



REVISIÓN DE LAS PUBLICACIONES DE
LA RED NACIONAL DE EVALUACIÓN
FORMATIVA Y COMPARTIDA



CARLOS LORENZO LORENZO

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA,
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

TRABAJO FIN DE MÁSTER 2018/2019
TUTORA: PATRICIA PINTOR DÍAZ

ÍNDICE

| | |
|--|---------|
| 1. RESUMEN Y PALABRAS CLAVES /ABSTRACT AND KEYWORDS..... | pág. 2 |
| 2. INTRODUCCIÓN..... | pág. 4 |
| 3. OBJETIVO DEL TRABAJO | pág. 6 |
| 4. MARCO TEÓRICO..... | pág. 6 |
| 4.1 EVALUACIÓN FORMATIVA: CONCEPTOS BÁSICOS | pág. 6 |
| 4.2 CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA..... | pág. 8 |
| 4.3 LOS MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EDUCACIÓN FÍSICA..... | pág. 9 |
| 4.4 INSTRUMENTOS PARA UNA EVALUACIÓN FORMATIVA. INSTRUMENTOS PARA UNA EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA..... | pág. 12 |
| 4.5 ASPECTOS POSITIVOS Y NEGATIVOS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA..... | pág. 16 |
| 4.6 RED DE EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA EN EDUCACIÓN..... | pág. 17 |
| 5. METODOLOGÍA..... | pág. 20 |
| 6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN..... | pág. 22 |
| 7. CONCLUSIÓN | pág. 44 |
| 8. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA..... | pág. 45 |
| 9. REFERENCIASBIBLIOGRÁFICAS..... | pág. 46 |

1. RESUMEN/ABSTRACT

Centramos nuestro trabajo en el análisis de las publicaciones realizadas por La Red Nacional de Evaluación Formativa y Compartida, la cual es un referente nacional dentro del campo de la evaluación formativa y compartida del ámbito universitario, tanto por la cantidad como por la calidad de sus publicaciones.

En este estudio comenzamos realizando un repaso teórico de la evaluación formativa; en primer lugar, se hace alusión a conceptos básicos necesarios para abordar dicha temática. Posteriormente, analizamos las principales características de la evaluación formativa en educación, lo cual supone destacar o referenciar instrumentos de evaluación, y momentos para la evaluación, entre otros aspectos. Por último, profundizaremos en la Red, como ente de innovación en docencia universitaria.

La investigación que presentamos se ha centrado en analizar más de 100 publicaciones tanto nacionales como internacionales, realizadas por profesorado perteneciente a la Red Nacional de Evaluación Formativa y Compartida en Educación Física desde sus orígenes en el año 2005 hasta el primer semestre del año 2019. Para ello, los artículos se clasifican y analizan en función de la temática abordada, autores y fechas de publicación, entre otros aspectos. Dicho análisis nos ha permitido apreciar que las publicaciones sobre evaluación formativa y compartida han ido en aumento en el campo de la investigación en nuestro país. De igual modo, se ha podido constatar aquellos autores que han tenido mayor participación dentro de este campo de investigación. Y también, se ha podido desarrollar una categorización que clasifica los trabajos en cuanto al enfoque con el cual se abordan dichos estudios.

ABSTRACT

We focus our work on the analysis of the publications made by the National Network of Formative and Shared Evaluation, which is a national reference within the field of formative and shared evaluation of the university environment, both for the quantity and quality of its publications .

In this study we begin by conducting a theoretical review of the formative evaluation; First of all, reference is made to basic concepts necessary to address this issue. Subsequently, we analyze the main characteristics of the formative evaluation in education, which means highlighting or referencing evaluation instruments, and moments for evaluation, among other aspects. Finally, we will deepen the Network, as an innovation entity in university teaching.

The research we present has focused on analyzing more than 100 national and international publications, carried out by teachers belonging to the National Network of Formative and Shared Evaluation in Physical Education from its origins in 2005 until the first half of the year 2019. Therefore, the articles are classified and analyzed according to the subject, authors and publication dates, among other aspects. This analysis has allowed us to appreciate that publications on formative and shared evaluation have

been increasing in the field of research in our country. In the same way, it has been possible to verify those authors who have had greater participation within this field of research. And also, it has been possible to develop a categorization that classifies the works in terms of the approach with which these studies are approached.

PALABRAS CLAVES

Evaluación formativa, evaluación compartida, Red Nacional de Evaluación formativa y Compartida, publicaciones y análisis.

KEYWORDS

Formative evaluation, shared evaluation, National Network of Formative and Shared Evaluation, publications and analysis.

2. INTRODUCCIÓN

El trabajo abordado a continuación, analiza todas aquellas publicaciones que recoge la Red Nacional de Evaluación Formativa y Compartida en Educación desde las primeras publicaciones en el año 2005 hasta el primer semestre de 2019.

Considero la evaluación como parte fundamental dentro del proceso educativo; es el resultado de la reflexión y el análisis de lo que todo el proceso engloba. En ese sentido, he considerado que la evaluación formativa es aquella que más y mejor puede aportar en este proceso tanto a profesorado como alumnado. Por tanto, he decidido centrarme en este trabajo en dicha modalidad evaluadora, en comprenderla en mayor profundidad, y en entender el proceso evolutivo que ha llevado la investigación universitaria, y el porqué de las diferentes tendencias que se han desarrollado desde la creación de la Red Nacional.

El trabajo comienza con la definición del objetivo principal de esta investigación.

En la fundamentación teórica, se abordará un repaso teórico sobre la evaluación y sus características, siempre en relación con la educación física, así como la presentación de lo que es el principal sustento en el que se apoya la elaboración del trabajo, la Red Nacional de Evaluación Formativa y Compartida.

Posteriormente, se expone la metodología mediante la que se realizará esta investigación, cuál es la fuente principal que nutre el estudio, así como la forma de proceder que se adoptará y por qué.

En tercer lugar, se expondrán los resultados obtenidos, en forma de clasificaciones que responden al enfoque de las diferentes publicaciones, así como a criterios tales como autores o fechas de publicación.

La última parte abordada en el trabajo será mostrar las principales conclusiones alcanzadas, así como perspectivas de futuro y limitaciones.

Y Finalmente, se exponen la lista de referencias bibliográficas en las que se apoya el trabajo.

3. OBJETIVO

Nos centraremos en un único objetivo con el que trataremos de profundizar en la evaluación formativa a través de las publicaciones de una red de profesorado universitario. Concretamente nuestro objetivo será:

“Analizar las publicaciones de la Red Nacional de Evaluación Formativa y Compartida en Educación”

Conocer los autores que más publicaciones han desarrollado sobre dicho tema, y desde qué perspectiva desarrollan las mismas, y cuál es la tendencia que se ha llevado a cabo a lo largo de los años en lo que publicaciones de evaluación formativa se refiere.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 EVALUACIÓN FORMATIVA. CONCEPTOS BÁSICOS

La evaluación es un proceso que conlleva el procedimiento de recogida y análisis de información, y emisión de un juicio de valor. Dicho juicio de valor se hace en base a unos criterios establecidos, y en base a una toma de decisión marcada por la finalidad existente, que puede ser: relacionada a la calificación y certificación, o relacionada al diagnóstico de cambios que deben introducirse para mejorar en el proceso de aprendizaje. Cuando se hace referencia en el proceso de evaluación a la regulación del proceso de enseñanza y al aprendizaje, hablamos de evaluación formativa (Sanmarti, 2007).

Relacionado a la evaluación formativa surgen términos que tratan de dar matices al concepto, que tratan de perfeccionarlo, provocando así que se vaya dando al término de evaluación formativa una mayor concreción. A continuación, se aludirá a algunos de estos términos.

En el sentido más tradicional del concepto, esta evaluación es llevada a cabo por el profesorado, la cual es la figura dotada de medios para diagnosticar dificultades y aciertos del alumnado en el proceso. No obstante, en el sentido más vanguardista del término, se considera al alumnado capacitado para corregir sus propios errores, y por tanto, quien adopta las decisiones necesarias para corregir errores y diagnosticar aciertos. De esta manera el profesorado es un mero acompañante del alumnado en el proceso evaluativo, y estamos haciendo referencia a una **evaluación formadora** (Sanmarti, 2007).

“La evaluación formadora es una estrategia de evaluación dirigida a promover la autorreflexión y el control sobre el propio aprendizaje” (Moraza, 2007) citado por (López Pastor, 2009). Desde esta perspectiva se pretende que el alumno tome conciencia de lo que aprende y cómo lo aprende, por tanto, desarrolla competencias y estrategias que le permiten dirigir su propio aprendizaje.

Este tipo de evaluación lleva consigo el uso de técnicas como la autoevaluación o la coevaluación. La **autoevaluación** hace referencia al análisis que el propio alumno hace sobre su proceso, o sobre sus propios resultados. Y la **coevaluación** hace referencia a una relación entre alumnos, donde unos a otros emiten los juicios pertinentes sobre el proceso de aprendizaje que se ha adquirido (López Pastor, 2009).

La **evaluación alternativa o innovadora** es otro de los términos que tratan de matizar, y hacen más rico el término de evaluación formativa, puesto que desde este concepto se trata de englobar a todas aquellas técnicas que tratan de ver e ir más allá de las metodologías tradicionales (López Pastor, 2009).

Cano García (2005), menciona la **evaluación auténtica** como otro aspecto fundamental para dar matiz al término de evaluación formativa. Cano García la define como: “aquella que propone evaluar desde el desempeño en función de casos reales. Incluye múltiples elementos de medición del rendimiento, todos ellos entendidos como actividades reales, vinculadas al proceso de enseñanza-aprendizaje”. De esta manera esta

evaluación elude todas aquellas situaciones evaluativas, que se desmarcan de la práctica real de los conocimientos.

La evaluación para el aprendizaje, por último, da una concreción más al concepto de evaluación formativa, pues este tipo de evaluación pone como centro de su paradigma el proceso de aprendizaje del alumnado, es decir, está claramente orientada a que el alumnado mejore en dicho proceso de aprendizaje, y deja a un lado la evaluación como mero control y calificación del mismo (López Pastor, 2009).

En definitiva, la evaluación formativa engloba todos aquellos procedimientos que tienen como principal objetivo que el proceso de enseñanza-aprendizaje mejore, aprendiendo así el alumnado y el profesorado, de sus errores. Dicho de otro modo, se busca que el alumno aprenda y corrija sus errores, y los profesores puedan obtener más información que les permita saber cómo guiar al alumnado a mejorar y aprender (López Pastor, 2009).

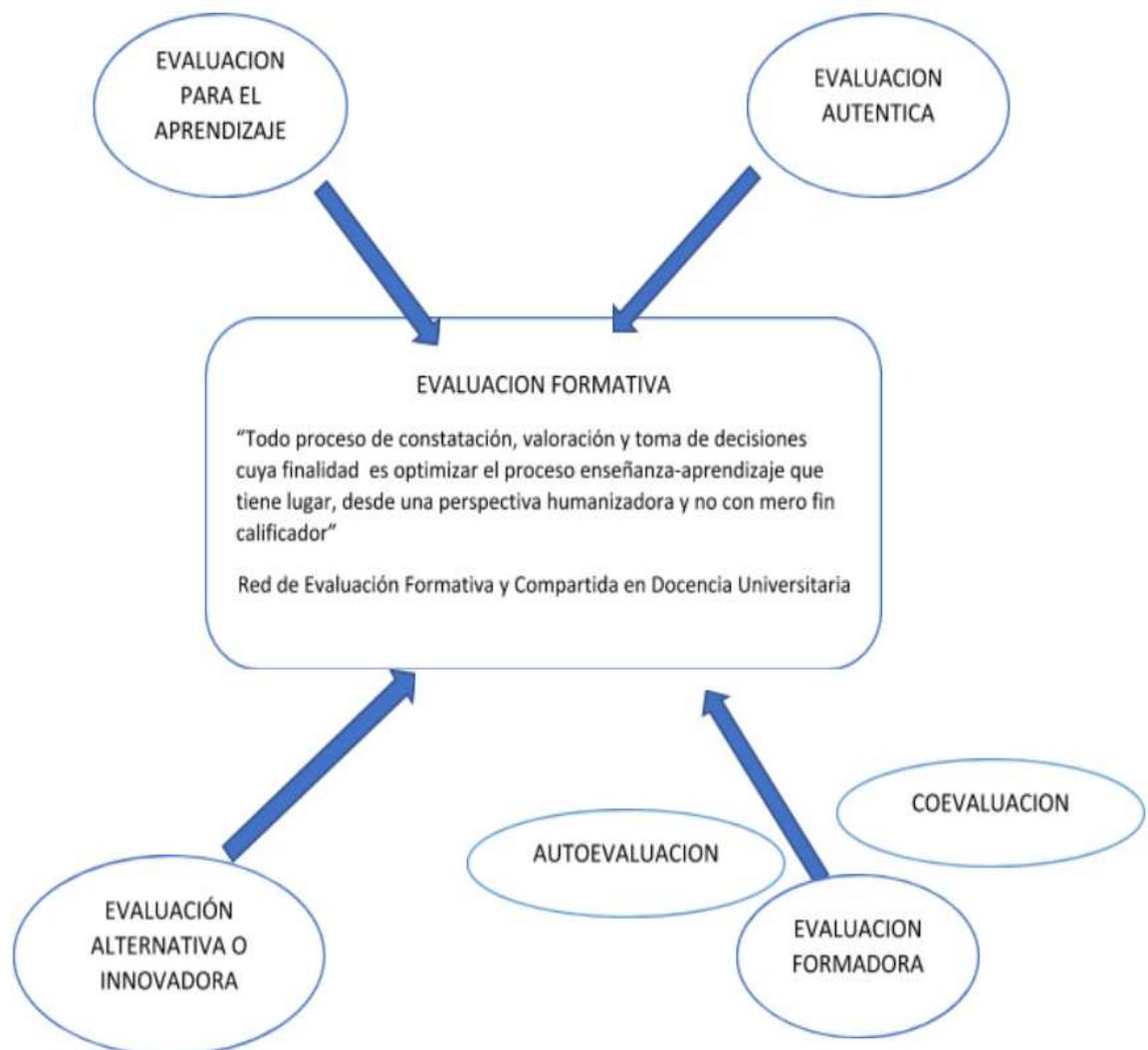


Figura 1: Conceptos que conforman la la definición de evaluación formativa

4.2 CARACTERÍSTICAS DE UNA EVALUACIÓN FORMATIVA

Una evaluación se considera que es de tipo formativo cuando se activan los mecanismos de regulación necesarios para guiar al alumnado hacia un proceso de enseñanza aprendizaje, que conduzca a los resultados óptimos.

Santos Guerra (1993) afirma que una evaluación formativa está sustentada en procesos de diálogo, comprensión y mejora, y que por tanto sus principales características son: **Integradora** desde dos perspectivas, la capacidad de integrar los elementos curriculares, y por otro lado, cuando se consiguen una armonía en las pautas de actuación de todos los profesores de un mismo nivel o ciclo educativo; **diversificada**, dada la variedad de medios que se utilizan, huyendo así de una delimitación de pruebas repetitivas de los mismos medios; **es continua y sistemática**, pues avanza a la par del proceso en conjunto de enseñanza y aprendizaje, para detectar los momentos en los cuales es necesario establecer mecanismos de regulación; **recurrente**, pues se debe incidir en aquellos aspectos que se ha observado mediante la evaluación que no son los deseados; **técnica**, pues busca utilizar en cada caso aquellos instrumentos o técnicas más óptimos para regular el proceso de aprendizaje, huyendo así de la subjetividad a la hora de evaluar; **independiente**, pues el docente debe adoptar una postura de neutralidad total, en la línea de unos principios educativos; **práctica**, pues lo principal que se busca en la evaluación es que los alumnos aprendan a aprender, alejándose así el profesor de cumplir únicamente con unas finalidades administrativas o exigencias evaluativas; **democrática**, pues todos deben ser tratados por igual sin excepción; **participativa**, convirtiéndose así el alumno en un elemento clave de su evaluación, la de los compañeros e incluso la del profesor; **personalizada**, puesto que atender a la diversidad y los ritmos de cada uno es imprescindible.

Características de la evaluación formativa en educación física

La educación física como materia presenta diferentes peculiaridades (el carácter lúdico, y el carácter funcional de práctica social) que llevan a la necesidad de llevar a término una evaluación que debe responder a las concepciones educativas actuales, pero respetando las características diferenciales y finalidades de la materia. Por tanto, se debe plantear una evaluación que dé respuesta a ellos, y para que sea además una evaluación de tipo formativo, (Blázquez, 1993) mencionado por JD Lucea (2005), define que debe responder a los siguientes aspectos: **integrada y centrada en el proceso de enseñanza aprendizaje; integrada en las acciones y tareas habituales del profesor; que el resultado de la misma sea verdaderamente formativo y no sancionador o castigador; que sea una ayuda tanto para el alumnado como para el profesor.**

J.D Lucea (2005) establece algunos matices y connotaciones que lo llevan a establecer otras características para acotar una evaluación verdaderamente formativa: **útil**, pues ésta debe atender a las necesidades reales del alumnado, por tanto debe estar llena de significado y contenido que le den valor didáctico; **viable**, permitiendo así que sea posible llevarlas a cabo, y que no sean el origen de fuentes de conflicto para alumnado o profesorado; **precisa**, ya que, los resultados que se obtengan deben ser lo más exactos posibles, por tanto los instrumentos utilizados deben dar garantía de ello;

individualizada, permitiendo a cada alumno un proceso particular de aprendizaje; **sentido ético**, pues todas las partes tienen un conjunto de derechos que deben ser respetados; **realista**, en cuanto a la necesidad de contextualizar la evaluación al lugar determinado y con un alumnado determinado.

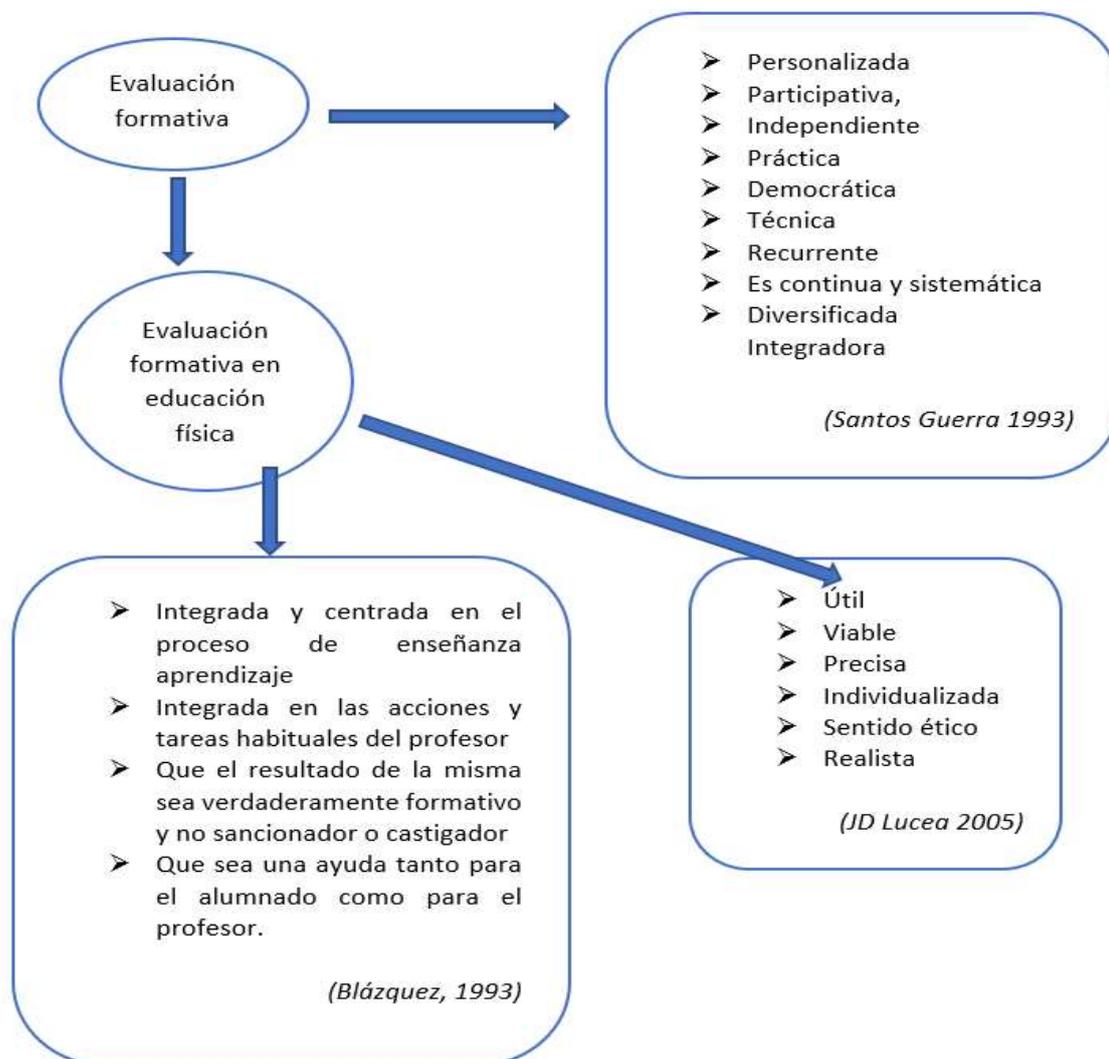


Figura 2: Características de la evaluación formativa, y evaluación formativa en educación física.

4.3 LOS MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EDUCACIÓN FÍSICA

Los momentos de evaluación en la evaluación formativos no se establecen de manera única con carácter acreditativo al final del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que deben estar establecidos en gran medida por motivos puramente pedagógicos, estando así al servicio del proceso de enseñanza aprendizaje, y el momento en el que se encuentre el mismo. No obstante, la evaluación formativa se suele llevar a cabo en tres momentos que están determinados por el momento en el que se producen, por los objetivos, y por las decisiones que éstos provocan. Los tres momentos, que se expondrán a continuación, se consideran momentos formativos dentro de la evaluación, a pesar de que pueda ser propenso a considerarse lo contrario.

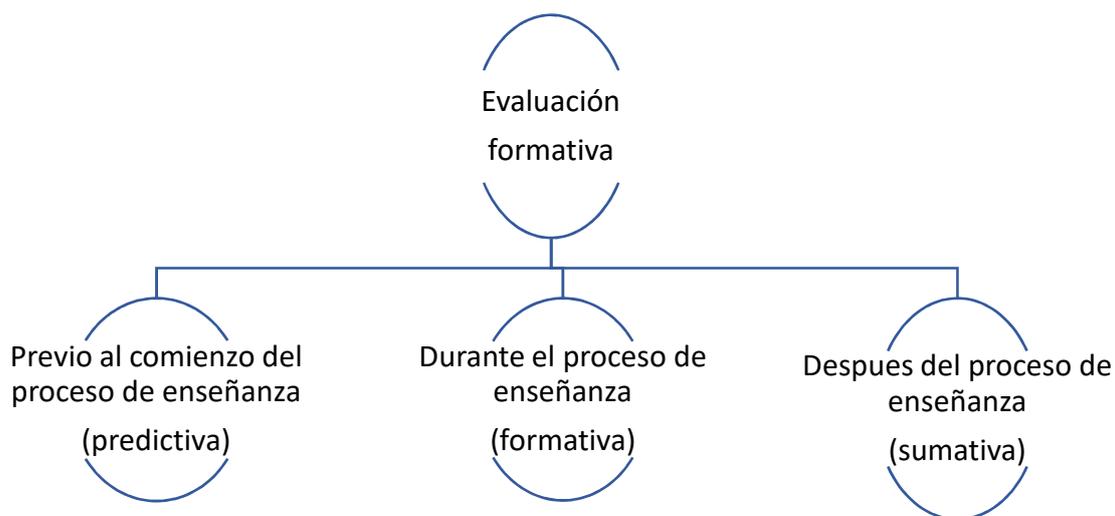


Figura 3: Momentos para la evaluación formativa. (Jorba, 1996) recogido por (López Pastor, 2009)

Estos momentos de la evaluación formativa son un proceso sistemático, dinámico y de interrelación entre los mismos, pues un momento da lugar al siguiente. La evaluación inicial determina las estructuras de acogida del alumnado; la evaluación formativa evalúa los progresos, dificultades, adquisiciones del alumno, eficacia didáctica, etc.; y la evaluación sumativa es una comprobación de lo logrado en relación con los objetivos iniciales que se han planteado.

López Pastor, (2009) establece una caracterización de cada uno de los momentos expuesto anteriormente de la evaluación formativa, referido a la materia de educación física, y entre ellos expondrá las funciones objetivos y fases que caracterizan a cada uno de los tres momentos de la evaluación formativa.

La evaluación formativa inicial

Esta primera fase de la evaluación formativa tiene una función de diagnóstico y prognosis, que permite adaptar las actividades a las características del alumnado previo a comenzar un proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde la perspectiva formativa se considera necesario conocer las características del alumnado para poder desarrollar cualquier tipo de programación, pues esta evaluación nos va a permitir: atender a la diversidad correctamente, prever la organización del trabajo, organizar el grupo y adecuar el trabajo, facilitar la regulación y autorregulación de los aprendizajes, y tomar conciencia del punto de partida (alumnado y profesorado).

A nivel de objetivos por tanto podemos considerar que lo que se pretende averiguar: conocimientos del alumnado, ideas previas, motivar al alumnado, y generar una expectativa ante el nuevo aprendizaje.

La evaluación formativa durante el proceso

La función principal a la hora de aplicar esta segunda evaluación es la regulación interactiva del proceso de enseñanza aprendizaje. En esta evaluación se trata de averiguar cuáles son las dificultades que tiene el alumnado en el aprendizaje, para así poder desarrollar las acciones necesarias para superar dichas dificultades. Esta orientación es una responsabilidad del profesor, únicamente, a pesar de que el alumnado también puede ser partícipe de dicha búsqueda y diagnóstico de las dificultades.

Una evaluación formativa va a requerir, por tanto, un alto control del profesorado de los contenidos que se están tratando, así como un alto grado de desarrollo que el mismo tiene desarrollar en la instrumentalización que elabore para guiar el proceso, además del grado de intuición del cual se debe ir dotando.

Como objetivos principales, por tanto, de este momento de la evaluación formativa, se pretenden: la regulación pedagógica, que incluye todo el control que se debe tener de los elementos incidentes en el proceso y en la toma de decisiones; la gestión de los errores, es decir, su revisión, análisis y respuesta ante los mismo para cumplir con la orientación necesaria; y el refuerzo de los éxitos.

Las intenciones constructivistas del aprendizaje deben ser: comprender las estrategias utilizadas por los alumnos; interpretar el ajuste o desajuste del alumnado con relación a las situaciones de aprendizaje; y modificar la interacción sujeto-tarea.

La evaluación formativa al final del proceso

Esta fase de la evaluación formativa adquiere una función sumativa, la cual se denomina como tal a partir del trabajo de Blomm (1979), que recoge (López Pastor, 2009), aludiendo a la evaluación que tiene lugar al final del proceso y cuyo objetivo principal es comprobar el grado de logro de los objetivos planteados al comenzar el proceso. Esta función es la más que se aproxima a la función social de la evaluación, en generalmente es la que da lugar al establecimiento de calificar al alumnado. No obstante, y a pesar de este remarcado carácter social, también es posible identificar el carácter formativo de la misma, y con este se está haciendo referencia a cuestiones como:

- Que el alumnado conozca los objetivos que le serán evaluados
- Los contenidos que se pretenden evaluar
- Los criterios evaluativos y baremos de puntuación
- Condiciones en las que se realizarán las pruebas evaluativas
- Utilizar los resultados para regularizar el proceso de enseñanza aprendizaje siguiente
- Participación del alumno en la evaluación y en la calificación

4.4 INSTRUMENTOS PARA UNA EVALUACIÓN FORMATIVA.

Los instrumentos y técnicas son aquellas herramientas que tiene el profesorado para obtener la información que utiliza en la evaluación. En una evaluación formativa es imprescindible emplear distintos instrumentos que nos ayuden a incidir en el aprendizaje, así como en una retroalimentación adecuada.

En la evaluación formativa existen numerosos instrumentos que nos ayudan a tomar decisiones, son adecuados a además a las diferentes expresiones del conocimiento, ayudándonos de esta manera a mayores y mejores aprendizajes. De esta manera, dichos instrumentos se alejarían de los que tradicionalmente se han utilizado, los cuales lo que provocan en el alumnado es una adaptación centrada únicamente en el tipo de instrumento mediante el cual serán evaluados.

Teniendo en cuenta las características de evaluación como proceso formativo y comprensivo, se puede establecer una clasificación como la que se muestra a continuación en la *tabla 1*:

TABLA 1: Instrumentos de evaluación (López Pastor, 2009).

| TIPO DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EN RELACIÓN CON LA MANIFESTACIÓN DEL CONOCIMIENTOS A DESEMPEÑAR | | |
|--|---|---|
| Instrumentos evaluación y tipos | | |
| Orales | Base no estructurada | Exposiciones individuales o grupales Discusiones Debates Respuestas accidentales |
| | Base estructurada | Presentación Defensa Exposición Etc. |
| Escritos | Abiertas de respuesta larga y breve | |
| | Objetivas sencillas | |
| | Objetivas complejas | Selección simple y múltiple Elección combinada Selección de mejores respuestas Corrección simple |
| | Trabajos extensos Estudios de casos reales Pruebas de ejecución | |
| | Recopilación de evidencias y documentos | Portfolio Carpeta |
| Observacionales | Escalas de observación Sistemas de categorías Listas de control Escalas de valoración Fichas de observación grupal Fichas de seguimiento Fichas de coevaluación Fichas de autoevaluación | |

Los instrumentos deben aportar feedback al alumnado para que mejore en su aprendizaje y además confirme el nivel de este. El instrumento debe permitir una información cualitativa y descriptiva, más allá de la mera calificación. Para conseguir este objetivo a la hora de aplicar los instrumentos, deben establecerse unos criterios sobre a aplicación de estos, que podrían ser (Lobato Fraile, 2006):

- Una descripción detallada de diagnóstico que permitirá una orientación y motivación para el alumno.
- Un plan de actuación donde se especifique lo que se va consiguiendo, lo que se debe conseguir al final del proceso, donde se especifique también estrategias para que el alumno sea partícipe
- de su propia evaluación
- Una periodicidad en la información que todos los implicados tengan conocimientos para saber en qué momento se encuentran.

Al optar además por una metodología donde se haga al alumno participe y se establezca una evaluación formativa, deben establecerse unos criterios para poder seleccionar correctamente los instrumentos que se emplearán en la misma evaluación, y dichos criterios serían:

- El tipo de contenido
- Posición en el nivel educativo
- Área de aprendizaje
- Concordancia con la forma de enseñanza
- Características del estudiante

Los instrumentos deben implicar, en este tipo de evaluación, aspectos como conocimientos, comprensión, explicación, aplicación, reflexión y crítica, pues ello contribuye además a la adquisición de mayor número de competencias.

Los contenidos de educación física además deben tenerse en cuenta a la hora de plantear cualquier proceso evaluativo, responden a un carácter progresivo, secuencial y estructural. La progresión del contenido responde al hecho de que los aprendizajes de un determinado contenido es la base de otro contenido superior. Por otro lado. La secuencialidad de los contenidos responde a la relación directa con los procesos de desarrollo de los alumnos. Y por último el carácter estructural, hace alusión a la definida secuencia que se sigue a la hora de presentar dichos contenidos al alumnado, de más sencillos a más complejos.

Estas características crean la necesidad, para poder llevar a cabo una evaluación formativa en Educación Física, de crear el profesorado una correcta instrumentalización sobre la que apoyarse, así como desarrollar una correcta intuición. Por un lado, esta capacidad intuitiva, es adquirida con la experiencia, con la observación directa, y con la recogida informal que el profesorado recibe del alumno producto de la interacción. Cita (JD Lucea 2005) a (Allal 1988) quién afirma que la intuición es de vital relevancia en el docente, pues entre otras cosas permite la toma de decisiones de manera inmediata tras la observación directa en las clases, siendo por tanto la intuición la desencadenante de muchas de las acciones que el docente lleva a cabo. Por otro lado, la

instrumentalización utilizada por el docente debe ser la que garantice la validez y objetividad de la evaluación, por ello será necesario recabar información y datos a partir de las acciones desarrolladas por el alumnado mediante medios cuantitativos y observación sistemática.

JD Lucea (2005) ha establecido una agrupación de los tres tipos de instrumentos que pueden ser empleados dentro de la educación física, y que pueden responder a todas estas necesidades que anteriormente se han expuesto sobre nuestra materia. Por un lado, el primer grupo responde a aquellos instrumentos más objetivos y cuantitativos; el segundo grupo engloba aquellos instrumentos que aluden a escalas mentales, y por tanto son cualitativos; y por último el tercer grupo llegará a aquellos contenidos que no pueden ser evaluados por instrumentos de los dos grupos anteriores.

Los instrumentos de experimentación

Este conjunto de instrumentos trata de realizar una evaluación lo más objetiva posible, empleando pruebas que llevan al sujeto a una situación experimental a nivel corporal. Todo tipo de prueba, normalmente utilizados, mide resultados en pruebas uniformes a todo el alumnado generalmente. El sujeto es comparado con una “norma” estándar establecidas mediante un previo estudio social, que permitirá situarlo cuantitativamente y en base a rendimiento.

Mediante el empleo de instrumentos de este tipo de instrumentos, se pretende: situar al alumno en el lugar que ha logrado; poder pronosticar resultados futuros alcanzables; calificar o poner una nota; situar al alumno en un lugar de orden concreto según baremos determinados.

La eficacia u objetividad requiere que éstos cumplan determinadas condiciones como: validez, fiabilidad, objetividad y estandarización.

Generalmente las pruebas que más se utilizan de este tipo, van orientados a evaluar en los alumnos capacidades como: aspectos antropométricos, capacidades de tipo fisiológico, capacidades físicas básicas, o capacidades perceptivo-cinéticas.

Instrumentos de observación de comportamiento motor

Este tipo de instrumentos surgen a partir de situaciones reales con el alumnado, a diferencia de los experimentales, por tanto, tienen una mayor vinculación con el proceso de enseñanza aprendizaje. La subjetividad tiene un protagonismo inevitable en este tipo de instrumentos, no obstante, el evaluador debe poner todas las medidas necesarias para evitar en la medida de lo posible que se produzca dicha subjetividad. Es conveniente, por tanto, para que no carezca de rigor el uso de estos instrumentos, que cumplan ciertas condiciones que harán la observación más objetiva y sistemática.

El amplio abanico de posibilidades que existe dentro de esta tipología de instrumentos lleva a clasificaciones de diversos tipos, como puede ser a partir del comportamiento observado o registrado. Considerando así, a unos instrumentos, como instrumentos de apreciación y otros como instrumentos de verificación.

- **Los instrumentos de apreciación** son de conductas de los alumnos en situaciones naturales del proceso de aprendizaje. Entre ellos podemos distinguir: los registros anecdóticos, las listas de control, las escalas de clasificación, las escalas de clasificación ordinales o cualitativas, las escalas de clasificación numérica, las escalas gráficas y las escalas de clasificación descriptivas.
- **Los instrumentos de verificación** tratan de registrar hechos y acontecimientos que se dan en situaciones reales de la práctica, y las variables a observar están establecidas anteriormente y requieren de planillas de verificación donde anotar hechos. Entre estos instrumentos están los registros de acontecimientos, los cronometrajes, los muestreos de tiempo, los registros de intervalos y las pruebas de ejecución.

Instrumentos de evocación y de síntesis

En este tipo de instrumentos se incluye todo aquel instrumento que busca que el alumno exprese conocimientos sobre determinado contenido. Estos instrumentos evocan una reflexión del alumnado para que sintetice y exprese lo que han aprendido. Algunos de los instrumentos de este tipo más utilizados pueden ser: cuadernos de campo, entrevistas, mapas conceptuales, lluvia de ideas, actividades con imágenes, contrato didáctico e instrumentos de interrogación. Incluso puede estar incluidos en este tipo de instrumentos, diferentes TIC, como las webs Quests, actividades en red, wiki, weblog, etc.

4.5 ASPECTOS POSITIVOS Y NEGATIVOS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA

Hay que destacar mediante la siguiente tabla, presentada por Hamodi (2014) la percepción que tienen sobre la evaluación formativa, los agentes afectados: docentes y discentes, los cuales resaltan los aspectos positivos y negativos que consideran tiene dicho proceso evaluativo.

TABLA 2: Aspectos positivos y negativos de una evaluación formativa y compartida (Hamodi, 2014).

| | | |
|---|--|--|
| P R O F E S O R A D O | <ul style="list-style-type: none"> - Mayor conocimiento del alumnado. - Permite la regular errores durante el proceso de enseñanza. - Facilita los sistemas colaborativos de desarrollo profesional. - Se forma al alumnado en sistemas de evaluación de forma vivencial, mediante el ejemplo. - Requiere que haya coherencia curricular. | <ul style="list-style-type: none"> - Cambio de rutinas tradicionales. - Mayor carga de trabajo. - Dificultades cuando hay excesivo número de alumnos. - Posibles problemas de validez y relevancia. - Falta de formación en estos sistemas de evaluación. - Dificultades con el alumnado primerizo. - Dificultad al pasar la evaluación a calificación. - Posibles dificultades ante la necesidad de respetar los principios éticos. - Peligro de decepción ante elevadas expectativas. |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Fomente un aprendizaje muy potente. - Permite la adquisición de competencias. - Desarrolla el pensamiento crítico. - Incrementa el rendimiento académico. - Permite regular las dificultades. - Motivación hacia el aprendizaje. - Aprendizaje dialógico. - Valor al esfuerzo continuo. - No exclusividad del examen. - Aprendizaje de sistemas de evaluación de forma experiencial. | <ul style="list-style-type: none"> - Posibles resistencias iniciales al desconocer el sistema. - Mayor carga de trabajo. - Si el <i>feed-back</i> es tardío, el aprendizaje es menor. - Comparación de exigencias. |
| | PARTICIPACIÓN EN LA EVALUACIÓN | |
| A L U M N O | <ul style="list-style-type: none"> - Favorece la integración en grupos. - Permite una evaluación y calificación más ajustadas. - Fomenta el desarrollo intelectual, afectivo y profesional. - Permite ampliar el poder de decisión. - Es una evaluación útil para educar. - Incrementa el rendimiento académico, la autoreflexión y la responsabilidad (autoevaluación). - Involucración (evaluación entre pares). - Fomento de procesos metacognitivos sobre el aprendizaje (evaluación colaborativa o compartida). | <ul style="list-style-type: none"> - En los casos en los que hay poca honestidad, la autoevaluación se complica. - Pueden surgir conflictos en la evaluación entre pares. |

4.6 RED DE EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA EN EDUCACIÓN

La Red de Evaluación Formativa y Compartida en Educación surgió al año 2005, con un claro fin innovador en la docencia universitaria, teniendo por tanto una finalidad principal que es la innovación en docencia universitaria, usando como pilar fundamental la investigación. Por tanto, su actividad se centra en el desarrollo de experiencias innovadoras (REFYCE, s.f).

La red está compuesta por todos aquellos profesionales que quieran hacerlo, en sus inicios eran docentes de diversas universidades, como la Complutense de Madrid, la europea de Madrid, La Laguna, Zaragoza, entre otras. A partir de ahí el profesorado que conforma la red comenzó a trabajar de manera conjunta en seminarios de investigación acción, bajo la acción de coordinación general asumida por Víctor López.

Metodología de trabajo de la Red

Clasificar y debatir objetivos de la red y establecer un marco de referencia común, sentando así las bases teóricas que sustentaron la red. Además de adoptó un compromiso de elaboración de informes, cuya estructura debería ser: (1) características contextuales; (2) detalles del sistema de evaluación y calificación; (3) ventajas, inconvenientes y posibles soluciones; (4) rendimiento académico; (5) conclusiones. (Vallés, Ureña y Ruiz 2011).

La Red nace basando su forma de trabajo en el desarrollo de ciclos de investigación-acción. Inicialmente se utilizaban simplemente los informes anuales de recogida de experiencias de aplicación de evaluación formativa y compartida. Para dichos informes se establecería una estructura estándar, que eran emitidos por el profesorado; el siguiente paso a destacar en la metodología de trabajo de la Red el de incorporar cuestionarios que ya hacían también protagonista al alumnado, no sólo al profesorado. Esta herramienta además fue mejorando exponencialmente con los años, entre otros aspectos gracias al uso de las tecnologías, o a la triangulación metodológica que permite complementar aspectos más cualitativos y aspectos más cuantitativos

Evolución de la Red a lo largo de su recorrido

Desde su nacimiento la Red ha ido sufriendo una evolución en aspectos como; el número de proyectos concedidos, la expansión de ésta a nivel internacional, las líneas de trabajo, las publicaciones, la celebración de reuniones a nivel nacional mediante congresos, entre otros aspectos.

En su investigación (Hamodi, 2014), nos muestra una relación de los docentes, las universidades y las áreas del conocimiento, que conforman la red desde su inicio, y la evolución que ha llevado en el tiempo

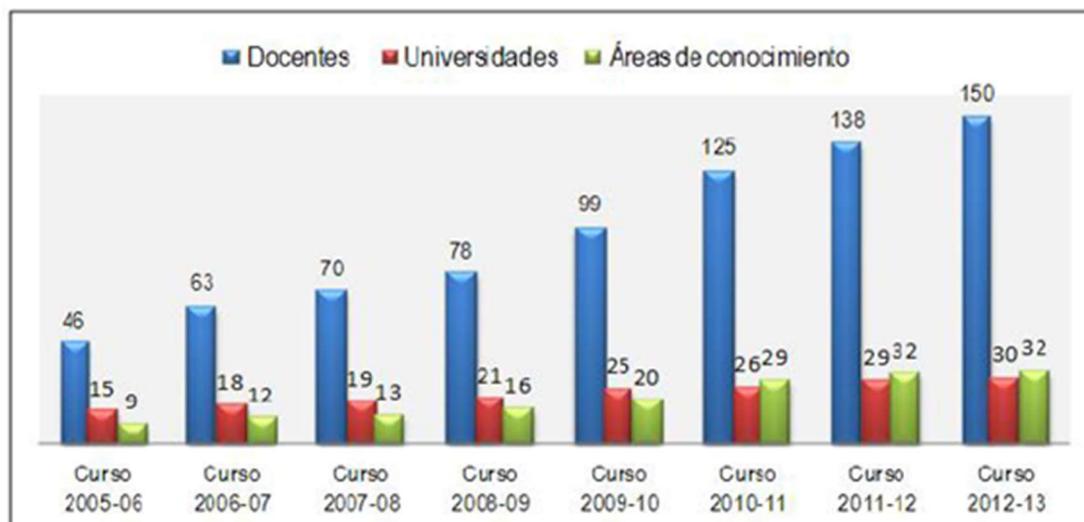


Figura 4: Evolución de la Red cada curso académico, en tres vertientes. (Hamodi, 2014)

Esta autora destaca además, cómo a pesar de contar la Red inicialmente con áreas del conocimiento asociadas a la Educación, se fue progresivamente creciendo con áreas de todo tipo como: Didáctica de la Lengua y la Literatura, Didáctica de la Matemática, Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Actividades Acuáticas, Análisis Matemático, Derecho Civil, Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social, áreas de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico, el área de Psicobiología y Metodología de las CC del Comportamiento, la de Inmunología y la de Pedagogía, evaluación y currículo. Éstas entre otras hasta alcanzar en la actualidad un total de 32 áreas de conocimiento.

Por último, es interesante destacar otro aspecto fundamental relacionado con la evolución de la Red, el cual no es otro de la publicación de la Ley Orgánica 4/2007 y el posterior Real Decreto 1393/2007, en los cuales se plasmaron cambios en los modelos tradicionales de entender la universidad, así como la idea de “aprendizaje para toda la vida”

Objetivos generales de la red

Los objetivos de la Red son resumidos en (REFYCE, s.f) de la siguiente manera:

- Recopilar, diseñar y contrastar metodologías coherentes con procesos de evaluación formativa en educación superior
- Desarrollar espirales y ciclos de investigación-acción para experimentar, contrastar y mejorar los sistemas de evaluación formativa generados en la docencia universitaria
- Seguir poniendo en práctica los sistemas de evaluación formativa, entendida como una evaluación sostenible, pues permite incorporar los hallazgos que se van obteniendo con su implementación entre los distintos grupos de trabajo de la Red

- Generar un repertorio de “buenas prácticas” y “prácticas de éxito” en evaluación en educación superior, que demuestren empíricamente el efecto que generan en el aprendizaje y el rendimiento académico del alumnado;
- Contrastarlo en diferentes especialidades, asignaturas y áreas y estudiar su posible transferencia a otros centros y titulaciones universitarias
- Definir la terminología adecuada y coherente con los procesos de evaluación de cualquier contexto educativo que sienten las bases de experiencias evaluativas y calificadoras
- Elaborar instrumentos de evaluación y calificación que permitan ajustar los procesos de aprendizaje y la valoración de estos.

Todo lo descrito en este apartado evidencia la importancia que tiene la Red Nacional, pues la evaluación formativa es un proceso complejo, el cual requiere la intervención de varios agentes, la preparación de los mismo, y el conocimiento de las fases que componen dicho proceso de evaluación. Por tanto, el papel que juega la Red es de gran apoyo para el docente por su papel innovador, por su aportación a nivel práctico, por su investigación, y por consensuar aspectos como terminología, teorías, momentos entre otros aspectos.

5. METODOLOGÍA

El trabajo desarrollado consta del análisis de los 116 artículos que recoge la Red Nacional de Evaluación Formativa desde su creación hasta el primer semestre del año 2019; para ello el criterio ha sido seleccionar todas las publicaciones que se encuentran recogidas en la web de la Red hasta comienzos del 2019.

El procedimiento desarrollado ha sido establecer diferentes criterios de clasificación de las publicaciones para su posterior análisis, dichos criterios son:

Año de publicación

Respecto al año de publicación se ha considerado agrupar anualmente las publicaciones, a pesar de que la Red tiene su origen en el año 2005, el análisis de las publicaciones bajo este criterio comienza el año 2007, cada año, hasta el primer semestre del año 2019. Dando lugar, por tanto, a clasificarlos en los 12 años que se han dado desde la primera publicación encontrada.

Autoría

Analizando la autoría se ha llevado a cabo una clasificación de las publicaciones en base a la autoría que participan en las mismas. Bajo este criterio, el análisis ha dado lugar a clasificar los a autores/as por la cantidad de publicaciones en las que participan respecto a evaluación formativa y compartida. De este modo, se ha establecido una clasificación cuantitativa; autores/as con de más de 20 participaciones en publicaciones, autores/as con entre 10 y 20 publicaciones y autores/as con menos de 10 publicaciones.

Temática o enfoque en el cual se basa el trabajo

Respecto a la temática se ha establecido que la mayoría de las publicaciones responden a ocho temáticas, siendo, por tanto, establecidas como criterio de clasificación de los trabajos. Dichos criterios son:

- Agente que realiza la evaluación (A): este criterio responde a todos aquellos trabajos que se centran en el papel que juega el agente evaluador, sea alumnado o profesorado, en el proceso de una evaluación formativa y compartida.
- Carga de trabajo (CT): en este criterio se engloba a todos aquellos trabajos en los cuales el foco de este está en el trabajo que se desarrolla por parte del alumnado.
- Competencias (COM): engloba todos aquellos estudios, en los cuales se abordan la adquisición de competencias del alumnado, al ser sometido a dicho proceso evaluativo.
- Formación inicial-Permanente del profesorado (FP): este criterio abarca los estudios en los cuales el tema abordado ha sido el grado de formación que el profesorado requiere para afrontar las diferentes etapas de la evaluación compartida.

- Percepción (PE): las publicaciones que responden a este criterio son esas cuyos objetivos están centrados en aquello que los agentes partícipes en el proceso evaluativo consideran sobre el mismo, en este caso su percepción del proceso de evaluación formativa.
- Metodología (ME): este criterio de clasificación va a incluir aquellos trabajos centrados en la forma en la cual se desarrolla un proceso de evaluación formativa, y los pasos que esto conlleva para las partes implicadas.
- Rendimiento académico (RA): bajo este criterio se clasifican aquellos estudios que centran sus objetivos de estudio en los resultados obtenidos por el alumnado cuando se aplica un proceso de evaluación formativa.
- La Red (RE): en este último criterio de selección se incluyen los trabajos que directamente aluden a Red Formativa de Evaluación Formativa y Compartida, su importancia, su papel, etc.

No obstante, existen una serie de publicaciones que no van a responder a ninguna de las 8 temáticas establecidos, los cuales se agruparan como NO CLASIFICADOS.

Triangulación

Por último, una vez realizadas las clasificaciones basadas en los tres criterios anteriormente elegidos, se realizará un último análisis basado en relacionar los mencionados criterios; lo cual ha consistido en relacionar autores-temática, temática-año de publicación y autores-año de publicación.

6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

AÑOS DE PUBLICACIÓN

Los trabajos de la Red Nacional de evaluación formativa y compartida son recogidos desde el año 2005, hasta la actualidad. A continuación, se muestra la relación anual de artículos recogidos en la Red Nacional. En los resultados apreciamos como los 116 artículos publicados, han sido publicados anualmente de la siguiente manera: 1 artículo en el año 2007, 3 artículos en el año 2008, 1 artículo en el año 2009, 8 artículos en el año 2010, 10 artículos en el año 2011, 16 artículos en el año 2012, 9 artículos en el año 2013, 7 artículos en el año 2014, 13 artículos en el año 2015, 10 artículos en el año 2016, 11 artículos en el año 2017, 17 artículos en el año 2018, 9 artículos en el primer semestre de 2019.

Mostramos estos datos de manera gráfica, reflejando la cantidad de artículos publicados en cada año (*Gráfica 1*):

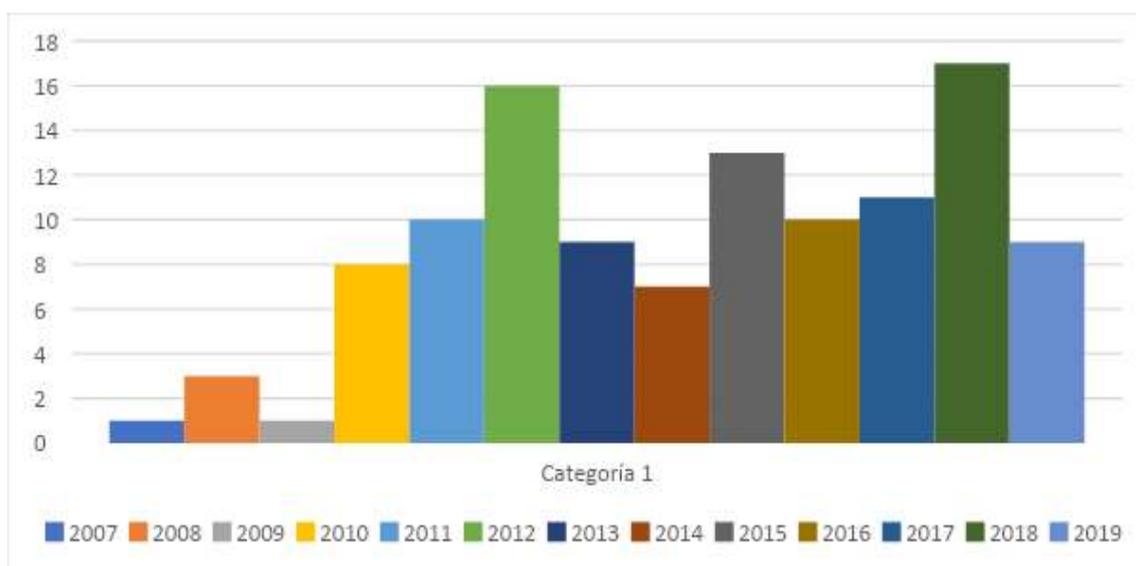


Figura 5: publicaciones anuales recogidas en la Red.

Análisis de los datos

De esta manera, se puede apreciar a grosso modo que se ha producido un incremento en la última década, donde se ha ido pasando de un artículo anual en los primeros años, hasta los 17 que se llegaron a publicar en el año 2018. No obstante, es destacable como la tendencia ascendente de los primeros años, tiene su aspecto más destacable en el 2012, donde se alcanza el notable punto más alto de publicaciones, con 17. Los años siguientes, el número de publicaciones desciende, no así su relevancia, ya que existe en ellas una expansión internacional de dichas publicaciones. Nuevamente el año 2018, vuelve a marcar un número máximo de publicaciones hasta la fecha, siendo recogidas en la Red dicho año 17 publicaciones.

Discusión

En nuestra fundamentación teórica se resaltaba la progresión que presentaba (Hamodi, 2014) en la cual se aludía a un incremento notorio a lo largo de los años en cuanto a la presencia de docente, de universidades y de líneas de investigación, y esto es algo que va en concordancia con nuestros resultados, en los cuales hemos destacado el aumento de las publicaciones recogidas en la Red a lo largo de los años. Además, igual que en el análisis hemos podido constatar la falta de publicaciones hasta el año 2007 a pesar de que la Red naciera desde el año 2005, algunos trabajos como Buscà et al. (2011, p. 145), resaltan la inexistencia de publicaciones de revistas españolas hasta el curso 2006/07.

De una manera similar a la aborda en este trabajo, Hamodi (2014), presenta un análisis anual de las publicaciones llevadas a cabo sobre evaluación formativa y compartida, y en este caso existirán ciertas diferencias con análisis concluido en este estudio; esta autora presenta nueve publicaciones en el año 2008 (por las tres encontradas en el blog de la Red), en el 2009 cinco (por una encontrada en la red), y por último en el año 2010 cuatro publicaciones (por las ocho encontradas en la Red).

AUTORÍA DE LAS PUBLICACIONES

Mas de una treintena de autores aparecen como partícipes de las publicaciones que conforman la Red Nacional. Muchos de los autores intervienen en numerosos artículos, tal y como se muestra a continuación (Gráfica 2):

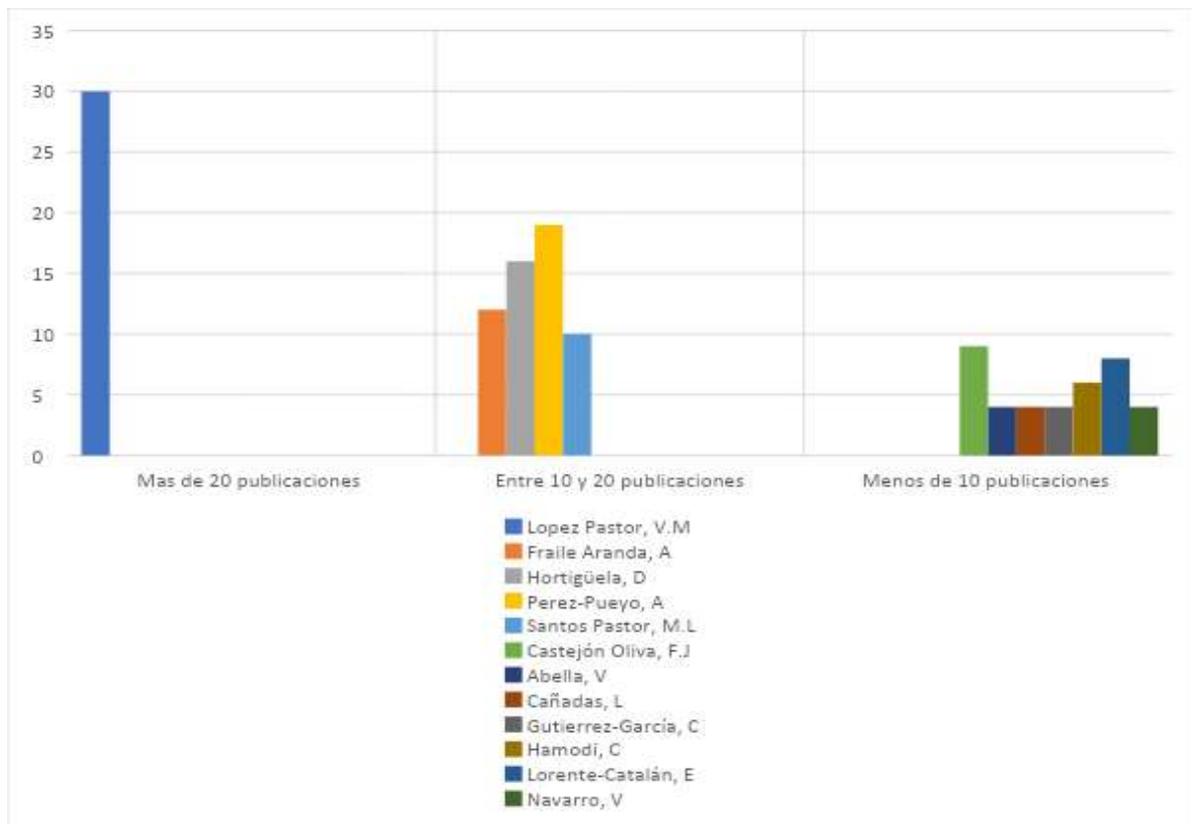


Figura 6: Autores con más publicaciones en el blog de la Red

Análisis de los datos

En base a este criterio clasificatorio, hay que destacar la presencia principalmente de López Pastor, el cual como vimos antes en la fundamentación teórica, desde sus comienzos fue el coordinador de la Red.

Es destacable también, como otros muchos autores, superan la decena de publicaciones, recogidas en el blog de la Red, entre otros: Fraile Aranda, A, Hortigüela, D, Perez-Pueyo, A, Santos Pastor, M.L, Castejón Oliva, F.J, Abella, V, Cañadas, L, Gutierrez-García, C, Hamodi, C, Lorente-Catalán, E, o Navarro, V.

Temática abordada en los trabajos

Se establecen ocho temáticas que clasifican las publicaciones según el motivo de los mismo. Dichas categorías son: Agente que realiza la evaluación (A), Carga de trabajo (CT), Competencias (COM), Formación inicial-Permanente del profesorado (FP), Percepción (PE), Metodología (ME), Rendimiento académico (RA) y la Red de Evaluación Formativa y Compartida en Educación (RE).

Tabla 3: clasificación de las publicaciones de la Red, según temática

| | A | CT | COM | FP | PE | ME | RA | RE |
|--|---|----|-----|----|----|----|----|----|
| Amor, M.I. y Serrano, R. (2018) | | | X | | | | | |
| Amor Almedina, M.I. y Serrano Rodríguez, R. (2019) | | | X | | | | | |
| Arribas, J. M., Carabias, D. y Monreal, I. (2010) | | | | X | | | | |
| Arribas, J. M. (2012) | | | | | | | X | |
| Arribas, J. M., Manrique J.C. y Tabernero, B. (2016) | | | X | X | | | | |
| Asún, S., Rapún, M. (2017) | | | | | | X | | |
| Asún, S., Romero, M. R., Aparicio, J. L. y Fraile, A. (2017) | | | | | X | | | |
| Asún Dieste, S., Romero Martín, M.R. y Chivite Isco, M. (2017) | X | | | | | | | |
| Atienza, R., Valencia-Peris, A., Martos-García, D., López-Pastor, V. y Devís-Devís, J. (2016). | | | | | X | | | |
| Atienza, R., Valencia-Peris, A.; y Devís-Devís, J. (2018) | | | | X | | | | |
| Barrientos, E.; López-Pastor, V. M.; Pérez-Brunicardi, D. (2019) | | | | X | | | | |
| Busca, F., Pintor, P., Martínez, L. y Peire, T. (2010) | | | | | | X | | |

| | | | | | | | | |
|--|---|--|---|---|---|---|---|--|
| Cañadas, L., Castejón, F.J. & Santos-Pastor, M.L. (2018) | X | | | X | | | | |
| Cañadas, L., Santos-Pastor, M.L. & Castejón, F. J. (2018) | | | X | | | | | |
| Cañadas, L., Santos-Pastor, M.L. & Castejón, F.J. (2018) | | | | X | | | | |
| Cañadas, L., Santos-Pastor, M.L. & Castejón, F.J. (2019) | | | | X | | | | |
| Capllonch, M., Buscà, F., Martín, M., Martínez, L. y Camerino, O. (2008) | | | | | | X | | |
| Capllonch Bujosa, M. y Buscà Donet, F. (2012) | | | | | | X | | |
| Castejón Oliva, F. J., López Pastor, V. M., Julián Clemente, J. y Zaragoza Casterad, J. (2011) | | | | X | | | X | |
| Castejón Oliva, F.J., Santos Pastor, M.L. y Palacios Picos, A. (2013). | | | | X | | X | | |
| Córdoba, T., López-Pastor, V.M, y Sebastiani, E.M. (2018) | X | | | | | | | |
| Delgado-Benito, V., Ausín_Villaverde, V., Hortigüela-Alcalá, D. y Abella-García, V. (2016) | X | | | | | | | |
| Estevan, I., Molina-García, J., García-Massó, X., y Martos, D. (2018) | | | X | | X | | | |
| Fraile Aranda. A. (2010) | X | | | | | X | | |
| Fraile Aranda, A. (2012a) | | | | | | X | | |
| Fraile Aranda, A. (2012b) | | | | | | X | | |
| Fraile, A.; Catalina, J.; De Diego, R.; Aparicio, J.L. (2018) | | | | X | | | | |
| Fraile, A. y Cornejo, P. (2012) | | | | | | X | | |
| Fraile, A., López-Pastor, V., Castejón, J. y Romero, R. (2013) | | | | | | | X | |
| Fraile Aranda, A. & Moreira, H. (2013) | X | | | | | | | |
| Gallardo-Fuentes, F.; López-Pastor, V. M.; Carter-Tuhillier, V. (2018) | | | | X | X | | | |
| Gallardo, F.; Carter Tuhillier, B.; López-Pastor, V. M. (2019) | | | | | | | | |
| GONZÁLEZ CALVO, Gustavo; MARTÍNEZ ÁLVAREZ, Lucio | | | | X | | | | |

| | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Gutiérrez-García, C., Pérez-Pueyo, Á., Pérez-Gutierrez, M. y Palacios-Picos, A.(2011) | | | | X | X | | | |
| Gutiérrez – García, C., Pérez-Pueyo, Á. y Pérez-Gutierrez, M. (2013) | | | | X | X | | | |
| Hamodi, C. y López, A.T. (2012) | | | | X | X | | | |
| Hamodi, C., López, V. M. y López, A. T. (2014) | | | | | | | | X |
| Hamodi, C., López, V. L., López, A. T. (2015) | | | | | | X | | |
| Hamodi, C., López-Pastor, V.M. y López-Pastor, A.T. (2017) | | | | X | | X | | |
| Hamodi Galán, C., Moreno-Murcia, J. A. y Barba Martín, R. (2018) | | | X | | | | | |
| Hortigüela Alcalá, D., Palacios Picos, A. & López Pastor, V (2018) | | | X | | | | | |
| Hortigüela, D. y Pérez-Pueyo, A. (2016) | | | | | X | | | |
| Hortigüela-Alcalá, D., Salicetti Fonseca, A., Hernando Garijo, A. y Pérez-Pueyo, A. (2015) | | | | | X | | | |
| Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. y Abella, V (2014) | | | | | X | | | |
| Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. y Abella, V. (2015) | | | | | X | | | |
| Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. y Fernández-Río, J. (2015) | | | X | | | | | |
| Hortigüela, D., Salicetti, A. & Pérez-Pueyo, A. (2015) | | | | X | | | | |
| Hortigüela Alcalá, D. y Pérez Pueyo, A. (2015) | | | | | | X | | |
| Hortigüela, D. & Pérez-Pueyo, A. (2015) | X | | | | | | | |
| Hortigüela, D., & Pérez-Pueyo, A, & Moncada, J. (2015) | | | | | | X | X | |
| Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A., y López-Pastor, V.M. (2015) | X | X | | | | | | |
| Hortigüela, D., & Pérez-Pueyo, A. y Abella, V. (2015) | | | | | X | | | |
| Hortigüela, D., Pérez Pueyo, A. y Salicetti, A. (2015). | | | | | X | X | | |
| Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. y Abella, V. (2015) | | | | | X | | | |
| Hortigüela-Alcalá, D. Delgado-Benito, V., Delgado Benito, V y Ausín_Villaverde, V., (2016) | | | X | | X | | | |

| | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Julián, J., Zaragoza, J., Castejón, F.J., y López-Pastor, V.M. (2010) | | X | | | | | | |
| Lizandra, J., Valencia-Peris, A., Atienza Gago, R., Martos-García, D. (2017) | | | | | | | X | |
| López Pastor, V. M. (2010) | | | X | | | | | X |
| López-Pastor, V; Fernández-Balboa, J.M; Santos Pastor, M.L. y Fraile Aranda, A. (2011) | X | | | | | | | |
| López, V.M., Castejón, J. & Pérez, Á. (2012) | X | | | X | | | | |
| López-Pastor, V. M. (2011) | X | | | | | | | |
| López-Pastor, V. M., Castejón, J., Sicilia-Camacho, A., Navarro, V., y Webb, G. (2011) | | | | | | | | X |
| López-Pastor, V. M., Fernández-Balboa, J. M., Santos, M. L., y Fraile, A. (2011) | X | | | | | | | |
| López-Pastor, V. M., Martínez-Muñoz, L. F., y Julián, J. A. (2007) | | | | | | | | X |
| López-Pastor, V. M.; (2011) | X | | | | | | | |
| López-Pastor, V. M.; Manrique, J.C.; Vallés, C. (2011) | | | | X | | | X | |
| López-Pastor, V.; Pintor, P. Muros, B. & Webb, G. (2012) | | X | | | | | X | |
| López-Pastor, V.M., Manrique Arribas, J. C., Monjas Aguado, R. y Gea Fernández, J. M. (2010) | | | | | | | X | |
| López-Pastor, V.M.; Castejón, J.; Sicilia-Camacho, A.; Navarro, V.; Webb, G. (2011) | | | | | | | | X |
| López-Pastor, V., Kirk, D; Lorente-Catalán, E., McPhail, A. And Mcdonald, D. (2013) | | | | | | X | | |
| López-Pastor, V. M.; Pérez-Pueyo, A.; Barba Martín, J. J.; Lorente-Catalán, E. (2016) | | | | X | X | | | |
| López-Pastor, V. & Sicilia-Camacho, A. (2017) | | | | | | | | |
| López-Pastor, V.M., Hamodi Galán, C. y López-Pastor, A.T. (2016) | | | | | | | | |
| Lorente, E., Montilla, M. y Romero, M. (2013) | | | | | | X | | |
| Lorente, E. & Kirk, D. (2013) | | | | | | X | | |
| Lorente-Catalán, E. & Kirk, D (2014) | | | | | | X | | |
| Lorente-Catalán E; Kirk D.(2016) | X | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|--|---|--|--|---|---|---|--|---|
| Luis-Pascual, J.C.; y Muros, B. (2018) | X | | | | | | | |
| Manrique Arribas, J.C.; Vallés Rap, C.; Gea Fernández, J.M. (2012) | X | | | | | | | |
| Martín del Pozo, M.A y Herrero de la Calle, M.(2018) | X | | | | | | | |
| Martínez Muñoz, L. F., Castejón Oliva, F. J., & Santos Pastor, M. L. (2012) | | | | X | X | | | |
| Martínez Muñoz, I. f.; Santos Pastor, M. L.; Castejón Oliva, F. J. (2017) | | | | X | X | | | |
| Martínez, L., Martín, M., y Camploch, M. (2010) | X | | | | | | | |
| Martínez, L. y Flores G. (2014) | X | | | X | | | | |
| Martínez-Mínguez, L., Moya, L., Nieva, C. Y Cañabate, D. (2019) | | | | | X | | | |
| Martos-García, D., Usabiaga, O. & Valencia-Peris, A. (2017) | | | | | X | | | |
| Martos, D., Valencia-Peris, A., Miñana, V., Atienza, R. y Monforte, E. (2018) | | | | | | X | | |
| Molina, M.; López-Pastor, V. M. (2019). | | | | | X | | | |
| Moreal, I., Cortón, M. O. y Carabias, D. (2015) | X | | | | | | | |
| Moreira, H., Gravonski, I. & Fraile Aranda, A. (2012) | | | | | X | | | |
| Moreira, H; Gravonski I.R. & Fraile Aranda, A. (2013) | | | | | X | | | |
| Navarro, V., Santos, M., Busca, F., Martínez, L., y Martínez, L. F. (2010) | | | | | | | | X |
| Otero-Saborido, F.M.; Vázquez-Ramos, F.J. (2019) | | | | | | | | |
| Palacios, A.; López Pastor, V. M. (2013) | | | | X | | | | |
| Palacios Picos, A.; López-Pastor, V. y Fraile Aranda, A. (2018) | | | | | X | | | |
| Pascual-Arias, C.; López-Pastor, V. M.; Hamodi, C. (2019) | | | | | | | | |
| Pérez, A, Tabernero, B., López, V. M., Ureña, N., Ruiz, E., Capllonch, M., González, N., y Castejón, J. (2008) | | | | | | | | |
| Pérez-Pueyo, A., Hortigüela, D., & Gutiérrez-García, C. (2017) | | | | X | | | | |

| | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|--|
| Pérez-Pueyo, A.; López-Pastor, V. M., Castejón, J. (2012) | | | | | | | | |
| Pérez Pueyo, A., Martínez Mínguez, L. y Santos Pastor, M. (2014) | X | | | | | | | |
| Plaza del Pino, I. M.; Bosque Sendra, J.M.; Cerezo González, P.; del Olmo Iruela, M. y Viseras Iborra, C. (2012) | X | | | | | | | |
| Ramírez-García, A., González-Fernández, N. & Salacines-Talledo, I. (2018) | | | X | | | | | |
| Rivera García, E.; Trigueros Cervantes, C.; Moreno Doña, A.; Torre Navarro, E. (2012) | | | | | X | | | |
| Romero, M.R., Chivite, M.T. y Asún, S. (2014) | X | | | | | | | |
| Romero, M.; Fraile, A.; López-Pastor, V. M.; Castejón, J. (2014) | | X | | | | | X | |
| Romero, M.R; Fraile, A. y Asún, S. (2017) | | | X | | | | | |
| Romero, M.R., Asún, S., Chivite, M. (2016) | | | | X | | | | |
| Romero-Martín R., Castejón-Oliva, F.J., López-Pastor, V.M. y Fraile-Aranda, A. (2017) | | | X | | | X | | |
| Ruiz-Gallardo, J.E., González-Geraldo, J.L. y Castaño, S. (2016) | | X | | | | | | |
| Santos Pastor, M.L.; Castejón Oliva, F.J.; Martínez Muñoz, L.F. (2012) | | | | | | X | | |
| Sonlleve Velasco, M.; Scott Martínez, S. & Monjas Aguado, R. (2018) | X | | | | | | | |
| Taberner, B. (2009) | | | | X | | X | | |
| To, J., & Panadero, E. (2019) | X | | | | | | | |
| Ureña Ortín, N.; Ruiz Lara, E. (2012) | X | | | | | | | |
| Valles, C., Ureña, N., y Ruiz, E. (2011) | X | | | | | | | |
| Zaragoza, J., Luis, J. C., y Manrique, J. C. (2008) | X | | | | | | | |

Análisis de los datos

Una vez seleccionados estos 8 criterios, por su importancia en las publicaciones recogidas en la Red, se puede constatar el número de publicaciones que responden a cada uno de dichos criterios, y también que trabajos no responden a ninguno de las temáticas (Gráfica 3):

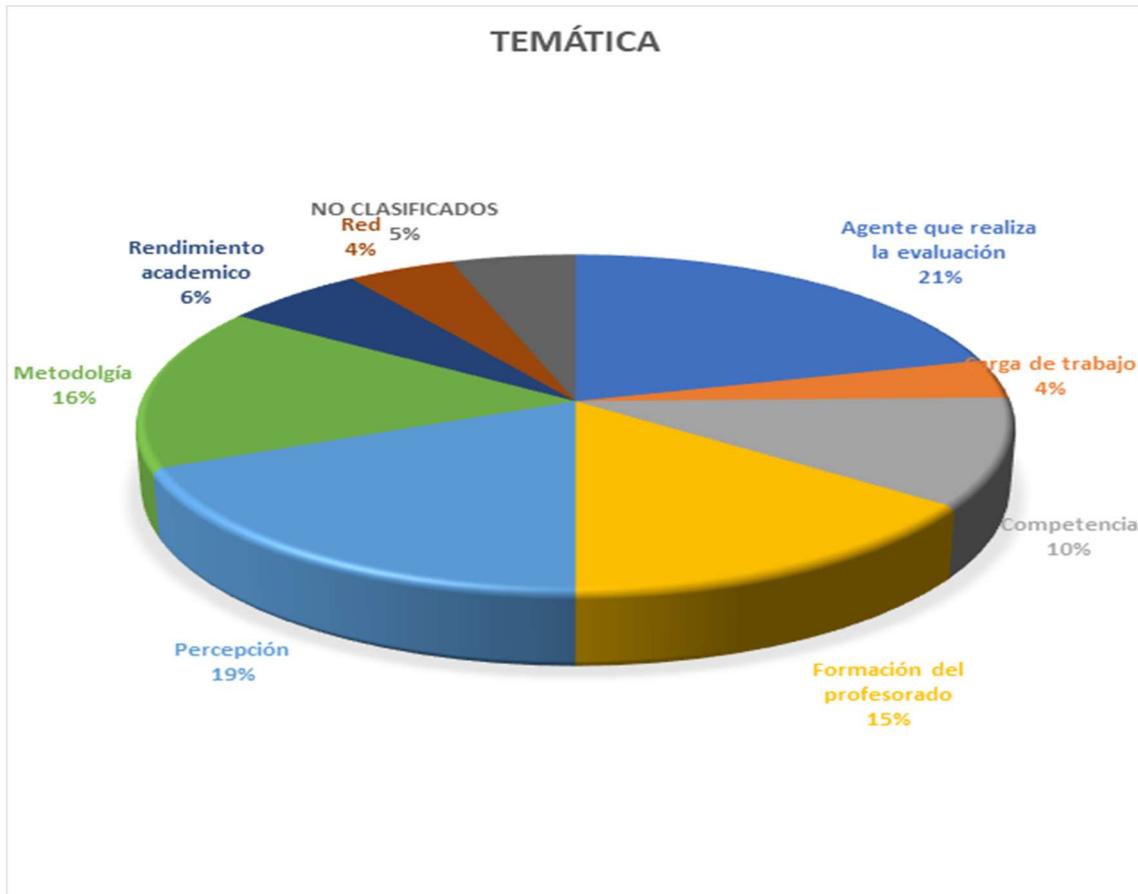


Figura 7: Temáticas abordadas en las publicaciones de la Red

De manera más concreta se puede definir que: 28 publicación que atiende al agente que realiza la evaluación; 5 artículos abordan la carga de trabajo como tema central; 14 hacen referencia a las competencias; 20 de las publicaciones se centran en la formación inicial y permanente del profesorado; 25 se centran en la percepción, 21 artículos aluden a la metodología evaluativa, 8 publicaciones se refieren al rendimiento académico, 6 de ellas están centradas en la Red.

Entre el centenar de trabajos que conforman la red, los aspectos que más se han abordado han sido: la formación inicial y permanente del profesorado, la percepción, la metodología, el agente que realiza.

Por otro lado, es reseñable, que las temáticas que menos han sido abordadas en las publicaciones han sido: la carga de trabajo, y el rendimiento académico.

Triangulación entre los tres criterios de clasificación: autoría - año de publicación - temática abordada

- Agente que realiza la evaluación

Tabla 4: Relación publicaciones-años sobre el agente que realiza la evaluación

| |
|--|
| Zaragoza, J., Luis, J. C., y Manrique, J. C. (2008) |
| Fraile Aranda. A. (2010) |
| Martínez, L., Martín, M., y Campilloch, M. (2010) |
| López-Pastor, V; Fernández-Balboa, J.M; Santos Pastor, M.L. y Fraile Aranda, A. (2011) |
| López-Pastor, V. M. (2011) |
| López-Pastor, V. M., Fernández-Balboa, J. M., Santos, M. L., y Fraile, A. (2011) |
| López-Pastor, V. M.; (2011) |
| Valles, C., Ureña, N., y Ruiz, E. (2011) |
| López, V.M., Castejón, J. & Pérez, Á. (2012) |
| Manrique Arribas, J.C.; Vallés Rap, C.; Gea Fernández, J.M. (2012) |
| Plaza del Pino, I. M.; Bosque Sendra, J.M.; Cerezo González, P.; del Olmo Iruela, M. y Viseras Iborra, C. (2012) |
| Ureña Ortín, N.; Ruiz Lara, E. (2012) |
| Fraile Aranda, A. & Moreira, H. (2013) |
| López-Pastor, V., Kirk, D; Lorente-Catalán, E., McPhail, A. And Mcdonald, D. (2013) |
| Martínez, L. y Flores G. (2014) |
| Pérez Pueyo, A., Martínez Mínguez, L. y Santos Pastor, M. (2014) |
| Hortigüela, D. & Pérez-Pueyo, A. (2015) |

| |
|--|
| Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A., y López-Pastor, V.M. (2015) |
| Moreal, I., Cortón, M. O. y Carabias, D. (2015) |
| Delgado-Benito, V., Ausín_Villaverde, V., Hortigüela-Alcalá, D. y Abella-García, V. (2016) |
| Lorente-Catalán E; Kirk D.(2016) |
| Asún Dieste, S., Romero Martín, M.R. y Chivite Isco, M. (2017) |
| Cañadas, L., Castejón, F.J. & Santos-Pastor, M.L. (2018) |
| Córdoba, T., López-Pastor, V.M, y Sebastiani, E.M. (2018) |
| Luis-Pascual, J.C.; y Muros, B. (2018) |
| Martín del Pozo, M.A y Herrero de la Calle, M.(2018) |
| Sonlleba Velasco, M.; Scott Martínez, S. & Monjas Aguado, R. (2018) |
| To, J., & Panadero, E. (2019) |

- Carga de trabajo

Tabla 5: Relación publicaciones-años sobre la carga de trabajo

| |
|---|
| Julián, J., Zaragoza, J., Castejón, F.J., y López-Pastor, V.M. (2010) |
| López-Pastor, V.; Pintor, P. Muros, B. & Webb, G. (2012) |
| Romero, M.; Fraile, A.; López-Pastor, V. M.; Castejón, J. (2014) |
| Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A., y López-Pastor, V.M. (2015) |
| Ruiz-Gallardo, J.E., González-Geraldo, J.L. y Castaño, S. (2016) |

- Competencia

Tabla 6: Relación publicaciones-años sobre competencia

| |
|--|
| López Pastor, V. M. (2010) |
| Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. y Fernández-Río, J. (2015) |
| Arribas, J. M., Manrique J.C. y Tabernero, B. (2016) |
| Hortigüela-Alcalá, D. Delgado-Benito, V., Delgado Benito, V y Ausín_Villaverde, V., (2016) |
| Romero, M.R; Fraile, A. y Asún, S. (2017) |
| Romero-Martín R., Castejón-Oliva, F.J., López-Pastor, V.M. y Fraile-Aranda, A. (2017) |
| Amor, M.I. y Serrano, R. (2018) |
| Cañadas, L., Santos-Pastor, M.L. & Castejón, F. J. (2018) |
| Estevan, I., Molina-García, J., García-Massó, X., y Martos, D. (2018) |
| Hortigüela Alcalá, D., Palacios Picos, A. & López Pastor, V (2018) |
| Hamodi Galán, C., Moreno-Murcia, J. A. y Barba Martín, R. (2018) |
| Ramírez-García, A., González-Fernández, N. & Salacines-Talledo,I. (2018) |
| Amor Almedina, M.I. y Serrano Rodríguez, R. (2019) |
| Cañadas, L., Santos-Pastor, M.L. & Castejón, F.J. (2019) |

- Formación inicial y permanente del profesorado

Tabla 7: Relación publicaciones-años sobre formación inicial y permanente del profesorado

| |
|--|
| Tabernero, B. (2009) |
| Arribas, J. M., Carabias, D. y Monreal, I. (2010) |
| Castejón Oliva, F. J., López Pastor, V. M., Julián Clemente, J. y Zaragoza Casterad, J. (2011) |
| Gutiérrez-García, C., Pérez-Pueyo, Á., Pérez-Gutierrez, M. y Palacios-Picos, A.(2011) |
| López-Pastor, V. M.; Manrique, J.C.; Vallés, C. (2011) |
| Hamodi, C. y López, A.T. (2012) |
| López, V.M., Castejón, J. & Pérez, Á. (2012) |
| Martínez Muñoz, L. F., Castejón Oliva, F. J., & Santos Pastor, M. L. (2012) |
| Castejón Oliva, F.J., Santos Pastor, M.L. y Palacios Picos, A. (2013). |
| Gutiérrez – García, C., Pérez-Pueyo, Á. y Pérez-Gutierrez, M. (2013) |
| Palacios, A.; López Pastor, V. M. (2013) |
| Martínez, L. y Flores G. (2014) |
| Hortigüela, D., Salicetti, A. & Pérez-Pueyo, A. (2015) |
| Arribas, J. M., Manrique J.C. y Tabernero, B. (2016) |
| López-Pastor, V. M.; Pérez-Pueyo, A.; Barba Martín, J. J.; Lorente-Catalán, E. (2016) |
| Romero, M.R., Asún, S., Chivite, M. (2016) |
| Asún, S., Romero, M. R., Aparicio, J. L. y Fraile, A. (2017) |
| Hamodi, C., López-Pastor, V.M. y López-Pastor, A.T. (2017) |
| Martínez Muñoz, I. f.; Santos Pastor, M. L.; Castejón Oliva, F. J. (2017) |

| |
|--|
| Pérez-Pueyo, A., Hortigüela, D., & Gutiérrez- García, C. (2017) |
| Atienza, R., Valencia-Peris, A.; y Devís-Devís, J. (2018) |
| Cañadas, L., Santos-Pastor, M.L. & Castejón, F.J. (2018) |
| Cañadas, L., Castejón, F.J. & Santos-Pastor, M.L. (2018) |
| Fraile, A.; Catalina, J.; De Diego, R.; Aparicio, J.L. (2018) |
| Gallardo-Fuentes, F.; López-Pastor, V. M.; Carter-Tuhillier, V. (2018) |
| Barrientos, E.; López-Pastor, V. M.; Pérez-Brunicardi, D. (2019) |
| Cañadas, Santos-Pastor, M.L. L., & Castejón, F.J. (2019) |

- Percepción

Tabla 8: Relación publicaciones-años sobre percepción

| |
|--|
| Gutiérrez-García, C., Pérez-Pueyo, Á., Pérez-Gutierrez, M. y Palacios-Picos, A.(2011) |
| Hamodi, C. y López, A.T. (2012) |
| Martínez Muñoz, L. F., Castejón Oliva, F. J., & Santos Pastor, M. L. (2012) |
| Moreira, H., Gravonski, I. & Fraile Aranda, A. (2012) |
| Rivera García, E.; Trigueros Cervantes, C.; Moreno Doña, A.; Torre Navarro, E. (2012) |
| Gutiérrez – García, C., Pérez-Pueyo, Á. y Pérez-Gutierrez, M. (2013) |
| Moreira, H; Gravonski I.R. & Fraile Aranda, A. (2013) |
| Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. y Abella, V (2014) |
| Hortigüela-Alcalá, D., Salicetti Fonseca, A., Hernando Garijo, A. y Pérez-Pueyo, A. (2015) |
| Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. y Abella, V. (2015) |

| |
|--|
| Hortigüela, D., & Pérez-Pueyo, A. y Abella, V. (2015) |
| Hortigüela, D., Pérez Pueyo, A. y Salicetti, A. (2015). |
| Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. y Abella, V. (2015) |
| Atienza, R., Valencia-Peris, A., Martos-García, D., López-Pastor, V. y Devís-Devís, J. (2016). |
| Hortigüela, D. y Pérez-Pueyo, A. (2016) |
| Hortigüela-Alcalá, D. Delgado-Benito, V., Delgado Benito, V y Ausín_Villaverde, V., (2016) |
| López-Pastor, V. M.; Pérez-Pueyo, A.; Barba Martín, J. J.; Lorente-Catalán, E. (2016) |
| Asun, S. Romero, M.R, Aparicio, J.L y Fraile, A. (2017) |
| Martínez Muñoz, I. f.; Santos Pastor, M. L.; Castejón Oliva, F. J. (2017) |
| Martos-García, D., Usabiaga, O. & Valencia-Peris, A. (2017) |
| Estevan, I., Molina-García, J., García-Massó, X., y Martos, D. (2018) |
| Gallardo-Fuentes, F.; López-Pastor, V. M.; Carter-Tuhillier, V. (2018) |
| Palacios Picos, A.; López-Pastor, V. y Fraile Aranda, A. (2018) |
| Martínez-Mínguez, L., Moya, L., Nieva, C. Y Cañabate, D. (2019) |
| Molina, M.; López-Pastor, V. M. (2019). |

- Metodología

Tabla 9: Relación publicaciones-años sobre metodología

| |
|---|
| Capllonch, M., Buscà, F., Martín, M., Martínez, L. y Camerino, O. (2008) |
| Tabernero, B. (2009) |
| Busca, F., Pintor, P., Martínez, L. y Peire, T. (2010) |
| Fraile Aranda. A. (2010) |
| Capllonch Bujosa, M. y Buscà Donet, F. (2012) |
| Fraile Aranda, A. (2012a) |
| Fraile Aranda, A. (2012b) |
| Fraile, A. y Cornejo, P. (2012) |
| Santos Pastor, M.L.; Castejón Oliva, F.J.; Martínez Muñoz, L.F. (2012) |
| Castejón Oliva, F.J., Santos Pastor, M.L. y Palacios Picos, A. (2013). |
| López-Pastor, V., Kirk, D; Lorente-Catalán, E., McPhail, A. And Mcdonald, D. (2013) |
| Lorente, E., Montilla, M. y Romero, M. (2013) |
| Lorente, E. & Kirk, D. (2013) |
| Lorente-Catalán, E. & Kirk, D (2014) |
| Hamodi, C., López, V. L., López, A. T. (2015) |
| Hortigüela Alcalá, D. y Pérez Pueyo, A. (2015) |
| Hortigüela, D., Pérez Pueyo, A. y Salicetti, A. (2015). |
| Hortigüela, D., & Pérez-Pueyo, A, & Moncada, J. (2015) |
| Asun, S, Rapun, M. (2017) |

| |
|---|
| Asún Dieste, S., Romero Martín, M.R. y Chivite Isco, M. (2017) |
| Hamodi, C., López-Pastor, V.M. y López-Pastor, A.T. (2017) |
| Romero-Martín R., Castejón-Oliva, F.J., López-Pastor, V.M. y Fraile-Aranda, A. (2017) |
| Martos, D., Valencia-Peris, A., Miñana, V., Atienza, R. y Monforte, E. (2018) |

- Rendimiento académico

Tabla 10: Relación publicaciones-años sobre rendimiento académico

| |
|--|
| López-Pastor, V.M., Manrique Arribas, J. C., Monjas Aguado, R. y Gea Fernández, J. M. (2010) |
| Castejón Oliva, F. J., López Pastor, V. M., Julián Clemente, J. y Zaragoza Casterad, J. (2011) |
| López-Pastor, V. M.; Manrique, J.C.; Vallés, C. (2011) |
| Arribas, J. M. (2012) |
| López-Pastor, V.; Pintor, P. Muros, B. & Webb, G. (2012) |
| Fraile, A., López-Pastor, V., Castejón, J. y Romero, R. (2013) |
| Romero, M.; Fraile, A.; López-Pastor, V. M.; Castejón, J. (2014) |
| Hortigüela, D., & Pérez-Pueyo, A, & Moncada, J. (2015) |
| Lizandra, J., Valencia-Peris, A., Atienza Gago, R., Martos-García, D. (2017) |

- La Red

Tabla 10: Relación publicaciones-años sobre la Red

| |
|--|
| López-Pastor, V. M., Martínez-Muñoz, L. F., y Julián, J. A. (2007) |
| López Pastor, V. M. (2010) |
| Navarro, V., Santos, M., Busca, F., Martínez, L., y Martínez, L. F. (2010) |
| López-Pastor, V. M., Castejón, J., Sicilia-Camacho, A., Navarro, V., y Webb, G. (2011) |
| López-Pastor, V.M.; Castejón, J.; Sicilia-Camacho, A.; Navarro, V.; Webb, G. (2011) |
| Hamodi, C., López, V. M. y López, A. T. (2014) |

Análisis de datos

Los trabajos en los cuales se aborda principalmente el **agente que realiza la evaluación**, son de los más numerosos dentro de las temáticas elegidas, si bien en los primeros años de publicaciones no fue de esta manera, en los años 2011 y 2012 se sufrió un ligero incremento, que se mantiene a lo largo de los años. Posteriormente, volvieron a darse cuatro años, donde se publicó menos sobre esta temática, para luego volver a incrementarse en el año 2018.

Autores como López Pastor y Fraile-Aranda, Pérez-Pueyo, Ruiz-Lara, Lorente Catalán entre otros, son de los que más participan en publicaciones enfocadas al agente que realiza la evaluación.

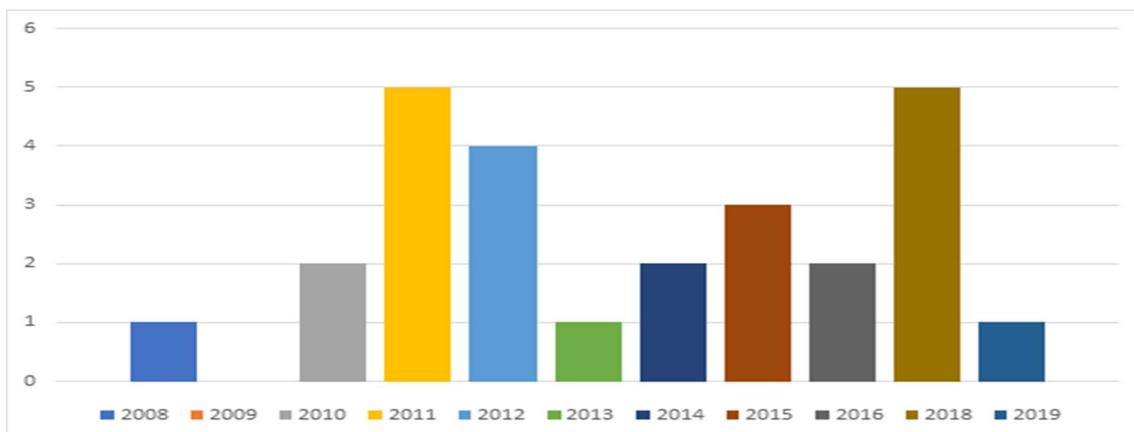


Figura 8: Publicaciones anuales sobre agente que realiza la evaluación

Cuando se ha hecho referencia a la **carga de trabajo**, se ha de destacar que no es un tema de los más estudiados, y que son pocos los autores que lo han hecho. La Red recoge apenas un trabajo en el año 2010, 2012, 2014 y 2016

Autores como López Pastor o Castejon, están presentes en más de una publicación. No obstante, muchos más participarán en alguna publicación: Zaragoza, J, Hortigüela, Pérez-Pueyo entre otros.

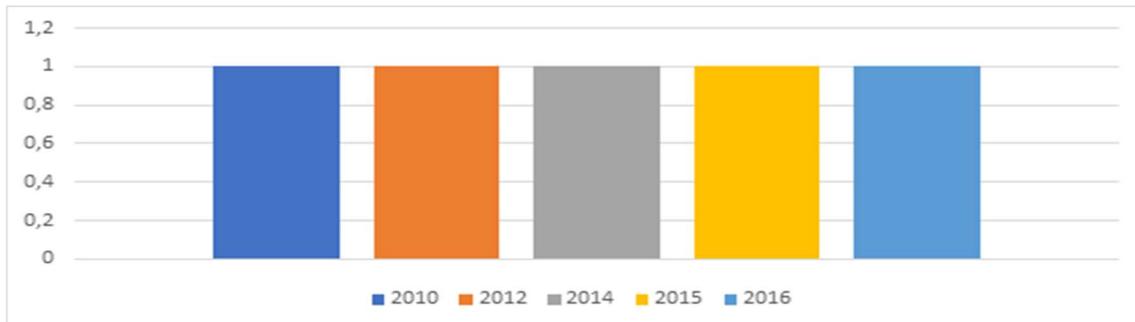


Figura 9: Publicaciones anuales sobre la carga de trabajo

En lo referente a las **competencias**, como centro temático de las publicaciones, hay que destacar que hasta el año 2010 no se encuentra en el blog de la Red ninguna publicación que aborde dicha temática.

Tras la publicación de dicho año, vuelve a publicarse sobre competencias en el año 2015, y a partir de este año se producirá un notable incremento que supone dos artículos anuales los dos años siguientes, seis artículos anuales en el 2018, y dos en el transcurso de 2019 hasta la realización de este trabajo.

Numerosos autores han participado de esta temática en algunas de sus investigaciones: Pérez-Pueyo, A, Fraile, A, Hamodi Galán, C, Castejón, F.J, Arribas, J. M., entre otros. No obstante, han sido López Pastor y Hortigüela- Alcalá los que más lo han abordado esta temática.

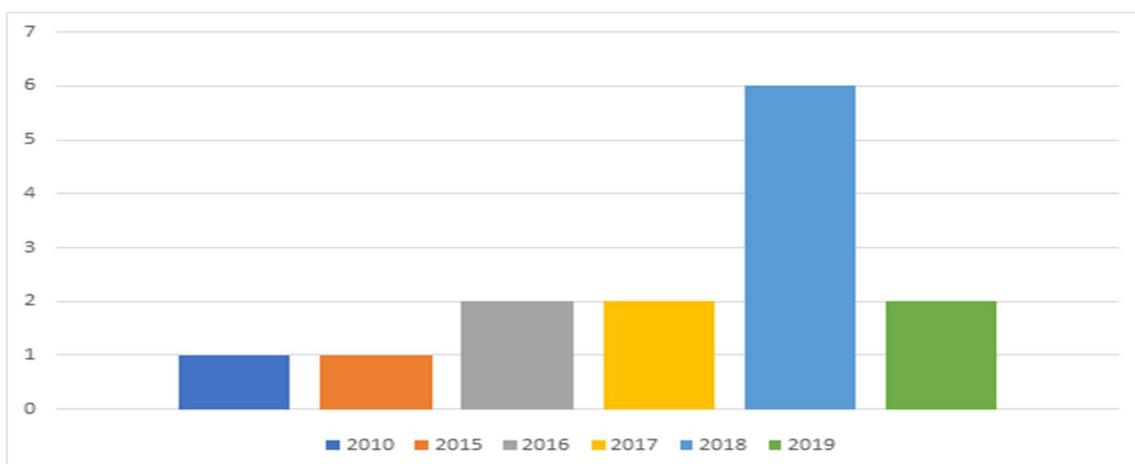


Figura 10: Publicaciones anuales sobre competencias

Respecto a la **formación tanto inicial como permanente del personal docente**, cabe destacar que es uno de los temas que más se abordan dentro del estudio de la evaluación formativa lo largo de la existencia de la Red.

En los primeros años de la Red, no existían publicaciones que abordan dicha temática, será en 2009 y 2010 cuando se publiquen las primeras publicaciones que aborden este tema. Durante los años 2011, 2012 y 2013 se da un incremento de estas, que volverá a descender en 2014 y 2015.

Y será a partir del año 2016, que los estudios sobre la formación inicial y permanente del profesorado se centraran con mayor relevancia en este tema, llegando en 2018 al mayor número de publicaciones.

Son muchos los autores que ponen el énfasis de sus estudios en ello: López Pastor, Hamodi, Arribas, o Pérez-Pueyo, son algunos de ellos.

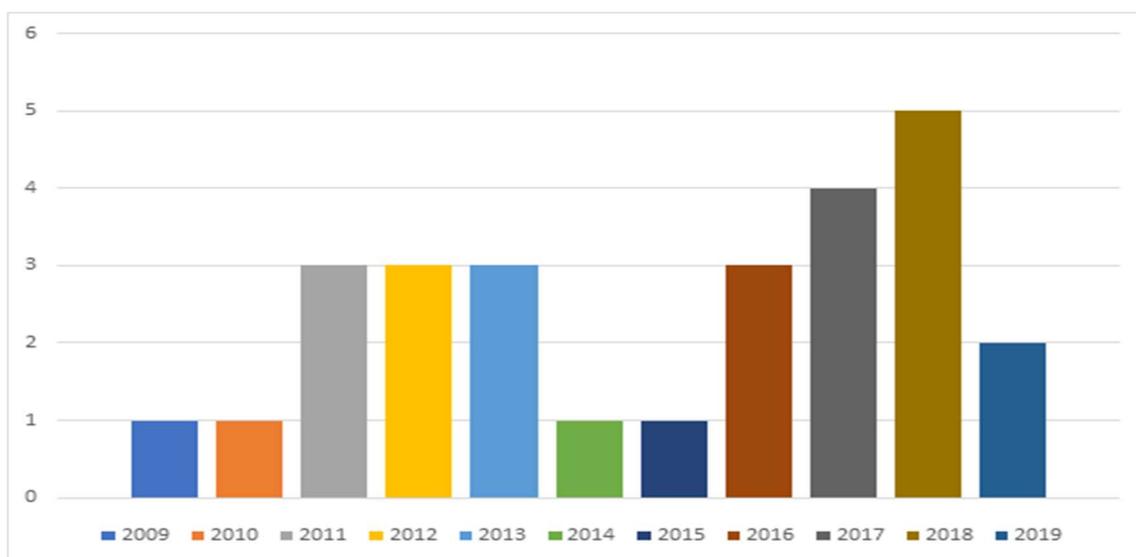


Figura 11: Publicaciones anuales sobre formación inicial y permanente del personal docente

El énfasis en la **percepción** es algo también habitual en las investigaciones de nuestro país cuando se realizan estudios sobre evaluación. A pesar de ello, no es hasta 2011 que se encuentran en la Red los primeros artículos que se enfocan hacia esta temática. en 2012, se da un importante incremento de publicaciones.

Y será en 2015 y 2016 los años en los que la percepción será más protagonista en las publicaciones que abordan la evaluación formativa. Posteriormente y hasta la actualidad, se recogen menos artículos sobre esta temática que en los años anteriormente mencionados.

Serán también estos autores, López Pastor, Hamodi, Arribas, o Pérez-Pueyo, Hortigüela, D, Abella, V. son algunos algunos de los más participativos en publicaciones enfocadas a la percepción.

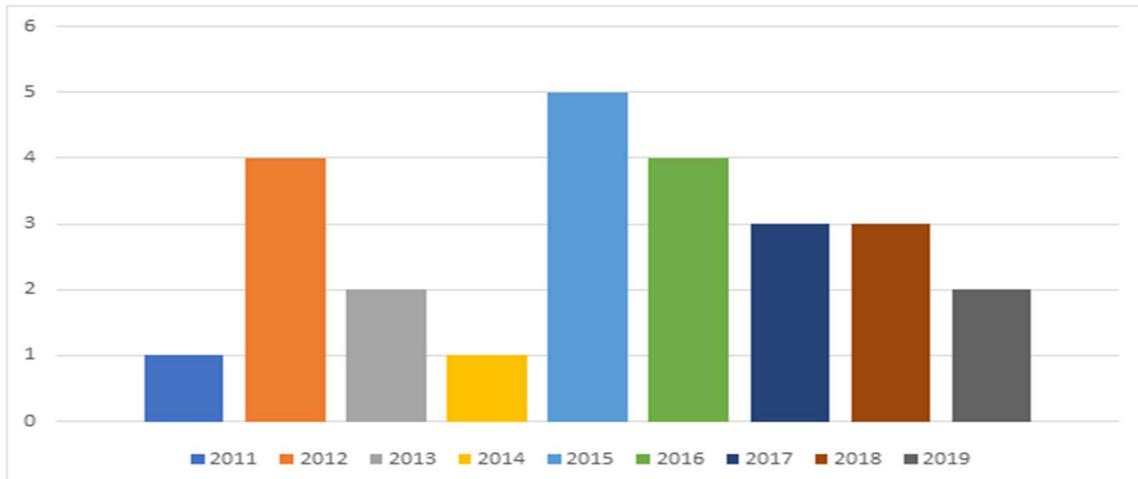


Figura 12: Publicaciones anuales sobre percepción

Poner como centro de estudio la **metodología** que se desarrolla en la evaluación formativa es menos habitual entre las publicaciones recogidas en la Red, no obstante, es una temática que ya aparece en los primeros años de las publicaciones 2008 y 2009. A partir del año 2010 si se vuelve la metodología en una temática más abordada, y es que, en los años 2013, 2015, 2017 y 2018, se producen cinco publicaciones en cada año.

Autores como Fraile Aranda, A., Lorente, E., Buscà, F, Martínez Muñoz, L.F., Capllonch Bujosa, M., López-Pastor, V, Kirk, D. son algunos de los que comenzaron con uno de los primeros enfoques temáticos como fue la metodología.

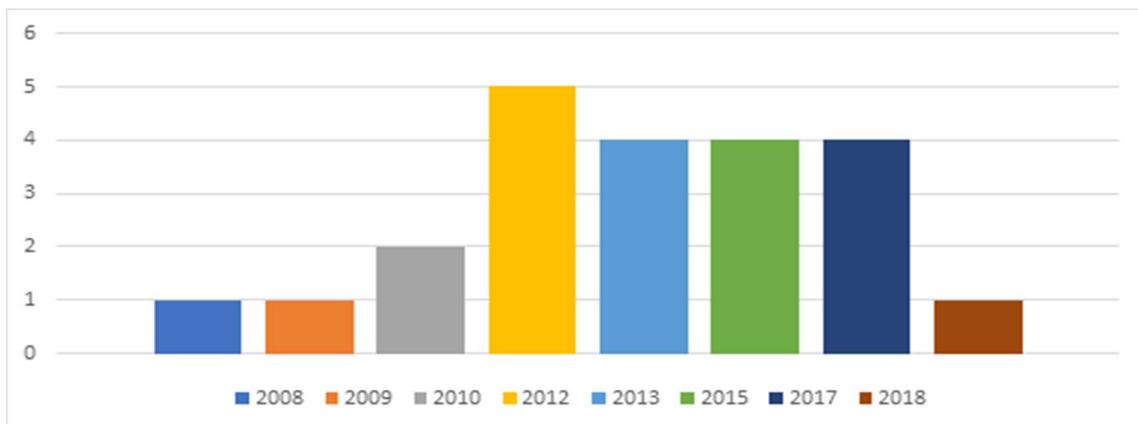


Figura 13: Publicaciones anuales sobre metodología

El **rendimiento académico** es otro de los temas poco abordados en lo que estudios de evaluación formativa se refiere. Y es que hasta el año 2010 no se recoge en la Red ningún artículo sobre la temática. Posteriormente, al largo de los años se publicarán uno o dos artículos anuales sobre rendimiento académico.

Autores como López Pastor, Manrique Arribas, J. C., Pintor, P., Castejón Oliva, F. J., Romero, R. son algunos de los que han trabajado enfocando sus estudios a la temática.

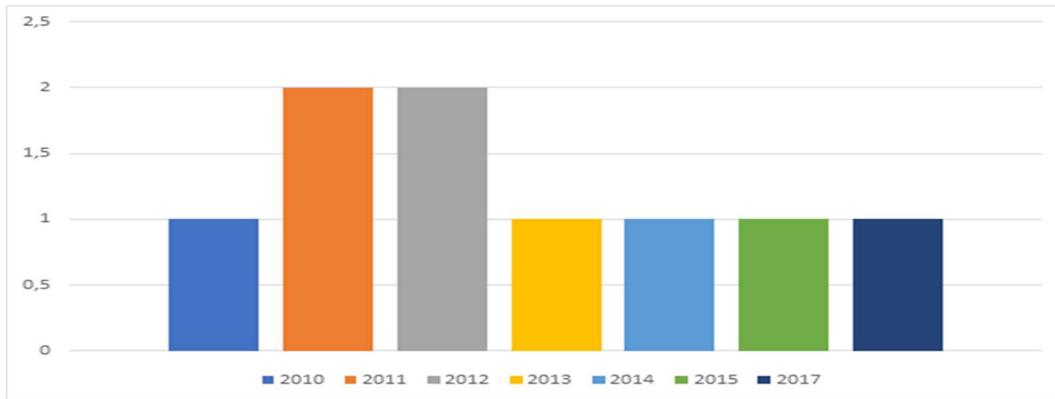


Figura 14: Publicaciones anuales sobre rendimiento académico.

En lo que a la **Red** compete, destacar que, tras su creación en 2005, aparecerá la primera publicación centrada en la misma en el año 2007, y no será hasta 2010 y 2011 que vuelva a llevarse a cabo alguna otra publicación que se centre en la Red.

Destaca la aportación de López Pastor, y Vicente Navarro entre otros autores, los cuales a su vez son algunos de los padres de la Red Nacional de Evaluación Formativa y Compartida.

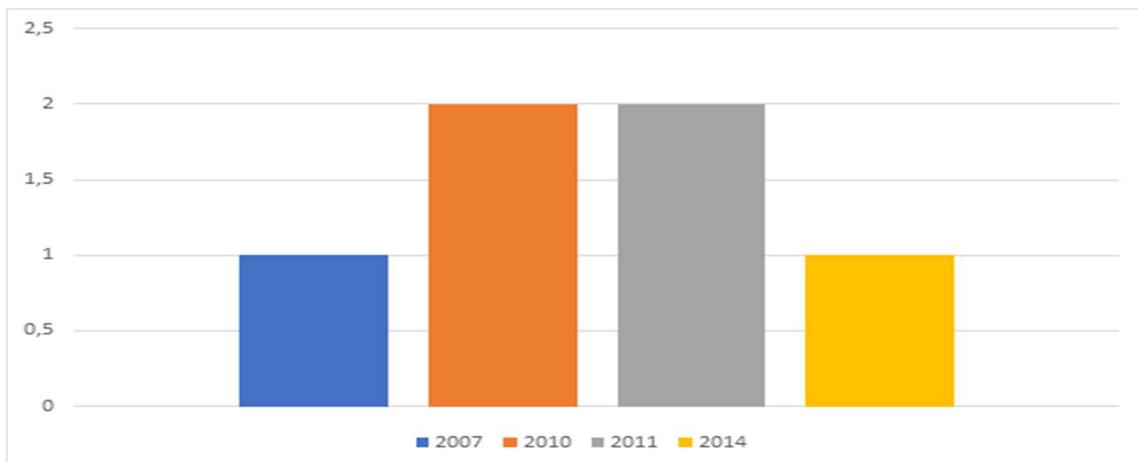


Figura 15: Publicaciones anuales sobre La Red.

Discusión

Por otro lado, y en lo que a la temática de las publicaciones respecta, podemos encontrar como Hamodi (2014) también recoge un pequeño análisis de las tendencias de las mismas, según el cual, las primeras publicaciones se enfocan hacia las metodologías empleadas, hacia el rendimiento y hacia la carga de trabajo, lo cual coincide relativamente con los artículos encontrados en el blog de la Red. Años después, aparece la percepción como objeto de estudio, al igual que también se refleja en nuestros resultados.

7. CONCLUSIÓN

A la hora de abordar este capítulo del trabajo se debe aludir al grado de consecución del objetivo con el que se afrontó este estudio.

Recordamos que el objetivo con el que se comenzaba este trabajo era: **“Analizar las publicaciones de la Red Nacional de Evaluación Formativa y Compartida en Educación”**

Una vez analizado en profundidad el recorrido de las investigaciones sobre esta temática se puede afirmar que a partir de los resultados obtenidos se ha alcanzado el objetivo de nuestro trabajo. Los resultados nos han permitido constatar que:

- Desde el nacimiento de la Red Nacional hasta la actualidad, se ha producido un importante incremento en cuanto a publicaciones sobre evaluación formativa.
- Dicha afirmación anterior concuerda con esta segunda, el número de autores que participan en dichas investigaciones donde se aborda esta temática también ha aumentado notoriamente.
- Tras el análisis también se ha podido determinar cómo existen diferentes tendencias en cuanto a la temática que se aborda en los estudios sobre evaluación formativa, y hasta un total de ocho enfoques temáticos de han determinado.
- Los trabajos recogidos en primeros años de la Red estaban enfocados principalmente a la carga de trabajo y la metodología como temáticas abordadas. Posteriormente aparecería como objeto de estudio con mayor protagonismo las competencias, la percepción, la formación inicial del profesorado. Además, he de destacar que los estudios centrados en el agente que realiza la evaluación son los más numerosos y longitudinales en los años se abarcan en este estudio.
- También se ha podido apreciar las tendencias de los diferentes autores a algunas temáticas, u otras; o bien su participación en un varias de las temáticas.

En definitiva, la Red de Evaluación Formativa y Compartida supone un importante sustento para la docencia, una herramienta importante donde la comunidad educativa puede encontrar: investigación, innovación, acción y demás aspectos, que permitan llevar a la docencia procesos de enseñanza-aprendizaje más exitosos, por la mejor preparación que puede suponer el uso de la Red para las partes, principalmente el profesorado.

8. PROSPECTIVA Y LIMITACIONES

LIMITACIONES

Tras valorar el trabajo realizado, y a raíz de lo que ha podido acontecer durante la realización de este, cabe destacar que se han dado las siguientes limitaciones:

- La Red Nacional de Evaluación Formativa y Compartida, abarca gran parte de los artículos y publicaciones sobre evaluación formativa que se han elaborado desde el año de creación en nuestro país, no obstante, se ha podido constatar como en la web de la red no figuran. En la tesis (Hamodi, 2014), se ha podido encontrar más trabajos en algunos de los años analizados en este trabajo, no encontrados en el blog de la Red.
- Por otro lado, cabe destacar como limitación que no se ha tenido acceso a muchas de las publicaciones, lo cual ha llevado a que el trabajo tenga un carácter notoriamente utilizando sólo información publicada en la web.

PROSPECTIVA

A pesar de las limitaciones encontradas, también se han detectado diversas líneas de avance que podrían adoptarse para profundizar y avanzar en un futuro en este estudio:

- Por un lado, poder llegar a tener acceso a todas las publicaciones, para con un análisis más exhaustivo, elaborar más criterios clasificatorios, que con llevaran mayor y mejor análisis.
- Por otro lado, se podría profundizar en mayor medida en las causas que han determinado los resultados. Es decir, poder abordar el porqué de las tendencias temáticas que se han dado, o porque las tendencias de algunos autores a la hora de llevar a cabo publicaciones.
- Por último, el análisis llevado a cabo podría abarcar más aspectos de los que desarrolla La Red, y que se encuentran en su blog. Los trabajos de grado, máster y tesis, los congresos celebrados, o los proyectos de innovación desarrollados, son algunos de los potenciales objetos de estudio que se proponen.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Amor, M.I. y Serrano, R. (2018). Análisis y Evaluación de las Competencias Genéricas en la Formación Inicial del Profesorado. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 9-19. <http://revistas.uach.cl/index.php/estped/article/view/4137>
- Amor Almedina, M.I. y Serrano Rodríguez, R. (2019) The generic competences in the Initial Teacher Training. A comparative study among students, teachers and graduates of university education degree. *Educación XXI*, 21(1), 239-261.
- Arribas, J. M., Carabias, D., y Monreal, I. (2010). La docencia universitaria en la formación inicial del profesorado. El caso de la escuela de magisterio de Segovia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(3), 27-35. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1285861727.pdf
- Arribas, J. M. (2012). El rendimiento académico en función del sistema de evaluación empleado. RELIEVE, 18-1, art. 3. Recuperado de: http://www.uv.es/RELIEVE/v18n1/RELIEVEv18n1_3.htm
- 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
- Asún, S., Rapún, M. (2017): Aprendizaje de la responsabilidad social en el trabajo en equipo. *Infancia, educación y aprendizaje*, vol 3 (2), 53-58. Recuperado de <http://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/index>
- Asún, S., Romero, M. R., Aparicio, J. L. y Fraile, A. (2017). Evaluación formativa en Expresión Corporal. *TANDEM. Didáctica de la EF. Monográfico invitación a la danza*, 55, 38-45.
- Asún Dieste, S., Romero Martín, M.R. y Chivite Isco, M. (2017). Exploración de sistemas de evaluación formativa entre estudiantes universitarios en la provincia de Huesca. *Apuntes, Educación Física y Deportes*. 2017.Nº 127. Primer trimestre. pp 52-58.
- Atienza, R., Valencia-Peris, A., Martos-García, D., López-Pastor, V. y Devís-Devís, J. (2016). La percepción del alumnado universitario de Educación Física sobre la evaluación formativa: ventajas, dificultades y satisfacción. *Movimiento*, 22 (4), 1033-1044.
- Atienza, R., Valencia-Peris, A.; y Devís-Devís, J. (2018). Experiencias de Evaluación en Educación Física. Una Aproximación desde la Formación Inicial del Profesorado. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 127-147.

- Barrientos, E.; López-Pastor, V. M.; Pérez-Brunicardi, D. (2019). ¿Por qué hago evaluación formativa y compartida y/o evaluación para el aprendizaje en EF? La influencia de la formación inicial y permanente del Profesorado. *Retos, Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 36, 37-43. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/66478>

-Blog de la Red de Evaluación Formativa y Compartida en Educación (REFYCE). Recuperado: <https://redevaluacionformativa.wordpress.com/>

- Buscà, F., Cladellas, L., Calvo, J., Martín, M., Padrós, M., y Capllonch, M. (2011). Evaluación formativa y participativa en docencia universitaria. Un estudio sobre los artículos publicados en revistas españolas entre 1999 y 2009. *Aula Abierta*, 39(2), 137-148.

-Busca, F., Pintor, P., Martínez, L., y Peire, T. (2010). Sistemas y procedimientos de Evaluación Formativa en docencia universitaria. *Estudios sobre Educación*, 18, 255-276. http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/9829/2/ESE_18_11.pdf

- Cano García, E. (2005). *El portafolio del profesorado universitario. Un instrumento para la evaluación y el desarrollo profesional*. Barcelona: Octaedro-ICE Universidad de Barcelona.

- Cañadas, L., Castejón, F.J. & Santos-Pastor, M.L. (2018). Relación entre la participación del alumnado en la evaluación y la calificación en la formación inicial del profesorado de educación física. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 13(39), 291-300. DOI: 10.12800/ccd.v1i1.1172

-Cañadas, L., Santos-Pastor, M.L. & Castejón, F. J. (2018). Desarrollo de Competencias Docentes en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física. Relación con los Instrumentos de Evaluación. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 111-126. ISSN 0718-0705

-Cañadas, L., Santos-Pastor, M.L. & Castejón, F.J. (2018) Evaluación en la formación inicial ¿Avance o retroceso? *Bordón. Revista de Pedagogía*, 70(4), 9-22.

-Cañadas, L., Santos-Pastor, M.L. & Castejón, F.J. (2019). Competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física, *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 35, 284-288

-Capllonch, M., Buscà, F., Martín, M., Martínez, L., y Camerino, O. (2008). Trabajo docente en equipo en evaluación formativa. Redes de trabajo y trabajo en red en Educación Física. *Revista Fuentes*, 8, 219-234. Obtenido de: <http://www.revistafuentes.org>

-Capllonch Bujosa, M. y Buscà Donet, F. (2012). La evaluación formativa como innovación. Experiencias en una facultad de formación del Profesorado. *Psychology, Society & Educación*, 4-1 (41-54). <http://www.psye.org/articulos/vista%20Capllonch%20Bujosa.pdf>

-Castejón Oliva, F. J., López Pastor, V. M., Julián Clemente, J., y Zaragoza Casterad, 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*, 42, 328-346. Obtenido de: <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista42/artevaluacion163.htm>

-Castejón Oliva, F.J., Santos Pastor, M.L. y Palacios Picos, A. (2013) Cuestionario sobre metodología y evaluación en formación inicial en educación física / Questionnaire on methodology and assessment in physical education initial training. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* vol. (*). <http://cdeporte.rediris.es/revista/inpress/artescala566.pdf>

-Córdoba, T., López-Pastor, V.M, y Sebastiani, E.M. (2018). ¿Por qué hago Evaluación Formativa en Educación Física? Relato autobiográfico de un docente. En *Estudios Pedagógicos*, 44 (2), 21-38.

– Delgado-Benito, V., Ausín_Villaverde, V., Hortigüela-Alcalá, D. y Abella-García, V. (2016). La evaluación entre iguales: Una experiencia de evaluación compartida en Educación Superior. *EDUCADI*. 1(1), 9-24.

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

– Estevan, I., Molina-García, J., García-Massó, X., y Martos, D. (2018). Efecto de la Intervención Docente en la Percepción de Competencia y Motivación de Futuros Maestros de Primaria en Educación Física Utilizando la Evaluación Formativa y Compartida. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 205–221.

– Fraile Aranda. A. (2010). La autoevaluación: una estrategia docente para el cambio educativo de valores en el aula. Ser corporal. *Revista científica cuatrimestral del campo de las prácticas corporales educativas*, 3, pp (6-18). ISSN: 1850-5341. (Argentina)

-Fraile Aranda, A. (2012). Evaluación formativa e interdisciplinariedad. Análisis de dos asignaturas con el mismo sistema de evaluación. *Psychology, Society & Education*, 4-1 (1-12) <http://www.psyse.org/articulos/vista%20Fraile%20Aranda.pdf>

– Fraile Aranda. A. (2012). Evaluación formativa e interdisciplinariedad: Análisis de dos asignaturas con el mismo sistema de evaluación. *Psychology, Society, & Education* 2012, Vol.3, Nº 2, pp. 5-16

-Fraile, A.; Catalina, J.; De Diego, R.; Aparicio, J.L. (2018). Las capacidades cognitivas en la evaluación de la formación inicial del profesorado de Educación Física. *Sportis Sci J*, 4(1), 77-94. DOI: <https://doi.org/10.17979/sportis.2018.4.1.3149>

– Fraile, A. y 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. y Romero, R. (2013). La evaluación formativa en docencia universitaria y el rendimiento académico del alumnado. *Aula Abierta*, Vol. 41, nº2, pp. 23-34.

– Fraile Aranda, A. & Moreira, H. (2013). A Participação dos Alunos no Processo de Avaliação: uma experiência no Ensino Superior. *Meta: Avaliação | Rio de Janeiro*, v. 5, n. 14, p. 217-237.

-Gallardo-Fuentes, F.; López-Pastor, V. M.; Carter-Tuhillier, V. (2018). Efectos de la Aplicación de un Sistema de Evaluación Formativa en la Autopercepción de Competencias Adquiridas en Formación Inicial del Profesorado. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 55-77. <http://revistas.uach.cl/index.php/estped/issue/view/281>

-Gallardo, F.; Carter Tuhillier, B.; López-Pastor, V. M. (2019). Evaluación Formativa y Compartida en la Universidad Chilena: Resultados tras cuatro años de implementación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1), 139-155. ISSN: 1989-0397. doi: 10.15366/riee2018.12.1, <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.008>

-GONZÁLEZ CALVO, Gustavo; MARTÍNEZ ÁLVAREZ, Lucio. Los Diarios Corporales Docentes como Instrumentos de Reflexión y de Evaluación Formativa en el Prácticum de Formación Inicial del Profesorado. *Estudios Pedagógicos*, [S.l.], v. 44, n. 2, p. 185-204.

-Gutiérrez-García, C., Pérez-Pueyo, Á., Pérez-Gutierrez, M., y Palacios-Picos, A.(2011). Percepciones de profesores y alumnos sobre la enseñanza, evaluación y desarrollo de competencias en estudios universitarios de formación del profesorado. *Cultura y Educación*, 23(4), 499-514.

-Gutiérrez – García, C., Pérez-Pueyo, Á., y Pérez-Gutierrez, 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. E-ISSN: 1989-7200. http://agora-revista.blogs.uva.es/files/2013/11/agora_15_2d_gutierrez_et_al.pdf

-Hamodi, C. y López, 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, (99-112). <http://www.psyse.org/articulos/vista%20Hamodi%20Galan.pdf>

– Hamodi, C., López, V. M., López, A. T. (2014). Red de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Universitaria: Creación, Consolidación y Líneas de Trabajo. *Revista de evaluación Educativa. REVALUE*, 3(1). Consulta en: <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/article/view/110/169>

– Hamodi, C., López, V. L., López, A. T. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida en Educación Superior. *Perfiles Educativos*, 147(37), 146-161. Consulta en: http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2015-147-146-161

-Hamodi, C., López-Pastor, V.M. y López-Pastor, A.T. (2017). If I experience formative assessment whilst studying at university, will put i tinto practice later as a teacher? Formative and shared assessment in Initial Teacher Education (ITE), *Eurepean Journal of Teacher Education*, DOI: 10.1080/02619768.2017.1281909

-Hamodi Galán, C., Moreno-Murcia, J. A. y Barba Martín, R. (2018). Medios de evaluación y desarrollo de competencias en Educación Superior en estudiantes de Educación Física. *Revista de Estudios Pedagógicos*, 44(2), 241-257. Consulta en <http://revistas.uach.cl/index.php/estped/article/view/4150/5200>

-Hortigüela Alcalá, D., Palacios Picos, A. & López Pastor, V (2018): The impact of formative and shared or co-assessment on the acquisition of transversal competences in higher education, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, DOI: 10.1080/02602938.2018.1530341

– Hortigüela, D. y Pérez-Pueyo, A. (2016). Percepción del alumnado de las clases de educación física en relación con otras asignaturas. *Apunts*, 123, 44-52. DOI: [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2016/1\).123.05](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2016/1).123.05).

– Hortigüela-Alcalá, D., Salicetti Fonseca, A., Hernando Garijo, A. y Pérez-Pueyo, A. (2015). El trabajo autónomo del alumno universitario en las clases de Educación Física. Análisis de su percepción sobre la práctica. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*. Nº 17 (3)251-265.

-Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. y Abella, V (2014). Perspectiva del alumnado sobre la evaluación tradicional y la evaluación formativa. Contraste de grupos en las mismas asignaturas. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 1-14. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol13num1/art3.pdf>

– Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. y Abella, V. (2015). Percepciones del alumnado sobre la evaluación formativa: Contraste de grupos de inicio y final de carrera. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(3), 12-32

–Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. y Fernández-Río, J. (2015). Influencia de las experiencias vivenciadas por el alumnado en el desempeño de futuras competencias docentes. *Contextos Educativos* 12/2015.

<https://www.researchgate.net/publication/287800674> Influencia de las experiencias vivenciadas por el alumnado en el desempeño de futuras competencias docentes

-Hortigüela, D., Salicetti, A. & Pérez-Pueyo, A. (2015). Valoración en la formación permanente del profesorado de educación física a partir del intercambio académico entre España y Costa Rica. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1-18.

-Hortigüela Alcalá, D. y Pérez Pueyo, A. (2015). Using Audioblog as a training element and a generator of learning in the classroom. *Revista de la Comunicación de la SEECI*, 37, 19-35.

-Hortigüela, D. & Pérez-Pueyo, A. (2015). Analysis of the involvement and regulation of student work using virtual tools. *Revista de Comunicación Vivat Academia*, 131, 98-112. doi:<http://dx.doi.org/10.15178/va.2015.131.98-112>

-Hortigüela, D., & Pérez-Pueyo, A, & Moncada, J. (2015). An analysis of the responsibility of physical education students depending on the teaching methodology received. *Journal of Physical Education and Sport*, 15(2), 202-207. doi: 10.7752/jpes.2015.02031

-Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A., y López-Pastor, V.M. (2015). Implicación y regulación del trabajo del alumnado en los sistemas de evaluación formativa en educación superior. *Relieve: revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, 21(1), 1-5. doi: 10.7203/relieve.21.1.5171.

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

-Hortigüela, D., Pérez Pueyo, A. y 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. y Abella, V. (2015). ¿Cómo influye el sistema de evaluación en la percepción del alumnado? *@TIC revista d' innovació educativa*, 14, 82-89. doi: 10.7203/attic.14.4170

– Hortigüela-Alcalá, D. Delgado-Benito, V., Delgado Benito, V y Ausín_Villaverde, V., (2016). Influencia del sistema de evaluación empleado en la percepción del alumno sobre su aprendizaje y las competencias docentes. *Infancia, Educación y Aprendizaje*. 2(1). 20-42.

-Julián, J., Zaragoza, J., Castejón, F.J., y López-Pastor, V.M. (2010). Carga de trabajo en diferentes asignaturas que experimentan el sistema ECTS. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10, 38, 218-233. Obtenido de <Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista38/artcarga151.htm>.

-Lizandra, J., Valencia-Peris, A., Atienza Gago, R., Martos-García, D. (2017). Itinerarios de evaluación y su relación con el rendimiento académico. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 15(2), 315-328. <https://doi.org/10.4995/redu.2017.7862>

- Lobato Fraile, C. (2006). Estudio y trabajo autónomo del estudiante. En M. de Miguel Díaz, (coord.). *Metodología de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias* (pp. 191-224) Madrid: Alianza Editorial.

-López Pastor, V. M. (2010) 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. ISSN: 1887-4592. http://red-u.net/redu/documentos/vol9_n1_completo.pdf (Consultado 20/06/2011)

– López-Pastor, V; Fernández-Balboa, J.M; Santos Pastor, M.L. y Fraile Aranda, A. (2011). 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*. . 1-7. ISSN: 0260-2938

-López, V.M., Castejón, J. & Pérez, Á. (2012). ¿Implicar al alumnado en la evaluación en la formación inicial del profesorado? Un estudio de caso de evaluación entre iguales de un examen. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 2(2), 177-201. doi: 10.4471/remie.2012.09. (<http://dx.doi.org/10.4471/remie.2012.09>)

-López-Pastor, V. M. (2011). Good practice on Superior Education Evaluation: a Case of Formative and Sharing Evaluation. *Journal of Tecnology and Science Education*, 1(2), 1-12.

-López-Pastor, V. M., Castejón, J., Sicilia-Camacho, A., Navarro, V., y 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.
<http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14703297.2010.543768#preview>

-López-Pastor, V. M., Fernández-Balboa, J. M., Santos, M. L., y Fraile, A. (2011) 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*, (iFirst). <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02602938.2010.545868#preview>

-López-Pastor, V. M., Martínez-Muñoz, L. F., y 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. *Red-U. Revista de Docencia Universitaria*, 2. Obtenido de http://www.redu.um.es/red_U/2

-López-Pastor, V. M.; (2011) Best practices in Academic Assessment in Higher Education: a Case in Formative and Shared Assessment. *Journal of Tecnology and Science Education*, 1 (2), 25-39. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331127612004>

-López-Pastor, V. M.; (2012) Evaluación Formativa y Compartida en la Universidad: clarificación de conceptos y propuestas de intervención desde la Red Interuniversitaria de Evaluación Formativa. *Psychology, Society & Education*, 4-1 (113-126). <http://www.psyse.org/articulos/vista%20Lopez%20Pastor.pdf>

-López-Pastor, 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*, 39 (14.4), pp 1-20. (Enlace web: <http://www.aufop.com>) (Consultada en fecha 05-01-2012).

-López-Pastor, V.; Pintor, P. Muros, B. & Webb, G. (2012). Formative assessment strategies and their effect on student performance and on student and tutor workload: the results of research projects undertaken in preparation for greater convergence of universities in Spain within the European Higher Education Area (EHEA). *Journal of Further and Higher Education*, i-first. DOI:10.1080/0309877X.2011.644780. <http://dx.doi.org/10.1080/0309877X.2011.644780>.

-López-Pastor, V.M., Manrique Arribas, J. C., Monjas Aguado, R. y Gea Fernández, J. M. (2010) Formative Assessment in project-oriented learning to improve academic performance. *Assessment, Learning & Teaching Journal*, 9 (23-26) (Summer).

-López-Pastor, V.M.; Castejón, J.; Sicilia-Camacho, 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 Internacional*, 48:1, 79-90.

- López-Pastor, V., Kirk, D; Lorente-Catalán, E., McPhail, A. And McDonald, D. (2013) Alternative assessment in physical education: a review of international literature. *Sport, Education and Society*, 18.1, 57-76. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13573322.2012.713860> (online 14/8/ 2012)

- López-Pastor, V. M.; Pérez-Pueyo, A.; Barba Martín, J. J.; Lorente-Catalán, 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). (Students' perceptions of a graduated scale used for self-assessment and peer-assessment of written work in pre-service physical education teacher education (PETE)). *Cultura_Ciencia_Deporte* (CCD), Vol. 11, No. 31, 37-50.

-López-Pastor, V. & Sicilia-Camacho, A. (2017) Formative and shared assessment in higher education. Lessons learned and challenges for the future, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42:1, 77-97, DOI: 10.1080/02602938.2015.1083535. link: <http://dx.doi.org/10.1080/02602938.2015.1083535>

-López-Pastor, V.M., Hamodi Galán, C. y López-Pastor, A.T. (2016). La evaluación formativa y compartida en educación superior. Revisión de evidencias acumuladas. *Revista Pedagogía e vita*, (74), 149-159.

- López Pastor, V.M (2009). Evaluación formativa y compartida en educación superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias. narcea, S.A. Madrid

-Lorente, E., Montilla, M. y Romero, M. (2013). Grado de definición y coherencia de los programas de expresión corporal en las titulaciones universitarias de educación física. *Revista de evaluación educativa*, 2 (1). Consultado el día de mes de año en: <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/current>

– 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. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13573322.2012.713859>. (online 14/8/ 2012)

– Lorente-Catalán, E. & Kirk, D (2014) Making the case for democratic assessment practices within a critical pedagogy of Physical Education Teacher Education. *European Physical Education Review (EPER)* Vol. 20(1) 104–119. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/1356336X13496004>.

– Lorente-Catalán E; Kirk D.(2016) Student teachers' understanding and application of Assessment for Learning during a Physical Education Teacher Education course. *European Physical Education Review*, Vol. 22(1) 65–81. DOI: 10.1177/1356336X15590352.

-Luis-Pascual, J.C.; y Muros, B. (2018). La autocalificación como instrumento de aprendizaje en una asignatura universitaria inversa. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 79-91

-Manrique Arribas, J.C.; Vallés Rap, C.; Gea Fernández, J.M. (2012). Resultados generales de la puesta en práctica de 29 casos sobre el desarrollo de sistemas de Evaluación formativa en docencia universitaria. *Psychology, Society & Educación*, 4-1 (83-98). <http://www.psy.e.org/articulos/vista%20Santos%20Pastor.pdf>

-Martín del Pozo, M.A y Herrero de la Calle, M.(2018). Evaluación Formativa de la Lengua de los Profesores de Science: un Estudio de Caso. *Estudios Pedagógicos*. XLIV,2,279-296.

-Martínez Muñoz, L. F., Castejón Oliva, F. J., & Santos Pastor, M. L. (2012). Diferentes percepciones sobre evaluación formativa entre profesorado y alumnado en formación inicial en educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(4), http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1364431164.pdf.

-Martínez Muñoz, I. f.; Santos Pastor, M. L.; Castejón Oliva, F. J. (2017). Percepciones de alumnado y profesorado en Educación Superior sobre la evaluación en formación inicial en educación física. *Retos*, 32, 76-81.

-Martínez, L., Martín, M., y Campelloch, M. (2010). Una experiencia de desarrollo profesional del docente universitario de Educación Física a través de una práctica crítica, reflexiva y colaborativa. *Cultura y Educación*, 21(1), 95-106.

<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/113564009787531226#.UuYhD2Qjjow>

– Martínez, L. y Flores G. (2014). Profesorado y egresados ante los sistemas de evaluación del alumnado en la formación inicial del maestro en educación infantil. RIDU. Año 8.Nro.1 Dic <http://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/371>

– Martínez-Mínguez, L., Moya, L., Nieva, C. Y Cañabate, D. (2019). Percepciones de estudiantes y docentes: Evaluación formativa en Proyectos de Aprendizaje Tutorados. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1), 59-84. ISSN: 1989-0397. doi: 10.15366/riee2018.12.1, <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.004>

-Martínez Muñoz, L. F; Castejón Oliva, F. J & Santos Pastor, M. L (2012). *Diferentes percepciones sobre evaluación formativa entre profesorado y alumnado en formación inicial en educación física*. REIFOP, 15 (4). Madrid.

– Martos-García, D., Usabiaga, O. & Valencia-Peris, A. (2017). Students' Perception on Formative and Shared Assessment: Connecting two Universities through a Blogosphere. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 6(1), 64-70. <https://doi.org/10.7821/naer.2017.1.194>

-Martos, D., Valencia-Peris, A., Miñana, V., Atienza, R. y Monforte, E. (2018). Diversificación de itinerarios de evaluación en Educación Superior. Una propuesta colaborativa de innovación educativa. *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 4(2), 120-131. <https://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/652/1427>

-Molina, M.; López-Pastor, V. M. (2019). ¿Evalúo cómo me evaluaron en la facultad? Transferencia de la evaluación vivida durante la formación inicial del profesorado a la evaluación practicada como docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1), 85-101. ISSN: 1989-0397. doi: 10.15366/riee2018.12.1, <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.005>

-Moreal, I., Cortón, M. O. y Carabias, D. (2015). La evaluación formativa en la enseñanza universitaria: un estudio comparativo entre los estudiantes de dos asignaturas de educación musical de la Facultad de Educación de Segovia. @tic. *Revista de innovación educativa*. Nº15. 1-12.

– Moreira, H., Gravonski, I. & Fraile Aranda, A. (2012). As Percepções dos Alunos de Engenharia sobre as Práticas de Avaliação da Aprendizagem. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5 (3), pp. 274-289. <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num3/art16.pdf>.

– Moreira, H; Gravonski I.R. & Fraile Aranda, A. (2013). Engineering Students' Perceptions on the Pedagogical Practice of Teachers. *International Journal of Education*. Vol. 5, nº2.

-Navarro, V., Santos, M., Busca, F., Martínez, L., y Martínez, L. F. (2010). La experiencia de la red universitaria española de evaluación formativa y compartida: proceso y abordaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(7), 1-13. <http://www.rieoei.org/3428.htm>

-Otero-Saborido, F.M.; Vázquez-Ramos, F.J. (2019). La Evaluación Educativa en el Currículo LOMCE en Primaria: Análisis de los Currículos Autonómicos en Educación Física *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2019, 12(1), 47-58. <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.003>

-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. i-first (aceptado 14-08-2011) (versión electrónica completa en: http://www.revistaeducacion.educacion.es/doi/361_143.pdf) (consultado el 3-9-2011).

– Palacios Picos, A.; López-Pastor, V. y Fraile Aranda, A. (2018) Cuestionario de percepción de competencias docentes de Educación Física / Perception Questionnaire of Teaching Competences in Physical Education. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* vol. e-first. *. <Http://cdeporte.rediris.es/revista/> *

-Pascual-Arias, C.; López-Pastor, V. M.; Hamodi, C. (2019). Proyecto de Innovación: La Evaluación Formativa y Compartida en Educación. Resultados de transferencia de conocimiento entre Universidad y Escuela. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1), 29-45. ISSN: 1989-0397. doi: 10.15366/riee2018.12.1, <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.002>

-Pérez, A, Taberner, B., López, V. M., Ureña, N., Ruiz, E., Capllonch, M., González, N., y Castejón, J. (2008). Evaluación formativa y compartida en la docencia universitaria: La concreción de cuestiones/clave para su aplicación en el camino hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Revista de Educación*, 347, 435-451. Obtenido de: www.revistaeducacion.mepsyd.es. (consultado el 15/10/2008).

– Pérez-Pueyo, A., Hortigüela, D., & Gutiérrez- García, C. (2017). Reflexión sobre la evaluación en la formación inicial del profesorado en España. En búsqueda de la concordancia entre dos mundos. *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 2(2), 39-75.

-Pérez-Pueyo, A.; López-Pastor, V. M., Castejón, J. (2012). Formative and Shared Assessment in Higher Education: a terminological review. *Revista ADAL, Educación Física*, nº 25 (en prensa).

– Pérez Pueyo, A., Martínez Mínguez, L. y Santos Pastor, M. (2014). Tres Buenas Prácticas con Evaluación Formativa en Docencia Universitaria. *Revista de Educación Física* (30)1. Obtenido de: <http://q-se.com/es/journals/revistaeducacionfisica/articulos/tres-buenas-practicas-con-evaluacion-formativa-en-docencia-universitaria-1679>

-Plaza del Pino, I. M.; Bosque Sendra, J.M.; Cerezo González, P.; del Olmo Iruela, M. y Viseras Iborra, C. (2012). La evaluación formativa y compartida como aspecto fundamental en la formación del profesorado novel universitario. Experiencia en las facultades de ciencias y farmacia de la universidad de granada. *Psychology, Society & Educación*, 4-1 (5 68). <http://www.psyse.org/articulos/vista%20Plaza%20del%20Pino.pdf>

-Ramírez-García, A., González-Fernández, N. & Salacines-Talledo, I. (2018). Las Competencias Docentes Genéricas en los Grados de Educación. Visión del Profesorado Universitario. *Estudios Pedagógicos*, XLIV (2),:259-277.

-Rivera García, E.; Trigueros Cervantes, C.; Moreno Doña, A.; Torre Navarro, E. (2012). El papel de la autoevaluación en el proyecto interdisciplinar “formar docentes, formar personas. Una mirada desde la óptica de los estudiantes. *Psychology, Society & Educación*, 4-1 (13-24). <http://www.psyse.org/articulos/vista%20Rivera.pdf>

– Romero, M.R., Chivite, M.T. y Asún, S. (2014). Evaluación diagnóstica en una asignatura universitaria de didáctica de la educación física. *Revalue*, 3(1), 376-383.

-Romero, M.; Fraile, A.; López-Pastor, V. M.; Castejón, J. (2014) Relación entre sistemas de evaluación formativa, rendimiento académico y carga de trabajo del profesor y del alumno en la docencia universitaria. *Infancia y Aprendizaje*.

-Romero, M.R; Fraile, A. y Asún, S. (2017). Evaluación formativa de las competencias docentes en Educación Física. *Infancia, educación y aprendizaje*, vol 3 (2), 518-523. Recuperado de <http://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/index>

– Romero, M.R., Asún, S., Chivite, M. (2016). La autoevaluación en expresión corporal en formación inicial del profesorado de educación física: un ejemplo de buena práctica. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 29, 236-241

-Romero-Martín R., Castejón-Oliva, F.J., López-Pastor, V.M. y Fraile-Aranda, A. (2017) Evaluación Formativa, Competencias Comunicativas y TIC en la formación del profesorado. *Comunicar*. DOI <https://doi.org/10.3916/C52-2017-07>

– Ruiz-Gallardo, J.E., González-Geraldo, J.L. y Castaño, S. (2016). What are our students doing? Workload, time allocation and time management in PBL instruction. A case study in Science Education. *Teaching and Teacher Education* 53 (2016)51-62.

-Santos Guerra, M.A. (1993): *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Ediciones Aljibe. Málaga.

-Santos Pastor, M.L.; Castejón Oliva, F.J.; Martínez Muñoz, L.F. (2012). La innovación docente en evaluación formativa y metodología participativa: un proyecto compartido a raíz de la implantación de los nuevos grados. *Psychology, Society & Education*, 4-1 (69-82). Obtenido de: <http://www.psyse.org/articulos/vista%20Santos%20Pastor.pdf>

– Sonlleve Velasco, M.; Scott Martínez, S. & Monjas Aguado, R. (2018). Los procesos de evaluación y sus consecuencias. Análisis de la experiencia del profesorado de Educación Física. *Estudios Pedagógicos*, 44 (2), 329-351.

-Tabernero, B. (2009). Evaluación formativa y portafolios del estudiante. Una experiencia basada en el proceso de formación inicial de licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. *Tándem. Didáctica de la educación Física*, 31, 49-61.

– To, J., & Panadero, E. (2019). Peer assessment effects on the self-assessment process of first-year undergraduates. *Assessment & Evaluation In Higher Education*, 44(6), 920-932. doi:10.1080/02602938.2018.1548559

-Ureña Ortín, N.; Ruiz Lara, E. (2012). Experiencia de evaluación formativa y compartida en el master universitario en formación del profesorado de educación secundaria. *Psychology, Society & Education*, 4-1 (25-40). Obtenido de: <http://www.psyse.org/articulos.php?id=92>

-Valles, C., Ureña, N., y Ruiz, E. (2011). La Evaluación Formativa en Docencia Universitaria. Resultados globales de 41 estudios de caso. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 9(1), 135-158. http://red-u.net/redu/documentos/vol9_n1_completo.pdf

– Zaragoza, J., Luis, J. C., y Manrique, J. C. (2008). Experiencias de innovación en docencia universitaria: resultados de la aplicación de sistemas de evaluación formativa. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 4, 1-33. Obtenido de: http://www.redu.um.es/red_U/4..