

# Aprendizaje-Servicio “silencioso” en la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte

## ***Autores***

*Pérez-Pueyo, Ángel, Barba-Martín, Raúl Alberto, Gutiérrez-García, Carlos*

*\*Departamento de Educación Física y Deportiva*

## ***Nombre del Grupo de Innovación***

*IFAHE. Innovation through Formative Assessment in Higher Education*

## **RESUMEN**

La experiencia tiene por finalidad relacionar el aprendizaje sobre la evaluación formativa y sobre el modelo pedagógico de Aprendizaje-Servicio (ApS), contenidos ambos que forman parte de la asignatura Fundamentos de la Didáctica de la Actividad Física del Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de León, a través de un proyecto de aprendizaje auténtico. El proyecto de ApS se lleva a cabo en tres etapas y por su proceso se ha denominado “silencioso”. En la primera etapa, el alumnado elaboró instrumentos de evaluación para actividades de asignaturas cursadas anteriormente, que fueron presentados a los docentes participantes en el proyecto. Posteriormente, se explicó a los docentes cómo utilizarlos, a través de procesos de evaluación formativa. El profesorado mostró interés por las propuestas, reconociendo la importancia de dar voz al alumnado. La segunda etapa se encuentra en pleno desarrollo durante el curso 2022-2023, y pretende comprobar si las propuestas presentadas se han planteado total o parcialmente en las asignaturas, a través de procesos de evaluación formativa y compartida; así como obtener datos y analizar resultados de su implementación. La tercera etapa plantea establecer un estudio de los primeros años profesionales de los graduados implicados y del tipo de evaluación que utilizan en su práctica. Del desarrollo del proyecto se desprende la necesidad de generar procesos de aprendizaje auténticos que, además, involucren a todos los agentes implicados en la transformación de su propio contexto de aprendizaje y del de sus compañeros, a la vez que adquieren competencias en el ámbito personal y profesional.

**Líneas de actuación:** Innovación en Evaluación; Aprendizaje Servicio.

## **Introducción**

La sociedad actual necesita urgentemente dar un giro drástico a los hábitos y comportamientos que definen su día a día. La Agenda 2030 y sus 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (ONU, 2015) constituyen un nuevo intento por afrontar de manera conjunta y eficaz algunos de los retos más acuciantes a nivel global, como son acabar con la pobreza, proteger el planeta o mejorar las vidas y las perspectivas de las personas en todo el mundo. En este sentido, alcanzar una “Educación de calidad” (ODS 4) parece clave para responder algunos de los problemas de la sociedad del siglo XXI (Losada, 2018).

Las universidades deben ser ejemplo y referente para alcanzar la necesaria transformación educativa y social. En este sentido, se observa un claro desplazamiento del foco de atención del proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el docente hacia un proceso centrado en el alumnado

(Buscá et al., 2010), procurando superar los procesos de enseñanza bancaria, orientados fundamentalmente hacia la calificación final (Hortigüela-Alcalá et al., 2019), y pasar de una “cultura del examen” a una “cultura de la evaluación” (Dochy et al., 2002). Conseguir que el alumnado asuma este cambio se ve favorecido con la aplicación de procesos de evaluación formativa y compartida (EFyC), para conseguir que su desarrollo sea autónomo y contextualizado (Hortigüela-Alcalá et al., 2019). Aunque, para lograr ese desarrollo autónomo, se hace imprescindible que el alumnado se involucre en metodologías activas y participativas (Biggs, 2005), favoreciendo que se alcance un conocimiento y un aprendizaje más auténtico (Fraile & Cornejo, 2012).

La aplicación de la EFyC no solo supone un beneficio para el alumnado, sino que también ayuda a mejorar la competencia docente y los procesos de enseñanza-aprendizaje que desarrolla el profesorado (López-Pastor & Pérez-Pueyo, 2017). Es, precisamente, este triple enfoque, que incluye a) la necesidad de la mejora de la calidad educativa, b) la implicación del alumnado en su proceso de aprendizaje a través de EFyC y c) la adquisición de un conocimiento y aprendizaje auténticos, el que sustenta esta experiencia. De hecho, como se viene demostrando, favorecer la vivencia de sistemas de EFyC durante la formación inicial favorece su posterior puesta en práctica en otros contextos educativos (Barba-Martín, 2020; Hamodi et al., 2017; Hortigüela-Alcalá et al., 2016).

Por otro lado, la aplicación de un modelo pedagógico como es el ApS permite combinar procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en proyectos bien articulados y contextualizados, en los que los participantes se forman al implicarse como protagonistas en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo (Batlle, 2011). Cuando este APS se desarrolla en la universidad, el foco se centra tanto en la preparación competencial de los futuros/as profesionales como en su formación para desempeñar una ciudadanía activa (Tejada, 2013).

Seguidamente, se presenta un proyecto de ApS que se ha llevado a cabo con el alumnado de la asignatura de Fundamentos de la Didáctica de la Actividad Física (FDAF) del Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (GCAFD) de la Universidad de León. El proyecto se centra en los conocimientos que deben adquirir los estudiantes sobre la evaluación, en general, y sobre los procesos de EFyC en particular. En este sentido, y vinculado con el servicio a la comunidad que desarrollan, se busca contribuir a lograr una educación de calidad, en relación con el ODS 4, en los futuros/as educadores/as físico deportivos, y también a conseguir una sociedad con salud y bienestar (ODS 3), implicando al alumnado en la mejora de la calidad de los procesos de evaluación que se siguen en algunas de las asignaturas del GCAFD.

## Experiencia innovadora

La Universidad no solo tiene la obligación de dotar a las generaciones futuras de conocimientos y habilidades actuales e innovadoras, sino que también debe promover actitudes positivas y transformadoras de la realidad social. Es aquí donde los proyectos de ApS pueden desempeñar una labor clave (Chiva-Bartoll & Fernández-Río, 2021). En este sentido, este modelo pedagógico, que está estrechamente vinculado al compromiso social, dota al alumnado de aprendizajes auténticos en los que se integra el *saber*, el *saber hacer* y el *saber ser y estar* (González-Geraldo et al., 2017).

Asimismo, el enfoque competencia establecido con la entrada del Espacio Europeo de Educación Superior, requiere de las universidades el desarrollo de propuestas y proyectos, como el ApS, que mejoren las competencias del alumnado (Capella-Peris et al., 2020; Pérez-Pueyo et al., 2019). Estas propuestas y proyectos no suelen ser sencillos de implementar y, en ocasiones, requieren tiempo para apreciar su verdadero potencial, aunque sea posible ver cambios a corto plazo, con una proyección esperanzadora y comprometida. Este es, precisamente, el caso que nos ocupa, un proyecto cuya aportación al aprendizaje competencial se puede medir tras su primer curso académico, a través de la elaboración de instrumentos de evaluación por parte del alumnado. Sin embargo, la verdadera mejora se comprobará, a medio plazo, en cursos posteriores, cuando el profesorado del GCAFD decida considerar (o no) las propuestas elaboradas por el alumnado en las materias que imparte, mejorando así la formación que reciben los futuros/as educadores/as físico deportivos. Desde una perspectiva más longitudinal, sería importante comprobar si estos aprendizajes auténticos pudiesen llegar a comprobarse en los desarrollos profesionales de nuestro alumnado. Es por ello que hemos decidido denominarlo como un ApS “silencioso”, aunque los viajes comienzan por dar los primeros pasos, seguidos y firmes; y en ese momento nos encontramos.

### *Objetivos*

El objetivo de este trabajo es presentar y analizar un proyecto de ApS sobre EFyC que se desarrolló el curso 2021-2022 en la asignatura FDAF del GCAFD de la Universidad de León y presentar su continuidad en el curso 2022-2023, cuya finalidad es comprobar si el aprendizaje sobre EFyC del alumnado de la asignatura puede generar una transformación de las prácticas de evaluación que se desarrollan en otras asignaturas del Grado.

### *Descripción de la experiencia y plan de seguimiento*

FDAF es una asignatura obligatoria de tercer curso, semestral, de 6 créditos (3 teóricos + 1,5 prácticos en 2 grupos medianos + 1,5 prácticos en 4 grupos pequeños). En el curso académico 2021-2022 tuvo 64 estudiantes matriculados, de los cuales, 61 (95%) eligieron la opción de desarrollo de la

asignatura por la opción de evaluación formativa y continua. Esta está impartida por tres docentes que se coordinan y forman parte de este proyecto. El proyecto se estructura en tres etapas fundamentales:

- En la 1ª etapa, se desarrolló el proyecto de ApS en la asignatura de FDAF. Se organizó en tres fases para el desarrollo del proyecto, siguiendo las directrices de investigaciones actuales sobre ApS (Chiva-Bartoll & Fernández-Rio, 2021). Estas fases fueron: (1) Preparación y diagnóstico, (2) Planificación y ejecución, y (3) Evaluación, reconocimiento y celebración. La recogida de datos se realizó en diferentes momentos del proceso, teniendo en cuenta la necesidad de obtener datos durante todas las fases, como se explica a continuación.

- La 2ª etapa, durante el actual curso 2022-2023, consta también de tres fases: (1) Comprobar si en las presentaciones de las materias a las que a sus responsables se les presentaron las propuestas de EFyC, plantearon total o parcialmente las mismas al nuevo alumnado; (2) Obtención de datos sobre la implementación y puesta en práctica de las mismas; y (3) Análisis de los resultados obtenidos por los docentes que llevaron a cabo la innovación en sus materias a través de la EFyC.

- La 3ª etapa, dentro de 4 ó 5 años, analizará la relación entre la evaluación vivida en el Grado, los conocimientos adquiridos en su formación sobre evaluación y su extensión a su práctica profesional.

#### Desarrollo de la 1ª etapa

En la fase 1, *preparación y diagnóstico*, se comenzó realizando un análisis de los intereses, motivaciones y capacidades del grupo-clase. En la subfase 1a, se indagó y recogieron datos, mediante un cuestionario, sobre aquellos aspectos que consideraban mejorables de su formación hasta ese momento en el Grado. Un total de 49 estudiantes cumplimentaron este cuestionario. En la subfase 1b, los estudiantes eligieron una asignatura ya cursada, sobre la que realizarían la propuesta de diseño de instrumento de calificación. La subfase 1c consistió en formular objetivos a partir de la reflexión de sus experiencias durante el cursado de las asignaturas en 1º, 2º y primer cuatrimestre de 3º. Finalmente, y aprovechando los contenidos de la materia, en la subfase 1d, se relacionaron los conocimientos y aprendizaje adquiridos en la asignatura de FDAF, concretamente los relacionados con la elaboración de instrumentos de evaluación y calificación, así como su desarrollo en procesos de EFyC; además de la combinación, en este caso, con el modelo pedagógico de ApS y sus relaciones con las mejoras formativas y sociales.

La fase 2, *planificación y ejecución*, constó de dos subfases. La subfase 2a encadenó cuatro acciones consecutivas: 1) Diseño de un instrumento de evaluación, con feedback constante durante su elaboración. 2) Producción de un informe de 1000 palabras, que les permitiese realizar un proceso de

reflexión y síntesis del proceso seguido. 3) Mejora del diseño preliminar, a partir de la retroalimentación recibida tanto para el instrumento como para el informe. Y 4) preparación de la exposición oral (discurso) para el profesorado de la materia elegida, justificando con evidencias el interés de su incorporación en el proceso de aprendizaje del alumnado. La exposición también se elaboró con feedback constante, para luego ser memorizada y naturalizada (no improvisado), y se complementó con un PowerPoint de apoyo para el docente. La subfase 2b, se desarrolló desde la primera semana de junio, consistiendo en la presentación ante el profesorado responsable de la asignatura elegida del instrumento y la explicación del protocolo de aplicación desde un enfoque formativo.

La fase 3, *evaluación, reconocimiento y celebración*, se desarrolló en dos subfases. En la subfase 3a, se llevaron a cabo debates abiertos de 30-45 minutos, que favorecieron la reflexión conjunta e igualitaria entre los diversos participantes del proyecto. Además, se establecieron debates con el profesor responsable de FDAF y con un investigador. Esta fase se completó con la subfase 3b, en la que se celebró y reconoció la experiencia a través de la difusión en redes sociales y medios de comunicación del proyecto, tanto de la FCAFD y de la Universidad de León, como de la mayoría de los diarios digitales de la ciudad de León.

Los datos recogidos en esta fase se complementaron con los obtenidos en dos grupos de discusión, uno con alumnado y otro con profesorado, al acabar las clases y con las calificaciones ya cerradas. Para aumentar la credibilidad del estudio, los grupos de discusión se grabaron en audio y se transcribieron textualmente, y fueron llevados a cabo por un investigador diferente del profesor responsable de la asignatura (Lincoln & Guba, 1985). El profesor responsable de FDAF actuó como oyente y animador en la generación de un debate que fomentase la reflexión de los y las participantes sobre las experiencias vividas, y conseguir así generar relatos relacionados con el objeto de estudio (Smith, 2010). También se recogió la difusión realizada en los diferentes medios. y fomentar el análisis de los datos,

#### Desarrollo de la 2ª etapa

Respecto al plan de desarrollo y seguimiento de esta segunda etapa, en la fase 1, las finalizar las asignaturas se realizarán entrevistas a los docentes que participaron en el proyecto de ApS, con la intención de conocer el grado de incorporación, en el curso 2022-2023, de los instrumentos de evaluación y los protocolos propuestos por el alumnado de FDAF el pasado junio. La intención es valorar los siguientes aspectos: a) la incorporación total o parcial de los instrumentos presentados por el alumnado en las asignaturas para las que se propusieron, b) la aplicación de un proceso de EFyC asociado a las actividades e instrumentos elaborados y c) el conocimiento de las expectativas e inquietudes iniciales, tanto de los docentes como del alumnado, al decidir incorporar las propuestas realizadas por los estudiantes en estas asignaturas.

En la fase 2, la intención es obtener datos sobre la implementación y puesta en práctica de las mismas. Para ello, se llevarán a cabo, de nuevo, grupos de discusión. En la subfase 2a, se entrevistará a los docentes participantes, invitando a parte del alumnado que presentó sus propuestas en junio de 2022. En la subfase 2b, finalizada la asignatura y las evaluaciones, se realizará un grupo de discusión, en esta ocasión con el alumnado de la materia de estos docentes del curso 2022-2023, al que se incorporarán también otra parte del alumnado del curso 2021-2022 que diseñaron las propuestas.

En la fase 3, se realizará el análisis de los resultados obtenidos en los grupos de discusión y se compararán con los obtenidos el curso anterior.

#### Desarrollo de la 3ª etapa

Esta etapa tiene puestas sus miras en el largo plazo, a través del seguimiento y análisis de la práctica docente de egresados del GCAFD de la Universidad de León que imparten docencia en su labor profesional. Se trataría de establecer un estudio de sus primeros años como docentes, analizando el tipo de evaluación utilizada en su práctica. La finalidad sería observar la relación entre la evaluación vivida durante el Grado, los conocimientos adquiridos en su formación inicial sobre evaluación y su extensión a su práctica profesional. Los datos serán recogidos a través de entrevistas individuales, grupos de discusión y observación externa por parte del profesorado que coordina el ApS.

### **Resultados alcanzados**

Los resultados de la etapa 1 han reflejado una buena disposición del profesorado y del alumnado participante con el desarrollo del proyecto y su visión transformadora, aunque aún consideran que queda un camino por recorrer (etapas 2 y 3), para su asentamiento en la práctica. Tanto el profesorado como el alumnado han valorado positivamente la posibilidad de trabajar de forma conjunta en la elaboración de propuestas de evaluación para la práctica real de las asignaturas, pues esta colaboración permite tener más en cuenta los puntos de vista y necesidades del alumnado. El profesorado consideró el trabajo de elaboración de un instrumento por parte del alumnado como un factor clave para romper con las dudas iniciales en la implementación de sistemas de EFyC, aunque aún mostraron alguna reticencia sobre la viabilidad de su puesta en práctica. Por su parte, el alumnado consideró el trabajo realizado como una posibilidad de mejora para los futuros graduados y valoraron positivamente la predisposición del profesorado para escuchar su propuesta y trabajar junto a ellos en su posible implementación. Además, en cuanto a su aprendizaje, el alumnado ha obtenido altas calificaciones y el desarrollo de competencias profesionales con este trabajo, aspectos sobre los que ellos mismos tienen la perspectiva haber fortalecido con su participación en el proyecto.

## Conclusiones y valoración de la experiencia

En este trabajo se ha descrito y valorado un proyecto de ApS y EFyC a corto, medio y largo plazo, de ahí la denominación de “silencioso”. Durante la primera etapa, la experiencia ha generado una elevada satisfacción en todos los participantes, alumnado y profesorado. El primero siente que su trabajo tiene repercusión real en la mejora de sus estudios en relación a la evaluación y a la implicación del alumnado en su proceso de aprendizaje. Respecto al profesorado, este afirma que le ha sorprendido y le ha causado interés que sea el alumnado el que genere propuestas de mejora para las asignaturas del Grado. Sin embargo, lo más interesante se va a producir en las siguientes etapas. En la segunda se podrá comprobar si el trabajo llevado a cabo en este proyecto de ApS tiene una repercusión real en la implementación de los procesos de EFyC en otras materias del Grado. En la tercera, si estos cambios en los procesos de EFyC, en la formación de los graduados, influye en su labor profesional.

Esta experiencia puede ser de utilidad para todo profesorado universitario interesado en implicar activamente a su alumnado en la evaluación, así como para los responsables del diseño de los planes de estudios y/o coordinadores/as de guías docentes, con el fin de abrir puentes colaborativos entre profesorado y estudiantes durante la carrera.

## Referencias bibliográficas

- Barba-Martín, R.A. (2020). Desarrollo de un enfoque pedagógico crítico en la formación inicial del profesorado para romper con la evaluación tradicional en Educación Infantil. *Publicaciones*, 50(1), 207–227. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i1.15975>
- Batlle, R. (2011). ¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje-servicio? *Crítica*, 61(972), 49-54.
- Biggs, J. B. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Narcea.
- Buscá, F., Pintor, P., Martínez, L., & Peire, T. (2010). Sistemas y procedimientos de evaluación formativa en docencia universitaria: resultados de 34 casos aplicados durante el curso académico 2007-2008. *Estudios sobre educación*, 18, 255-276. <https://doi.org/10.15581/004.18.4674>
- Capella-Peris, C., Salvador, C., Chiva-Bartoll, Ò., & Ruiz Montero, P. J. (2020). Alcance del aprendizaje-servicio en la formación inicial docente de educación física: una aproximación metodológica mixta. *Retos*, 37, 465–472. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.70713>
- Chiva-Bartoll, O., & Fernandez-Rio, J. (2021). Aprendizaje Servicio. En A. Pérez-Pueyo, D. Hortigüela-Alcalá, & J. Fernández-Río (Eds.), *Modelos Pedagógicos en Educación Física: qué, cómo, por qué y para qué* (pp. 320-349). Servicio de Publicaciones de la Universidad de León. Disponible en <http://hdl.handle.net/10612/13251>

- Dochy, F., Segers, M., & Dierick, S. (2002). Nuevas vías de aprendizaje y enseñanza y sus consecuencias: una era de evaluación. *Revista de Docencia Universitaria*, 2(2). <https://revistas.um.es/redu/article/view/20051>
- Fraile, A., & Cornejo, P. (2012). La evaluación formativa en la enseñanza universitaria: una experiencia de innovación educativa con estudiantes de EF. *Revista de evaluación educativa*, 1(2), 22-43. <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/current>
- González-Geraldo, J. L., Jover, G., & Martínez, M. (2017). La ética del aprendizaje servicio en la universidad: una interpretación desde el pragmatismo. *Bordón*, 69(4), 63–78. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2017.690405>
- Hamodi, C., López-Pastor, V.M., & López-Pastor, A.T. (2017). If I experience formative assessment whilst at University will I put it into practice later as a teacher? Formative and shared assessment in Initial Teacher Education (ITE). *European Journal of Teacher Education*, 40(2), 171-190. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1281909>
- Hortigüela-Alcalá, D., Palacios, A., & López-Pastor, V. (2019). The impact of formative and shared or coassessment on the acquisition of transversal competences in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(6), 933-945. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1530341>
- Hortigüela-Alcalá, D., Pérez-Pueyo, A., & Moreno, A. (2016). ¿Cómo enseñamos a los futuros docentes?: análisis documental y contraste de percepciones entre alumnos y profesores. *Estudios Pedagógicos*, 42(3) 207-221. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400011>
- Losada, Í. (2018). *El papel de la Universidad en la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Universidad de Cantabria.
- López-Pastor, V. M., & Pérez-Pueyo, A. (Coords.) (2017). *Evaluación formativa y compartida en Educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. Universidad de León. <http://hdl.handle.net/10612/5999>
- ONU (2015). *Resolución A/RES/70/1 Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, 25 de noviembre de 2015. <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/70/1>.
- Pérez-Pueyo, A., Hortigüela-Alcalá, D., González-Calvo, G., & Fernández-Río, J. (2019). Muévete conmigo, un proyecto de aprendizaje servicio en el contexto de la educación física, la actividad física y el deporte. *Publicaciones*, 49(4), 183–198. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4.11735>
- Tejada, J. (2013). La formación de las competencias profesionales a través del aprendizaje servicio, *Cultura y Educación*, 25(3), 285-294. <http://dx.doi.org/10.1174/113564013807749669>