



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

INFORMACIÓN Y CESIÓN DE LA RESPONSABILIDAD EN LA EVALUACIÓN DE LOS DEPORTES DE INVASIÓN EN PRIMARIA

Fernando M. Otero Saborido

Prof. Dr. Universidad Pablo de Olavide. Sevilla, España
Email: fmotero@upo.es

RESUMEN

El objeto de este trabajo fue analizar la información y la cesión de la responsabilidad en la evaluación ofrecida al alumnado en la enseñanza de los deportes de invasión en Primaria. Para ello se diseñó y validó un cuestionario respondido por maestros (N=151) de Educación Física de Sevilla. Los resultados obtenidos muestran que los maestros de Educación Física ofrecen un alto grado de información al alumno sobre el proceso de evaluación de los deportes de invasión. No obstante, la cantidad de información ofrecida desciende a medida que dicha información se individualiza o detalla. En el caso de la cesión de responsabilidad en la evaluación de los deportes invasión, los resultados muestran que los docentes implican muy poco a los discentes en su proceso de evaluación sobre estas modalidades deportivas.

PALABRAS CLAVE:

Evaluación, información, cesión de la responsabilidad, deportes de invasión, Primaria.

1. INTRODUCCIÓN

Una revisión de trabajos publicados en una franja de 25 años ha servido para reconocer dos grandes modelos evaluativos en Educación Física (López, 1999). Por un lado, un paradigma orientado hacia el rendimiento físico que advertía como único objeto de evaluación al alumno y su dimensión motriz. Este modelo entendía la evaluación como un proceso de medición equiparando la Educación Física con los modelos deportivizantes y los sistemas de entrenamiento. Por otro lado, diferentes autores señalan la necesidad de buscar una Educación Física más integral y acorde con los fines de la escuela con las implicaciones que esto conlleva en el ámbito evaluativo (Chivite, 1988; Fraile, 1995; López, 1999; Vaca, 1996). En esa línea se describe el modelo orientado hacia el desarrollo y la participación del alumno aplicando los docentes instrumentos de coevaluación o autoevaluación e informando al alumnado sobre el valor de su proceso evaluativo (López et. al 2007)

Una concreción de la implicación del alumnado en su proceso evaluativo la hallamos en el trabajo de Vera (2006), que validó y aplicó un cuestionario de cesión de responsabilidad en el alumnado de tercer ciclo en el área de Educación Física. Los resultados verificaron que el grupo experimental valoraba y participaba más en su evaluación que el grupo que no se sometió al programa de intervención. Diferentes autores han demostrado los efectos positivos que tiene sobre la motivación la implicación discente en la toma de decisiones en las clases de Educación Física (Cervelló y col. 2004 y Hassandra, Goudas y Chroni, 2003)

Por otra parte, los deportes de invasión (modalidades colectivas de espacio común) son los contenidos que centran el interés de alumnado y profesorado de Educación Física. Así lo acredita la revisión realizada por Otero, Albornoz y Calvo (2011) sobre estudios realizados en centros escolares nacionales, ingleses y americanos. Del mismo modo, dentro de estas modalidades que adquieren relevancia educativa, diferentes investigaciones demostraron que la utilización de herramientas de evaluación recíproca o coevaluación producían más aprendizaje tanto a nivel teórico como a nivel práctico en diferentes deportes como el fútbol, el baloncesto o el balonmano que son objeto de estudio en este trabajo (Figueiredo, Lago y Fernández, 2008 y Santos, 2010).

En esa línea, existen instrumentos validados que han implicado al alumnado en su proceso evaluativo con actividades de coevaluación o evaluación recíproca en los deportes de invasión. En este sentido, las bases las sentaron Oslin, Mitchell y Griffin, (1998) con el Game Performance Assesment Instrument (GPAI) y Gréhaigne, Boutiher y Godbout (1997) con el Team Sport Assesment Procedure (TSAP) de los que se ha probado su valor formativo (Nadeu, Goudbout y Richard, 2008;). Posteriormente, los trabajos publicados en España indicando una coevaluación en los deportes de invasión (Méndez 2005; Figueiredo, Lago y Fernández, 2008; Pérez, Heras y Herrán, 2008 y Santos, 2010) toman como fuente las bases fijadas por los autores franceses (Gréhaigne, Boutiher y Godbout, 1997) y anglosajones Oslin, Mitchell y Griffin, (1995).

No obstante, a pesar de que la literatura científica coincide en señalar los beneficios de aplicar una evaluación más formativa que haga partícipe al

alumnado, los estudios revisados en España sobre análisis docente en Educación Física no consideraron específicamente la participación o implicación del alumnado en su proceso evaluativo en ninguno de los ítems de sus instrumentos de medición o en sus objetivos de investigación (Alarcón et. al 2010; Dalmau 2003; Fernández, 2007; Manzano et. al 2003; Robles, 2009; Sicilia et. al. 2006 y Tejada, 2007). Por ello, de forma general, es objeto del presente estudio conocer el grado de información y la cesión de la responsabilidad ofrecida por los maestros al alumno en su proceso evaluación sobre los deportes de invasión. De forma más específica, los objetivos de este trabajo son:

1. *Determinar el grado de información ofrecido al alumnado sobre su proceso de enseñanza aprendizaje con especial atención a la evaluación de los deportes de invasión.*
2. *Conocer la participación ofrecida al alumnado en su proceso de enseñanza aprendizaje con especial atención a la evaluación de los deportes de invasión mediante estrategias como la autoevaluación, la coevaluación o similares.*

2. MÉTODO

Al utilizar un cuestionario estructurado como instrumento para la recogida de datos nos encontramos ante un estudio social de diseño observacional de carácter cuantitativo y transversal, ya que dicha recogida se realizó en un solo hito temporal. El diseño es idéntico en su totalidad o en algunas de las partes a los estudios realizados con el profesorado de Educación Física por Manzano et al. (2003), Robles (2009), Sicilia et. al (2006) y Tejada (2007).

2.1. PARTICIPANTES.

De los 388 centros públicos de Primaria de Sevilla y su provincia a los que se remitió el cuestionario se obtuvo una respuesta de 151 maestros de Educación Física (75.5% hombres y 24.5 mujeres con un edad media de 35 años \pm 6,38). Siguiendo el método básico de envío y remisión por correo utilizado en una investigación similar (Tejada, 2007), se remitió a los 388 centros una carta explicativa en la que se informaba de los objetivos de la investigación y de la dirección web donde estaba alojado el cuestionario. El reclutamiento de los encuestados se hizo en tres circulaciones que se detallan en el apartado siguiente.

2.2. PROCEDIMIENTO.

El primer envío de los cuestionarios se hizo por correo postal ordinario. Transcurrida una semana, tan sólo 88 centros cumplimentaron el cuestionario. La segunda circulación se puso en marcha enviándose un correo electrónico a las direcciones electrónicas oficiales de los centros con la misma carta contestando un total de 125 centros. En la última circulación, se procedió al contacto telefónico con los centros que no contestaron totalizándose finalmente 151 centros que cumplimentaron el cuestionario (38,91% de la población total). Dada la dificultad de conocer el número de docentes por colegio, finalmente se consideró como unidad el centro y no el maestro, tal y como ocurrió en el muestreo de un estudio realizado

por Sicilia et. al (2006) para los maestros de Educación Física y profesores de Secundaria del ramo en toda la Comunidad Autónoma Andaluza.

2.3. INSTRUMENTO

Para la construcción del cuestionario se acudió a bibliografía específica sobre el diseño de cuestionarios y trabajos similares (Cuéllar, Delgado, y Delgado, 2004; Esnaola et. al, 2003; Vegas, 2007).

Desgranamos cuatro fases fundamentales en el diseño del cuestionario. En primer lugar, la validación de contenidos. Según Hernández, Fernández y Baptista (2007) el juicio de expertos previo a la aplicación del instrumento es el procedimiento a aplicar para una validez de contenido en la que averiguamos el grado en que la medición representa a lo medido. En este sentido, se pretendía conocer el grado de información y la cesión de la responsabilidad ofrecida en la evaluación de los deportes de invasión en Educación Primaria. Se formularon dos objetivos sobre ambos aspectos. Los objetivos circularon por un grupo de seis expertos de diferentes Departamentos Universitarios de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

En segundo lugar, se procedió al análisis del contenido a evaluar. Cada objetivo ha tenido una revisión bibliográfica específica. En tercer lugar, en cuanto a la redacción de las preguntas o ítems de cada objetivo, nos planteamos una premisa: facilitar la respuesta sincera del maestro acerca de su ejercicio docente evitando — en la medida de lo posible— que responda lo ‘que cree que debería hacerse u opinarse’ en detrimento de lo que realmente hace u opina como ha ocurrido en muchos estudios de este tipo. Para evitar este error, el detallado análisis bibliográfico nos permitió analizar las dimensiones conceptuales de los objetivos a medir (Esnaola et al. 2003) y descomponerlas en rasgos muy concretos que nos permitan valorar los constructos de forma operativa sin necesidad de comprometer al docente por otra opción pedagógica. Los ítems con sus correspondientes objetivos fueron revisados por el grupo de expertos siguiendo el procedimiento propuesto Hernández, Fernández, y Baptista (2007) y en los mismos términos en trabajos afines a la presente investigación (Hernández, 2002, Robles. 2009).

Por último, en cuarto lugar, la elección del formato: sensibilidad de la escala. Se utilizó una escala de Likert. La sensibilidad de la escala, entendida como la cualidad de la medida que permite diferenciar el universo de respuestas posibles del sujeto (Dugas, 2004), se ha tratado con sumo cuidado. En este sentido, numerosos estudios utilizan escalas que no discriminan, en el sentido de diferenciar, diseñando una, dos o tres respuestas posibles; del mismo modo, la capacidad humana de discriminación es limitada y no parece que incluir más de siete opciones tenga efectos positivos sobre la fiabilidad (Esnaola et al. 2003). Con estas premisas nuestro cuestionario de tipo Likert presenta ocho preguntas sobre información y cesión de la responsabilidad organizadas en cuatro opciones de respuesta referidas a la frecuencia, de tal forma que se eliminaba la tendencia central de respuesta habitual en escalas con un número de opciones impares.

Tabla 1: Preguntas del cuestionario a los objetivos de “Información” y “Participación” del alumnado

Número de ítem	Preguntas
Ítem 1	Informar al alumnado de los objetivos de mis unidades didácticas sobre deportes de invasión (D.I.)
Ítem 2	Fomentar que el alumno proponga o diseñe actividades concretas de evaluación sobre los D.I.
Ítem 3	Permitir al alumno opinar sobre sus niveles de competencia en los D.I.
Ítem 4	Explicar individualmente a cada alumno su proceso de enseñanza aprendizaje y sus resultados en las UD sobre deportes D.I.
Ítem 5	Permitir al alumno decidir sobre toda o alguna parte de su calificación en las UD sobre D.I.
Ítem 6	Informar al alumnado de sus resultados académicos obtenidos en las U.D sobre D.I. antes de la entrega del boletín
Ítem 7	Facilitar situaciones de coevaluación entre los propios alumnos en las UD sobre D.I.
Ítem 8	Informar al alumnado de porcentajes, criterios de evaluación e instrumentos utilizados en las UD sobre D.I.

2.4. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Tras la recogida de información, se procedió a su análisis a través del paquete estadístico SPSS v.15. En primer lugar, se aplicó un análisis factorial exploratorio mediante una extracción de componentes principales realizadas con rotación Varimax como prueba para determinar dos grupos homogéneos de ítems. Posteriormente, se realizó un análisis descriptivo de cada una de las preguntas utilizando la media aritmética y la exploración de porcentajes y frecuencias.

El análisis factorial para variables cualitativas ha sido aplicado en diferentes trabajos afines al nuestro o en manuales específicos de análisis (Pardo y Ruiz, 2002, Vera, 2006). No obstante, a pesar del predicamento científico de este análisis para este tipo de variables, comprobamos previamente a la determinación de los dos grupos que tanto la comunalidad como la prueba de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) eran las adecuadas (0,754). Los resultados del análisis factorial verificaron que las preguntas referentes a la información aportada al alumno sobre su proceso de evaluación (1, 4, 6 y 8) y las cuestiones que indicaban el grado de participación del alumno en su proceso evaluativo (2, 3, 5 y 7) sobre los deportes de colaboración oposición espacio común se agrupaban bajo el mismo componente (Tabla 2). Podemos confirmar la consistencia interna con 0,643 para los ítems del componente información y 0,755 para el componente participación activo según el coeficiente Alfa de Cronbach. Posteriormente, se procedió al análisis

descriptivo de ambos grupos de preguntas. Por un lado, las preguntas referidas al objetivo sobre información ofrecida al alumnado y, por otro, la cuestión sobre la cesión de la responsabilidad a los discentes en la evaluación de los deportes de invasión.

Tabla 2: Matriz de los componentes rotados. Método de extracción. Análisis de los componentes principales

	Componente	
	1	2
PREGUNTA 1	,208	,658
PREGUNTA 2	,800	,105
PREGUNTA 3	,545	,325
PREGUNTA 4	,241	,421
PREGUNTA 5	,747	,154
PREGUNTA 6	,167	,706
PREGUNTA 7	,817	,165
PREGUNTA 8	,021	,843

3. RESULTADOS

- Información ofrecida al alumnado sobre su evaluación en los deportes de invasión.

Pueden considerarse altas las medias aritméticas de las cuatro preguntas en torno a la información ofrecida al alumnado sobre su proceso evaluativo obteniendo la mayor ($M=3.24$) en la primera pregunta (Tabla 3). No obstante, un análisis de las medias de cada una revela que el maestro informa menos a medida que crece el grado de profundización y la cantidad de información a ofrecer. Así ocurre en la pregunta que hace referencia a explicar individualmente todo el proceso de enseñanza aprendizaje evaluativo al alumno ($M=2.62$) y en la pregunta 8 en donde la concreción de información aumenta, ya que el maestro responde si informa al discente sobre criterios, instrumentos y porcentajes de evaluación sobre las unidades de deportes de equipo ($M=2.91$). En ambas preguntas las medias son más bajas. El caso contrario ocurre la pregunta 1 y 6 en donde los maestros sólo deben informar de detalles muy concretos como los objetivos a conseguir en las unidades sobre deportes de invasión ($M=3.24$) y de la calificación obtenida por el alumnado ($M=3.14$).

Tabla 3: Medias aritméticas de las preguntas del componente Información.

	N	Mín.	Máx.	Media	Desv. típica
(PREGUNTA 1) Informar al alumnado de los objetivos de mis unidades didácticas sobre D.I.	151	1	4	3.24	.746
(PREGUNTA 6) Informar al alumnado de sus resultados académicos obtenidos en las U.D sobre D.I. antes de la entrega del boletín	151	1	4	3.14	.781
INFORMACIÓN NO DETALLADA SOBRE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO					
(PREGUNTA 4) Explicar individualmente a cada alumno su proceso de enseñanza aprendizaje y sus resultados en las UD sobre deportes de invasión.	151	1	4	2.62	.902
(PREGUNTA 8) Informar al alumnado de porcentajes, criterios de evaluación e instrumentos utilizados en las UD sobre D.I.	151	1	4	2.91	.962
INFORMACIÓN DETALLADA SOBRE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO					

Informar al alumnado de los objetivos de mis unidades didácticas sobre deportes de invasión (\bar{x} : 3.24)

Según las tablas de frecuencia (tabla 4), dentro de la información ofrecida al alumno, los maestros de Educación Física informan en mayor medida al alumnado qué objetivos deben conseguir sus unidades didácticas de deportes de equipo. Analizamos la elevada media de esta pregunta obviando los valores centrales de la escala de Likert (2: Poco; 3; A Menudo) y resaltando los porcentajes que alcanzan Nunca (1.3%) y Siempre (4.1%)

Tabla 4: Frecuencia y porcentajes de la pregunta que informa sobre los objetivos de evaluación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	2	1,3	1,3	1,3
Poco	22	14,6	14,6	15,9
A menudo	65	43,0	43,0	58,9
Siempre	62	4,1	4,1	100,0
Total	151	100,0	100,0	

Informar al alumnado de porcentajes, criterios de evaluación e instrumentos utilizados en las UD sobre D.I. (\bar{x} : 2.91)

Esta pregunta hacía referencia a una concreción de información muy detallada que recoge los criterios de evaluación de las unidades didácticas, los instrumentos a utilizar y los porcentajes de calificación sobre deportes de invasión (por ejemplo, en conceptos, procedimientos y actitudes). La media obtenida ($M=2.91$) es menor a las anteriores con la observancia de que el valor se acerca al nivel de frecuencia 'A Menudo' de la escala Likert.

Tabla 5. Frecuencia y porcentajes de la pregunta que trata la información ofrecida sobre criterios, porcentajes e instrumentos evaluación sobre los deportes de invasión

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	12	7.9	7.9	7.9
Poco	41	27.2	27.2	35.1
A menudo	47	31.1	31.1	66.2
Siempre	51	33.8	33.8	100.0
Total	151	100.0	100.0	

Informar al alumnado sobre sus resultados académicos las unidades didácticas sobre deportes de invasión (\bar{x} : 3.14)

La calificación académica en las unidades didácticas es el único dato informativo que los maestros ofrecen al alumnado en esta pregunta (Tabla 6). De ahí que, al igual que el ítem en el que se informaba de los objetivos, a menos cantidad de información a ofrecer al alumnado, mayor frecuencia obtenida. Obviando los valores medios, el análisis de los valores extremos 'Nunca' (4.6 %) y 'Siempre' (43.7%) explica la media obtenida en esta cuestión.

Tabla 6. Frecuencia y porcentajes de la pregunta que trata la información ofrecida sobre los resultados académicos obtenido por el alumnado en las unidades didácticas sobre deportes de invasión.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	7	4.6	4.6	4.6
Poco	31	20.5	20.5	25.2
A menudo	47	31.1	31,1	56.3
Siempre	66	43.7	43.7	100.0
Total	151	100,0	100.0	

Explicar individualmente a cada alumno su proceso de enseñanza aprendizaje y sus resultados en las UD sobre deportes de invasión (\bar{x} : 2.61)

Este ítem ostenta la media más baja de las cuatro preguntas que indagan sobre el grado de información que se le ofrece al alumnado en su proceso de evaluativo en torno a los deportes de invasión ($M=2.61$). Este valor corrobora el corolario afirmado al analizar las cuatro preguntas agrupadas bajo el factor información en el que indicaba que a mayor cantidad de información la frecuencia obtenida era menor. En este sentido, este ítem, por un lado, individualiza la información y, por otro, hace extensible ofrecerla al alumnado en todo el “proceso de enseñanza aprendizaje”. Por tanto, tiene un carácter cualitativo. El análisis de los valores extremos revela que el valor 1 (Nunca) alcanza un porcentaje muy bajo si lo comparamos con el resto de ítems (6.6%) lo que explica el valor aritmético tan reducido de la pregunta.

Tabla 7. Frecuencia y porcentajes de la pregunta que trata la explicación ofrecida al alumnado sobre su proceso de enseñanza aprendizaje y los resultados académicos en las unidades didácticas sobre deportes de invasión.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	10	6,6	6,6	6,6
Poco	55	36,4	36,4	43,0
A menudo	68	45,0	45,0	88,1
Siempre	18	11,9	11,9	100,0
Total	151	100,0	100,0	

- Participación ofrecida al alumnado en su evaluación sobre deportes de equipo.

El análisis descriptivo de la participación ofrecida al alumnado en su proceso de evaluación sobre deportes de invasión corrobora la agrupación factorial de los ocho ítems en dos componentes. Es decir, según las medias obtenidas, los maestros ofrecen menos participación de lo que informan (Tabla 8).

En este sentido, las medias aritméticas de las cuatro preguntas se mantienen en el valor 2 correspondiente a la frecuencia “Poco” de la escala Likert del cuestionario. No se aprecian diferencias entre las medias de las cuatro cuestiones. La pregunta que obtiene una media más alta ($M=2.69$) es aquella que ofrece menor participación al alumno (Puede opinar sobre sus niveles de competencia en los deportes de equipo). Más bajas son las medias obtenidas en ‘Facilitar situaciones de coevaluación’ ($M=2.35$), ‘Diseña actividades de evaluación’ ($M=2.13$) y que el alumnado decida toda o alguna parte de su calificación ($M=2.12$).

Tabla 8. Medias aritméticas de las preguntas del componente Participación del alumnado

	N	Mín.	Máx.	Media	Desv. típ.
(PREGUNTA 3) Permitir opinar al alumno sobre sus niveles de competencia sobre los Deportes de invasión (DI)	151	1	4	2.69	.645
(PREGUNTA 7) Facilitar situaciones de coevaluación entre los propios alumnos en las UD sobre los D.I.	151	1	4	2.35	.818
(PREGUNTA 2) Fomentar que el alumno diseñe actividades de evaluación sobre los D.I.	151	1	4	2.13	.763
(PREGUNTA 5) Permitir al alumno decidir sobre toda o alguna parte de su calificación en las UD sobre los D.I.	151	1	4	2.12	.730

Permitir al alumno opinar sobre sus niveles de competencia en los deportes de equipo (\bar{x} : 2.69)

La pregunta que implica menos participación del alumnado en su evaluación es la que obtiene la media más alta de las cuatro. De ahí que los valores extremos (tabla 9) alcancen valores mínimos y el mayor porcentaje se concentre en los valores intermedios (Poco: 37.1%; A menudo: 53.0%)

Tabla 9. Frecuencia y porcentajes de la pregunta 'Permitir opinar al alumno sobre sus niveles de competencia en los deportes de invasión'

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	2	1,3	1,3	1,3
Poco	56	37,1	37,1	38,4
A menudo	80	53,0	53,0	91,4
Siempre	13	8,6	8,6	100,0
Total	151	100,0	100,0	

Facilitar situaciones de coevaluación entre los propios alumnos en las UD sobre deportes de invasión (\bar{x} : 2.35)

Los valores centrales (Poco; 45%; A Menudo: 33.1%) obtienen los porcentajes más altos. Descienden, en comparación con la pregunta anterior, los valores extremos. Por lo que, a pesar de una media ($M=2.35$) centrada en 'Poco', el diseño de actividades en las que el alumnado se coevalúa es la segunda actuación más valorada en la cesión de responsabilidad de los maestros a los discentes para la evaluación de los deportes de invasión

Tabla 10. Frecuencia y porcentajes de la pregunta 'Facilitar situaciones de coevaluación entre los propios alumnos en las UD sobre deportes de invasión.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	21	13,9	13,9	13,9
Poco	68	45,0	45,0	58,9
A menudo	50	33,1	33,1	92,1
Siempre	12	7,9	7,9	100,0
Total	151	100,0	100,0	

Fomentar que el alumno proponga o diseñe actividades concretas de evaluación sobre los deportes de invasión ($\bar{x}: 2.13$).

El análisis de los valores extremos de esta pregunta revela que un 21,2% 'Nunca' implica al alumno en el diseño de actividades de evaluación. Por otra parte, el valor 'Poco' es el que obtiene mayor porcentaje de frecuencia con 46,4 % (Tabla 11).

Tabla 11. Frecuencia y porcentajes de la pregunta Fomentar que el alumno diseñe actividades de evaluación sobre los DI

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	32	21.2	21.2	21.2
Poco	70	46.4	46.4	67.5
A menudo	46	30.5	30.5	98.0
Siempre	3	2.0	2.0	100.0
Total	151	100.0	100.0	

Permitir al alumno decidir sobre toda o alguna parte de su calificación en las UD sobre deportes de invasión ($\bar{x}: 2.12$)

Que el alumno decida toda o alguna parte de su calificación en la evaluación de los deportes de invasión obtiene la media más baja de las cuatro preguntas ($M=2.12$). El análisis de los valores extremos revela que sólo 6 (4%) de los 151 maestros 'Siempre' delegan la calificación en sus alumnos. Un 17.2% contesta que 'Nunca' permite decidir al alumnado sobre su calificación en los deportes de equipo.

Tabla 12. Frecuencia y porcentajes de la pregunta Permitir al alumno decidir sobre toda o alguna parte de su calificación en las UD sobre deportes de invasión.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	26	17.2	17.2	17.2
Poco	8	5.6	57.6	74.8
A menudo	3	21.2	21.2	96.0
Siempre	6	4.0	4.0	100.0
Total	43	100,0	100,0	

4. DISCUSIÓN

No se hallaron trabajos que indaguen específicamente esta dimensión de nuestro objetivo: grado de información que se le ofrece al alumnado sobre su aprendizaje y evaluación en los deportes de invasión. Diferentes investigaciones que estudian la evaluación de la Educación Física — sin centrarla en el contenido deportivo— aplicando cuestionarios a maestros de Primaria y profesores de Secundaria no dedicaron ninguno de sus ítems a qué tipo ni a cuánta información se ofrece al alumnado sobre el proceso de evaluación (Manzano et. al 2003; Sicilia et. al 2006 y Tejada, 2007).

En la otra parte, investigaciones sobre el análisis docente de la enseñanza deportiva escolar también obviaron cómo se informa al alumno sobre su evaluación (Alarcón et. al 2010 y Robles, 2009). Aunque sin una afinidad exacta con esta dimensión de nuestro trabajo, sí encontramos datos relacionados con la información que se le aporta al alumno en su proceso de evaluación en los trabajos de Alisa, Linda y Thaddeus (2005), Boyce (1990) y Vera (2006).

La investigación de Alisa, Linda y Thaddeus (2005) analizó la percepción que tenían alumnos de Primaria sobre su evaluación en Educación Física. El único ítem de las 10 preguntas del estudio afín con el presente objetivo de nuestra investigación era el que indicaba “si el profesorado informaba a los alumnos sobre cómo serían evaluados”. No obstante, la pregunta no discriminaba ni concretaba los componentes del constructo información que sí hemos detallado en las preguntas 1 (información sobre objetivos), 6 (información sobre calificaciones) 4 (explicación sobre el proceso de aprendizaje y evaluación) y 8 (información sobre porcentajes dedicados a cada ámbito de conocimiento) del cuestionario estudio. No obstante, a falta de una afinidad exacta con los deportes de invasión como

contenido, los resultados del estudio de Alisa, Linda y Thaddeus (2005) coinciden con nuestro trabajo ya que un gran porcentaje de alumnado de Primaria (N=46) contesta que ha sido informado sobre cómo sería calificado en Educación Física.

Por otra parte, en el trabajo de Boyce (1990) los estudiantes indicaron que su aprendizaje medido a través de test de habilidades técnicas propias de los deportes de equipo y de pruebas escritas mejoraba si se les informaba qué objetivos iba a evaluar el maestro ya que ellos encaminarían sus conductas y performance hacia los fines marcados de antemano.

En el caso de la cesión de la responsabilidad en la evaluación, los estudios revisados en España sobre análisis docente en Educación Física bien referidos a la evaluación o bien a los deportes de invasión, no consideraron específicamente la participación o implicación del alumnado en su proceso evaluativo en ninguno de los ítems de sus instrumentos de medición o en sus objetivos de investigación (Alarcón et. al 2010; Dalmau, 2003; Fernández, 2007; Manzano et. al 2003; Robles, 2009; Sicilia et. al 2006 y Tejada, 2007)

Si bien no se hallaron investigaciones que analicen la cesión de la responsabilidad que ofrecen los maestros al alumnado en su evaluación sobre los deportes de invasión, sí existen estudios sobre la participación del alumnado en su proceso de evaluación en Educación Física. Vera (2006) validó un cuestionario de cesión de responsabilidad en el alumnado de tercer ciclo en el área de Educación Física. En este sentido, como ya indicamos anteriormente, diferentes trabajos han demostrado los efectos positivos que tiene sobre la motivación implicar al alumnado en la toma de decisiones en las clases de Educación Física (Cervelló et. al 2004 y Hassandra, Goudas y Chroni, 2003)

Más específicamente, se ha verificado que la participación del alumno en el proceso de evaluación de los deportes de invasión tenía influencia positiva sobre el aprendizaje (Figueiredo, Lago y Fernández, 2008, Nadeau, Godbout, y Richard, 2008, Santos, 2010).

Figueiredo, Lago y Fernández (2008) verificaron que el aprendizaje de varios de deportes de invasión en tres niveles (conocimiento declarativo, toma de decisiones y ejecución técnica) era mayor en el grupo experimental de escolares que había aprendido participando en la evaluación a través de la herramienta validada Game Procedure Assessment Instrument (GPAI) que el grupo control que siguió una metodología tradicional.

Santos (2010), al aplicar el aprendizaje cooperativo en alumnado de Secundaria, verificó el mayor aprendizaje y alto grado de satisfacción cuando el alumnado participaba en la evaluación.

Por tanto, aunque sin trabajos que indaguen sobre el análisis docente en estos dos aspectos (información y cesión de la responsabilidad), los estudios revisados verificaron efectos positivos sobre el aprendizaje de implicar al alumnado en la evaluación.

5. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos tras las respuestas de los maestros muestran que los docentes de Educación Física ofrecen un alto grado de información sobre la evaluación de los deportes de invasión a los discentes. Así mismo, los datos de las medias aritméticas muestran que los maestros informan menos a medida que crece el grado de profundización de la información. Los docentes ofrecen más cantidad de información sobre aspectos más puntuales como los resultados académicos y objetivos sobre deportes de equipo que sobre aspectos más detallados y cualitativos como la individualización del aprendizaje o sobre porcentajes y criterios de evaluación de las unidades didácticas sobre deportes de equipo.

Del mismo modo que los maestros facilitan gran cantidad de información sobre los aspectos evaluativos en torno a los deportes de invasión, también ofrecen niveles moderados de implicación al alumnado en su proceso de evaluación sobre los deportes de equipo. Tanto la aplicación de situaciones de coevaluación, como el diseño de actividades de evaluación por parte del alumnado o la autoevaluación obtienen valores bajos. La única manifestación de cesión de responsabilidad en el alumno en su proceso evaluativo que obtiene niveles aceptables es la opinión del discente sobre sus niveles de competencia en los deportes de equipo.

Por último, diferentes estudios han corroborado los beneficios sobre el aprendizaje de los deportes de equipo que tiene la implicación discente en la evaluación. Al mismo tiempo, los niveles de prácticas coevaluativas de los maestros obtenidos en este trabajo son bajos. Por ello, se entiende necesario determinar en futuras investigaciones la formación inicial de los docentes de Educación Física sobre este aspecto con una recogida de información que contemple el conocimiento que poseen de la cesión de responsabilidad en su proceso evaluativo y su aplicación a la enseñanza de los deportes de invasión en la escuela.

6. BIBLIOGRAFÍA

Alarcón, F., Cárdenas, D., Miranda, M. T., Ureña, N., y Piñar, M. I. (2010). La metodología de enseñanza en los deportes de equipo. *Revista de Investigación en Educación*, 7, 91-103.

Alisa R., Griffin, L. L., y Thaddeus, T. (2005). Perceptions of assessment in elementary physical education: A case study. *Physical Educator*, 62(2), 85-95.

Boyce, B. A. (1990). Grading practices: How do they influence student skill performance? *Journal of Physical Education, Recreation y Dance*, 61(6), 46-48.

Cervelló, E. M., Jiménez, R., Del Villar, F., Ramos, L., y Santos-Rosa, F. (2004). Goal orientations, motivational climate, equality, and discipline of spanish physical education students. *Perceptual y Motor Skills*, 99(1), 271-183.

Chivite, M. (1988). *Aspectos didácticos de la educación física-2*. Zaragoza: ICE. Universidad de Zaragoza.

Cuéllar, M. J., Delgado, M., y Delgado, M. A. (2004). Construcción y validación de un instrumento para la evaluación de aspectos conceptuales en danza. *Tándem*, 14, 93-105.

- Dalmau, J. M. (2003). *Análisis del estatus de la educación física en la enseñanza Primaria*. Universidad de Zaragoza. Departamento de Fisiología y Enfermería. Tesis Doctoral no publicada. Universidad de Zaragoza.
- Dugas, E. (2004). Lógica de situaciones motrices y transferencia de aprendizajes en la educación física y los deportes. En. Lavega, y F. ;Lagardera (Eds.), *La ciencia de la acción motriz* (1st ed., pp. 181-201) Universitat de Lleida.
- Eснаоla, I., Ruiz de Auza, S., Zulaika, L. M., Rodríguez, A., y Goñi, A. (2003). Autoconcepto físico y desarrollo personal: Perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 15, 7-64.
- Fernández, J. J. (2007). *Estudio del pensamiento del profesor de educación física en las etapas de primaria y secundaria*. Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación, Departamento de Didáctica y Organización Escolar.
- Figueiredo, L. M., Lago, C., y Fernández, M. (2008). Análisis del efecto de un modelo de evaluación recíproca sobre el aprendizaje de los deportes de equipo en el contexto escolar. *Motricidad: Revista de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 21, 99-117.
- Frailе, A. (1995). *El maestro de educación física su cambio profesional*. Salamanca: Amaru.
- Gréhaigne, J., Boutiher, D., y Godbout, P. (1997). Performance assessment in team sports (evaluation de la performance en sports collectifs). *Journal of Teaching in Physical Education*, 16(4), 500-516.
- Hassandra, M., Goudas, M., y Chroni, S. (2003). Examining factors associated with intrinsic motivation in physical education: A qualitative approach. *Psychology of Sport y Exercise*, 4(3), 211-223.
- Hernández, J. L. (2002). Diseño y validación de un instrumento para el análisis del proceso de comunicación docente en torno a las tareas de enseñanza en la educación física. *Tándem*, 9, 91-107.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación* Madrid : McGraw-Hill, Interamericana de España.
- López, V. M. (1999). *Prácticas de evaluación en educación física: Estudio de casos en Primaria, Secundaria y formación del profesorado*. Tesis doctoral publicada. Valladolid: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Valladolid.
- López, V. M., Barba, J. J., Monjas, R., Manrique, J. C., Heras, C., González, M., y Gómez, J. M. (2007). Trece años de evaluación compartida en educación física. *Revista Internacional de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 7(26), 69-86
- Manzano, J.I.; Cañadas, M.; Delgado, M.A.; Gutiérrez, M., Sáenz, P.; Sicilia, A. y Varela, J. I. (2003). *Currículo, deporte y actividad física en la edad escolar*. Málaga: IAD.
- Méndez, A. (2005). Hacia una evaluación de los aprendizajes consecuente con los modelos alternativos de iniciación deportiva. *Tándem: Didáctica de La Educación Física*, 17, 38-58.
- Nadeau, L., Godbout, P., y Richard, J. (2008). Assessment of ice hockey performance in real-game conditions. *European Journal of Sport Science*, 8(6), 379-388.

Oslin, J., Mitchells., y Griffins, L. N. (1995). The game performance assessment instrument, GPAI, developpement et validation preliminaire. *Research Quarterly for Exercise y Sport*, 66, 124-139

Oslin, J. L., Mitchell, S. A., y Griffin, L. L. (1998). The game performance assessment instrument (GPAI): Development and preliminary validation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17(2), 231-243.

Otero, F. M.; Albornoz, M. y Calvo, A. (2011). IX Congreso Internacional sobre la Enseñanza de la Educación Física. *Predicamento de los deportes de cooperación oposición y espacio común en España: Análisis en la población en general y en el contexto escolar*. Úbeda (Jaén), 8-11 septiembre de 2011

Pardo, A., y Ruiz, M. A. (2002). *SPSS 11. Guía para el análisis de datos*. Madrid: McGraw Hill.

Pérez, A., Heras, B., y Herrán, I. (2008). Evaluación formativa en la Educación Secundaria Obligatoria. Su aplicación a una unidad didáctica de deportes colectivos en el marco de un estilo actitudinal,9, 14-25.

Robles, J. (2009). *Tratamiento del deporte dentro del área de educación física durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la provincia de Huelva*. Universidad de Huelva. Departamento de Expresión Corporal.

Santos, S. (2010). La utilización de hojas de registro en la enseñanza de los deportes colectivos. *Tándem: Didáctica De La Educación Física*, 34, 91-108.

Sicilia, A., Delgado, M. A., Sáenz-López, P., Manzano, J. I., Varela, R., Cañadas, J. F., y Gutiérrez, M. (2006). La evaluación de aprendizajes en educación física. Diferencias en función del nivel educativo. *Motricidad: Revista de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 17, 71-95.

Tejada, J. (2007). *La evaluación en educación física en Huelva y su provincia*. Universidad de Huelva. Tesis doctoral no publicada. Departamento de Expresión Corporal.

Vaca, M. J. (1996). *La educación física en la práctica de educación Primaria*. Palencia: A.C. Cuerpo y Movimiento.

Vegas, G. (2007). *Metodología de enseñanza basada en la implicación cognitiva del jugador de fútbol base*. Tesis doctoral no publicada. Departamento de Educación Físico-Deportiva. Universidad de Granada.

Vera, J. A. (2006). *Evaluación participativa y responsabilidad en educación física*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Murcia.

Fecha de recepción: 19/2/2013
Fecha de aceptación: 18/4/2013