

**LA EVALUACIÓN EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR:
UN EJEMPLO APLICADO EN ACTIVIDADES EN LA NATURALEZA**
**La evaluation in the European Higher Education Area:
An example applied at the physical activity in the nature.**

Autores: Elena Hernández Hernández y Pablo Caballero Blanco.
Universidad Pablo de Olvide de Sevilla. Contacto: ehernandez@upo.es

Enviado: 3/09/2011

Aceptado: 27/10/2011

Resumen

El objetivo de la propuesta llevada fue el de comprobar cómo afecta a la calificación final el que el alumno escoja el modelo de evaluación por el que será calificado. Se aplicaron dos modelos diferentes de evaluación en los alumnos que cursaron la asignatura de naturaleza en el curso 2010-11. Uno de los modelos estuvo basado en una evaluación sumativa (modelo tradicional). El otro modelo de evaluación estuvo basado en la cesión de responsabilidad, y en la adquisición de competencias a través del trabajo autónomo (modelo responsable). Los resultados mostraron una calificación mayor a nivel cualitativo de los alumnos que escogieron el modelo denominado como evaluación responsable. Ambos modelos de evaluación no influyeron el número de alumnos suspensos.

Palabras claves: evaluación sumativa, cesión de responsabilidades, actividad física en el medio natural.

Abstract

The purpose of the study was taken to check how it affects the final grade which the student can choose the model of evaluation which will be graded. We applied two different models of assessment on students who completed the course of nature subject in the academic year 2010-11. One model was based on a summative evaluation (traditional model). The other model evaluation was based on the transfer of responsibility, and the acquisition of skills through self-employment (model responsibility). The results showed a higher rating at the qualitative level of the students who chose the assessment model known as responsible. Both evaluation models did not influence the number of students suspended.

Keywords: summative evaluation, assignment of responsibilities, physical activity in the nature

INTRODUCCIÓN

La renovación metodológica que lleva consigo la implantación de los nuevos grados dentro del Espacio Europeo de Educación Superior (E.E.E.S.) implica diseñar nuevos modelos docentes que faciliten la formación de un alumno con mayor autonomía, y capacidad de aprendizaje (Ruiz, Hernández y Ureña, 2008). Desde la asignatura de actividad física en el medio natural, se ha pretendido contribuir a la formación en competencias mediante modelos de enseñanza participativos, donde se ha buscado que el alumno tenga la oportunidad de ser protagonista durante todo el proceso, incluida la fase de evaluación. Como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación debe estar conectada con las competencias, objetivos, y metodología empleada. Partiendo de esta perspectiva, durante el curso 2009-2010, se ha aplicado un modelo de evaluación innovador basado en la cesión de responsabilidad en el alumno, con el objetivo de contribuir a la consecución de competencias también desde la evaluación y buscar una mayor coherencia entre los objetivos, metodología, contenidos, actividades, etc., aplicados en la asignatura..

CONTEXTO DE LA INNOVACIÓN

La innovación educativa surge desde el grupo de profesores que imparten la asignatura de actividad física en el medio natural, dentro de la licenciatura de Ciencias de la actividad física y el deporte, de la Universidad Pablo de Olavide. Se llevó a cabo con los 126 alumnos que cursaron la dicha asignatura en el curso 2009-10.

Características de la asignatura

La asignatura donde se llevó a cabo la innovación educativa, tiene las siguientes características:

- Es troncal, por lo que todos los alumnos de la titulación deben cursarla. Esto posibilita el contacto con todos los alumnos de 4º curso, pero también conlleva un gran número de personas en clase (entorno a 120 alumnos).
- Pertenece al 4º curso, encontrando alumnos de mayor madurez, que comienzan a pensar en la utilidad de los aprendizajes en su actual o futura actividad profesional.
- Carácter eminentemente práctico, puesto que se compone de 3,5 créditos prácticos y 1 crédito teórico.
- Se realiza en el segundo cuatrimestre, época del año que nos permite realizar actividades en la naturaleza con una climatología más benévola.
- Potencial educativo del contenido de la asignatura: las actividades físicas en la naturaleza llevan implícito una serie de bondades educativas que posibilitan contribuir a la adquisición de competencias y en definitiva, al desarrollo personal del

alumnado (facilita la interacción entre el profesor y el alumno, favorece el conocimiento personal, etc.) (Parra y col., 2000; Parra, 2001; Granero y Baena, 2007).

Filosofía educativa

El centro de nuestra diana lo encontramos en el desarrollo personal y social de los individuos, gracias al trabajo de capacidades y habilidades sociales. En otras palabras, podemos decir que nuestro objetivo es contribuir al proceso de humanización de nuestro alumnado.

Para alcanzar nuestras pretensiones, utilizamos como pilar metodológico la pedagogía de la aventura (Parra, 2001; Parra, Caballero y Domínguez, 2009), metodología específica para el tratamiento educativo de las actividad física en la naturaleza. Algunas de sus características son:

- El proceso de enseñanza-aprendizaje, se convierte en un reto para el profesorado del que participa el alumnado.
- Se parte de aspectos vivenciales, para posteriormente acceder a la teoría, reflexionando sobre la práctica de forma individual o grupal.
- Los alumnos son los protagonistas de la actividad.
- El aprendizaje de conocimientos se produce de forma autónoma y progresiva.
- Se genera un clima que propicia sentirse a gusto con uno/ mismo/a, los demás, el entorno y con lo que aprenden.
- El control de la contingencia y la seguridad durante la actividad debe ser total por parte del docente, siendo sensible y cuidadoso/a con los compañeros, con uno/a mismo/a y con el entorno.

Factores que impulsaron la innovación

Los factores que propiciaron la creación y puesta en práctica de la presente innovación fueron los siguientes:

- Incorporación como asignatura piloto de créditos ECTS. En dicho curso académico, la asignatura se articula mediante los créditos ECTS y es necesario adaptar los diferentes elementos del currículum (entre ellos la evaluación), como si fueran piezas conectadas e imprescindibles para formar un puzzle.
- Convocatoria de proyectos de innovación y desarrollo docente dentro del Plan de innovación y desarrollo docente (2009-2011) de la Universidad Pablo de Olavide. La concesión del proyecto de innovación presentado dentro de la acción 2 de dicha convocatoria, sirvió como estímulo a nivel profesional y como apoyo en cuanto a recursos materiales para hacer realidad la innovación diseñada.
- Ilusión docente. Para iniciar cualquier innovación educativa, es necesario que los profesores tengan ilusión por mejorar su calidad docente y contribuir a su desarrollo personal. Esta actitud forma parte de la filosofía educativa de los profesores de dicha asignatura anteriormente citada.

OBJETIVOS DE LA INNOVACIÓN

Objetivo general y específicos didácticos.

El objetivo general es contribuir al desarrollo personal y social del alumnado, para llegar a ser individuos eficientes en su entorno social. Lo que otros docentes e investigadores denominan la responsabilidad personal y social (Escartí y col., 2005).

Los objetivos secundarios que se persiguen con esta innovación son los siguientes:

- Asumir más implicación en el aprendizaje, al tener una mayor responsabilidad en el proceso de evaluación.
- Adquirir un nivel alto de motivación por las actividades de clase y por la actividad física en la naturaleza.

Estos objetivos a su vez, contribuyen a las siguientes competencias específicas:

- Desarrollar competencias para la adaptación a nuevas situaciones y resolución de problemas, y para el aprendizaje autónomo.
- Desarrollar habilidades de liderazgo, relación interpersonal y trabajo en equipo.

Objetivos de la investigación

Para conocer que impacto ha tenido la intervención planteada, hemos establecido una investigación básica. El objetivo a nivel de investigación fue conocer como influye el modelo de evaluación seleccionado con respecto a la calificación final obtenida.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

La experiencia innovadora se fundamenta en utilizar la estrategia metodológica denominada cesión de responsabilidad y autonomía en la evaluación. Consiste en plantear al alumno dos modelos de evaluación, que ofrezcan la oportunidad de escoger como quieren ser evaluados. En nuestro caso, durante la primera sesión del curso se llevó a cabo la presentación de la asignatura, y fue en ese momento cuando se explicaron los modelos de evaluación. La elección del modelo se hizo efectiva dos semanas después mediante la firma de un contrato, donde los profesores y los alumnos se comprometieron a utilizar las evaluaciones elegidas por cada persona. Una vez seleccionado el modelo de evaluación que los alumnos quisieran, debían mantenerse hasta el final del curso (salvo que tuvieran algún problema excepcional).

Modelos de evaluación.

Se estableció dos modelos de evaluación: el modelo tradicional y el modelo responsable (tabla 1) El *modelo tradicional* trata de conservar la forma más utilizada en la educación formal para evaluar el aprendizaje adquirido por los alumnos. De tal forma que se

pone especial acento en el examen final (compuesto por el examen teórico y de aplicación práctica) y el trabajo final.

El *modelo responsable* pretende poner el énfasis en la evaluación continua, muy relacionada con las experiencias vividas a lo largo de la asignatura. Por esta razón forma parte de la evaluación las actividades complementarias y los trabajos aplicados, y disminuye la calificación obtenida mediante el examen final. En ambos modelos de evaluación, era necesario superar con un 5 cada apartado y asistir al 80% de las clases.

MODELO TRADICIONAL	MODELO RESPONSABLE
10% Asistencia a clase	10% Asistencia clases
30% Examen teórico	15% Examen teórico
30% Examen aplicación práctica	15% Examen aplicación práctica
30% Trabajo final	30% Organización, implicación y asistencia actividades complementarias
	30% Trabajos aplicados

Tabla 1. Modelos de evaluación y porcentaje de los criterios de evaluación.

Actividades complementarias.

Las actividades complementarias son actividades formativas de carácter voluntario, que se realizan fuera del horario lectivo, que dan la posibilidad de profundizar en los contenidos y aprendizajes tratados en las clases ordinarias, de ampliar las experiencias en relación a las actividades en la naturaleza y de asumir un rol de organizar de la actividad.

A lo largo del segundo cuatrimestre ofrecimos la posibilidad de participar y ser organizador de un raid de aventura, una jornada de aventura y una acampada.

- *Raid de aventura.* Los alumnos participaron en el raid de aventura celebrado en Alange, prueba que forma parte de la *liga extremeña de raid de aventura 2010*. El objetivo fue participar de forma autónoma en el raid, asumiendo responsabilidades como preparación del material individual y colectivo del equipo, desplazarse hasta la localidad, etc. Los alumnos que formaron parte del grupo de organización, asumieron un nivel mayor de responsabilidad, al encargarse de realizar la inscripción de todos los equipos, gestionar el desplazamiento, organizar el préstamo de material, etc.



Figura 1. Ejemplo de la actividad raid de aventura en Alange.

- *Jornada de aventura.* La jornada de aventura tuvo lugar durante el *día del deporte de la UPO*. En esta actividad, los alumnos tuvieron que poner en práctica los aprendizajes adquiridos en clase sobre montajes de aventura, y gestionar el antes, durante y después de la actividad.



Figura 2. Ejemplo de la actividad jornada de aventura.

- *Acampada.* Durante el mes de mayo, se realizó una acampada de cuatro días en la localidad de Cortegana. Al igual que en el raid de aventura, hubo un grupo de alumnos que participaron con un nivel mayor de organización. Al ser la actividad final de la asignatura, es el momento de poner en práctica los aprendizajes adquiridos durante todo el cuatrimestre y transferirlos al entorno natural. Se realizan actividades como escalada en roca, senderismo, espeleología, orientación,... y también grandes juegos donde es necesario tener una mayor interacción.



Figura 3. Ejemplo de la actividad de acampada.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Elección del modelo de evaluación.

Los resultados de la figura 4, muestran como algo más de la mitad de los alumnos matriculados en esta asignatura escogieron el modelo responsable de evaluación (57%) y la

otra mitad se decantaron por el modelo tradicional (43 %). Es posible que el hecho de que el modelo responsable implicase una mayor participación de los alumnos en diversas actividades de mayor duración (ver anexo III al final del documento) y fuera del horario lectivo (por ejemplo: acampada de 4 días, colaboración con el día del deporte de la UPO, etc.), haya podido condicionar el hecho de que no haya habido más diferencias entre el número de alumnos que optaron por el modelo de evaluación tradicional y los que lo hicieron por el modelo de evaluación responsable. Se debe tener en cuenta que un número considerable de los alumnos que cursan esta asignatura, además de estudiar, realizan otra actividad laboral (especialmente los matriculados en el turno de tarde), lo que ha podido condicionar la elección de un modelo de evaluación que implique menos dedicación fuera de las horas lectivas, en detrimento de un mayor porcentaje de peso del examen dentro de la calificación final.

Un aspecto que indica el alto porcentaje de motivación de los alumnos hacia la asignatura ha sido la alta asistencia registradas durante las clases, tanto en las prácticas (donde es obligatorio del 80% de asistencia según la normativa de la Universidad), como en las teóricas (donde no hay un límite de asistencia establecido), siendo la media del 87 %. Algunos factores que han podido contribuir a este dato son: el planteamiento eminentemente práctico de las clases basado en el aprendizaje experiencia (partir de las experiencias personales, de la práctica, para construir el aprendizaje), que la asistencia forme parte de la calificación (reconocer el esfuerzo de asistir a las clases), o diseñar actividades que cumplan con las expectativas de los alumnos, e inviten a aprender (proponer actividades novedosas, en forma de reto, en las que sea necesario interaccionar con los compañeros, que impliquen a la persona de forma emocional,...).

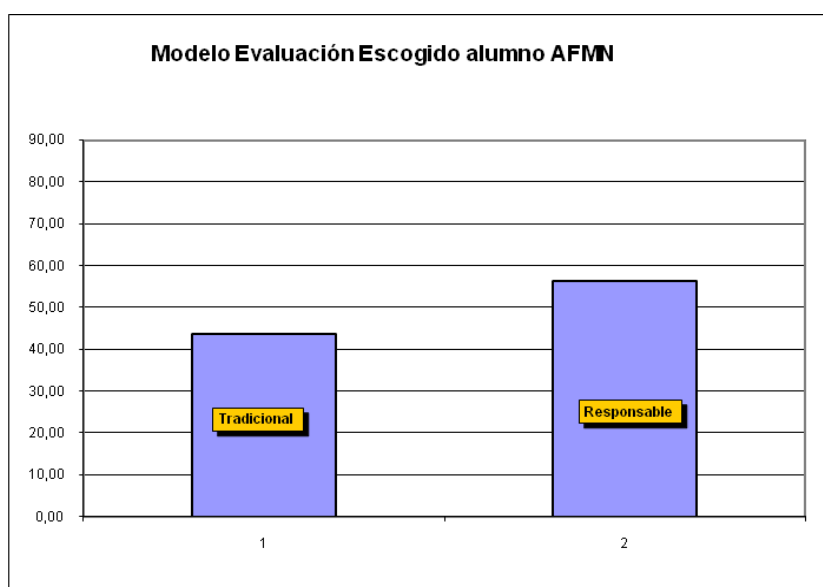


Figura 4. Porcentaje de alumnos que escogieron cada uno de los modelos de evaluación.

Calificaciones finales según el modelo de evaluación.

Si se observan los resultados obtenidos se puede ver cómo los alumnos que han escogido ser evaluados mediante un modelo de evaluación responsable, obtienen unas calificaciones superiores con respecto a los que escogieron un modelo de evaluación tradicional (figura 5). El 18% de los alumnos que consiguen la máxima calificación (sobresaliente y matrícula de honor) pertenecen de forma exclusiva al modelo responsable. La calificación que se obtiene con más frecuencia es la de notable en el modelo responsable (40%), y la calificación de aprobado (52%) en el modelo tradicional. Por último cabe destacar que en ambos modelos de evaluación se obtiene un número similar de suspensos (cuatro suspensos en cada modelo).

A la vista de los resultados, parece que para esta población, la cesión de un grado mayor de autonomía y responsabilidad en la evaluación, como es el modelo de evaluación responsable, ha influido de forma positiva para que a nivel cualitativo se mejore la calificación final, con respecto a los que escogieron el otro modelo. La mayoría de los alumnos obtienen una calificación de notable, siendo mejor que lo que se obtiene mayoritariamente en el otro modelo de evaluación. Algunas de las causas que han podido influenciar estos resultados es el hecho de que en el modelo responsable la calificación final esté más repartida, y no se limite a dos notas (examen + trabajo final). En esta opción de evaluación la calificación final fue el producto de varias formas de trabajar los contenidos, lo que ha podido facilitar que los alumnos obtengan una buena calificación. Cabe destacar que el 18% de los alumnos obtuviesen la máxima calificación, lo que refuerza positivamente la utilización de este modelo.

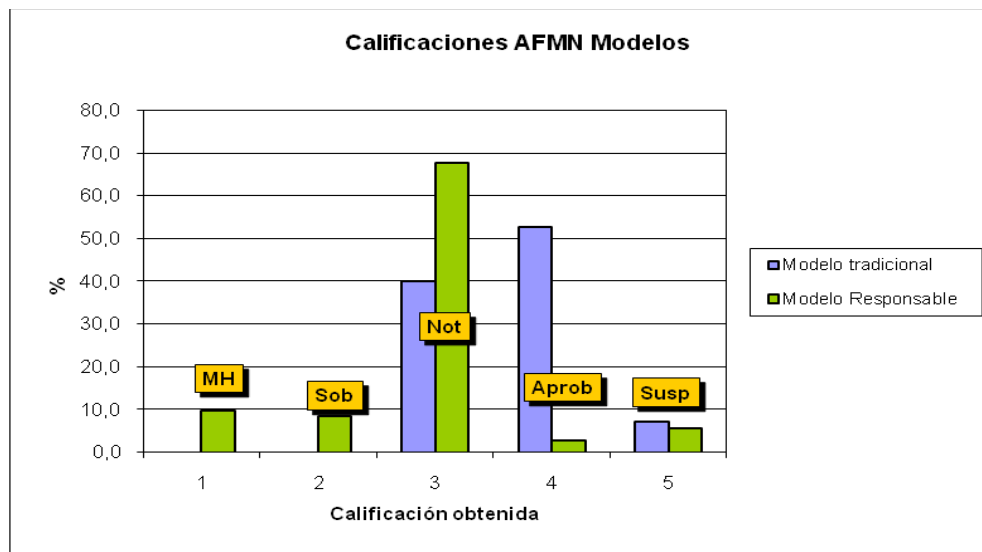


Figura 5. Porcentaje de alumnos que escogieron cada uno de los modelos de evaluación.

Calificaciones en los trabajos según el modelo de evaluación

Los resultados recogidos en la figura 6 muestran las calificaciones obtenidas por los alumnos en el trabajo final, en función del modelo de evaluación escogido. En ella se puede ver que el porcentaje de trabajos suspensos es similar en los dos modelos de evaluación, lo que puede hacer pensar que el tipo de evaluación no ha influido en las calificaciones obtenidas para este apartado de la evaluación. A nivel cualitativo, se puede observar que mientras el número de trabajos con la calificación de aprobados es ligeramente superior en aquellos alumnos que escogieron el modelo de evaluación responsable (43%), el número de trabajos que obtuvieron la calificación de notable superior en aquellos alumnos que escogieron el modelo de evaluación tradicional (43%). En número de alumnos que obtuvieron la máxima calificación (sobresaliente) fue similar en ambos (8% y 7% respectivamente). A la vista de los resultados, parece que es necesario incentivar y diseñar alguna estrategia que consiga, más que incidir en el número de aprobados o suspensos, mejorar la calidad de los trabajos, lo que se vería reflejado en una mejor calificación de los mismos a nivel cualitativo (mayor número de trabajos con notas de sobresaliente y notable).

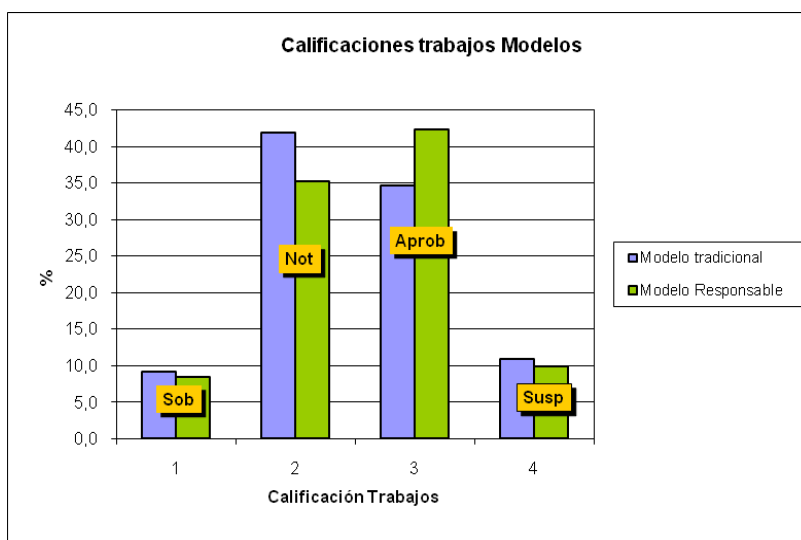


Figura 6. Calificación obtenida en los trabajos por los alumnos según el modelo de evaluación.

CONCLUSIONES

A la vista de los resultados obtenidos tras aplicar dos modelos de evaluación diferentes en el curso de actividad física en el medio natural de 4º curso, de la titulación de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, se puede llegar a las siguientes conclusiones, solo aplicables a este tipo de población:

- El número de alumnos que escogió ser evaluado por el modelo responsable, e implicarse de forma activa en su proceso de formación, es algo mayor que los que escogieron el modelo tradicional.
- Los alumnos con el modelo responsable obtuvieron mejores calificaciones que aquellos que optaron por un modelo tradicional. Todos los alumnos que obtuvieron la máxima calificación estaban en el modelo de evaluación responsable.
- El número de suspensos es similar utilizando ambos modelos de evaluación.
- Los alumnos que escogieron un modelo tradicional obtuvieron mejores notas en los trabajos finales con respecto a aquellos que optaron por un modelo responsable.

LIMITACIONES Y APLICACIONES PRÁCTICAS

Los resultados de la experiencia aquí presentada es una primera aproximación que tiene la finalidad de obtener información de cómo se ha llevado a cabo el proceso de evaluación-aprendizaje de sus alumnos. Estos resultados están limitados por el número de alumnos participantes, debido a que recoge solo los matriculados en esta asignatura, en un curso académico en particular. Para futuros estudios, se recomienda el poder aumentar el número de participantes, y además, poder contrastar los resultados obtenidos en la calificación final, con la nota media de expediente del alumno hasta llegar a este curso, y otros datos socio-demográficos. Estudios llevados a cabo con variables como la existencia de libros y material didáctico en casa, profesión de los padres, hábitos de lectura (De Miguel y Vaquera, 2001), el clima motivacional de la clase (Cervelló y Santos-Rosa, 2000; Cervelló, et al., 2004; Jiménez, et al., 2004; Moreno, Vera y Cervelló, 2006), la cesión de responsabilidad al estudiante (Escartí y col., 2005), etc., han señalado su influencia sobre el rendimiento académico de los alumnos. Si se tiene en cuenta los factores anteriormente mencionados, se podría comprobar si la utilización de un modelo u otro de evaluación puede incidir en el rendimiento académico de los alumnos, al margen del contexto socio-económico de procedencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cervelló, E. M. y Santos-Rosa, F. J. (2000). Motivación en las clases de educación física: un estudio de la perspectiva de las metas de logro en el contexto educativo. *Revista de Psicología del Deporte*, 9, 51-70.

Cervelló, E., Iglesias, D., Moreno, P., Jiménez, R., y Del Villar, F. (2004). Aplicación de modelos de ecuaciones estructurales al estudio de la motivación de los alumnos en las clases de educación física. *Revista de educación*, 335, 371-382.

De Miguel, J. y Vaquera, E. (2001): Excelencia: Calidad de las universidades españolas, Madrid: CIS (Colección Academia).

Escartí, A., Pascual, C. y Gutiérrez, M. (2005) *Responsabilidad personal y social a través de la educación física e el deporte*. Barcelona. Graó.

Granero, A. y Baena, A. (2007). Importancia de los valores educativos de las actividades físicas en la naturaleza. *Habilidad motriz*, 29, 5-14.

Jiménez, R., Santos-Rosa, F.J., García, T., Iglesias, D., y Cervelló, E. (2004). Análisis de las relaciones entre los climas motivacionales, las orientaciones de metas y los otros significativos a través de la práctica de actividad física y deportiva extraescolar. *Revista Motricidad. European Journal of Human Movement*, 11, 89-109.

Moreno, J. A., Vera, J. A., y Cervelló, E. (2006). Evaluación participativa y responsabilidad en educación física. *Revista de educación*, 340, 731-754.

Parra, M. (2001). *Programa de actividades físicas en la naturaleza y deportes de aventura para la formación del profesorado de segundo ciclo de secundaria*. Tesis doctoral. Universidad de Granada. Granada.

Parra, M.; Caballero, P. y Domínguez, G. (2009). Estrategias metodológicas para las actividades recreativas en el medio natural. En *Dinámicas y estrategias de re-creación*. Barcelona. Graó.

Parra, M., Rovira, C.M., Ortiz, R. y Pérez, O. (2000). *Valores educativos de la aventura interior*. Actas del I Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar. Dos Hermanas (Sevilla).

Ruiz, E., Hernández, F. y Ureña, F. (2008). *Evaluación y calidad del aprendizaje en educación superior*. Murcia. Diego Marín.