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
44 - horas	23 valor mínimo – 44 valor máximo	<b>30</b>	<b>35</b>	<b>42</b>	<b>42</b>	

### Grupo 61

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspenso	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
29- horas	21 valor mínimo – 29 valor máximo	<b>12</b>	<b>9</b>	<b>15</b>	<b>26</b>	<b>29</b>

## 6. CONCLUSIONES

### Grupo 62

Un año más, la "Exposició en grup d'una seqüència d'aprenentatge" puede seguir considerándose una buena práctica de éxito dentro de la asignatura de "Didáctica de la Educación Corporal en Educación Infantil". En comparación con las dificultades que presenta, son muchos los beneficios y las ventajas que el propio alumnado valora con su realización.

En esta línea, el "compromiso de trabajo en grupo" incorporado este curso ha mejorado las dinámicas grupales empleadas en la realización de la buena práctica, viéndose mejorada así la equidad y justicia de la calificación de la misma.

En cuanto al contenido en sí, el alumnado destaca positivamente la relevancia del mismo para su futuro profesional, puesto que se relacionan los contenidos teóricos del currículum con la planificación y realización de una secuencia de aprendizaje destinada a un grupo de edad en concreto.

Sin lugar a dudas, el próximo curso académico continuaremos con esta misma propuesta, intentando mejorar las limitaciones encontradas.

### Grupo 61

Los resultados muestran que la actividad denominada **Comunicación en grupo de una secuencia de aprendizaje** realizada en el grupo de la asignatura de "Didáctica de la educación corporal" de 3º curso del Grado en Educación Infantil durante el curso 2015-2016 en la "Universidad Autónoma de Barcelona", puede considerarse una "BUENA PRÁCTICA" ya que se han detectado muchas más ventajas que inconvenientes.

Como ventajas los estudiantes hacen referencia explícita al sistema de evaluación utilizado para valorar las competencias adquiridas, consideran que da la posibilidad de ser protagonistas de su propio proceso de aprendizaje al mismo tiempo que permite corregir errores y mejorar. En esta misma línea se valora positivamente la utilización de una escala de calificación que ayuda a evaluar a los compañeros y el compromiso de hacer una repartición de la nota grupal en función del grado de implicación de cada uno de los integrantes del grupo. También se hace referencia a que se trata de un trabajo libre que permite la creatividad pero al mismo tiempo ha estado acompañado por tutorías y de una revisión del trabajo antes de la entrega final.

Otro de los aspectos valorados positivamente y que hacen de esta práctica una "BUENA PRÁCTICA" es que se realice en grupo y la exposición oral se haga también en grupo de manera que los diferentes trabajos se han podido compartir y podrían utilizarse como futuros recursos en el aula.

Los inconvenientes se refieren principalmente a la falta de sesiones prácticas que complementen la teoría y que ayudan a los alumnos a vivir corporalmente los conceptos trabajados.

También se apunta que la asignatura está muy condensada y que sería conveniente que en lugar de semestral fuera una asignatura anual para poder profundizar en temas que según los estudiantes consideran claves para entender el desarrollo de los niños y niñas.

## 7. ANEXOS

- ANEXO 1. COMPROMISO DE TRABAJO EN GRUPO

Asignatura: Didàctica de l'Educació Corporal en Educació Infantil

Curs: 3er      Grau: Educació Infantil

Components	
Nom i Cognoms	Signatura
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

Ens comprometem a fer els treballs de grup per aprendre junts i cooperant per aconseguir un millor aprenentatge. Això representa:

1. Assumir una doble responsabilitat: aprendre i ajudar als companys a aprendre.
2. Reconèixer i valorar les aportacions dels membres del grup considerant que tothom pot aportar, ja que tothom té diferents qualitats i capacitats.
3. Participar tot el grup activament en la realització dels treballs, intercanviant rols dels membres del grup en cadascun dels treballs.
4. No permetre que ningú és despenji del grup i abandoni les seves responsabilitats. En cas contrari, es comunicarà al professorat.
5. Participar en el procés d'avaluació del procés i del repartiment de la nota entre els membres del grup.

Barcelona, OCTUBRE del 2015

**• ANEXO 2. ESCALA DE CALIFICACIÓN. TREBALL GRUP ACTIVITAT/SEQÜÈNCIA D'APRENTATGE**

**Nom del grup:** \_\_\_\_\_ **Avaluadores/rs:** \_\_\_\_\_

	APARTAT	qualificació			
		%	Màx.	Sub.	Punt.
<b>CONTINGUT</b>	• Criteris avaluació				
	<b>INTRODUCCIÓ/JUSTIFICACIÓ</b>	80%	3	1	
	• Es fa una introducció-justificació			2	
	• La introducció-justificació és adequada			3	
	• La introducció-justificació és adequada i incideix en aspectes importants i clau				
	<b>EDAT</b>	80%	8	2	
	• S'especifica l'edat a qui va destinada l'activitat			5	
	• L'activitat proposada s'adequa a l'edat a qui va destinada			8	
	• S'argumenta l'edat a qui va destinada l'activitat mitjançant les característiques evolutives relacionades que la caracteritzen				
	<b>OBJECTIU/S D'APRENTATGE</b>	80%	6	2	
	• Es concreten objectius d'aprenentatge a assolir			4	
	• Els objectius són adequats i estan ben redactats			6	
	• Els objectius són adequats, ajustats, suficients i estan ben redactats				
	<b>CAPACITAT/S</b>	80%	2	1	
	• S'apunta la capacitat/s del currículum que es contribueix a adquirir			2	
	• La capacitat/s del currículum que es contribueix a adquirir són les més ajustades i adequades				
	<b>CONTINGUTS</b>	80%	8	2	
	• Es concreten els continguts a treballar			5	
	• Els continguts són adequats i estan ben redactats			8	
	• Els continguts són adequats, ajustats, suficients i estan ben redactats				
<b>ACTIVITAT/S</b>	80%	16	4		
• L'activitat/s és adequada a l'edat			7		
• L'activitat/s és adequada a l'edat i als continguts			11		
• L'activitat/s és adequada a l'edat, als continguts, als objectius i està explicada de forma clara			16		
• L'activitat/s és adequada a l'edat, als continguts, als objectius, està explicada de forma clara i concisa, es pot portar a la pràctica fàcilment i està situada correctament dintre d'una seqüència					

d'aprenentatge			
<b>TEMPORITZACIÓ</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Es concreta el temps necessari per a desenvolupar l'activitat/s</li> </ul>	3	1	
<ul style="list-style-type: none"> <li>El temps destinat per a desenvolupar l'activitat és el que es precisa</li> </ul>		2	
<ul style="list-style-type: none"> <li>El temps destinat per a desenvolupar l'activitat és el que es precisa i està concretat de forma clara i estructurada per cada moment o acció</li> </ul>		3	
<b>MATERIALS O RECURSOS</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Es concreten els materials o recursos necessaris per desenvolupar l'activitat/s</li> </ul>	6	2	
<ul style="list-style-type: none"> <li>El materials o recursos triats per a desenvolupar l'activitat són adequats i suficients</li> </ul>		4	
<ul style="list-style-type: none"> <li>El materials o recursos triats per a desenvolupar l'activitat són adequats, suficients, assequibles i es justifica la seva elecció</li> </ul>		6	
<b>ORGANITZACIÓ ESPAIS I ALUMNAT</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Es concreten els espais i l'organització de l'alumnat necessària per realitzar l'activitat/s</li> </ul>	4	1	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Els espais i l'organització de l'alumnat són adequats</li> </ul>		2	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Els espais i l'organització de l'alumnat són adequats, possibles-realistes i es justifica la seva elecció</li> </ul>		4	
<b>ATENCIÓ A LA DIVERSITAT</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>La proposta reconeix la necessitat d'atenció a la diversitat</li> </ul>	3	1	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Es concreta com es realitzarà l'adaptació a la diversitat dels infants</li> </ul>		2	
<ul style="list-style-type: none"> <li>L'adaptació a la diversitat dels infants es concreta de forma clara, concisa i justificada</li> </ul>		3	
<b>CRITERIS D'AVUACIÓ</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>S'apunten els criteris d'avaluació</li> </ul>	16	4	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Els criteris d'avaluació són adequats per l'edat i estan ben redactats</li> </ul>		7	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Els criteris d'avaluació són adequats per l'edat, suficients i estan ben redactats</li> </ul>		11	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Els criteris d'avaluació són adequats per l'edat, suficients, estan ben redactats, es poden portar a la pràctica amb facilitat i mesuren l'objectiu/s d'aprenentatge</li> </ul>		16	
<b>PAPER DEL MESTRE</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Es concreta el paper del mestre</li> </ul>	5	1	
<ul style="list-style-type: none"> <li>El mestre té una intervenció adequada i ajustada a la proposta</li> </ul>		3	
<ul style="list-style-type: none"> <li>El mestre té una intervenció adequada, ajustada i</li> </ul>		5	

	justificada a l'edat i proposta a desenvolupar			
<b>PRESENTACIÓ</b>	L'exposició es presenta amb claretat i ordre	20%	2	
	L'expositora demostra assaig, preparació prèvia i domini de l'escena (seguretat, proximitat, calidesa...)		2	
	S'ha mostrat un domini del llenguatge oral adequat per a situacions formals		2	
	S'ha realitzat una bona dicció, projecció i modulació de la veu		2	
	El text compleix amb els requisits formals d'expressió escrita (ortografia, concordança, coherència...)		2	
	S'ha mostrat una conducta assertiva (autoconfiança, respecte, facilitar la implicació de l'audiència...)		2	
	S'ha mostrar una correcta expressió facial i corporal (postura, moviment-desplaçament...)		2	
	El temps d'exposició ha estat ajustat a l'otorgat		2	
	El format escollit per la presentació ha estat el més adequat i té qualitat		2	
	Existeix rigor en la citació i ús de fonts documentals		2	
<b>TOTAL (qualificació)</b>				

*(Es recomana portar impresos el Decret 101/2010 i 181/2008 de 1r. i 2n. Cicle d'EI)*



## LAS GRABACIONES Y LOS VIDEOTUTORIALES COMO RECURSO PARA EVIDENCIAR EL APRENDIZAJE

Ángel Pérez-Pueyo<sup>1</sup>; David Hortigüela Alcalá<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidad de León, [angel.perez.pueyo@unileon.es](mailto:angel.perez.pueyo@unileon.es); <sup>2</sup>Universidad de Burgos, [dhortiguela@ubu.es](mailto:dhortiguela@ubu.es)

### Resumen

La adquisición de competencias del alumnado universitario requiere tanto de la constante tutorización entre profesor y alumnado como del carácter práctico de las tareas desde un enfoque multidisciplinar. Para ello la utilización de diferentes herramientas digitales como instrumento formativo en el aula se convierte en clave. La presente experiencia tiene dos líneas de desarrollo e interrelación. Por un lado, los procesos de evaluación formativa y los instrumentos de evaluación y calificación asociados. Por otro, la utilización de los videotutoriales didácticos para la comprobación de la adquisición del aprendizaje del alumno y su transferencia al ámbito profesional. Los objetivos son: a) mejorar la presentación y la forma de entrega de las producciones de los alumnos, b) mejorar la calidad del *feedback* proporcionado a los alumnos, c) optimizar el tiempo dedicado a la corrección de sus producciones por parte de los profesores, d) mejorar y facilitar la calificación y, e) aumentar la motivación de los alumnos implicados. Para ello se ha utilizado la metodología denominada Estilo Actitudinal, un modelo pedagógico emergente que, unido a los procesos de evaluación formativa, ha mostrado resultados de verdadero interés.

**Palabras clave:** Competencias transversales, Videotutorial, Evaluación Formativa, Estilo Actitudinal.

### Abstract

The acquisition of competences of university students requires constant mentoring between teacher and student and practical tasks from a multidisciplinary approach. In this sense, the use of different formative digital tools in the classroom becomes key. This experience has two lines of development and integration. On the one hand, the processes of formative assessment and the instruments associated. On the other hand, the use of educational video tutorials for checking the acquisition of student learning and its transfer to the professional field. The objectives are: a) improve the presentation and form of delivery of student productions, b) improve the quality of feedback provided to students, c) optimize the time spent correcting their productions by teachers d) improve and facilitate the qualification and, e) increase the motivation of the students involved. For this we have used the methodology called Attitudinal Style, an emerging pedagogical model that, combined with the processes of formative assessment, has shown results of real interest.

**Key words:** Transversal competences, Videotutorial, Formative Evaluation, Attitudinal Style.

## 1 INTRODUCCIÓN

El Espacio Europeo de Educación Superior incorporó el concepto de competencia al sistema educativo universitario (Declaración de la Sorbona, 1998). Estas competencias se definen como aquellas características de una persona que están relacionadas con el desempeño efectivo de un trabajo y que pueden ser comunes a otras muchas situaciones (Delamare Le Deist & Winterton, 2005). En este sentido, la idea de competencia otorga al ámbito universitario la función de proporcionar un amplio bagaje al alumnado que le permita demostrar determinadas destrezas, conocimientos y aprendizajes.

El concepto de competencias, tanto transversales como específicas, ha sido definido por diversidad de autores (Argudín, 2000; Barnett, 2001; Bautista, Mora, & Gata, 2005; Gil & Chiva, 2014; González & Wagenaar, 2003; Hernanz & Rosselló, 2003; Heywood, Gonczi & Hager, 1992; Perrenoud, 2004; Rivero & Oliván, 2006; Rué & Martínez, 2005; Salganik, Rychen, Moser & Konstant, 1999; Zabalza, 2012a). En relación al trabajo de las mismas, Hortigüela, Pérez-Pueyo & Saliceti (2015) establecen los siguientes criterios: a) la necesidad de una constante tutorización entre profesor y alumnado, existiendo una retroalimentación constante, b) el dotar de un carácter práctico a las tareas desde un enfoque multidisciplinar, o c) la búsqueda de la relación directa con actuaciones exitosas en la sociedad: cooperación, solución de problemas, procesamiento de la información..., entre otros. En este sentido, la utilización de diferentes herramientas digitales del tipo videotutoriales o audioblog, entre otros, como instrumento formativo y generador de aprendizaje en el aula se convierten en claves (Bengochea & Merodio, 2013; Bengochea & Budia, 2012; Hortigüela & Pérez-Pueyo, 2015a,b).

En relación al trabajo competencial, la evaluación formativa es una actividad sistemática y continua cuyos fines son, entre otros, reajustar los objetivos planteados, revisar de manera crítica los métodos y recursos utilizados, orientar y retroalimentar a los estudiantes en su proceso de enseñanza y aprendizaje (Boud & Falchikoz, 2007; Harald & Mulder, 2012; López-Pastor, 1999, 2008; Trigueros, Rivera & De la torre, 2011). En este sentido, es entendida como aquella que permite al alumnado una mayor implicación en las tareas que realice y un mayor criterio para evaluarse a sí mismo y a los demás compañeros (Hammersley & Orsmond, 2007; Sanmartí, 2007; Castro, Gómez & Macazaga, 2014).

En este caso, el trabajo será en grupo, destacando autores como Wimshurst y Manning (2012) la importancia que tiene llevar a cabo la evaluación de manera conjunta, haciendo que se incida en la propia evaluación del trabajo por cada uno de sus componentes. Loureiro, Pombo y Moreria (2012) establecen que es fundamental que se delimiten unos criterios iniciales claros y aceptados por todos los participantes del grupo. Autores como Panitz (1997) y Tolmie, et al (2010) establecen que el trabajo en grupo puede generar diferentes problemas que afecten a su desarrollo armónico. Entre estos problemas aparece el efecto polizón (Kerr & Bruun, 1983; Slavin, 1983), vinculado a las competencias de las relaciones interpersonales, y que Velázquez (2013) lo relaciona con aquellos miembros del grupo que dejan que el resto de sus compañeros hagan la mayor parte del trabajo, beneficiándose así de los logros obtenidos. Por ello, y como se comprobará a continuación, en esta experiencia se presentan al alumnado tanto el instrumento de coevaluación y calificación como los recursos para la valoración de la aportación individual y el reparto posterior de notas; requisito imprescindible en la asignatura.

Establecido este punto de partida y adentrándonos en la segunda línea de desarrollo e interacción de esta comunicación, no parece posible entender el Espacio Europeo de Educación Superior sin la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) (Cebrián & Raposo, 2009; Ibáñez, 2004) y, sobre todo, en relación a la utilización de herramientas virtuales y el acceso a la información de manera digital (Marín, 2014). En estos últimos años, desde el punto de vista del docente, ya no parece tan importante transmitir contenidos al alumno como el empleo de metodologías que favorezcan la motivación y la implicación del alumno en su propio proceso de aprendizaje (Liu, Liu & Chi, 2014).

Como se ha presentado, en este caso se utiliza la elaboración de un videotutorial didáctico por el alumnado para demostrar los conocimientos y aprendizaje adquiridos. Gomes (2008) establece que el videotutorial es un vídeo que intenta enseñar algo a través de la percepción dual entre escuchar y ver. Pretende transformar el contenido en sonidos e imágenes utilizando elementos de la expresión audiovisual como los planos fijos o las imágenes en movimiento, las capturas de pantallas, los diferentes ángulos y efectos electrónicos o la música, el timbre y la voz del locutor con textos legibles en la pantalla, subtítulos, etc. Según Bengochea, Domínguez y Diez (2014), un videotutorial pretende reforzar los conceptos y aprendizaje de aquellas áreas de conocimiento, que por sus características, son más complejas de aprender con materiales estáticos, como libros, guías didácticas, diagramas. Estos mismos autores establecen que para que un videotutorial tenga carácter didáctico debe definir su especificidad y finalidad, además de referirse a un material diseñado específicamente para el apoyo de actividades didácticas.

En nuestro caso, y como plantean Hortigüela, Pérez-Pueyo y Salicetti (2015), la solicitud de los videotutoriales relacionado con los procesos de evaluación formativa tiene varias pretensiones como: a) mejorar la calidad del *feedback* proporcionado a los alumnos, b) optimizar el tiempo dedicado a la corrección de sus producciones por parte de los profesores, c) mejorar y facilitar la calificación y, sobre todo, d) aumentar la motivación de los alumnos implicados.

## 2 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

La asignatura que contempla esta experiencia se denomina “Recreación mediante la Actividad Física” del Grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de León. Ésta es obligatoria y se lleva a cabo en el segundo cuatrimestre con un total de 6 créditos ECTS presenciales y 73 alumnos, 3 créditos se imparten en gran grupo y 3 en grupo de prácticas de 20 alumnos cada uno. La asignatura, con un total de 13,20 créditos, es impartida por 3 profesores.

### 2.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

La razón de presentar esta experiencia surge de la participación en la asignatura Recreación mediante la Actividad Física impartiendo créditos prácticos, en relación a tres contenidos presentes en la guía docente, como son: saltar a comba doble, andar en zancos y hacer malabares con tres objetos. Durante el curso 2015-2016 se han impartido únicamente 5,8 créditos prácticos, que se han llevado a cabo en 6 semanas (12 horas de clase).

La intención fundamental era demostrar que es posible conseguir que TODO el alumnado, sin excepción, adquiera estas habilidades aunque su actitud inicial no fuese positiva. Se parte de la idea, quizás absurda para algunos, que para enseñar algo en el ámbito básico de la recreación (en este caso) hay que practicar y

conseguir tener una experiencia positiva; rompiendo la creencia de que no todo el alumnado puede conseguir nuestras propuestas a nivel motivador y, en consecuencia, aceptando las denominadas “bajas en combate”. Éstas son “aquellos alumnos, que antes de comenzar el trabajo, el profesor profetiza acerca de su incapacidad, excluyéndolos consciente o inconscientemente, o ellos mismos se autoexcluyen como modo de defensa” (Pérez-Pueyo, 2005, p. 191).

El aprendizaje de estas habilidades se vincula con la utilización de una metodología contrastada que demuestra que es posible conseguir el logro de todo el alumnado: el Estilo Actitudinal (Pérez-Pueyo, 2005) y que se presenta en la asignatura de “Didáctica de la Actividad Física” que se imparte en el mismo curso y cuatrimestre. Esta metodología es considerada como uno de los modelos pedagógicos emergentes (Fernández-Río, Calderón, Hortigüela, Pérez-Pueyo & Aznar, 2016).

La experiencia presenta una **Escala Graduada Integrada** en la que se relacionan las dos actividades fundamentales que forman parte de la calificación de esta parte de la asignatura: a) Video grupal de evidencia de aprendizaje de habilidades enseñadas (saltar a comba doble, andar en zancos y hacer malanares con tres objetos, y b) Videotutorial didáctico de una de las tres habilidades. De hecho, la primera actividad, como veremos, es suficiente para superar la asignatura, aunque también es requisito para optar a presentar la siguiente y conseguir la máxima calificación. Además, se incorpora una propuesta colaborativa de todo el alumnado de la asignatura implicado.

## 2.2 DESCRIPCIÓN DETALLADO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Durante las seis semanas que dura el desarrollo de la experiencia en la parte central del cuatrimestre, a los alumnos se les presenta inicialmente el proceso de evaluación de la experiencia. Para ello, se les cuelga en la plataforma Moodle la Escala Graduada Integrada que alberga todos y cada uno de las actividades y aspectos a valorar para alcanzar el 30% de la calificación de la asignatura que corresponde a esta experiencia.

Las prácticas comienzan con dos sesiones de comba doble en las que todos los alumnos, sin excepción, consiguen saltar aunque sus niveles de experiencia de salto a comba sean muy dispares. La intención de las mismas es sorprender al alumnado, pues en la presentación de la parte práctica expresaron su desconfianza sobre que esto fuese posible al no haber tenido nunca una experiencia en la que cuando se les hubiese intentado enseñar a todos una determinada habilidad técnica y todos lo hubiesen conseguido. Además, el 95% declaran no saber saltar a comba doble.

De hecho, fueron varios los alumnos que manifestaron y declararon abiertamente su (supuesta) incapacidad y recriminaron al docente que condicionar el resultado de la parte práctica al logro de su microgrupo de prácticas de 3-4 participantes era notoriamente injusto y favorecía que los alumnos con menos autoconfianza se planteasen elegir la opción final (no formativa) que es individual. Esta falta de confianza en el docente y en la metodología generaba que los primeros días, cuando se establecían los grupos de prácticas de 3-4 personas, se observasen situaciones claras de exclusión. Se podía comprobar que los grupos se hacían por afinidad de amistad o grupos estables de trabajo durante la carrera y que, aunque no gustándoles especialmente, asumían el reto de lograr que algún miembro que consideraban menos hábil motivadamente lo lograra ayudándose. Sin embargo, en aquellos grupos que se debían formar entre personas menos afines, se podía observar que los procesos de diálogo entre ellos para agruparse

estaban claramente orientados hacia los compañeros que consideraban más hábiles y se alejaban de los que consideraban menos capaces... Hecho que se demostró inexacto e injusto.

En la década de los ochenta, Deci y Ryan (1985) destacaban que los procesos psicológicos y motivacionales eran de gran importancia y condicionaban al alumnado dentro y fuera del aula. En este sentido, Ames (1992) consideraba que el clima motivacional era fundamental para el logro final, y éste puede ser enfocando desde dos posibles perspectivas: la orientada al ego, basada en la ejecución y la competición; y la orientada a la tarea, con alto carácter cooperativo o colaborativo. Sin duda, es ésta última la que hemos utilizado en esta experiencia.

En este sentido, las herramientas metodológicas utilizadas por los docentes son fundamentales para compensar las desigualdades generadas por los climas orientados al ego y lograr un clima positivo en el aula (Fernández-Río, Méndez & Cecchini, 2014). Por eso, y como hemos comentado, nos basamos en el Estilo Actitudinal, uno de los métodos pedagógicos considerados emergentes en la actualidad y con un alto carácter colaborativo y cooperativo (Fernández-Río, Calderón, Hortigüela, Pérez-Pueyo & Aznar, 2016).

En este sentido, el Estilo Actitudinal (Pérez-Pueyo, 2005) busca el desarrollo integral del alumnado desde la quintuple visión de las capacidades: cognitiva, psicomotriz, afectivo-motivacional, de relaciones interpersonales y de inserción social (Coll, 1986; MEC, 1992), pero donde la consecución (o no) de manera sistemática de lo motriz condiciona la autoestima de nuestro alumnado y su imagen corporal; y como futuros docentes les alejamos de esa falsa creencia por la que nuestro alumnado, por una cuestión intrínseca, no pueden lograr. Por ejemplo, el proceso de secuencia, que no progresión, para el logro de la práctica de comba doble puede verse en Pérez-Pueyo, Hortigüela y Hernán (2015).

Una vez demostrado que todos son capaces de saltar a comba doble, experiencia que se ha demostrado en la Facultad desde hace más de 15 años en diferentes asignaturas y contextos, pasamos a la segunda de las habilidades; en este caso, el aprendizaje de los malabares con tres objetos. Esta habilidad es otra de las que los alumnos, sobre todo los que han tenido experiencia previas no positivas (y son muchos en relación al logro efectivo de la habilidad, aproximadamente el 83% declaran no saber hacer el ocho con tres objetos), consideran imposible que todos lo logren. Lo más curioso es que, además de lograrlo todos, algunos acaban haciéndolo a la vez que saltan a comba doble o muchos de ellos subidos en zancos. La curiosidad radica en que el proceso de aprendizaje comienza enseñando una habilidad más compleja a nivel motriz individual y se aprende en colaboración con los demás... Para, posteriormente, trabajar otras actividades con menor nivel de dificultad motriz (pero mayor a nivel de relaciones interpersonales e inserción social) consiguiendo aumentar el bagaje motriz y la confianza en los compañeros.

Un caso especial fue el de un alumno con una malformación de nacimiento de su mano izquierda que le impedía el agarre de objetos pues, a la ausencia de varios dedos, se asociaba la disposición poco habitual de alguno de ellos. Este hecho presentaba dos consecuencias, la primera que el propio alumno se excluyó de intentar lograr la habilidad cuando comenzamos el proceso de enseñanza. La segunda, que los compañeros daban por hecho que era imposible que lo lograra. Por ello, una vez que en algo menos de una hora todos los participantes de su grupo de prácticas estaban moviendo los tres objetos y el trabajo era autónomo y colaborativo, pasamos a realizar la atención individualizada que en este caso era evidente y posible.

Le propusimos hacer el “ocho” (cascada con 3 objetos) entre él y el docente. El alumno con su mano con una funcionalidad normal y el docente con la contraria. El logro fue inmediato y la satisfacción del alumno sorprendente. Este hecho volvió a generar dos situaciones, la primera de sorpresa de los compañeros puesto que lo conseguía con soltura, antes incluso que otros compañeros. La segunda, que el alumno generó un nivel de motivación intrínseco y satisfacción que pasó a ser él es que produjese este aprendizaje en sus compañeros; primero de su grupo de prácticas y luego de los demás del grupo clase.

Llegados a este punto, comenzamos en las dos últimas sesiones a la enseñanza para aprender a andar en zancos (sujetos a las rodillas y que permiten que las manos queden libres) (Pérez-Pueyo & Peláez, 2001). El proceso de aprendizaje es rápido y sencillo, lo que en seguida incita a intentar combinar habilidades como saltar a la comba o hacer malabares, en muchos casos, con propuestas entre compañeros.

Evidencias de todo lo planteado se puede ver en el canal de YouTube añadiendo cualquiera de las habilidades y añadiendo “FCAFD de León” y “Recreación mediante la actividad física”.

### **2.3 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA**

La asignatura se impartió por tres docentes. Dos se encargaron de los créditos teóricos. Y los créditos prácticos fueron desarrollados por los tres. Estos se han organizado de la siguiente manera: una primera parte de 2 sesiones (4 horas) de prácticas en el aula reflexionando sobre la recreación y sus posibles enfoques. Una segunda parte de 6 sesiones (12 horas) en las que realizan prácticas dirigidas sobre zancos, malabares y combas dobles, así como sus combinaciones. Y una tercera de exposición de trabajos y demostración práctica donde el alumnado presenta la manera de llevar a cabo diferentes contenidos, en distintos contextos, explicados en la materia.

La experiencia de buena práctica se ha llevado a cabo en la segunda parte prácticas (las relacionadas con el aprendizaje de zancos, malabares, combas dobles, así como sus combinaciones), por lo que los datos que se presentan sólo corresponden al sistema de evaluación de esta parte que corresponde a un 30% del total de la materia.

#### **2.3.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

En esta ocasión, de los 73 alumnos totales, 68 han optado por la opción continua con evaluación formativa, 4 por la final y 1 se ha visto obligado a cambiarse a la opción mixta por su participación en un conocido programa de cocina de televisión en el que fue eliminado y repescado, por lo que asistió de manera interrumpida a las prácticas (tabla 1).

**Tabla 1.** Sistemas de evaluación y presentación de las vías de participación

<b>Sistema</b>	<b>A-Continua</b>	<b>B.- Mixta</b>	<b>C-Final</b>
Alumno/as matriculados	73		
Nº alumno/as por opción	69	1	3

### 2.3.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura

La impartición de la asignatura por tres profesores ha determinado que el responsable haya preferido repartir el porcentaje de las actividades de calificación entre los mismos. Así, en la tabla 2 muestra el reparto establecido en la misma, correspondiendo a esta experiencia el 30% relacionado con el videotutorial y el video de evidencia de aprendizaje.

**Tabla 2.** Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura

<i>EVALUACIÓN</i>		<i>Calificación</i>
<i>Actividades de aprendizaje</i>	<i>Instrumento</i>	<i>%</i>
1-Examen tipo test (aspectos teóricos impartidos en clase)	Plantilla para el test con una única respuesta correcta	40
2-Presentación de trabajo grupal teórico-práctico	Cuaderno del profesor	30
3-Evidencia de aprendizaje en imagen + videotutorial de una habilidad	Escala Graduada Integrada	30

## 2.4 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 2.4.1 Descripción del proceso de evaluación

El proceso de evaluación comienza el primer día cuando se habla, comenta y discute, si fuese necesario, los instrumentos y criterios de calificación que se exigirán; ya que, además, servirán para el propio proceso de evaluación formativa que se llevará a cabo durante el tiempo de la experiencia.

Durante las sesiones prácticas se llevan a cabo tanto los procesos de heteroevaluación como los de coevaluación y autoevaluación en relación al aprendizaje de las habilidades enseñadas. Éstas son las que el alumnado necesita adquirir para demostrar la evidencia de aprendizaje que se constata con el video de un minuto en el que todos los miembros del grupo realizan las tres habilidades presentadas en la materia.

Además, las grabaciones que los alumnos se van haciendo durante las propias sesiones, algo que les sirve para asegurar las imágenes básicas necesarias para el montaje del video de evidencia. La práctica repetida tras el logro y la combinación con otras habilidades permite que presenten imágenes realmente sorprendentes.

Dentro de cada grupo clase, los microgrupos deben que todos los demás han conseguido realizar las habilidades; ya que, de ser así, ganarán 0,5 puntos extra. En este sentido, si el video de las habilidades no son correctos y los compañeros del microgrupo no han conseguido grabar las imágenes adecuadas, éstos deben ayudar a que se consigan realizar colaborando en su logro final. En este sentido, los grupos clase deben asegurarse que los otros tres también lo han conseguido para conseguir el otro 0,5 extra. Sin embargo, para conseguir éste han debido de realizar el videotutorial que es optativo.

Finalizadas las sesiones prácticas dos semanas después, los grupos deben realizar el montaje de video de las evidencias de aprendizaje que es imprescindible para superar la materia. Para ello, y utilizando la escala graduada integrada, los grupos se van asegurando de cumplir todos los requisitos establecidos en la horquilla del aprobado; y desde ahí toman la decisión de qué hacer para conseguir la máxima nota. Posteriormente, aunque en este caso de manera individual, los alumnos prepararán los ejercicios prácticos.

Antes de la entrega los grupos pueden (y deben) utilizar la escala para realizar una valoración a sí mismos y a los demás grupos, elemento fundamental de la coevaluación intergrupala.

Como en todos los casos es necesario el reparto de notas en el grupo, una vez proporcionada la nota del grupo, éste debe producirse y en el que, al menos, debe haber una diferencia una décima entre algunos de los miembros. La única intención es que acepten que todos no han trabajado lo mismo. Para que puedan tener argumentos, los grupos deben llevar a cabo un seguimiento intragrupal diario del trabajo llevado a cabo por cada alumno. Este instrumento permite al grupo pero, sobre todo al docente, proporcionar al alumno información contrastada entre las opiniones que ellos valoran y las del docente que anota en su diario de clase de grupo.

**2.4.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la parte de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

Como se puede observar en la tabla 3, se presentan las diferentes actividades de evaluación y calificación llevadas a cabo en relación a la experiencia. Todo el alumnado debe demostrar el aprendizaje de la habilidad a través de la realización de un video grupal de evidencia de aprendizaje de una duración máxima de un minuto. La nota máxima que se puede conseguir es un aprobado con una nota máxima de 6,9. El resto de la nota hasta el 10 (4,1 puntos) se puede conseguir, aunque de manera voluntaria, realizando un videotutorial de una de las habilidades aprendidas (Pérez-Pueyo & Hortigüela, 2016). Sin embargo, junto a la actividad obligatoria se puede conseguir medio punto más si todos los microgrupos del grupo de prácticas al que pertenezcan entregan el video grupal de evidencia de aprendizaje; lo que implicaría que todo el grupo de prácticas lo ha conseguido; pudiendo, por tanto, conseguir hasta un 7,4. Si, además, lo consiguen los cuatro grupos de prácticas, conseguirán otro medio punto extra.

Este hecho tiene dos consecuencias, la primera y más evidente que se podrían conseguir hasta 11 puntos y, por tanto, sin conseguir llegar al diez con las actividades planteadas, se podría alcanzar el sobresaliente. Y la segunda, y más importante, que se plantea como una actividad colaborativa en la que si ayudo a los miembros de otro grupo, nos beneficiamos todos.

**Tabla 3.** Resumen de los sistemas de evaluación de la parte de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

<i>EVALUACIÓN</i>		<i>Calificación</i>
<i>Actividades de aprendizaje</i>	<i>Instrumento</i>	<i>%</i>
1.- Video grupal de evidencia de aprendizaje de habilidades	Escala Graduada Integrada parte I	69
2.- Videotutorial didáctico de una habilidad elegida	Escala Graduada Integrada parte II	41
3.- Logro de todos los microgrupos en el grupo de prácticas	Escala Graduada Integrada parte III	5 extra
4.- Logro de todos los grupos de prácticas (clase completa)	Escala Graduada Integrada parte IV	5 extra
5.- Participación activa del alumnado en las clases	Registro de anécdotas	-
6.- Diario de seguimiento intragrupal	Planilla de registro	-

Además, es necesario que las notas grupales sean repartidas (Pérez-Pueyo, Hortigüela & Hernando, 2014). En este sentido, no será posible que todos los miembros del grupo tengan la misma nota que la otorgada al grupo por el profesor y, al menos, deberá haber una décima de diferencia en la nota individual de un miembro. En ningún caso podrá haber tampoco una diferencia de nota superior a un punto entre ninguno



los miembros del grupo. La intención es que sean conscientes de que no todos han trabajado igual, que pueden establecer diferencias significativas, pero que si hay de más de un punto, deberían de haberlo resuelto durante el proceso de realización. Para favorecer el proceso de toma de información, el alumnado debe utilizar el Diario de seguimiento intragrupal (Pérez-Pueyo, Hortigüela & Hernando, 2014).

## 2.5 ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Explicado en el apartado anterior las actividades de evaluación y calificación en la experiencia de buena práctica, pasamos a continuación a describir el instrumento utilizado.

En este caso presentamos una **Escala graduada integrada de las prácticas de Recreación mediante la Actividad Física** para el trabajo de comba doble, zancos y malabares. Esta escala tiene la peculiaridad, con respecto a las escalas graduadas normales, que integra varias actividades en un mismo instrumento para la valoración y posterior calificación del alumnado; incorporando, además, aspectos relacionados con el trabajo colaborativo en la asignatura.

Como se puede observar en la tabla 4, el instrumento establece que la primera actividad (Montaje de video), que es obligatoria, condiciona la nota en la primera horquilla entre el 5 y el 6,9. Es a partir de esta actividad cuando el alumnado entra en la optatividad y que da la opción en esta opción A (formativa) al máximo de la calificación final. Además, existe la posibilidad de conseguir hasta un punto más a través del enfoque colaborativo, en relación al logro de las habilidades, por parte del todo el alumnado de la opción A.

**Tabla 4.** Instrumentos de evaluación: Escala graduada integrada de las prácticas de Recreación mediante la Actividad Física (comba doble, zancos y malabares) v.1

Rangos de nota	Actividad a realizar	Criterios de calificación
Entre 5 y 6,9	<b>Actividad 1: Montaje de video de 30'-1 min.</b> en el que se evidencia que todos los miembros del grupo son capaces <b>de (dar) saltar a la comba doble, andar en zancos y realizar malabares con tres pelotas</b> u otros objetos.	Se mantiene en las horquillas de tiempo establecidas (30'-1 min). Se identifican con claridad a todos los miembros del grupo realizando las habilidades mínimas establecidas (dar a comba doble, saltar, andar en zancos y hacer el ocho con tres objetos). Al inicio del video se identifica: la asignatura, el nombre del profesor, el curso académico y el nombre de los componentes. Es imprescindible conseguir el 5 para continuar.
Entre 7 y 9,5	<b>Actividad 2: Montaje de video explicando cómo se realiza una de las habilidades</b> (condiciones previas si son necesarias) <b>y las explicaciones</b> de los aspectos más importantes a tener en cuenta para las correcciones (es recomendable hacer un guion). En ningún caso se podrán superar los <b>4 min.</b> En caso de hacerlo no se valorará. La temática del montaje en cada grupo de prácticas deberá ser aprobada por el profesor y entre todos los grupos se deberán repartirse las diferentes habilidades.	Se realiza una explicación que demuestre con claridad la información que hay que proporcionar al asistente para que pueda realizar la actividad. La duración puede variar en función de la habilidad pero es sintética y suficiente. Presentan las cuestiones más importantes que deben tenerse en cuenta para ejecutar con corrección. Identifican los errores más habituales y centra la atención en los aspectos a tener en cuenta para corregirse/autocorregirse. La estética está cuidada. Al inicio del video se identifica: la asignatura, el nombre del profesor, el curso académico y el nombre de los componentes.

	<i>Nota: Las preguntas de examen, en el caso de no asistencia a clase o suspender las prácticas, serán sobre este tipo de cuestiones.</i>	
Los grupos deberán realizar un reparto de notas en la actividad 2. No será posible que todos los miembros del grupo tengan la misma nota que la otorgada al grupo por el profesor; al menos, deberá haber una décima (0,1) de diferencia en la nota individual de un miembro. En ningún caso podrá haber tampoco una diferencia de nota superior a un punto entre ninguno los miembros del grupo. Optatividad: Existe la posibilidad de que no todos los miembros del grupo participen en este trabajo si han superado la actividad 1.		
0,5 extra	Si <b>todos los miembros del grupo</b> de prácticas presentan el video de logro individual-grupal.	Se puede optar haciendo únicamente la actividad 1.
0,5 extra	Si <b>todos los grupos de prácticas</b> presentan el video de logro individual-grupal.	Sólo se puede optar habiendo realizado la actividad 1 y 2. Aunque se consiga a nivel de clase, sólo se les añadirá a los alumnos que hayan participado en las 2 actividades.

La opción formativa se completa a través de la proporción de un feedback constante, tanto por parte del profesor como de los compañeros en procesos regulares de coevaluación, durante el proceso de aprendizaje. Además, la utilización de la Escala Graduada Integrada durante la elaboración de las actividades permite, utilizando las tutorías para comprobar si la elaboración está siendo correcta, la utilidad para aquellos que lo necesiten.

### **2.5.1 Requisitos mínimos establecidos por el profesor**

Los grupos deberán realizar un reparto de notas en la actividad 2. No será posible que todos los miembros del grupo tengan la misma nota que la otorgada al grupo por el profesor; al menos, deberá haber una décima (0,1) de diferencia en la nota individual de un miembro. En ningún caso podrá haber tampoco una diferencia de nota superior a un punto entre ninguno los miembros del microgrupo. Además, en relación a la actividad 2, existe la posibilidad de que no todos los miembros del microgrupo participen en este trabajo si han superado la actividad 1.

Es establece como requisito para la evaluación positiva que todos los miembros del microgrupo logres realizar la actividad y lo evidencien en un video de un minuto.

### **2.6 CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ Y POSIBLE RELACIÓN CON OTRAS ÁREAS**

La obtención de nota gracias al trabajo colaborativo, y que además está vinculado a que todos los miembros de cada microgrupo logren realizar las habilidades, podría parecer injusto. De hecho, los propios alumnos, sobre todo los que se consideran menos hábiles, se quejan de que establecer como requisito imprescindible realizar un video demostrando la adquisición de las habilidades (y que esto condicione la calificación de sus compañeros) es injusto. Piensan que si no consiguen realizarlas, sus compañeros no podrán aprobar por su culpa. Y en condiciones normales tendrían razón.

Reconocen que en sus experiencias motrices anteriores como grupo nunca consiguieron que todos los compañeros, sin excepción, lograran realizar una determinada habilidad con un cierto grado de complejidad. De hecho, en su concepción de enseñanza, no cabe la posibilidad de que todos los alumnos

logren. Parten de la base de que hay alumnos que no están suficientemente dotados (con la capacidad) para lograr estas habilidades. En realidad, son los primeros que no creen que todos los alumnos puedan conseguir aprender... Y es desde este punto de vista donde entra la metodología y la relación con otra materia del Grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

Aprovechando que en el mismo curso y cuatrimestre se imparte de forma también obligatoria la asignatura “Fundamentos de didáctica de la actividad física”, en la que se presenta que existe un modelo pedagógico emergente (Fernández-Río, Calderón, Hortigüela, Pérez-Pueyo & Aznar, 2016) que en la EF está demostrando que es posible conseguir que todos los alumnos loguen, sin excepción, se vinculan las asignaturas. Y es utilizado el Estilo Actitudinal (Pérez-Pueyo, 2005, 2010) con la metodología que se llevan a cabo las prácticas para comprobar sobre la práctica que esto es posible. De hecho, y como viene ocurriendo en la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de León desde 2003, todos los alumnos que realizan las prácticas de combas, malabares y zancos, antes en la Licenciatura y ahora en el Grado o Máster de formación del profesorado, las han logrado realizar con éxito.

### **2.7 RENDIMIENTO ACADÉMICO DEL 30% DE LA ASIGNATURA RELACIONADO CON LA EXPERIENCIA**

Los resultados globales encontrados en esta experiencia son significativos. Como puede comprobarse en la tabla 5, finalmente la mayoría del alumnado se animó a aceptar el reto de la propuesta colaborativa y parece que el resultado fue muy bueno.

**Tabla 5.** Resultado por opción de aprendizaje.

	Procesual y formativa	Mixta	Examen	No presentados
Número	69	1	2	1
Porcentaje	94,5	1,4	2,7	1,4

En relación a las calificaciones (tabla 6), puede observarse que el nivel de aprobados es del 95,9% y que los suspensos fueron de dos de los tres alumnos que eligieron la opción de examen final y, según reconocieron, no prepararon la asignatura adecuadamente, ni la parte relativa a esta experiencia (el 30% de la asignatura) ni el resto de la misma (70% restante).

**Tabla 6.** Resultados globales de la experiencia.

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Sobresaliente	21,9	16
Notable	64,4	47
Aprobado	9,6	7
Suspense	2,7	2
No presentado	1,4	1
<b>Totales</b>	<b>100</b>	<b>73</b>

### 3 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

La experiencia presentada puede ser considerada como “buena práctica”, aunque quizás debemos aclarar brevemente este término pues existe abundante bibliografía en el ámbito educativo (Gutiérrez, Yuste, Cubo y Lucero, 2011; López-Yáñez, 2010; Zabalza, 2012b). Para Alejandro (2011), se denominan así a las prácticas docentes que facilitan actividades de aprendizaje eficaces y que sirven de modelo para otras actuaciones. Según Zabalza (2012b), las “buenas prácticas” deben describir y narrar de forma detallada la experiencia y pretender alcanzar un carácter transformador vinculado a la mejora del objeto de estudio. Sin embargo, quizás la propuesta de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (2012), en coincidencia con la UNESCO en el marco de su programa MOST (Management of Social Transformations), es la más concreta al determinar que una buena práctica educativa se caracteriza por ser: (a) *innovadora*, al desarrollar soluciones nuevas o creativas; (b) *efectiva*, cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora; (c) *sostenible* al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos; y (d) *replicable*, cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos.

En este sentido, la (a) innovación se observa al desarrollar soluciones nuevas para conseguir que el alumnado, por un lado, demuestre de manera generalizada el aprendizaje adquirido con el video de evidencias, y por otro la capacidad para poder reproducirlo por su cuenta posteriormente al realizar el videotutorial. La (b) eficacia se puede comprobar al permitir que los alumnos puedan demostrar el aprendizaje adquirido sin exclusión; todos los alumnos que han asistido a clase han podido corroborar su aprendizaje y el de los demás. Y finalmente, la (c) sostenibilidad y la (d) replicabilidad se observan pues los alumnos de cursos anteriores, que también pasaron por este mismo proceso, continúan siendo capaces de realizarlas. En este sentido, para el curso que viene, los alumnos que este año estaban en tercero, cuando estén en cuarto participarán en la organización del Día de la Educación Física en la Calle en el que saldrán con alumnos de la secundaria y primaria realizando estas habilidades en un trabajo de pasacalles.

#### 3.1 PRINCIPALES VENTAJAS ENCONTRADAS

Las ventajas encontradas son varias. La primera, que el hecho de que los alumnos tengan que realizar un montaje de video con las evidencias de sus habilidades conseguidas les condiciona positivamente su actitud en clase por aprender y conseguir que sus compañeros aprendan; quizás lo más importante, sin duda. La segunda, que tienen que aprender un programa de edición de video. La tercera, que el montaje del videotutorial les obliga a hacer el proceso de reflexión de lo aprendido al tener que plantearlo como unos apuntes útiles para su futuro profesional que les permita volver a reproducir el aprendizaje y ayudarles a conseguir que sus futuros alumnos aprendan con su ayuda como futuros docentes. La cuarta, que los alumnos comprueban que lo aprendido en otras materias, en este caso “Fundamentos de didáctica”, tiene una transferencia de conocimiento en relación con su aprendizaje. La quinta, que el hecho de condicionar el aprendizaje de unos compañeros a otros en su microgrupo, y de estos con su grupo de prácticas y clase, les acerca a los procesos de aprendizaje cooperativo (Johnson & Johnson, 1999; Ovejero, 1990; Orlick, 1990; Velázquez, 2013) en los que deberían integrarse el alumnado universitario (Escribano, 1995; del Barco & Pérez, 2007).

Parece evidente que la opción formativa, en la que el feedback constante durante el proceso de aprendizaje y la utilización de la Escala Graduada Integrada durante la elaboración de las actividades

necesarias para superar la asignatura, ayudan a que el nivel de aprendizaje demostrado sea muy alto. Además, la posibilidad de poder utilizar las tutorías para comprobar si la elaboración de las actividades era correcta demostró su utilidad para aquellos que lo necesitaron y solicitaron.

### 3.2 PROBLEMAS ENCONTRADOS Y POSIBLES SOLUCIONES

Uno de los principales problemas encontrado, aunque para los alumnos no fue tal, se relacionaba con los valores de las horquillas. Por ello, en la tabla 7 pueden verse los cambios planteados. En relación a la actividad 1 sobre el montaje de video de las evidencias, se han establecido de manera más objetiva tres subhorquillas que permiten graduar el valor del mismo y disminuir la relativa subjetividad de la discrecionalidad técnica del docente. En relación al videotutorial, se han establecido dos subhorquillas con la misma intención. Además, los valores del trabajo colaborativo se ha reducido a la mitad pues el alumnado, con el paso de los cursos, es absolutamente consciente de que es posible conseguir que todos consigan realizar las habilidades sin excepción.

**Tabla 7.** Escala graduada integrada de las prácticas de Recreación mediante la Actividad Física (comba doble, zancos y malabares) V.2

Rangos de nota	Actividad a realizar	Criterios de calificación
Entre 0 y 4,9	<b>Actividad 1: Montaje de video de 30'-1 min.</b> en el que se evidencia que todos los miembros del grupo son capaces <b>de (dar) saltar a la comba doble, andar en zancos y realizar malabares con tres pelotas</b> u otros objetos.	<b>No se identifican</b> La universidad (y logo), la Facultad (y logo), la asignatura, el nombre del profesor, el curso académico y el nombre de los componentes.
Entre 5 y 5,5		Se mantiene en las horquillas de tiempo establecidas (30'-1 min). Aparecen todos los miembros del grupo realizando las habilidades mínimas establecidas (saltar a comba doble, andar en zancos y hacer el ocho con tres objetos). Al inicio del video se identifica: La universidad (y logo), la Facultad (y logo), la asignatura, el nombre del profesor, el curso académico y el nombre de los componentes. Es imprescindible conseguir el 5 para continuar.
Entre 5,6 y 6,9		Se mantiene en las horquillas de tiempo establecidas (30'-1 min). Se identifican con claridad a todos los miembros del grupo realizando dar a comba doble, saltar, andar en zancos y hacer el ocho con tres objetos y algunas combinaciones. Al inicio y al final del video se identifica: La universidad (y logo), la Facultad (y logo), la asignatura, el nombre del profesor, el curso académico y el nombre de los componentes. Incluye algunos contenidos extras interesantes. Es imprescindible conseguir el 5 para continuar.
Entre 7 y 8,5	<b>Actividad 2: Montaje de video explicando cómo se realiza una de las habilidades</b> (condiciones previas si son necesarias) <b>y las explicaciones</b> de los aspectos más importantes a tener en cuenta para las correcciones (es recomendable hacer un guion). En ningún caso se podrán superar los <b>4 min.</b> En caso de hacerlo no se valorará.	Se realiza una explicación que demuestre la información que habría que proporcionar para que pueda realizar la actividad. La duración no sobrepasa los 4 minutos pero podría ser más sintética. Presentan las cuestiones importantes que deben tenerse en cuenta para ejecutar con corrección y algunas de poca relevancia que podrían sobrar. Identifican los errores habituales pero no centra la atención todos en los aspectos a tener en cuenta para corregirse/autocorregirse. La estética del videotutorial podría estar más cuidada. Al inicio del video se identifica: la asignatura, el nombre del

Entre 8,6 y 10	La temática del montaje en cada grupo de prácticas deberá ser aprobada por el profesor y entre todos los grupos se deberán repartirse las diferentes habilidades. <i>Nota: Las preguntas de examen, en el caso de no asistencia a clase o suspender las prácticas, serán sobre este tipo de cuestiones.</i>	profesor, el curso académico y el nombre de los componentes.  Se realiza una explicación que demuestre con claridad la información que hay que proporcionar para que pueda realizar la actividad adecuadamente y sin riesgo.  La duración puede variar en función de la habilidad pero es sintética y suficiente.  Presentan las cuestiones más importantes y de relevancia que deben tenerse en cuenta para ejecutar con corrección.  Identifican los errores más habituales y centra la atención en todos los aspectos a tener en cuenta para corregirse/autocorregirse.  La estética está cuidada.  Al inicio del video se identifica: la asignatura, el nombre del profesor, el curso académico y el nombre de los componentes.
	Los grupos deberán realizar un reparto de notas en la actividad 2. No será posible que todos los miembros del grupo tengan la misma nota que la otorgada al grupo por el profesor; al menos, deberá haber una décima (0,1) de diferencia en la nota individual de un miembro. En ningún caso podrá haber tampoco una diferencia de nota superior a un punto entre ninguno los miembros del grupo. Optatividad: Existe la posibilidad de que no todos los miembros del grupo participen en este trabajo si han superado la actividad 1.	
0,2 extra	Si <b>todos los miembros del grupo</b> de prácticas presentan el video de logro individual-grupal.	Se puede optar haciendo únicamente la actividad 1.
0,3 extra	Si <b>todos los grupos de prácticas</b> presentan el video de logro individual-grupal.	Sólo se puede optar habiendo realizado la actividad 1 y 2. Aunque se consiga a nivel de clase, sólo se les añadirá a los alumnos que hayan participado en las 2 actividades.

## 4 CONCLUSIONES

Tras la experiencia, se puede comprobar cómo parece haberse mejorado la presentación y la forma de entrega de las producciones por parte de los alumnos. Además, la calidad del *feedback* proporcionado a los alumnos, tanto durante la realización de las prácticas como en la elaboración de las actividades, ha permitido que los resultados de los microgrupos mejoren tanto como ellos decidiesen. Por parte del docente, el tiempo dedicado a las correcciones durante el proceso se ha reducido a aquellos grupos que la solicitaban en las tutorías, pues la Escala Graduada Integrada especificaba suficientemente las condiciones para estar en cada horquilla de valoración. Por último, se ha mejorado y facilitado la calificación y, sobre todo, ha aumentado de manera significativa la motivación de los alumnos implicados por adquirir el aprendizaje de las habilidades; objetivo fundamental de la experiencia.

## 5 BIBLIOGRAFÍA

Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (2012). *Guía de buenas prácticas docentes*. Sevilla: Agencia Andaluza de Evaluación Educativa. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/agaeve/docs/GuiaBuenasPracticasDocentes.pdf>

Alejandre, J. L. (2011). *Buenas Prácticas en la docencia universitaria con apoyo de TIC. Experiencias en 2011*. Zaragoza: Editorial Prensas Universitarias de Zaragoza.

Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.

Argudín, Y. (2000). La Educación Superior para el siglo XXI. *DINAC*, 36, 16-25.

Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona: Gedisa.

Bautista, J.M., Mora, B., & Gata, M. (2005). Los temas fundamentales del debate en torno al EEES. Recuperado de <http://www.educaweb.com/EducaNews/interface/asp/web/NoticiesMostrar.asp?NoticiaID=409&SeccioID=639>.

Bengochea, L. (2013). *Improvements in the accessibility of audiovisual training content*. En C. Canabal; G. Nogueiras & M<sup>a</sup> D. García. *Docentes y estudiantes dialogando. Hacia una comprensión de la participación en la universidad*. (pp. 353-362) 1<sup>a</sup> ed. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

Bengochea, L. & Budia, F. (2012). Subtitled video tutorials, an accessible teaching material. *Journal of Accessibility and Design for All (CC) JACCES*, 2(2) 155-164. Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Documat-SubtitledVideoTutorialsAnAccessibleTeachingMaterial-5275633.pdf>

Bengochea, L. & Medina, J. M. (2013). *El papel de los videotutoriales accesibles en el aprendizaje del futuro*. En M. A. Córdova & L. Bengochea. *Actas del V Congreso Internacional sobre Aplicación de Tecnologías de la Información y Comunicaciones Avanzadas. ATICA2013*. (80-87). Hurogayo (Perú): Universidad Continental. Recuperado de [http://www.esvial.org/wp-content/files/Videotutoriales\\_BengocheaMedina.pdf](http://www.esvial.org/wp-content/files/Videotutoriales_BengocheaMedina.pdf)

Bengochea, L., Domínguez, M. J. & Diez, T. (2014). La percepción de los docentes acerca del uso didáctico de los videotutoriales accesibles. En L. Bengochea, R. Hernández & J. R. Hilera. *V Congreso Internacional sobre Calidad y Accesibilidad de la Formación Virtual (CAFVIR 2014)*. (pp-27-34). Guatemala: Universidad de Galileo.

Boud, D., & Falchikov, N. (2007). *Rethinking Assessment in Higher Education. Learning for the long term*. Oxon. Routledge.

Castro, M., Gómez, A., & Macazaga, A.M. (2014). Aprendizaje dialógico y grupos interactivos en educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 25, 174-179. Recuperado de <file:///C:/Users/David%20portatil/Downloads/Dialnet-AprendizajeDialogicoYGruposInteractivosEnEducacion-4555265.pdf>

Cebrián, M., & Raposo, M. (2009). La incorporación de las TIC al desarrollo del Prácticum.

Coll, C. (1986). *Marc curricular per a l' ensenyament obligatori*. Barcelona: Departament d' Ensenyament, Secretaria General.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134.

Declaración De La Sorbona (1998). *Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo. París, 25 de mayo de 1998.* Recuperado de <http://www.informatica.uma.es/ETSIPub/Cumbres/DeclaracionSorbona.pdf>

del Barco, B. L., & Pérez, C. L. (2007). La formación en técnicas de aprendizaje cooperativo del profesor universitario en el contexto de la convergencia europea. *Revista de psicodidáctica*, 12(2), 269-278.

Escribano, A. (1995). Aprendizaje cooperativo y autónomo en la enseñanza universitaria. *Enseñanza*, 13, 15.

Fernández-Río, J., Méndez, A. & Cecchini, J. A. (2014). A cluster analysis on students' perceived motivational climate. Implications on psycho-social variables. *Spanish Journal of Psychology*, 17 (1), 1-13.

Fernández-Río, J., Calderón, A., Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A., & Aznar, M. (2016). Modelos pedagógicos en Educación Física: Consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deporte*, 413, 55-75.

Gil, J., & Chiva, O. (2014). Una experiencia de aprendizaje-servicio en la asignatura «Bases anatómicas y fisiológicas del movimiento» del Área de Didáctica de la Expresión Corporal. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 26, 122-127. Recuperado de [http://www.retos.org/numero\\_26/122-127.pdf](http://www.retos.org/numero_26/122-127.pdf)

Gomes, L. F. (2008). *Vídeos didáticos: uma proposta de critérios para análise.* R. bras. Est. pedag., 223 (89) 477-492.

González, J., & Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Fase 1.* Bilbao: Universidad de Deusto.

Gutiérrez, P., Yuste, R., Cubo, S., & Lucero, M. (2011). Buenas prácticas en el desarrollo de trabajo colaborativo en materias tic aplicadas a la educación. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 15(1), 179-194. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev151ART13.pdf>

Hammersley, L., & Orsmond, P. (2007). Evaluating our peers: is peerobservation a meaningful process? *Studies in Higher Education*, 29, 489-503.

Harald, S., & Mulder, A. (2012). Collaborative learning through formative peer review: pedagogy, programs and potential. *Computer Science Education*, 22, 343-367.

Hernanz, M. L., & Rosselló, G. (coord.). (2003). *Marc general per a la integració europea.* Barcelona: Agència de Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya.

Heywood, L., Gonczi, A., & Hager, P. (1992). *Guide to development of competence-based standards for professions.* Canberra: Australian Government Publishing Service.

Hortigüela, D. & Pérez-Pueyo, A. (2015a). Análisis de la implicación y la regulación del trabajo del alumno mediante el uso de herramientas virtuales. *Revista de Comunicación Vivat Academia*, 131, 82-97. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15178/va.2015.131.82-97>



Hortigüela, D. y Pérez-Pueyo, A. (2015b). Utilización del Audioblog como instrumento formativo y generador de aprendizaje en el aula. *Revista de la Comunicación de la SEECI*, 37, 1-18. doi: <http://dx.doi.org/10.15198/seeci.2015.37.1-18>.

Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A., & Salicetti, A. (2015). ¿Cómo percibe el alumnado universitario de educación física la evaluación recibida? Contraste de dos metodologías diferentes. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 28, 66-70.

Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A., & Calderón, A. (2016). Efecto del modelo de enseñanza sobre el autoconcepto físico del alumnado en educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 30, 76-81.

Hortigüela, D., Fernández-Río, J. & Pérez-Pueyo, A. (2016). Efectos del planteamiento docente en la enseñanza del fútbol sobre el clima de aula. Percepciones de alumnado y profesorado. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(1), 295-306.

Ibáñez, J. S. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 1(1), 3.

Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires: Aique.

Kerr, N. L., & Bruun, S. E. (1983). Dispensability of member effort and group motivation losses: Free-rider effects. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 78-94.

Liu, H., Liu, J., & Chi, X. (2014). Regulatory Mechanism of Self-Determination Involvement in Higher Education: Assessing Chinese Students Experiences. *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, 67(1), 51-70.

López-Pastor, V. M. (coord.) (1999). *Educación Física, evaluación y reforma*. Segovia: Diagonal.

López-Pastor, V. M. (2008). Implementing a Formative and Shared Assessment System in Higher Education Teaching. *European Journal of Teacher Education*, 31, 293-311.

López-Yáñez, J. (2010). La práctica de la innovación educativa y nuestro conocimiento sobre ella. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 14 (1), 1-5. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56714113001.pdf>

Loureiro, M., Pombo, L., & Moreria, A. (2012). The quality of peer assessment in a wiki-based online context: a qualitative study. *Educational Media International*, 49, 139-144.

Marín, V. (2014). Una propuesta de integración metodológica del Campus Virtual y herramientas web 2.0 en la asignatura. Responsabilidad contractual y extracontractual de tercer curso de los estudios de grado de Derecho. *Revista de educación y derecho*, 10, 1-19.

MEC (1992). *Materiales para la Reforma. Guía General. Secundaria*. Madrid: Servicio de publicaciones.

Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.

Orlick, T. (1990). *Libres para cooperar, libres para crear*. Barcelona: Paidotribo.

Panitz, T. (1997). Collaborative versus Cooperative Learning: Comparing the Two Definitions Helps Understand the Nature on Interactive Learning. *Cooperative Learning and College Teaching*, 8, 37-41.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.

Pérez-Pueyo, A. (2005). *Estudio del planteamiento actitudinal del área de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria en la LOGSE: Una propuesta didáctica centrada en una metodología basada en actitudes*. León: Universidad de León.

Pérez-Pueyo, A. (2010). *El Estilo Actitudinal. Propuesta metodológica para desarrollar unidades didácticas en educación física*. Madrid: Editorial CEP S.L.

Pérez-Pueyo, A., & Peláez, C. (2001). *Los zancos: de la invención a la altura*. (Unidad didáctica interdisciplinar entre Educación Física y Tecnología). León: publicación propia (descatalogado).

Pérez-Pueyo, A., & Hortigüela, D. (2016). Transferibilidad del aprendizaje en los procesos de evaluación del futuro docente. R. Serrano, M. E. Gómez & C. A. Huertas. *La educación sí importa en el siglo XXI* (pp. 143-159). Madrid: Editorial Síntesis.

Pérez-Pueyo, A., Hortigüela, D., & Hernando, A. (2014). La coevaluación intragrupal y el reparto de notas bajo un proceso de evaluación formativa. En P. Membiela, N. Casado y M<sup>o</sup> I: Cebreiros (coords.) *Experiencias e innovación docente en el contexto actual de la docencia universitaria* (pp. 285-289) Orense: Edición Editora.

Pérez-Pueyo, A., Hortigüela, D., & Hernán, I. (2015). Taller de combas. En F. Ruiz-Juan, J. Sánchez-Guerrero, M. Sánchez-Guerrero, & J. Castro. *Centros escolares y municipios promotores de una vida activa y saludable para prevenir e intervenir en el sedentarismo y la obesidad* (pp.179-193). Murcia: FEADef-APEF.

Fernández-Río, J., Calderón, A., Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A., & Aznar, M. (2016). Modelos pedagógicos en Educación Física: Consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deporte*, 413, 55-75.

Rivero, A., & Oliván, J. (2006). Los itinerarios competenciales. En B. Learreta, (coord.), *La coordinación del profesorado ante las demandas del Espacio Europeo de Educación Superior: el caso de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte en la Universidad Europea de Madrid*. Madrid: Universidad Europea de Madrid.

Rué, J., & Martínez, M. (2005). *Las titulaciones UAB en el Espacio Europeo de Educación Superior. Sistema Europeo de Transferencia de Créditos. Colección Eines, 1*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Salganik, L., Rychen, D., Moser, V., & Konstant, J.W. (1999). *Definition and Selection of Competencies: Analysis of Theoretical and Conceptual Foundations*. Neuchâtel: SFSO/ OECD/ ESSI.

Sanmartí, N. (2007). *(10 ideas clave) Evaluar para aprender*. Barcelona: Grao.

Slavin, R. (1983). *Cooperative Learning*. Longman: Canada.

Tolmie, A., Topping, K., Christie, D., Donaldson, C., Howe, C., Jessiman, E., Livingston, K., & Thurston, A. (2010). Social effects of collaborative learning in primary schools. *Learning and Instruction*, 20, 177-191.

Trigueros, C., Rivera, E., & De la Torre, E. (2011). La evaluación en el aula universitaria: del examen tradicional a la autoevaluación. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 12(47), 473-491.

Trueba, S. (2010). Relato de una experiencia de autoevaluación y autocalificación del alumnado en la educación superior. *Revista Ser Corporal*, 4, 18-28.

Velázquez (2013). Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de Educación Física (Tesis doctoral). Valladolid: Universidad de Valladolid. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2823/1/TESIS312-130521.pdf.pdf>

Wimshurst, L., & Manning, S. (2012). Feed-forward assessment, exemplars and peer marking: evidence of efficacy. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 1, 1-15.

Zabalza, M.A. (2012a). La Universidad de las competencias. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*. 10(2), 11-14.

Zabalza, M. (2012b). El estudio de las “buenas prácticas” docentes en la enseñanza universitaria. *Revista de Docencia Universitaria. REDU. Monográfico: Buenas prácticas docente en la enseñanza universitaria*. 10(1), 17-42. Recuperado de <http://redaberta.usc.es/redu>

# UNA EXPERIENCIA DE ELABORACIÓN CONSENSUADA DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Patricia Pintor Díaz

<sup>1</sup>Profesora asociada Universidad de La Laguna, [ppindia@ull.edu.es](mailto:ppindia@ull.edu.es)

## Resumen

En este trabajo desarrollamos una propuesta de buena práctica centrada en una única actividad de aprendizaje dentro de la asignatura “Aprendizaje y Desarrollo Motor” de la titulación de Maestro de Educación Infantil; concretamente adaptamos el modelo de evaluación de un trabajo grupal, haciendo una propuesta de elaboración consensuada con el alumnado de los instrumentos de evaluación.

**Palabras clave:** Evaluación Formativa, Coevaluación, Evaluación Consensuada

## Abstract

In this paper we develop a proposal of good practice focused on a single learning activity within the course "Learning and Motor Development " of the degree of Teacher of Early Childhood Education; specifically we adapt the evaluation model of group work, making a proposal agreed with the students development of assessment tools .

**Key words:** Formative Assessment, Self-assessment, Consensual Assessment

## 1 DATOS PERSONALES

PROFESOR/A: PATRICIA PINTOR		
Titulación académica: DOCTORA		
Categoría profesional: PROFESORA ASOCIADA A TIEMPO PARCIAL		
Años de experiencia docente universitaria:11		
Tiempo completo: NO	Tiempo Parcial:6C	Horas:
Edad:49	Sexo: MUJER	

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA			
1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO: MAESTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL			
FACULTAD/ESCUELA:EDUCACIÓN		UNIVERSIDAD:LA LAGUNA	
1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA		<ul style="list-style-type: none"> <li>Asignatura... EDUCACIÓN Y DESARROLLO PSICOMOTOR</li> </ul>	
Tipo de asignatura		Créditos totales de docencia del profesor y su tipología	
<i>Troncal</i> <input type="checkbox"/> <i>Obligatoria</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>Optativa</i> <input type="checkbox"/>	<i>Anual</i> <input type="checkbox"/> <i>Cuatrimestral/Semestral</i> <input checked="" type="checkbox"/>	Créditos Totales 6 Créditos presenciales 6 • <i>Gran grupo</i> 2 • <i>Grupos reducidos</i> ___ • <i>Grupos de prácticas</i> 4 Créditos no presenciales ___	
Años que se ha impartido la asignatura: <i>ES EL PRIMERO</i>			
¿Se comparte la asignatura con más profesores?		<i>Si</i> <input type="checkbox"/> ¿Con cuántos profesores? ___ <i>No</i> <input checked="" type="checkbox"/> Es decir, fui la única profesora en horario de tarde, pero hubo otro profesor en horario de mañana, que además ejerció de coordinador	
Nº total de alumno/as/as	Nº de alumnado en gran grupo	Nº de alumnado de cada grupo reducido	Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas
52	52		26
Otros datos de interés	Hay alumnos que están matriculados en la asignatura pero nunca hicieron acto de presencia. Los grupos de práctica fueron realmente menos numerosos de lo que figura en este cuestionario.		

## 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 3.1. MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

Se trataba de mi primer año como profesora en esta asignatura, la cual ya está diseñada por otro profesor, que además es el coordinador. No puedo modificar la guía de la asignatura para ajustarla a una propuesta más acorde con el modelo de evaluación formativa y opto por adaptar dentro la propuesta establecida, los apartados que son susceptibles de ello.

La asignatura, de la titulación de Maestro de Educación Infantil, está organizada en torno a:

- Talleres
- Trabajo grupal
- Examen final. Se trata del mismo examen para el grupo de tarde y de mañana, y la estructura del mismo está definida (preguntas tipo test de elección múltiple y preguntas cortas). No puedo modificarlo.

Ante las limitaciones descritas opto por centrarme en aplicar la experiencia de buena práctica dentro del trabajo grupal.

### 3.1. ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

#### 3.1.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica elegir por el alumnado.

Una única alumna opta por la opción de evaluación final. El resto optan por la continua, pero es preciso señalar que muchos alumnos/as no asistieron nunca a clase, a pesar de estar matriculados. Por este motivo, hay un elevado número de no presentados (17) que figuran dentro de la opción continua, pero que realmente no optaron por ninguna de las dos opciones.

Sistema	A-Continua	B.- Mixta	C-Final
Alumno/as matriculados	52		
Nº alumno/as por opción	51	No	1
Evaluación inicial o diagnóstica	No	No	No
Requisitos	No	No	No
Actividades de aprendizaje	Sí	No	Sí

#### 3.1.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

Marcamos en rojo las actividades/instrumentos que fueron utilizados en la experiencia de buena práctica.

<b>EVALUACIÓN</b>		<b>Calificación</b>
<i>Actividades de aprendizaje</i>	<i>Instrumento</i>	<i>%</i>
1- Trabajo grupal: puesta en práctica	Ficha coevaluación consensuada	5
2- Trabajo grupal: desarrollo	Ficha evaluación consensuada	10
3- Trabajo grupal: análisis actitudinal	Ficha coevaluación consensuada	5
4- Talleres	Ficha talleres	40
5.- Examen final	Exmen	40

### 3.2.1.- Actividad de aprendizaje y evaluación

En este apartado se pretende describir de **forma detallada** la actividad de aprendizaje de “buena práctica” que se ha elegido para el informe del año y en el que se puedan reconocer las características más importantes de la misma respecto a los procesos formativos con consecuencias en la evaluación.

Nombre de la actividad de aprendizaje elegida (“Buena práctica”): “Aprendizaje por proyectos: diseño consensuado del instrumento de evaluación”

#### DESCRIPCIÓN:

Elaboración consensuada de instrumento de evaluación de la puesta en práctica del proyecto de trabajo. Se trata de un trabajo final, realizado en grupos. El alumnado participa en la evaluación de la puesta en práctica, después el grupo puede mejorar el trabajo (con las aportaciones de compañeros y profesora). El trabajo es entregado finalmente qtravés del aula virtual y calificado por la profesora.

Las cuestiones a tener en cuenta fueron consensuadas con el alumnado y figuran en el anexo, en el documento Ficha de Evaluación Consensuada.

### 3.2.2. Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):

La actividad de aprendizaje requiere de uno o varios instrumentos que permitan valorar el proceso o los resultados.

Nº	Instrumento
1	Ficha de coevaluación consensuada
2	Ficha de evaluación consensuada

### 3.2.3 Requisitos mínimos establecidos por el profesor

Si fuese el caso, se deben describir las condiciones o requisitos previos que el alumno/a debe cumplir para que la actividad de aprendizaje sea valorada y/o calificada. No nos referimos al hecho de poder cursar la asignatura (serían condiciones de matriculación) sino a las que el profesor establece para poder comenzar el proceso de evaluación. Por ejemplo, condiciones de tipo ortográfico, de extensión máxima de páginas, de referencias bibliográficas,... Que condicionan la posibilidad de iniciar la valoración.

## 3.3 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ

### 3.3 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ

Identificar todas aquellas cuestiones que se considere que un futuro profesor, que quiera poner en práctica esta experiencia, deba saber para poder desarrollarla con éxito. Por ejemplo, importancia del número de estudiantes en clase, experiencias previas de los estudiantes, si están familiarizados con este tipo de experiencias...

Para el diseño del instrumento de coevaluación partimos de una propuesta realizada por la profesora. No hay tiempo suficiente para partir desde cero, ya que se trata de una asignatura intensiva que se da en 9 semanas. Además no tienen experiencia ninguna en este tipo de actividad, lo cual la hace más compleja.

### 3.4 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS

Si es pertinente, en este apartado pretendemos identificar aquellas cuestiones que consideramos interesantes para transferir a otras propuestas. Por ejemplo: Mostrar evidencias desarrolladas en experiencias pasadas; el haber concretado una tutoría previa antes de presentar la actividad definitiva; realizar un informe final que recoja las propuestas de mejora comentadas tras la exposición de la actividad...

Comentado en el apartado anterior.

## 4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Destinada a recoger y analizar evidencias sobre el proceso seguido y los resultados obtenidos

### 4.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

Indica si la experiencia posee alguna de estas características y explica por qué.

<b>(a) innovadora</b> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	<i>Si</i> <input type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque aunque sí sea algo nuevo para el alumnado, realmente no aporta soluciones nuevas
<b>(b) efectiva</b> , cuando demuestra un impacto positivo y tangible de mejora	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque el alumnado así lo valoró
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	<i>Si</i> <input type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque se hizo al final de la asignatura.
<b>(d) replicable</b> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Porque no es complejo y el alumnado / profesorado lo valoramos positivamente

Quizás sería interesante, además de la perspectiva del profesor, analizar una perspectiva vista por el punto de vista del alumno/a.



El alumnado la valoró positivamente.

## 4.2 VALORACIÓN DEL PROCESO

Aquí el docente puede hacer una valoración global, señalar los aspectos que podrían mejorarse de cara al futuro y, tal vez, identificar otro u otros problemas que podrían dar pie a una nueva Buena Práctica en años posteriores. Quizás se puedan organizar en estos apartados que ya conocemos de otros años, uno sobre el compromiso de cambio... Pero sólo en relación a la experiencia de “buena práctica”.

Lo ideal es que participaran en la evaluación no solo de la práctica, sino también en la valoración del documento. El problema es el poco tiempo disponible.

### 4.1.1 Principales ventajas encontradas

Involucrar al alumnado en el proceso lo hizo más comprensible.

### 4.1.2 Problemas encontrados y posibles soluciones

Problema: carácter intensivo. No tiene solución.

Problema: asumir una asignatura ya diseñada: Solución: poder hacer cambios en la guía, siempre y cuando la asignación de asignaturas se haga con el tiempo suficiente.

### 4.1.3 Propósitos de cambio para el próximo curso

Poder quitar el examen final o por lo menos cambiarlo. Eliminar la parte de preguntas de elección múltiple

### 4.1.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia

¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				x	
¿Qué es lo más útil que ha aprendido?	¿Por qué? replicable				
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				x	
¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				x	
En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas

## 5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL

### VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado (opcional, no es obligatorio)
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes				X		
02. Hay un contrato previo, negociado y consensado del sistema de evaluación				X		
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario					X	
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo					X	
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa					X	
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador					X	
07. La calificación es más justa				X		
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)				X		
09. Permite aprendizajes funcionales					X	
10. Genera aprendizajes significativos						
11. Se aprende mucho más				X		
12. Mejora la calidad de los trabajos exigidos					X	
13. Hay interrelación entre teoría y práctica				X		
14. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser))				X		
15. Hay retroalimentación en documentos y actividades			X			
16. Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades						
17. Se da un seguimiento más individualizado			X			
18. Requiere más responsabilidad					X	
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado			X			

En mi satisfacción señalo “algo” ya que se trata de una asignatura intensiva de 7 semanas con 12 horas semanales en la que se hace complejo el carácter procesual propio de la evaluación formativa, incluso en una experiencia concreta de “buena práctica”.

**INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO**

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una “X” en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01.Exige una asistencia obligatoria y activa					x	
02.Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito			x			
03.Exige continuidad					x	
04.Hay que comprenderlo previamente				x		
05.Exige un mayor esfuerzo				x		
06.Existe dificultad para trabajar en grupo		x				
07.Se puede acumular mucho trabajo al final		x				
08.Existe una desproporción trabajo/créditos		x				
09.El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro	x					
10.Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar		x				
11.Es injusto frente a otros procesos de evaluación	x					
12.Las correcciones han sido poco claras	x					
13.La valoración del trabajo es subjetiva	x					
14.Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)				x		
<b>Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del profesor</b>
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor			x			
-El alumnado presenta fuertes resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa			x			

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes:

## RENDIMIENTO ACADÉMICO

### 5.1.1 Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	1.92	1
Sobresaliente	15.38	8
Notable	46.15	24
Aprobado	3.84	2
Suspense	0	0
No presentado	32.69	17
<b>Totales</b>	<b>100%</b>	<b>52</b>

### 5.1.2 Número de alumnos/as que optan a cada vía

Procesual y formativa	Mixta	Examen
98.08%		1.92

### 5.1.3 Rendimiento académico entre las distintas vías (en porcentajes. Importante: comprobar que coincidan las puntuaciones con los subtotales y el total)

VÍAS	NP	Suspen	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/ vías
Continua	32,69	0	1.92	46.15	15,38	1.92	98,08
Mixta							
Examen			1.92				1,92
<b>Totales por calificaciones</b>	32,69	0	3,84	46.15	15,38	1,92	100

## CARGA DE TRABAJO PARA EL ALUMNADO Y PROFESORADO

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
Educación y Desarrollo Psicomotor	52	1	12	6

### 5.1.4 Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE					
	previos	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	Totales
PC = preparación de clases		15	15			30
CD = corrección de documentos		5	5			10
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado		5	5			10
subtotales		25	25			50

Asignatura concentrada en únicamente 7 semanas (del 15 del septiembre al 30 de octubre).

### 5.1.5 Carga de trabajo para el alumnado

Nota.- La recogida de datos se ha de realizar a través de un cuestionario sobre documentos elaborados y actividades de aprendizaje realizadas. Importante realizarlo de forma sistemática, todas las semanas, o bien en cada documento entregado, de forma que pueda hacerse una recopilación final fiable.

### 5.1.6 Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado

Se habló con el alumnado en una de las últimas sesiones de clase. No hay referencia en cuanto al tiempo para preparar el examen.

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y reseñas.	4	4			8
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.	5	5			10
Trabajos e informes de temas.	5	5			10
Revisiones y reconducciones de los trabajos (grupal y en tutoría).		10			10
Estudiar para el examen					
Subtotales por meses	14	24			38

No dispongo de este dato, ya que se hizo mediante debate en clase.

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspense	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
38 - horas	valor mínimo – valor máximo	-	30	38	40	42

## 6 CONCLUSIONES

Experiencia valorada positivamente por el alumnado y el profesorado. Teniendo en cuenta el margen limitado de cambios en la asignatura y el problema del carácter intensivo (9 semanas) de la misma, estoy satisfecha del resultado.

## 7 ANEXOS

### ANEXO 1: FICHA COEVALUACIÓN CONSENSUADA

Datos generales de la exposición
Grupo evaluador:
Grupo evaluado:

Fecha:

Centro de interés:

Observaciones: (asistencia de todos los componentes del grupo evaluador o evaluado...)

Momentos de la sesión

Existe ritual de acogida, parte principal y vuelta a la calma:

La distribución temporal de las fases es equilibrada:

Existe relación entre las fases:

Tareas

Se ajustan al nivel

Vinculadas al CI

Relacionadas con los elementos curriculares que pretenden trabajar

Propuesta de tareas coherente

Participación/organización

Participación equilibrada de todos los componentes:

Actitud:

No existe pérdida de tiempo significativa:

Adecuación de espacios, material y tiempos:

Propuestas de mejora

## **ANEXO 2: FICHA EVALUACIÓN CONSENSUADA**

1. UTILIZAR EL MODELO DE FICHA DE SA DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

2. PAUTAS A SEGUIR POR APARTADOS:

- JUSTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA. ¿De qué va el trabajo?, ¿en qué partes se divide?, ¿cuál es el tema?... En definitiva, se trata de un pequeño resumen del trabajo. (1 folio). Consiste en desarrollar, de forma documentada, el CI, las habilidades o capacidades a trabajar, su evolución...; enfatizando en lo más relevante desde el punto de vista motriz –esquema corporal, habilidades motrices básicas, capacidades perceptivo motrices...-, y las características más relevantes en niños entre los 3 y 6 años. (1 folio). Debe incluir los OBJETIVOS de etapa y área (1/2 folio) y CONTENIDOS (1/2 folio).

- FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR. Detallar los criterios de evaluación y calificación que aparecen en las rúbricas.

- METODOLOGÍA. Apartado consistente en argumentar: ¿cómo voy a impartir el/los contenido/s?, ¿cómo organizaré al alumnado?, ¿qué estrategias de intervención educativa utilizaré?, ¿cómo estructuraré el tiempo, el espacio, los materiales...? (1 folios). El apartado metodológico deberá contemplar:

-TEMPORALIZACIÓN EN LA ETAPA, CICLO, NIVEL Y TRIMESTRE. Contextualizar el desarrollo del CI en un nivel hipotético de infantil, concretando el número días y sesiones.

-ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. ¿cómo organizamos la atención al alumnado con necesidades educativas de apoyo educativo? Sería interesante contextualizar en el grupo a un alumno/a “con otras capacidades”.

- CONCRECIÓN. Desde la consideración de que sólo se aplicará en una sesión práctica de la asignatura de Desarrollo Psicomotor, en este apartado se especificarán el número de sesiones que se precisarían, incluyendo las tareas y juegos motrices vinculados al centro de interés... Por otra parte, se tendrá en cuenta la organización referida a rituales (entrada y salida) y sesión propiamente dicha (estructura, colocación, agrupamientos...). A título orientativo, deberán diseñar 2 sesiones, aunque en la práctica sólo presenten una muestra de tareas y juegos vinculados a dichas sesiones. (2-3 folios). Debe incluir la EVALUACIÓN del proceso de enseñanza-aprendizaje (1 folio) así como la relación/es del tema elegido con otra/s actividad/des tanto dentro como fuera del aula o recinto escolar. (1 folio)

- OBSERVACIONES. (1 folio). En este punto se deben abordar tres apartados perfectamente diferenciados:

A. Repercusiones o utilidad en el desarrollo integral del niño o la niña.

B. Valoración relativa a la fase preliminar o de elaboración del proyecto (dinámica de trabajo llevada a cabo por el grupo, aspectos positivos y negativos, etc.).

C. Valoración final o posterior a su puesta en práctica.

-BIBLIOGRAFÍA (1 folio). Según normativa APA.

- ANEXOS (1-5 folios)

NOTA: Se propone, a modo de propuesta, la extensión aproximada que debe tener cada apartado. En cualquier caso, el trabajo (incluido los anexos) no debe superar los 15 folios. Se valorará la concreción y la claridad con la que se presenten los distintos apartados del trabajo.



## COMPETENCIAS DOCENTES EN EXPRESIÓN CORPORAL

M<sup>a</sup> Rosario Romero Martín

Universidad de Zaragoza; [romero@unizar.es](mailto:romero@unizar.es)

### Resumen

La finalidad fundamental del proyecto denominado “Competencias específicas docentes en Educación Física” ha sido la mejora de la calidad de tres asignaturas de Didáctica de la Expresión Corporal (Universidades de Valladolid y Zaragoza) en lo que se refiere a la adquisición de las competencias docentes específicas por parte de los estudiantes de las titulaciones de formación inicial de EF (Grados de CCAFD y de Maestro\_mención Educación Física). Para ello se diseñó, implementó y evaluó una experiencia de evaluación formativa caracterizada por la implicación de los estudiantes universitarios en el diseño, en la puesta en práctica de las actividades de enseñanza-aprendizaje, implicándose como docentes y como co-evaluadores de un proceso de evaluación formativa en el que estaban inmersos. Además los cuatro profesores implicados, constituyeron un grupo de trabajo cooperativo cuyo procedimiento de trabajo se apoyó en reuniones telemáticas para elaborar rúbricas de evaluación y documentos en general, procedimientos y estrategias de trabajo y contrastar y reorientar los procesos con un carácter formativo y compartido. Todo ello consideramos que confiere un carácter innovador a la experiencia. Las asignaturas fueron Didáctica de la Expresión Corporal en la Facultad de Educación de Valladolid, Actividades Corporales de Expresión y Procesos de Enseñanza-Aprendizaje en la Actividad Física y el Deporte de la Facultad de Ciencias de la Salud y del Deporte de Huesca. Los resultados indican un alto grado de implicación por parte del alumnado y profesorado y una consideración de *buena práctica/práctica de éxito*, con lo que esto implica, por parte de los distintos agentes implicados. En esta comunicación se presenta la experiencia en la asignatura de Expresión Corporal en Huesca.

**Palabras clave:** Expresión Corporal, Competencias docentes, Formación inicial, Evaluación Formativa, Buenas Prácticas

### Abstract

The fundamental purpose of the project "Specific skills teachers in Physical Education" has been improving the quality of three subjects of Teaching of Corporal Expression (Universities of Valladolid and Zaragoza) with respect to the acquisition of specific teaching skills by students of initial training qualifications EF (Grades Maestro\_mención CCAFD and Physical Education). For this purpose it was designed, implemented and evaluated an experience of formative assessment characterized by the involvement of university students in the design, implementation of the activities of teaching and learning, getting involved as teachers and as co-evaluators of a process formative assessment in which they were immersed. Besides the four teachers involved, were a cooperative working group whose work procedure relied on data communications to develop assessment rubrics and documents in general, procedures and strategies work and contrast and redirect processes with a training and shared character meetings. All this we believe that confers an innovative character to experience. The subjects were Teaching of Body Expression at the Faculty of Education of Valladolid, Body Expression activities and processes of teaching and learning in Physical Education and Sports School of Health Sciences and Sport of Huesca. The results indicate a high degree of involvement by students and teachers and a consideration of good practice / practice success, with what this implies, by the various stakeholders. This paper presents the experience in the subject of Body Expression in Huesca.

**Key words:** Body Expression, Teaching Skills, Initial Training, Formative Assessment, Best Practices.

## 1 DATOS PERSONALES

<b>PROFESOR/A:</b> Charo Romero Martín	
<b>Titulación académica:</b> Doctora en CC AFD	
<b>Categoría profesional:</b> Titular de Universidad	
<b>Años de experiencia docente universitaria:</b> 31	
<b>Tiempo completo:</b> si	<b>Tiempo Parcial:</b> - <b>Horas:</b> -
<b>Edad:</b> 54	<b>Sexo:</b> mujer

## 2 CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

<b>1.- APLICACIÓN EXPERIMENTAL EN LA PRÁCTICA</b>			
<b>1.1.- TÍTULO UNIVERSITARIO:</b> GCCAFD			
<b>FACULTAD/ESCUELA:</b> FCC de la Salud y del Deporte		<b>UNIVERSIDAD:</b> Zaragoza	
<b>1.2.- ASIGNATURA EN LAS QUE SE HA PUESTO EN PRÁCTICA</b>		• <b>Asignatura:</b> Actividades Corporales de Expresión	
<b>Tipo de asignatura</b>		<b>Créditos totales de docencia de la asignatura y tipología</b>	
<i>Troncal</i> <input checked="" type="checkbox"/>	<i>Anual</i> <input checked="" type="checkbox"/>	Créditos Totales <b>15</b>	
<i>Obligatoria</i> <input type="checkbox"/>	<i>Cuatrimstral/Semestral</i> <input type="checkbox"/>	Créditos presenciales      6	
<i>Optativa</i> <input type="checkbox"/>		• <i>Gran grupo</i> 1,3	
		• <i>Grupos reducidos</i> 0,5	
		• <i>Grupos de prácticas</i> 4,2	
		Créditos no presenciales      9	
<b>Años que se ha impartido la asignatura:</b>		<b>16</b>	
<b>¿Se comparte la asignatura con más profesores?</b>		<i>Si</i> <input type="checkbox"/>	<b>¿Con cuántos profesores?</b> _____
		<i>No</i> <input checked="" type="checkbox"/>	
<b>Nº total de alumno/as/as:</b> 70	<b>Nº de alumnado en gran grupo</b> 70	<b>Nº de alumnado de cada grupo reducido:</b> 17	<b>Nº de alumnado en cada grupo de clases prácticas:</b> 35
<b>Otros datos de interés</b>	<b>-Nº de grupos reducidos:</b> 4	<b>-Nº de grupos de prácticas:</b> 2	
	<b>-Otros datos:</b>		

### 3 EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.1 MOTIVO DE LA EXPERIENCIA

Esta experiencia nace del deseo de colaboración de tres profesores de la Red inmersos en asignaturas centradas en la Expresión Corporal y que por diversos motivos quieren introducir una innovación para la mejora de determinados aspectos de su asignatura en relación a cursos anteriores. En mi caso había detectado que tenía descuidado el diseño de situaciones de aprendizaje específicas de Expresión Corporal en los distintos contextos profesionales donde mis estudiantes podrán trabajar.

Por ello, la motivación de esta experiencia nace de la necesidad de dar respuesta a la adquisición de competencias docentes de los estudiantes en unos contenidos tan específicos como son la Expresión Corporal y las Técnicas expresivas, marcados por condicionantes didácticos muy particulares.

Así la experiencia interrelaciona la didáctica y los contenidos de la motricidad expresiva. Aunque en el Grado de CCAFD existen asignaturas de didáctica específica no es fácil que en ellas se pueda profundizar en aspectos específicos de todos los contenidos disciplinares que abarcan los estudios. Además la experiencia se plantea como un elemento motivador y aglutinador para dar sentido a los conocimientos y experiencias prácticas vividas en este tipo de asignaturas para conferir a lo vivido una significación mayor. También es una experiencia que tiene una vocación de transferencia, entendiéndose por ella la aplicación de las experiencias vividas por los actuales estudiantes a sus futuros contextos de práctica profesional.

Se trata de mejorar las competencias específicas docentes de los estudiantes, entendiéndose por ellas aquéllas que capacitan al alumno para la dirección de grupos con la consiguiente programación previa de las actividades, impartición y aplicación de lo programado y evaluación de resultados y proceso.

Se aplica en dos centros de dos universidades españolas: (1) Universidad de Zaragoza, Facultad de CC de la Salud y del Deporte, titulación de Grado en CC de la Actividad Física y el Deporte. Asignaturas: Procesos de Enseñanza-aprendizaje y Actividades Corporales de Expresión. Alumnos de primer curso; y (2) Universidad de Valladolid; Facultad de Educación y Trabajo Social, Grado de Maestro en Educación Primaria, Asignatura: Expresión Corporal.

#### 3.2 ASPECTOS GENERALES RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA

##### 3.2.1 Resumen de los sistemas de evaluación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica

Sistema	A-Continua	B.- Mixta	C-Final
Alumno/as matriculados	72		
Nº al/as por opción	69		3
Evaluación inicial o diagnóstica	si		no
Requisitos	Alumnado que asiste al menos al 85% de las sesiones y entrega los trabajos con regularidad		Alumnado que no asiste a clase como mínimo al 85% o no realiza las entregas con regularidad

Actividades de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lección magistral participativa.</li> <li>• Estudio conjunto de documentación.</li> <li>• Reflexiones teóricas sobre actividades prácticas</li> <li>• Prácticas motrices</li> <li>• Diseño y experimentación de enlaces y montajes</li> <li>• Diseño, aplicación y evaluación de situaciones de aprendizaje</li> <li>• Portafolio</li> <li>• Asistencia a eventos</li> </ul>		Prueba escrita Estudio de caso práctico o pruebas de práctica motriz
----------------------------	---	--	---

**3.2.2 Resumen de las actividades de evaluación y calificación de la asignatura en la que se ha puesto en práctica**

Evaluación		Calificación
Actividades de aprendizaje	Instrumento	%
Lección magistral participativa. Estudio conjunto de documentación. Reflexiones teóricas sobre actividades prácticas	Cuestionarios Google o Socrative y/o pruebas escritas bisemanales	30
Prácticas motrices	Rúbricas de ejecución y participación	10
	Informes de sesión (por gpos.)	5
Diseño y experimentación de enlaces y montajes	Exposición de montajes en grupo_Rúbrica de calificación Trabajo escrito grupal	30
Diseño, aplicación y evaluación de situaciones prácticas	Implementación con el grupo clase Rúbrica de autoevaluación, evaluación por pares y evaluación de grupo Memoria de la actividad Exposición oral del trabajo	5
Portafolio	Diario	10
	Seminarios	5
Asistencia a eventos	Trabajo escrito	5

**3.3 ASPECTOS SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA**

**3.3.1 Actividad de aprendizaje y evaluación**

Nombre de la actividad de aprendizaje elegida (“Buena práctica”):
<b>Competencias docentes en Expresión Corporal</b>
DESCRIPCIÓN:
<p>La experiencia compartida con dos colegas de la red, en mi caso se centro en mejorar las competencias docentes en Técnicas expresivas; los alumnos podían elegir entre cualquier modalidad de danza, folclórica, de salón, contemporánea, street, etc. o técnicas comunicativas como mimo, clown, etc.</p> <p>El objetivo inicial que nos motivó fue que nuestros estudiantes fueran más competentes para planificar, guiar y evaluar programas de del ámbito de la motricidad expresiva, al mismo tiempo que aprendían de manera más significativa los contenidos disciplinares.</p> <p>También que mejorara su competencia didáctica en la construcción y aplicación de instrumentos de</p>

evaluación formativa.

Además que supieran reconocer y aplicar rúbricas cuya naturaleza obliga a desmenuzar y analizar el contenido pormenorizadamente, lo que confiere además una significación mayor al aprendizaje del contenido disciplinar.

Todo ello además en un contexto de aprendizaje colaborativo donde el peso de las decisiones lo tiene el grupo lo que obliga a generar mecanismos de diálogo y aprendizaje en común.

El hecho de orientar el trabajo hacia la evaluación formativa y de utilizar instrumentos y procedimientos de coevaluación facilita también que se cumpla otro de nuestros objetivos consistente en la mejora de las capacidades de empatía, resiliencia, etc. que se muestran cada vez más necesarios en la profesión docente.

Por último uno de los objetivos clave fue motivar al alumnado a trasladar este tipo de competencias, intenciones y formas de hacer a los distintos contextos de desempeño profesional.

### **Acciones de la experiencia llevadas a cabo**

1. Organización de los grupos de prácticas en subgrupos de 6 personas y elección de las temáticas a tratar por parte de cada uno de los grupos.
2. Organización de los roles de cada uno de los componentes del grupo y temporalización
3. Estudio: Conocer los fundamentos teóricos y las actividades prácticas de la Expresión Corporal: los alumnos estudian las temáticas a partir de los materiales que les propone el profesor y a sus búsquedas documentales particulares.
4. Cada grupo diseña una sesión de una Técnica expresiva a partir de los materiales y las actividades teóricas y prácticas ya experimentadas o de la documentación. La realizarán en una sesión de clase normal de la asignatura.
5. Cada grupo imparte su sesión al resto de la clase (cada integrante del grupo una tarea).
6. Cada uno de los estudiantes que realizan la práctica evalúa a uno de los compañeros que la imparten.
7. Concluida la sesión cada uno de los alumnos\_profesores realiza una autoevaluación con una rúbrica previamente diseñada; mientras tanto cada uno de los alumnos-asistentes que han actuado como evaluadores, completan también una rúbrica *ad hoc*.
8. Tras lo anterior, se reúnen los distintos evaluadores de un mismo profesor con ese estudiante-profesor y realizan un informe de la impartición a partir de la evaluación compartida. Cada alumno-profesor anota lo aprendido tras esta sesión de evaluación y se anotan también las retroalimentaciones referidas al conjunto de la sesión.
9. La sesión que ha sido grabada se hace llegar al grupo que ha impartido la sesión el cual selecciona fragmentos significativos de la sesión que supongan aprendizajes concretos o que permitan su análisis para la mejora.
10. Cada grupo elabora informes de evaluación y autoevaluación de la experiencia y lo exponen en una sesión conjunta. La exposición también es evaluada y la evaluación dialogada.
11. Con ello se elabora una memoria reflejo de todo lo aprendido.

### **Acciones del equipo de profesores**

Tras las reuniones para el diseño inicial llevadas a cabo en la FCCSyD en sesión presencial conjunta, semanalmente se mantiene una reunión con Skype donde se prepara el trabajo de la semana, se revisan materiales, perfilan rúbricas, se consensúan enfoques metodológicos y se discuten aspectos de contenido formativo. Además se dispone de un espacio virtual compartido (Dropbox/Google-drive) para soportar los materiales y resultados y compartir bibliografía, materiales y vídeos con situaciones vividas para el análisis compartido.

### 3.3.2 Instrumento/s de evaluación (y de calificación si se utiliza con fin sumativo):

Nº	Instrumento
1	Protocolo trabajo escrito
2	Rúbrica para la evaluación entre iguales
3	Rúbrica para la exposición oral
4	Instrumento de Autoevaluación alumno-profesor (semejante a profesor y observador)
5	Rúbrica de autoevaluación interna del grupo

### 3.3.3 Requisitos mínimos establecidos por el profesor

Asistencia a las sesiones con regularidad (85%)
Impartición individual de al menos una tarea de la sesión que prepara el grupo
Participación activa en las tareas que el grupo de trabajo auto-gestiona y a las tutorías con la profesora

### 3.4 PROTOCOLO O CUESTIONES A TENER EN CUENTA PARA QUE SU APLICACIÓN SEA EFICAZ

En nuestro caso es imprescindible facilitar al alumno la documentación sobre el contenido o el acceso fácil a la misma, dado que se explicó la tarea con demasiado poco tiempo y se tuvo que ayudar a dar ideas sobre el tema a elegir, sobre la orientación de la práctica y las situaciones de aprendizaje a proponer

### 3.5 POSIBLES ELEMENTOS TRANSFERIBLES A OTRAS EXPERIENCIAS

Se puede aplicar a cualquier contenido de asignatura de la formación inicial ajustando mínimamente las situaciones.

## 4 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 4.1 IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

Indica si la experiencia posee alguna de estas características y explica por qué.

(a) <i>innovadora</i> , al desarrollar soluciones nuevas o creativas	Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Fue totalmente nueva e innovadora en la asignatura pues por tratarse de una asignatura de 1º siempre se había eludido el que los alumnos asumieran funciones docentes y de evaluación tan intensas.
(b) <i>efectiva</i> , cuando demuestra un impacto	Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Los alumnos la han valorado como coherente con el objetivo de la asignatura y en particular con el objetivo de esta experiencia que

positivo y tangible de mejora		pretendía poner al alumno ante el reto de diseñar, implementar y evaluar, dado que son competencias que van a tener que desarrollar. Los alumnos son conscientes del carácter formativo de la experiencia.
<b>(c) sostenible</b> , al mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Constatamos que se puede mantener en el tiempo, aunque con profundas revisiones dado que al ser los alumnos de 1º, y tener tan poco tiempo puede llegar a ser una experiencia prematura en su formación; tengo previsto reflexionar con calma antes de volverla a aplicar.
<b>(d) replicable</b> , cuando es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos	<i>Si</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>No</i> <input type="checkbox"/>	Es replicable dado que lo que aportamos fundamentalmente es un sistema de organización que haga factible el objetivo de los profesores de valorar realmente el desarrollo de las competencias profesionales docentes.

Quizás sería interesante, además de la perspectiva del profesor, analizar una perspectiva vista por el punto de vista del alumno/a.

Para los alumnos las características de B-P fueron: innovadora: 4,0; efectiva: 3,7; sostenible: 3,8; y replicable: 4,0, teniendo en cuenta que 5 es el valor máximo y es el mínimo.

## 4.2 VALORACIÓN DEL PROCESO

Aquí el docente puede hacer una valoración global, señalar los aspectos que podrían mejorarse de cara al futuro y, tal vez, identificar otro u otros problemas que podrían dar pie a una nueva Buena Práctica en años posteriores.

Quizás se puedan organizar en estos apartados que ya conocemos de otros años, uno sobre el compromiso de cambio... Pero sólo en relación a la experiencia de “buena práctica”.

La valoración es positiva en nuestro caso particular ya que se abrió una línea de trabajo en la asignatura para tratar competencias docentes específicas de Expresión Corporal, lo cual es interesante porque puede aumentar la significatividad de los aprendizajes disciplinares del alumno al insertar los mismos en situaciones pseudo reales de práctica profesional.

No obstante también se ha visto los inconvenientes de aplicar esta forma de trabajo con alumnos de 1º y en una titulación cuya principal función no es la formación de profesorado de educación formal, como así sucede en las titulaciones de Maestro o del máster de secundaria. En las condiciones en que se hizo, se han observado muchos aspectos mejorables que se destacan más adelante pero el principal punto de reflexión es si es conveniente que los alumnos ya en 1º impartan docencia o diseñen situaciones de aprendizaje; quizá esta experiencia sea más conveniente aplicarla en cursos superiores aunque lógicamente esta asignatura ya no podría participar.

Este es un debate que me parece interesante tratarlo en las reuniones científicas de la RED.

Perspectiva del alumno/a.

Hubieron valoraciones muy positivas a cargo de quienes no habían dado clase o dirigido a grupos con anterioridad, en cuanto a que era una primera experiencia y que valía la pena pasar por ella para romper resistencias y aprender a afrontar la tarea futura, pero los alumnos con más experiencia por su procedencia de TAFAD o de clubes deportivos, etc. consideraron que la experiencia era demasiado corta (cada alumno impartía una tarea durante 10 minutos aproximadamente) e irreal (la sesión la impartían entre 6 profesores aunque cada uno era responsable de sus 10 minutos pero la habían elaborado entre todos).

**4.2.1 Principales ventajas encontradas**

Los estudiantes han reconocido que la práctica docente les ha ayudado a tomar conciencia tanto de las estrategias consideradas como buenas prácticas, como aquellas otras que tenían que mejorar. Como un proceso que les ha exigido diseñar, poner en práctica y hacer uso de la coevaluación formativa. El proceso de reflexión se ha visto beneficiado no sólo a partir de las aportaciones de los observadores, sino desde la visualización de su práctica a través del video. Así como al tener que presentar y comentar ante los compañeros las posibles causas y soluciones de aquellas situaciones menos valoradas por los observadores. Por último, se ha visto la necesidad de integrar los conocimientos didácticos y los propios de la asignatura con el objetivo de evitar descomponer y fragmentar las disciplinas y los procesos de enseñanza/aprender.

**4.2.2 Problemas encontrados y posibles soluciones**

Durante la práctica, en algunas actividades, la rúbrica no ha facilitado la observación, ya que la actuación práctica de esos estudiantes como docentes no siempre coincidía con las categorías inicialmente recogidas; siendo éste un aspecto para seguir mejorando en los próximos cursos. No obstante, para solventar esa carencia, se describían la actuación del compañero con labores de profesor. Por problemas de tiempo no se ha podido incluir las exposiciones orales del trabajo. En mi asignatura cuando presenté esta experiencia ya había programado un primer proyecto muy potente que absorbe gran parte del tiempo y la dedicación y el incluir esto nuevo fue complicado, aunque se contó con el entusiasmo de los chavales que lo asumieron como un reto.

**4.2.3 Propósitos de cambio para el próximo curso**

Se debe mejorar la planificación por mi parte en el conjunto de la asignatura. Se anunciará esta experiencia con tiempo para evitar que los alumnos tengan que hacer todo en los últimos veinte días. Se programará para al menos una semana antes la exposición de los montajes gimnástico-expresivos que son el colofón del Proyecto I de la asignatura para tener más tiempo para este proyecto II

**4.2.4 Cuestiones preguntadas al alumnado sobre la experiencia**

<b>¿Considera útil lo aprendido con esta experiencia?</b>	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				x	
<b>¿Qué es lo más útil que ha aprendido?</b>	<b>¿Por qué?</b> Atendiendo a lo comentado en las características de B-P los datos son innovadora: 4,0; efectiva: 3,7; sostenible: 3,8; y replicable: 4,0, teniendo en cuenta que 5,0 es el valor máximo y es el mínimo.				
<b>¿Cómo valoras las</b>	1.- Muy	2.-	3.-	4.-	5.-Muy Buenas



<b>ayudas recibidas por el docente?</b>	insuficientes	Insuficientes	Suficientes	Buenas	
				x	
<b>¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?</b>	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
				x	
<b>En caso de ser compartida, ¿cómo ha sido su desarrollo para ti y para tus compañeros/as?</b>	1.- Muy insuficientes	2.- Insuficientes	3.- Suficientes	4.- Buenas	5.-Muy Buenas
	Ver "Perspectiva del alumno/a"				

## 5 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL CUESTIONARIO Y EN RELACIÓN A LA ASIGNATURA A NIVEL GENERAL

### 5.1 VENTAJAS QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Aspectos que se consideran por parte del ALUMNADO	Poner una "X" en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado (opcional, no es obligatorio)
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Ofrece alternativas a todos los estudiantes				X		
02. Hay un contrato previo, negociado y consensado del sistema de evaluación				X		
03. Está centrado en el proceso, importancia del trabajo diario				X		
04. El estudiante realiza un aprendizaje activo					X	
05. Se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa					X	
06. El alumno/a está más motivado, el proceso de aprendizaje es más motivador				X		
07. La calificación es más justa				X		
08. Mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno/a)				X		
09. Permite aprendizajes funcionales				X		
10. Genera aprendizajes significativos				X		
11. Se aprende mucho más				X		
12. Mejora la calidad de los trabajos exigidos				X		
13. Hay interrelación entre teoría y práctica				X		
14. Evalúa todos los aspectos posibles (en referencia al saber, saber hacer y saber estar y ser)				X		
15. Hay retroalimentación en documentos y actividades				X		
16. Hay posibilidad de corregir errores en documentos y actividades				X		
17. Se da un seguimiento más individualizado				X		
18. Requiere más responsabilidad				X		
<b>Aspectos que se consideran por</b>	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Comentarios del</b>

parte del PROFESORADO						profesor
-Satisfacción del profesor con el sistema de evaluación utilizado					X	

### 5.2 INCONVENIENTES QUE SE RECONOCEN EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN APLICADO

Igual, pero sobre los ítems de inconvenientes.. Trasladar los resultados del cuestionario del alumnado, marcando con una “X” la alternativa que haya tenido un nº de respuestas más alto en cada ítem. (Excepcionalmente, y sólo en caso de que 2 niveles tengan un nº de respuestas muy muy similar, se podría marcar los dos; por ejemplo, un 48% en algo y un 47% en bastante. En ese caso, la X en las dos casillas. Pero normalmente, poner la X en la casilla que tenga el % más claramente elevado).

Aspectos que se consideran por parte del alumnado	Poner una “X” en el nivel con un porcentaje más alto en cada ítem.					Comentarios a propósito de los resultados de las respuestas del alumnado
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
01. Exige una asistencia obligatoria y activa					X	
02. Tiene una dinámica de trabajo poco conocida, falta de hábito			X			
03. Exige continuidad					X	
04. Hay que comprenderlo previamente			X			
05. Exige un mayor esfuerzo			X			
06. Existe dificultad para trabajar en grupo			X			
07. Se puede acumular mucho trabajo al final					X	
08. Existe una desproporción trabajo/créditos		X				
09. El proceso de calificación es más complejo y, a veces, poco claro			X			
10. Genera inseguridad e incertidumbre, dudas sobre que hay que realizar			X			
11. Es injusto frente a otros procesos de evaluación		X				
12. Las correcciones han sido poco claras		X				
13. La valoración del trabajo es subjetiva			X			
14. Exige participar en mi propia evaluación (autoevaluarse)					X	
Aspectos que se consideran por parte del PROFESORADO	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	Comentarios del profesor
-Supone una carga de trabajo excesiva para el profesor				X		
-El alumnado presenta fuertes	X					

resistencias frente al sistema de evaluación continua y formativa						
---	--	--	--	--	--	--

### 5.3 DATOS DEL CUESTIONARIO DE AUTOPERCEPCIÓN DE COMPETENCIAS (ALUMNADO-ANÓNIMO)

<b>BLOQUE I: COMPETENCIAS TRANSVERSALES</b>				
ITEMS	Principio asignatura		Final Asignatura	
	Media	DT	Media	DT
1.1-Analizar y sintetizar	2,69	,500	2,84	,414
1.2-Organizar y planificar	2,97	,556	3,09	,434
1.3-Comunicarse de forma oral y escrita en lengua nativa	2,58	,700	3,23	,598
1.4-Comunicarse gestual y corporalmente	3,45	,680	3,34	,581
1.5-Conocer una lengua extranjera	2,00	2,633	1,86	,789
1.6-Utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el ámbito de estudio	2,41	,750	2,65	,767
1.7-Trabajar en equipo	3,50	,504	3,63	,522
1.8-Desarrollar habilidades en las relaciones interpersonales (empatía, asertividad, respeto y escucha)	3,53	,599	3,46	,571
1.9-Desarrollar habilidades intrapersonales (autoestima, motivación y confianza en uno mismo)	3,40	,678	3,42	,533
1.10-Razonar de forma crítica y reflexiva	2,79	,642	3,19	,611
1.11-Desarrollar un compromiso ético	2,91	,601	3,02	,582
1.12-Desarrollar un aprendizaje autónomo	3,02	,513	3,09	,576
1.13-Adaptarse a situaciones nuevas	3,36	,552	3,23	,464
1.14-Desarrollar la creatividad	3,57	,652	3,42	,533

<b>BLOQUE II: COMPETENCIAS DOCENTES</b>				
	Principio asignatura		Final Asignatura	
	Media	DT	Media	DT
2.1. Conocer las características organizativas de los centros educativos	2,05	,600	2,32	,711
2.2. Elaborar propuestas de cambio de la realidad educativa	2,41	,722	2,56	,732

2.3. Diseñar situaciones de aprendizaje	2,80	,581	3,21	,619
2.4. Animar situaciones de aprendizaje	3,17	,500	3,30	,502
2.5. Gestionar la progresión de los aprendizajes	2,66	,685	3,05	,548
2.6. Diseñar estrategias de atención a la diversidad	2,64	,788	2,67	,607
2.7. Poner en práctica estrategias de atención a la diversidad	2,66	,822	2,75	,640
2.8. Implicar al alumnado en su aprendizaje	3,02	,656	3,19	,515
2.9. Implicar al alumnado en la vida del centro	2,62	,697	2,46	,762
2.10. Participar en la gestión del Centro	2,00	,743	1,96	,680
2.11. Informar a las familias sobre la evolución de su hijo/a	1,92	,794	2,05	,833
2.12. Implicar a las familias en el aprendizaje de su hijo/a	2,05	,860	2,02	,834
2.13. Implicar a las familias en la vida del centro	2,02	,841	2,00	,824
2.14. Afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión	2,78	,744	2,72	,675
2.15. Atender al propio desarrollo profesional docente (autoevaluación, lecturas, cursos, jornadas, congresos, redes de trabajo)	2,76	,572	2,98	,641
2.16. Desarrollar procesos de innovación educativa en el aula	2,90	,552	2,89	,593
2.17. Poner en marcha procesos de investigación en el aula	2,41	,817	2,75	,763

**BLOQUE III: COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA**

	Principio asignatura		Final Asignatura	
	Media	DT	Media	DT
3.1. Diseñar, aplicar y analizar intervenciones didácticas en el área de Educación Física	2,85	,665	2,96	,421
3.2. Diseñar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje relativos a la actividad física y el deporte con atención a las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo	2,47	,568	2,82	,601
3.3. Conocer y promover las diferentes manifestaciones motrices que forman parte de la cultura tradicional	2,90	,687	2,95	,616
3.4. Conocer y aplicar los fundamentos biológicos, fisiológicos, de maduración evolutiva y el desarrollo psicomotor	2,59	,698	2,61	,623
3.5. Diseñar, modificar y/o adaptar al contexto educativo situaciones motrices orientadas al desarrollo y perfeccionamiento de las	2,74	,609	2,96	,533

habilidades motrices				
3.6. Conocer los elementos y fundamentos de la expresión corporal y la comunicación no verbal y su valor formativo y cultural	3,46	,678	3,25	,662
3.7. Saber utilizar el juego como recurso didáctico y como contenido de enseñanza	3,07	,672	3,19	,581
3.8. Conocer los fundamentos básicos de la iniciación deportiva escolar y diseñar tareas específicas para utilizarlos en el ámbito de la enseñanza	2,58	,835	2,84	,527
3.9. Identificar los riesgos que se derivan para la salud de la práctica de actividades físicas inadecuadas	2,41	,698	2,77	,682
3.10. Diseñar un plan de hábitos de vida saludable (higiene y alimentación) y de práctica de actividad física regular.	2,39	,788	2,60	,623
3.11. Saber aplicar los fundamentos (técnicas) de las actividades físicas en el medio natural	2,56	,876	2,54	,847
3.12. Saber utilizar diferentes instrumentos de evaluación en el área de Educación Física	2,76	,751	2,86	,549
3.13. Tener capacidad de reflexión sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje y las distintas metodologías dentro de las clases de Educación Física	2,78	,696	3,14	,581
3.14. Analizar y comunicar, de manera crítica y fundamentada, el valor de la actividad física y el deporte y sus posibilidades de contribuir al desarrollo y bienestar de las personas	3,03	,642	3,12	,466

#### 5.4 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los resultados globales encontrados en este grupo son los siguientes:

##### 5.4.1 Distribución del número y porcentaje de alumnos/as según la calificación

Resultados globales		
Calificación	Porcentaje	Nº alumnos/as
Matricula Honor	4,2	3
Sobresaliente	2,8	2
Notable	81,9	59
Aprobado	1,4	1
Suspenso	5,6	4
No presentado	4,2	3
<b>Totales</b>	<b>100</b>	<b>72</b>

##### 5.4.2 Número de alumnos/as que optan a cada vía

Procesual y formativa	Mixta	Examen
95,8		4,2

#### 5.4.3 Rendimiento académico entre las distintas vías

VÍAS	NP	Suspensos	Aprobado	Notable	Sobresaliente	Mat. Honor	Totales/ vías
Continua		5,6	1,4	81,9	2,8	4,2	95,8
Mixta							
Examen	4,2						4,2
<b>Totales por calificaciones</b>							100

#### 5.5 CARGA DE TRABAJO PARA ALUMNADO Y PROFESORADO

Asignatura (si hay más de una asignatura, utilizar una nueva fila)	Nº de alumnos/as	número de grupos	horas lectivas a la semana	Horas de tutorías semanales
ACE	72	2 en prácticas / 4 en seminarios	4,5	6

#### 5.5.1 Carga de trabajo para el profesorado (en horas mensuales)

	ASIGNATURAS DE UN ÚNICO CUATRIMESTRE						SOLO EN EL CASO DE SER ANUAL (hablarlo con Víctor)				
	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	Totales	5º mes	6º mes	7º mes	8º mes	Subtotales 2º cuatrimestre	
PC = preparación de clases	20	15	7	6	4	52					
CD = corrección de documentos		15	20	8	30	73					
MW = mantenimiento de web + e-mail con alumnado	10	10	7	7	7	41					
subtotales	30	40	34	21	41	166					

#### 5.5.2 Carga de trabajo para el alumnado

#### 5.5.3 Resumen del recuento de horas por meses y actividades de las tareas encomendadas al alumnado

Tiempo de trabajo que ha supuesto	1er mes	2º mes	3º mes	4º mes	TOTALES PARCIALES
Lecturas y reseñas.			5	5	10
Preparación y/o informes de sesiones prácticas.	8	5	5	5	23

Trabajos e informes de temas.	5		10	10	20
Revisiones y reconducciones de los trabajos (grupal y en tutoría).	2		4	2	8
Estudiar para el examen	3	3	3	3	12
Subtotales por meses	13	8	27	25	73

Carga media de trabajo autónomo para el alumnado a lo largo del cuatrimestre, aparte de las horas lectivas	Carga del alumno-a que menos y que más ha hecho en el grupo (en horas)	Medias de carga de trabajo (horas) en función de la calificación del alumnado				
		Suspenso	Suficiente	Notable	Sobresaliente	Matrícula Honor
73 - horas	valor mínimo 60 valor máximo 86	60	59	72	86	90

## 6 CONCLUSIONES

Es una experiencia válida pero pasa por una mejor organización de la asignatura teniéndola presente desde el principio de manera que también los alumnos puedan preparar su aplicación.

Todo ello pasará por una profunda reflexión de si los alumnos deben en 1º diseñar e impartir sesiones siendo que en 3º tienen dos asignaturas para aprender a hacerlo y que en las asignaturas de contenidos disciplinares como es la del caso que nos ocupa, las pocas horas dedicadas a los mismos por cuestiones de calendario dificultan que controlen los conceptos y praxias como para preparar las sesiones con una mínima soltura y sobre todo porque se corre el riesgo de que si no se hacen bien las cosas, quede una mala impresión de estas actividades y es conocido que las primeras experiencias docentes influyen de manera determinante en la impartición del futuro profesional.

## 7 ANEXOS (generados por Antonio Fraile y adaptados por José Luis Alonso, Sonia Asún y Charo Romero)

Incluir todo lo que se considere adecuado, sobre todo los instrumentos concretos utilizados.



FORMULARIO DE AUTOEVALUACION (ESTUDIANTE/ ROL DOCENTE)

Nombre y apellidos:

Grupo:            N° de Actividad:

1. Describe los aspectos más valorados de tu intervención por los coevaluadores.

2. Describe los aspectos menos valorados de tu intervención por los coevaluadores.

3. Analiza posibles causas de los errores.

4. Expón cómo tienes previsto mejorar tus errores de intervención.

5. Autovalora tu intervención docente del 1 al 10 rodeando con un círculo la cifra elegida.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

**INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN INTERNA DEL GRUPO**

	<b>Excelente</b>	<b>Admirable</b>	<b>Aceptable</b>	<b>Debe mejorar</b>
<b>1.- He aceptado y cumplido las normas de funcionamiento del grupo, motivando, mostrado respeto y apoyo hacia sus miembros.</b>	Propone normas para un mejor funcionamiento del grupo, motivando, mostrado respeto y apoyo hacia sus miembros.	Acepta y cumple las normas del grupo motivando, mostrado respeto y apoyo hacia sus miembros.	En ocasiones cumple con las normas del grupo, mostrado respeto y apoyo hacia sus miembros	Ni propone, ni acepta normas para el funcionamiento del grupo.
<b>2.- He asistido y participado activamente en las clases, reuniones y debates internos del grupo</b>	Asiste a todas las clases y reuniones de grupo, participando activamente en las mismas y aportando soluciones que mejoren la actividad del grupo y/o sus resultados.	Asiste a todas las clases y reuniones de grupo, con escasa participación activa en las soluciones que mejoren la actividad del grupo y/o sus resultados	Ha faltado a algunas de las clases y reuniones de grupo, aunque ha participado activamente en las mismas.	Ha faltado a todas las clases y reuniones de grupo durante la semana sin justificación.
<b>3.- He desempeñado el rol asignado a partir de las competencias del trabajo en equipo</b>	Desempeña siempre el rol asignado a partir de las competencias del trabajo cooperativo.	Desempeña siempre el rol asignado a partir de las competencias del trabajo cooperativo.	Solo en algunas ocasiones desempeña el rol asignado a partir de las competencias del trabajo cooperativo.	No cumple con el rol asignado a partir de las competencias del trabajo cooperativo.
<b>4.- He realizado positivamente mi parte del trabajo del informe semanal y en los plazos acordados por el grupo.(teniendo en cuenta que su labor y actitud condicionan la de los demás y el resultado final)</b>	Realiza de forma sobresaliente su parte del informe y cumple con los plazos establecidos por el grupo.	Realiza de forma notable su parte del informe y cumple con los plazos establecidos por el grupo.	Realiza de forma positiva su parte del informe, aunque no cumple con los plazos establecidos por el grupo.	Muestra carencias importantes en la elaboración del informe y no cumple con los plazos establecidos por el grupo.
<b>5.- He identificado las pautas de funcionamiento de un equipo y he aportado propuestas para la elaboración y aplicación de los métodos y procedimientos de trabajo cooperativo en el grupo</b>	Propone cambios en los métodos de trabajo con el fin de mejorar la actividad del grupo	Participa activamente en el desarrollo de los métodos y procedimientos establecidos de trabajo en el grupo	Se limita a apoyar las propuestas de métodos y procedimientos establecidos en el grupo	Dificulta el desarrollo de los métodos y procedimientos de trabajo del grupo

### Rúbrica para la evaluación entre iguales

<b>1. Comunica de forma activa y motiva</b>	Muy buen comunicador (comunicación activa, lenguaje corporal, posturas y gestos). Las explicaciones son claras y concisas. Tono de voz excelente. Motiva al alumnado para que confía en sus capacidades para aprender	Buen comunicador. Buen tono de voz. Las explicaciones son claras, pero algo extensas. Motiva para que el alumnado reconozca sus capacidades	Se comunica de manera aceptable. Tono de voz adecuado. Las explicaciones son extensas y poco claras. Apenas motiva y refuerza positivamente.	Dificultades para comunicar. Tono de voz lineal. Las explicaciones son muy extensas y nada claras. No motiva al alumnado.
<b>2. Diseña y aplica actividades de enseñanza-aprendizaje desde la evaluación formativa</b>	Actividad adecuada: se cumplen todos los objetivos. Excelente uso del material, espacio y agrupamientos. Resuelve dudas, da indicaciones y pautas y propone feedback de forma grupal, atendiendo a las capacidades e intereses de todo el alumnado	Actividad adecuada se cumplen todos los objetivos. Buen uso del material, espacio y agrupamientos. Resuelve dudas, da indicaciones y pautas de forma grupal. Propone feedback	Actividad aceptable: se cumplen solo algunos objetivos. Uso del material, espacio y agrupamientos aceptable. Apenas resuelve dudas, apenas da indicaciones y pautas y aplica feedback de manera individualizada	Actividad inapropiada, pasiva y monótona. Los objetivos no se plantean de manera muy clara. Uso del material, espacio y agrupamientos inapropiados. No da pautas ni resuelve dudas. No da feedback.
<b>3. Estilos de enseñanza. Favorece la libertad, la toma de decisiones y la reflexión</b>	Docente muy activo. Muestra mucho interés y dedicación. Buen control de la clase. Excelente capacidad de improvisación e introducción de variantes. Promueve mucho la creatividad, la toma de decisiones y la reflexión durante toda la actividad	Docente activo. Muestra interés en su actividad. Buen control de la clase. Buena capacidad de improvisación e introducción de variantes. Promueve algo la creatividad, la toma de decisiones y la reflexión durante toda la actividad	Docente poco activo. Muestra algo de interés por su actividad. Poco control de la clase. Apenas interviene e introduce variantes. Permite que el alumnado actúe con cierta libertad, a pesar de utilizar una metodología tradicional	Pasividad del docente. Permanece ajeno a su actividad. Falta de control. Falta de libertad: no favorece la toma de decisiones. Excesivo mando directo
<b>4. Fomenta la cooperación</b>	Fomenta la cooperación y la participación activa. Propone tareas y relaciones cooperativas en grupo: todos son imprescindibles para conseguir un objetivo común.	Fomenta la cooperación y la participación. Propone tareas en grupo: no resulta determinante la aportación de todos para llegar al fin.	Apenas fomenta la cooperación y participación del alumnado. Propone tareas sin definir la forma de agrupación ni de interacción.	No se fomentan las relaciones cooperativas en grupo ni la participación.
<b>5. Fomenta un buen clima de aula y la resolución de conflictos amistosa</b>	Fomenta un clima de aula excelente, a partir de buenas relaciones emocionales y afectivo-sociales entre miembros del propio grupo y los otros grupos. Facilita que lleguen, de forma autónoma, a resolver amistosamente las incidencias/conflictos	Fomenta un buen clima de aula a partir de las buenas relaciones emocionales y afectivo-sociales sólo entre los miembros de cada grupo. Animándoles a resolver los conflictos	Fomenta un clima de aula aceptable. Sólo se preocupa por organizar su actividad y porque no haya conflictos. Resuelve los conflictos cuando surgen.	No consigue un clima de aula óptimo de respeto y aceptación de los demás. Sólo se preocupa de llevar a cabo su actividad. Espera a que las incidencias se resuelvan por sí solas.

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PARA LA EXPOSICIÓN ORAL**

	<b>Excelente</b>	<b>Admirable</b>	<b>Aceptable</b>	<b>Debe mejorar</b>
<b>1.- Presenta contenidos idóneos para cada uno de los apartados y los expone.</b>	Presenta todos los aspectos importantes del tema y se exponen de forma clara y ordenada. Presenta o introduce la exposición correctamente.	Presenta una gran parte de los aspectos más importantes del tema y se exponen de forma clara y ordenada. Presenta o introduce la exposición correctamente.	Presenta una parte suficiente de los aspectos más importantes del tema y con niveles de claridad y orden de la presentación aceptable. Presenta o introduce la exposición someramente, con deficiencias.	Faltan aspectos importantes del tema y se presentan de forma claramente mejorable. Presenta o introduce la exposición correctamente. No presenta ni introduce la exposición.
<b>2.- Se comunica verbalmente con la audiencia en la transmisión de la información (dicción, entonación, fluidez).</b>	Vocaliza y pronuncia correctamente las palabras, controlando de forma excelente el volumen para escucharlo con claridad y entender su discurso. Sigue un ritmo y pausas adecuado. Su voz tiene el color y cambios de entonación adecuados.	Vocaliza y pronuncia suficientemente las palabras, siendo posible entenderle. Controla suficientemente el volumen siendo capaz de ajustarlo en función de audiencia. Sigue un ritmo y pausas suficiente. Su voz tiene el color y cambios de entonación suficiente.	Vocaliza y pronuncia las palabras con ciertas dificultades, necesita ejercitar su dicción. Su entonación y volumen a veces entorpece la fluidez en la transmisión de la información. Sigue un ritmo y pausas con ciertas dificultades. Su voz tiene el color y cambios de entonación con ciertas dificultades.	Tiene muchas dificultades para articular las palabras, por lo que debe mejorar su capacidad de exposición. Muestra problemas en la entonación control de la entonación que le dificulta la transmisión de la información. Sigue un ritmo y pausas con muchas dificultades. Su voz tiene el color y cambios de entonación con muchas dificultades.
<b>3.- Se comunica con la audiencia gestualmente en la transmisión de la información (gestualidad y mirada)</b>	Mantiene una postura abierta con movimientos naturales y gestos de manos que transmiten y le ayudan a interactuar con la audiencia. Establece contacto visual con todos los miembros del público no dándoles nunca la espalda, siendo capaz de adaptar el discurso a los asistentes. Gestiona el espacio adecuadamente (situación, desplazamientos...).	La postura se dirige hacia la audiencia aunque los movimientos no son siempre naturales. Cuando mira a los asistentes se dirige a una sola parte. Suele ser capaz de adaptar el discurso a los asistentes. Gestiona el espacio con suficiente corrección (situación, desplazamientos...).	Se aprecia rigidez postural. Manifiesta algunos movimientos incontrolados evidenciando cierta angustia o inseguridad. Dirige la mirada exclusivamente a una parte del público, estando más pendiente de la pantalla que de los asistentes. Gestiona el espacio con dificultades (situación, desplazamientos...).	Muestra excesiva rigidez postural y abundancia de gestos descontrolados y tic gestuales que inhiben la fluidez de la exposición. No establece en ningún momento contacto visual con los asistentes, solo está pendiente de la pantalla. Gestiona mal el espacio (situación, desplazamientos...).
<b>4.- Favorece la motivación y logra una buena interacción con los asistentes (clima de clase)</b>	Atrae la atención de la audiencia y mantiene su interés durante toda la exposición. En su discurso aparecen ejemplos prácticos que amenizan la exposición.	Atrae la atención de la audiencia, aunque en algún momento su discurso se torna monótono.	Le cuesta conseguir o mantener el interés de la audiencia y en ocasiones genera distracción y/o desinterés del público.	Monótono, sin interés ni preocupación por captar la atención de una audiencia, desmotivada.
<b>5.- Creatividad en la presentación (uso de soportes de apoyo visual para la transmisión de la información).</b>	Utiliza muchos recursos de organización y esquematización: guión-línea temporal, formato de esquema más que de índice, utiliza soportes visuales sin caer en el exceso, información por diapositiva no excesiva, dinamización de la exposición, Se demuestra alta capacidad de síntesis y a la par de completitud. Se evidencia un alto nivel de imaginación y creatividad.	Utiliza bastantes recursos de organización y esquematización: guión-línea temporal, formato de esquema más que de índice, utiliza soportes visuales sin caer en el exceso, información por diapositiva no excesiva, dinamización de la exposición... Se demuestra bastante capacidad de síntesis y a la par de completitud. Se evidencia un nivel suficiente de imaginación y creatividad.	Utiliza escasos recursos de organización y esquematización: guión-línea temporal, formato de esquema más que de índice, utiliza soportes visuales sin caer en el exceso, información por diapositiva no excesiva, dinamización de la exposición, Se demuestra escasa capacidad de síntesis y a la par de completitud. Se evidencia un escaso nivel de imaginación y creatividad.	Prácticamente no usa recursos de organización y esquematización: guión-línea temporal, formato de esquema más que de índice, utiliza soportes visuales sin caer en el exceso, información por diapositiva no excesiva, dinamización de la exposición... Se demuestra deficiente capacidad de síntesis y a la par de completitud. Se evidencia deficiente de imaginación y creatividad.
<b>6.- Capacidad de respuesta ante las preguntas del docente o resto de asistentes. Muestra autocrítica ante las valoraciones de terceros.</b>	Responde de forma excelente a las preguntas y comentarios del profesor y resto de los compañeros. Acepta adecuadamente de forma autocrítica las propuestas de mejora y sugerencias del profesor y resto de estudiantes.	Responde suficientemente las preguntas y comentarios del profesor y resto de compañeros. Acepta suficientemente de forma autocrítica las propuestas de mejora y sugerencias del profesor y resto de estudiantes.	Responde de forma incompleta a las preguntas y comentarios del profesor y resto de compañeros. Acepta insuficientemente de forma autocrítica las propuestas de mejora y sugerencias del profesor y resto de estudiantes.	No responde a las preguntas y comentarios del profesor y los compañeros. No acepta de forma autocrítica las propuestas de mejora y sugerencias del profesor y resto de estudiantes.



universidad  
de león



IFAE  
EDUCATION  
ASSESSMENT  
FORMATIVE  
INNOVATION

INNOVATION THROUGH FORMATIVE ASSESSMENT IN HIGHER EDUCATION  
GRUPO DE INNOVACIÓN DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD DE LEÓN

ISBN 978-84-9773-848-4  
[ifahe.unileon.es](http://ifahe.unileon.es)