

# Experiências Avaliativas de Estudantes em Cursos de Formação de Professores de Educação Física na Colômbia e Uruguai

## Evaluative Experiences of Students in the Teachers Training Courses of Physical Education in Colombia and Uruguay

Ronildo Stieg<sup>\*a</sup>; Jean Carlos Freitas Gama<sup>a</sup>; Mariana Sarni<sup>b</sup>; Wagner dos Santos<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. ES, Brasil.

<sup>b</sup>Universidad de La República Uruguay, Programa de Pós-Graduação em Stricto Sensu em Educação Física. Uruguai.

\*E-mail: ronildo.stieg@yahoo.com.br

---

### Resumen

Este artículo tiene como objetivo comprender cómo los estudiantes de dos cursos de formación de profesores de Educación Física (uno de Colombia y otro de Uruguay) se han apropiado de las prácticas evaluativas experimentadas durante el curso. Se caracteriza por ser una investigación cualitativa y exploratoria, con participación de 165 estudiantes de Uruguay y 69 de Colombia. Las fuentes se produjeron a través de un cuestionario en línea aplicado en 2018 con preguntas abiertas y cerradas. El software IRAMUTEQ se utilizó como herramienta para ayudar a organizar los datos. Los resultados mostraron que los estudiantes atribuyeron diferentes significados a las experiencias con la evaluación, divididas en dos categorías: a) la primera revela las experiencias de los estudiantes con las prácticas evaluativas utilizadas por los profesores del curso; b) la segunda muestra las experiencias evaluativas compartidas con docentes de educación básica a partir de las disciplinas de prácticas docentes. Se concluye que, si bien las prácticas tradicionales de evaluación estuvieron presentes durante la formación en ambos cursos, también se identificaron experiencias con la evaluación que han favorecido reflexiones críticas sobre lo que significa evaluar en Educación Física escolar (futuro contexto de desempeño profesional), con más responsabilidad y compromiso con los procesos de aprendizaje.

**Palabras-clave:** Evaluación para el Aprendizaje. Formación Inicial Docente. Educación Física. América del Sur.

### Resumo

*Este artigo tem como objetivo compreender como os alunos de dois cursos de formação de professores de Educação Física (um da Colômbia e outro do Uruguai) se apropriaram das práticas avaliativas vivenciadas durante o curso. Caracteriza-se por ser uma pesquisa qualitativa e exploratória, com a participação de 165 estudantes do Uruguai e 69 da Colômbia. As fontes foram produzidas por meio de questionário online aplicado em 2018 com perguntas abertas e fechadas. O software IRAMUTEQ foi utilizado como ferramenta para auxiliar na organização dos dados. Os resultados mostraram que os estudantes atribuíram diferentes significados às experiências com a avaliação, divididas em duas categorias: a) a primeira revela as experiências dos estudantes com as práticas avaliativas utilizadas pelos professores do curso; b) a segunda mostra as experiências avaliativas compartilhadas com professores da educação básica das disciplinas de práticas docentes. Conclui-se que, embora as práticas tradicionais de avaliação estivessem presentes durante a formação em ambos os cursos, também foram identificadas experiências com avaliação que têm favorecido reflexões críticas sobre o que significa avaliar na Educação Física escolar (futuro contexto de atuação profissional), com mais responsabilidade e comprometimento com os processos de aprendizagem.*

**Palavras-chave:** Avaliação para Aprendizagem. Formação Inicial de Professores. Educação Física. América do Sul.

---

### 1 Introducción

La formación en evaluación educativa dentro de los cursos de formación docente ha generado preocupación entre diversos investigadores de diferentes países de América Latina (Santos et al., 2022). Especialmente en el área de la Educación Física, los estudios que involucran cursos de formación inicial han centrado sus análisis en los siguientes aspectos: a) las concepciones evaluativas adoptadas por los docentes y cómo estas se reflejan en la enseñanza de la evaluación (Badia; Chumpitaz-Campos, 2018; Faustino; Kostina; Vergara, 2013; Gallardo-Fuentes et al., 2020; Morales-González; Edel-Navarro; Aguirre-Aguilar, 2017; Mosquera; Castillo, 2019); b) en los instrumentos de evaluación utilizados por los docentes (Jeldres; Espinoza, 2019; Maldonado-Fuentes, 2019; Perassi, 2019); y c) en la identificación de propuestas didácticas para

la evaluación en los planes de estudios en el contexto de la formación docente (Möller; Gómez, 2014; Paula et al., 2018).

Faustino, Kostina y Vergara (2013) destacan sobre la necesidad de consolidar una cultura de prácticas evaluativas diversas en los cursos de formación docente. Al mismo tiempo, enfatizan la importancia de considerar factores relacionados con un conocimiento profundo del tema y los momentos de autoevaluación encaminados a mejorar los planes de estudio de los cursos de formación del profesorado y los procesos de formación en general (Faustino; Kostina; Vergara, 2013).

A estos aspectos se añaden estudios que establecen un diálogo con los sujetos de la formación, analizando sus experiencias formativas y las implicaciones que estas tienen para su futura práctica profesional (Morales-González; Edel-Navarro; Aguirre-Aguilar, 2017; Mosquera; Castillo, 2019,

Santos et al., 2019). En este contexto, se evidencian iniciativas de análisis centradas en las percepciones que producen los estudiantes en relación al uso de la concepción de evaluación formativa y compartida, especialmente en el contexto de la formación docente en Educación Física en Chile (Gallardo-Fuentes; Carter-Thuillier, 2016; Gallardo-Fuentes; López-Pastor; Carter-Thuillier, 2020; Gallardo-Fuentes et al., 2020) y las implicaciones de la evaluación para el aprendizaje en la (re)significación del discurso hegemónico, en particular al atribuir importancia a los temas, tiempos y agentes entrelazados en las prácticas evaluativas (Badia; Chumplitaz-Campos, 2018).

Estudios recientes, como las realizadas por Stieg et al. (2018, 2020), señalan que los cursos de formación docente en Educación Física en Brasil han proporcionado escasas oportunidades para reflexionar sobre los fundamentos teóricos que sustentan las prácticas evaluativas de los profesores, además de presentar pocas posibilidades concretas para su uso en el cotidiano escolar de la educación básica. Esta misma preocupación ha sido enfatizada por especialistas en otros contextos como en Irlanda (Lynch; Mcnamara; Seery, 2012) y España (López-Pastor et al., 2016), que indican la necesidad de que los cursos de formación docente incluyan en sus currículos espacios dedicados a promover aprendizajes más significativos en torno a la evaluación educativa para sus estudiantes.

Hemos identificado también a académicos que han puesto especial atención en el uso de herramientas evaluativas, como los portafolios, para fomentar la mejora en las habilidades de producción de textos y promover la reflexión sobre el proceso formativo (Jeldres; Espinoza, 2019; Perassi, 2019; Vagula; Torres; Behrens, 2015). Además, se destaca el uso del 'one-minute paper' como una estrategia para enriquecer los procesos de aprendizaje dentro de los cursos de formación docente (Maldonado-Fuentes, 2019). Aunque son iniciativas muy específicas, estos estudios se presentan como propuestas de (re)significación de las prácticas evaluativas, extendiéndose también para el campo de la Educación Física. En este sentido, Frossard, Stieg y Santos (2020) proponen que los cursos de formación docente brinden a los estudiantes experiencias con diferentes registros evaluativos e indiquen sus posibilidades de uso, de modo que estén preparados para seleccionar aquellos que consideren más adecuados al contexto de su futuro desempeño profesional.

Todos estos hallazgos no solo destacan la dimensión de la evaluación como acto de registro, juicio de valor y toma de decisiones, sino que también refuerzan su carácter formativo y la necesidad de establecer estrategias para la discusión del tema en todos y cada uno de los cursos de formación docente (Stieg et al., 2022). Una posibilidad señalada por la producción académica se refiere a la importancia de ofrecer disciplinas específicas sobre evaluación para permitir a los estudiantes en formación comprender los diferentes aspectos

que constituyen los procesos de evaluación educativa, sus desarrollos, alcances, así como sus implicaciones en los contextos profesionales (Möller; Gómez, 2014; Stieg et al., 2022).

Coincidimos con Stieg et al. (2018), que los cursos de formación docente deben ofrecer elementos teóricos y prácticos para que los futuros maestros se apropien de ellos, especialmente los relacionados con la evaluación. En ese sentido, es importante resaltar que esta discusión no pertenece solo a una disciplina del curso, sino que debe interesar a los docentes de las diferentes disciplinas que componen el currículo de formación.

Es evidente que la discusión sobre el tema de la evaluación educativa en la formación docente en los países latinoamericanos ha sido una acción reciente (SANTOS et al., 2022). Según los autores, son escasos los estudios que han centrado sus análisis en las experiencias evaluativas de los estudiantes en formación, y las investigaciones existentes se concentran en contextos como Argentina, Brasil y Chile.

Ante este escenario, nos planteamos las siguientes preguntas: ¿De qué manera se ha evaluado a los estudiantes en cursos de formación de profesores de Educación Física en una institución de Colombia y otra en Uruguay? ¿Qué significados atribuyen los estudiantes a sus experiencias evaluativas vividas en estos cursos? ¿Los cursos han posibilitado oportunidades formativas que permitan a los practicar la evaluación en contextos del desempeño profesional?

A partir de estas inquietudes, este artículo tiene como objetivo comprender cómo los estudiantes de dos cursos de formación de profesores de Educación Física (uno en Colombia y otro en Uruguay) se han apropiado y dado sentido a sus experiencias con prácticas evaluativas a lo largo de su formación inicial. También buscamos resaltar las experiencias evaluativas que estos estudiantes han compartido durante el curso con docentes de educación básica y cómo han posibilitado reflexiones sobre lo que significa evaluar cuando se encuentran en el ejercicio de su profesión.

## 2 Material y Métodos

Esta investigación se define como cualitativa y exploratoria (Creswell; Plano Clark, 2013). Los participantes son estudiantes de cursos de formación de profesores de Educación Física en dos instituciones distribuidas en dos países de América del Sur (Colombia y Uruguay). Las fuentes se componen de las respuestas de los estudiantes a un cuestionario en línea. Además, vinculamos el análisis con la producción académica que aborda la evaluación educativa en la formación docente.

Este estudio es el resultado de un convenio de colaboración en investigación entre la Universidad Federal de Espírito Santo (UFES/Brasil), la Universidad de la República (UDELAR/Uruguay) y la Institución Universitaria Centro de Estudios Superiores María Goretti (UNICESMAG/Colombia). Este

convenio de cooperación se encuentra registrado bajo el n° 32/2018, trámite n° 23068.016090/2017-28.

Los datos de esta investigación están vinculados a proyectos más amplios como: Evaluación educativa en la formación de profesores de educación física en América Latina: diálogos con estudiantes, Convocatoria Universal CNPq n° 28/2018, trámite n° 435310/2018-6; Evaluación educativa en la formación docente en instituciones de América Latina, Convocatoria CNPq-PQ, trámite n° 316377/2021-0; y Enseñanza de la avaliação en los cursos de formación de profesores de educação física en Argentina, Chile e Uruguay: diálogos con los profesores, Convocatorial FAPES n° 15/2022 - Programa de Fijación e Perfeçoamento de Doctores en Espírito Santo (PROFIX 2022), trámite n° 51005.788.17880.23082022. Estos proyectos forman parte del esfuerzo de investigadores de diferentes países por estudiar la enseñanza y el aprendizaje de la evaluación en la formación de profesores de Educación Física, contribuyendo especialmente a la expansión de su discusión en los países de América del Sur.

En este caso, delimitamos las instituciones participantes a aquellas en las que los profesores son socios en el convenio de cooperación en investigación (UDELAR/Uruguay y UNICESMAG/Colombia). Después de definir las instituciones, enviamos un correo electrónico con una carta a los coordinadores de los cursos de Educación Física explicando los objetivos de la investigación e invitándolos al estudio a través de la divulgación y la solicitud de participación de los estudiantes en la investigación, respondiendo el cuestionario en línea. El cronograma de aplicación del cuestionario se llevó a cabo en septiembre y octubre de 2018. En este proceso participaron un total de 234 estudiantes, 165 de UDELAR/Uruguay y 69 de UNICESMAG/Colombia. Destacamos que el presente estudio fue aprobado por el Comité de Ética en Investigación con Seres Humanos de la UFES, con el número CAAE: 84119318.8.0000.5542.

Aunque el cuestionario estaba compuesto por 14 secciones, totalizando 31 preguntas (9 abiertas y 22 cerradas), para este estudio se utilizaron las preguntas de la sección 10, que aborda específicamente las experiencias de evaluación de los estudiantes durante la formación inicial de profesores en Educación Física. Las preguntas de la sección 10 consistían en conocer cuáles experiencias con la evaluación habían sido las más importantes para el aprendizaje del tema, indicando: a) la manera en que los profesores del curso evaluaban; b) y las experiencias de evaluación compartidas durante la formación con los docentes del curso y profesionales de la educación básica.

Con base en las respuestas de 234 estudiantes a las dos preguntas de la sección 10 del cuestionario sobre sus experiencias de evaluación en la formación inicial de profesores de educación física, fue posible producir dos categorías de análisis *a posteriori*. Todas las respuestas fueron agrupadas en una tabla de Excel, lo que sirvió como soporte

para el análisis y la categorización.

Para la organización de los datos cualitativos, se utilizó el software Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes e de Questionnaires (IRAMUTEQ), para producir nubes de palabras a partir de en las respuestas de los estudiantes al cuestionario. Para ello, fue necesario agrupar todas las narrativas de los alumnos de cada curso en un bloque separado de anotaciones, generando cuatro archivos (dos por cada categoría) que fueron luego enviados, individualmente, a IRAMUTEQ, generando las Figuras 1 a 4. De cada categoría, se consideraron las palabras con recurrencia  $\geq 3$ , determinadas por el propio software. Para la estandarización de los datos, se excluyeron del corpus documental las puntuaciones (., () - / ;). Además, durante el proceso de refinación, excluimos, en el propio IRAMUTEQ, los artículos (lo, la, los, las, un y una), los pronombres de conexión (como, del, en y que), y la conjunción (y).

Destacamos que las memorias (narrativas) de los estudiantes no fueron discutidas, en este estudio, solamente como datos, sino como productos (Certeau, 2014), consecuencia de la acción cultural de los cursos de formación de profesores en el lugar/espacio de formación. Analizamos las fuentes a través de teorizaciones progresivas, en un proceso interactivo, ya que, según Alves-Mazzotti y Gewandszajder (1998), este tipo de investigación se configura como un proceso de organización e interpretación de datos, que se inicia ya en la fase exploratoria, y en el que el investigador busca identificar temas y relaciones, se construyen interpretaciones que alientan nuevas preguntas y/o mejoran las respuestas anteriores.

### 3 Resultados y Discusión

La evaluación centrada en los procesos de aprendizaje ha sido entendida y estudiada en el ámbito académico desde diferentes perspectivas, entre las cuales destacan tres definiciones de evaluación: del la aprendizaje (*of learning*), como aprendizaje (*as learning*) y para la aprendizaje (*for learning*) (Harris; Brown; Dargusch, 2018). Para algunos especialistas, la evaluación del aprendizaje es aquella que se produce al final de una secuencia didáctica para resumir lo que los alumnos han aprendido; la evaluación como aprendizaje tiende a articularse con actividades de enseñanza y aprendizaje; y la evaluación para la aprendizaje se centra en mejorar los resultados del aprendizaje, promoviendo la reflexión crítica de los estudiantes a lo largo del proceso educativo (Harris; Brown; Dargusch, 2018).

Si bien estas tres definiciones pueden interpretarse como variaciones semánticas, cada una de ellas está compuesta por diferentes formas de concebir los procesos evaluativos. Cambiar un concepto según Bloch (2001) requiere atribuir nuevos significados a ese concepto. En este caso, asumimos, en este estudio, el concepto de evaluación para el aprendizaje, por la implicación formativa y reflexiva que proporciona en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Asociado a esta conceptualización de la evaluación,

establecimos un diálogo con Benjamin (1994), sobre la experiencia como algo que moviliza al sujeto como potencial transformador, que considera la participación del otro, signada por múltiples significados y lecturas. Para el autor, la acción de narrarse implica el contacto del sujeto con sus experiencias formativas, producidas en base a la experiencia vivida, expresadas por las simbolizaciones y subjetivaciones construidas a lo largo de la vida. Así, buscamos comprender los significados atribuidos por los estudiantes en formación inicial del profesorado de Educación Física, centrándonos en sus experiencias con las prácticas de evaluación.

Además, asumiendo el concepto de evaluación como un acto político y de producción de saberes, basado en valorar la heterogeneidad, pues no hay preocupación por etiquetar o clasificar, sino por identificar aprendizajes y saberes en desarrollo (Sansimtos, 2005). Esta comprensión forja nuevas perspectivas para la construcción e interpretación del conocimiento. Según Esteban (2002), es una perspectiva interesante repensar la evaluación tradicional, abandonando las clasificaciones de conocimientos ya consolidados, permitiendo al evaluador realice un ejercicio permanente de interpretación de señales, de pistas, a partir de las cuales manifiesta juicios de valor y toma de decisiones.

Es necesario considerar que el enfoque de la evaluación en la formación se vuelve relevante, ya que este artículo se centra en la educación superior con el fin de compartir experiencias producidas en el campo de la evaluación y que, al mismo tiempo, puedan ayudar a los futuros maestros en su práctica docente. Además, discutimos el tema en articulación con el estatuto epistemológico de la Educación Física, revelando cómo las concepciones de los cursos y/o profesores atraviesan la formación docente y su futura práctica profesional con la evaluación.

Tomando en cuenta lo expuesto e indicando los conceptos subyacentes a la fundamentación teórica de este estudio, fue posible establecer, a partir de las respuestas de los estudiantes a las preguntas del punto 10 del cuestionario, dos categorías de análisis: a) la importancia otorgada a la evaluación en el proceso de aprendizaje desde la forma en que los profesores del curso realizan sus evaluaciones; y b) las experiencias evaluativas compartidas con profesores del curso y con maestros que actúan en la enseñanza básica.

Aunque el número de respuestas generales incluía frases cortas (tuve experiencias, bien, no las tuve), el número de narrativas que proporcionaron un análisis más cualitativo varió entre categorías. De un total de 234 estudiantes que respondieron todo el cuestionario, 169 respondieron la pregunta que dio origen a la categoría 1 y 86 respondieron la pregunta que dio origen a la categoría 2.

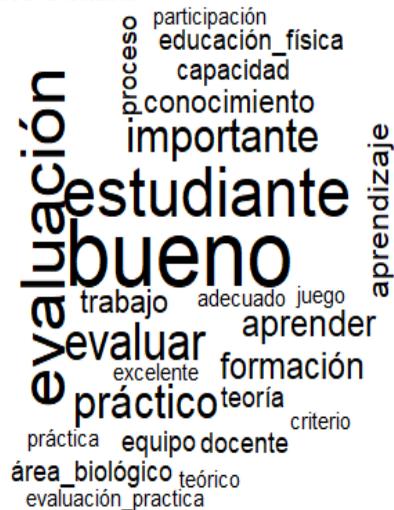
Con el fin de dar visibilidad a la forma en que los estudiantes de estos dos cursos (UNICESMAG/Colombia y UDELAR/Uruguay) atribuyen significados a sus experiencias con la evaluación durante la formación en Educación Física, se procedió al análisis de las respuestas al cuestionario,

explorando las figuras generadas en IRAMUTEQ en articulación con las narrativas de los estudiantes.

### 3.1 La importancia otorgada a la evaluación en el proceso de aprendizaje desde la forma en que evalúan los docentes del curso

En esta categoría, se consideraron las respuestas de 69 estudiantes de UNICESMAG/Colombia y 100 alumnos de UDELAR/Uruguay, quienes expresaron cómo los profesores de estas dos carreras de Educación Física evaluaron durante la formación inicial. Para ello, agrupamos las narrativas de los estudiantes por curso y generamos las Figuras 1 y 2 en IRAMUTEQ. A partir de ellas, buscamos identificar los sentidos que los estudiantes atribuyen a sus experiencias con la evaluación y su importancia para los procesos de aprendizaje.

**Figura 1** – Cómo fueron evaluados los estudiantes de UNICESMAG/Colombia



**Fuente:** los autores.

**Figura 2** – Cómo fueron evaluados los estudiantes de UDELAR/Uruguay



**Fuente:** los autores.

En un primer momento, observamos en la Figura 1 que la palabra bueno se destaca como central en las narrativas de los estudiantes de UNICESMAG/Colombia, seguida de las palabras evaluación, estudiante, evaluar y práctico. De manera similar, la Figura 2 presenta palabras como evaluación,

evaluar, práctico, aprendizaje, teórico y metodología como las más notables.

Así como se perciben particularidades entre las Figuras 1 y 2, donde diferentes palabras emergen, también se revelan enfoques específicos que impactaron la formación de estos estudiantes, dependiendo de los contextos en que se encuentran. En este sentido, confirmamos el pensamiento de Zambrano-Díaz (2014, p. 16) de que la evaluación desempeña un papel considerable en el desarrollo de los estudiantes en su formación

[...] su expectativa, su estilo de aprendizaje, su ritmo e interés, sus necesidades y proyecciones futuras. Desde esta perspectiva, el desafío de la evaluación de los profesores es cómo abordar su práctica para ser congruentes con las teorías que defienden un aprendizaje significativo que respete las peculiaridades individuales y culturales de los alumnos.

Es importante destacar que, en el caso de UNICESMAG/Colombia, los estudiantes resaltan las prácticas evaluativas vividas durante el curso, enfatizando aspectos del hacer (participación, juego, trabajo, práctico y evaluación práctica) y del saber acerca de (conocimiento, aprendizaje, teoría y criterios) como experiencias significativas en su formación y su relación con el área de Educación Física. Para estos estudiantes, las experiencias con la evaluación también les han permitido desarrollar competencias teóricas y prácticas.

Mejor relación con los criterios de evaluación tanto en la parte práctica como en la teórica (Estudiante, UNICESMAG/Colombia).

Las actividades estaban adecuadas a nuestras capacidades físicas en esa etapa (Estudiante, UNICESMAG/Colombia).

Una experiencia fundamental en mi formación inicial fue llevar a cabo las clases de educación física con gran disciplina y compromiso para lograr un mejor desempeño en nuestra dimensión corporal. Se tuvo en cuenta el rendimiento y el aprendizaje del alumno desde el principio, lo cual es esencial para nuestra formación (Estudiante, UNICESMAG/Colombia).

La narrativa del estudiante de UNICESMAG/Colombia destaca la disciplina y el compromiso como dimensiones importantes para la evaluación del cuerpo y del rendimiento de los estudiantes. Entendemos, basándonos en Brown y Hopper (2006), que las evaluaciones en Educación Física escolar no deben centrarse únicamente en las habilidades deportivas a través de pruebas con características técnico-analíticas. Por otro lado, no desestimamos la efectividad de las pruebas (Stieg, 2022) para evaluar destrezas deportivas aisladas. Sin embargo, en el contexto escolar, existen otras formas de expresión que incluyen el hacer corporal (Santos et al., 2021), y por lo tanto, requieren valoraciones que consideren otros aspectos presentes en el juego, como el esfuerzo personal y/o cognitivo.

Atienza, Valencia y Devís (2018) presentan una alternativa para evaluar las experiencias significativas y los conocimientos adquiridos a través de la práctica de juegos y deportes. Para los autores, la evaluación auténtica e integrada constituye un concepto que permite comprobar, *in situ*, no

solo la ejecución técnica, sino también la comprensión de las situaciones de juego, así como la capacidad de decisión.

En el caso de las narrativas de la UDELAR/Uruguay (Figura 2), hay evidencia de diferentes formas de entender los impactos que el curso ha tenido en la vida de los estudiantes en relación al tema de evaluación. En este caso, expresiones como prueba, tradicional, tipo, memorización, parcial, técnica, número y cuantitativa indican formas de concebir la evaluación basadas en metodologías tradicionales con un enfoque en el conocimiento teórico. Las narrativas indican que las experiencias de los estudiantes con la evaluación también variaron entre la teoría y la práctica, de manera similar a lo que sucede en UNICESMAG/Colombia. Estos parámetros, según Sarni, Corbo e Noble (2021), son utilizados por algunos docentes en el contexto de la formación docente en Educación Física en UDELAR/Uruguay como componentes para monitorear y reproducir saberes ya establecidos, sujetos al pasado. La crítica de los autores es que estos modelos tienden a contribuir principalmente al control social, expresado, en parte, en el propio currículo de formación (Sarni; Corbo; Noble, 2021).

La Figura 2 también revela que estos estudiantes consideran relevante establecer criterios en el momento de la evaluación. Así, es posible comprender que las prácticas constituyen la movilidad de la vida cotidiana. A través de ellas, los sujetos inscritos en estos lugares escalan sus acciones para atender sus necesidades (Certeau, 2014). Esta interpretación que hacen los estudiantes de sus experiencias evaluativas es destacable en sus narrativas.

Mayoritariamente fue positiva la evaluación para mi formación, ya que permitió a los alumnos expresarse, dando lugar a la reflexión de los mismos (Estudiante, UDELAR/Uruguay).

Apelaron a varias estrategias y herramientas didácticas, poniendo en juego en casi todo momento la reflexión (Estudiante, UDELAR/Uruguay).

Cuando comparamos la información de las Figuras 1 y 2 con las narrativas, percibimos que los estudiantes de ambos cursos entienden el estudio de la evaluación como un componente importante para su formación. A través de ella, fue posible asimilar conceptos, establecer reflexiones y aprender sobre diferentes estrategias de evaluación, enfatizando así el área de formación en Educación Física. En este escenario, el procedimiento de evaluación permea todo el período de los procesos de enseñanza y aprendizaje, convirtiéndose en un medio que introduce nuevas formas de evaluar, pero que aún se utilizan, como lo señala Hoffmann (1994) en el paradigma de transmisión-verificación-registro.

Entendemos que la evaluación se configura como un proceso de reflexión y acción que ayuda a docentes y estudiantes a percibir señales y alcanzar niveles de complejidad en la interpretación de sus significados. Permite incorporarlos como hechos relevantes para la dinámica de enseñanza-

aprendizaje. Al investigar, los profesores afinan sus sentidos y desarrollan conocimientos diversos para actuar de acuerdo a las necesidades de los involucrados, considerados individual y colectivamente (Santos, 2005).

También, según la Figura 1, se destaca la contribución de las disciplinas del área biológica al aprendizaje de la evaluación en el curso de UNICESMAG/Colombia. Identificamos a través de las narrativas que las experiencias de los estudiantes con la evaluación basada en disciplinas biológicas están relacionadas con una dimensión de evaluación práctica alineada con una concepción de la Educación Física que sigue esa misma naturaleza (biológica). Por otro lado, los estudiantes del curso de UDELAR/Uruguay (Figura 2) destacaron las evaluaciones como pruebas, incluyendo el formato de opción múltiple, lo que indica la presencia de una perspectiva de evaluación teórica en las disciplinas con un enfoque más pedagógico y crítico.

De esta forma, los estudiantes señalan que las evaluaciones experimentadas en las disciplinas del área biológica están fuertemente asociadas a evaluaciones teóricas y prácticas, como se expresa en las narrativas,

Tuve una evaluación práctica lo que me hacía más fácil aprender (Estudiante, UNICESMAG/Colombia).

Evaluar según sus capacidades que el niño obtenga y mejorarlas para un mayor desenvolvimiento en el área biológico (Estudiante, UNICESMAG/Colombia).

La evaluación de los profesores es adecuada ya que, en cuanto a lo biológico, tienen suficiente conocimiento para llevar a cabo una evaluación adecuada en las diferencias físicas que tiene cada estudiante. Esto me ha ayudado a diferenciar los daños que se pueden causar a los estudiantes si no realizo correctamente los procesos adecuados para así laborar correctamente (Estudiante, UNICESMAG/Colombia).

Me gustaban sus evaluaciones porque te hacían razonar y generar vínculos entre los contenidos desarrollados en la materia pruebas de completar múltiple opción (Estudiante, UDELAR/Uruguay).

Ya en esta instancia se tomaba como prioridad las pruebas parciales, sin dejar de lado la participación en clase y demás (Estudiante, UDELAR/Uruguay).

Relacionado con la aplicación en el área de la educación física (Estudiante, UDELAR/Uruguay).

Las narrativas de los estudiantes revelan que ellos asocian la importancia de las experiencias con las prácticas evaluativas a los docentes del área biológica por proporcionarles una mayor facilidad de aprendizaje (Estudiante, UNICESMAG/Colombia) y a las pruebas teóricas, ya que les permitieron comprender y reflexionar sobre los contenidos aprendidos (Estudiante, UDELAR/Uruguay), así como establecer una relación con el área de Educación Física en sí (Estudiante, UDELAR/Uruguay).

Llama la atención que las narrativas destaquen como experiencias significativas los procesos de evaluación realizados por profesores de disciplinas relacionadas con las prácticas motrices (deportes, juegos, expresión corporal, lucha, gimnasia, etc.). A diferencia de las disciplinas biológicas y pedagógicas, los estudiantes indican que la centralidad del

debate sobre las experiencias evaluativas desde la perspectiva de los profesores de disciplinas del área de prácticas motrices radica en las valoraciones prácticas. De esta forma, los estudiantes asocian el conocimiento sobre la evaluación con el uso de diferentes métodos de evaluación.

También percibimos, por parte de los estudiantes, que la evaluación vivida con los docentes en el área de prácticas motrices es entendida como una cuestión que permea el curso, no solo desde la perspectiva práctica del hacer corporal, sino también desde la dimensión teórica que se materializó en forma de trabajo en equipo.

Las Figuras 1 y 2 también indican una tendencia en la que los estudiantes correlacionan la práctica como medio de aprendizaje deportivo, siendo importante el uso de diferentes metodologías, donde la participación del estudiante se convierte en una forma de evaluación.

En su mayoría las actividades fueron novedosas e incentivaron el trabajo en equipo (Estudiante, UNICESMAG/Colombia).

Me pareció buena ya que las clases se centraban en la exploración de los deportes (Estudiante, UNICESMAG/Colombia).

Era excelente ya que evaluaba de acuerdo a la participación, el desempeño, actitudes que tenía el estudiante, ya de acuerdo a eso le da su nota merecida (Estudiante, UNICESMAG/Colombia).

Era de suma importancia ya que desde entonces íbamos aprendiendo y avanzando sobre cómo eran las rondas, expresiones motrices, y lo más común que eran los deportes de conjuntos y deportes individuales (Estudiante, UNICESMAG/Colombia).

Acá fue muy buena la experiencia debido a que unos tenían en cuenta el proceso que pasaba el alumno y otros simplemente resultados de parciales. Entonces lo bueno de la experiencia fue al tener distintas formas de evaluar en cuál nos podríamos parar nosotros para evaluar (Estudiante, UDELAR/Uruguay). Utilizaron la realización metodológica que utilizo actualmente como guías para clases y otros trabajos (Estudiante, UDELAR/Uruguay).

Ya en esta instancia se tomaba como prioridad las pruebas parciales. Sin dejar de lado la participación en clase y demás (Estudiante, UDELAR/Uruguay).

Me enseñaron a que evaluar de cada deporte. Algunos deportes como natación tienen una muy buena forma de evaluar para mi gusto, ya que la evaluación en sí misma hace ponerle en el lado de profesor en el momento de la misma (Estudiante, UDELAR/Uruguay).

De acuerdo con las narrativas, observamos que, en el caso de los estudiantes de la UNICESMAG/Colombia, las experiencias evaluativas con docentes en el área de prácticas motrices están relacionadas con trabajos teóricos y prácticos, realizados en equipos y con enfoque deportivo. Por su parte, los estudiantes de la UDELAR/Uruguay, además de señalar también los trabajos, amplían la discusión a diferentes tipos de evaluaciones como las parciales, llegando incluso a convertirse en un referente de cómo podrán evaluar en el futuro.

Entendemos que esta forma de comprender los impactos de las evaluaciones realizadas por los docentes con los estudiantes durante la formación inicial aún no ha trascendido su enunciación programática (Pérez-López; Cantera-Rosso;

Pereyra-Azambuja, 2020; Sarni; Corbo; Noble, 2021). Las narrativas llaman la atención sobre la complejidad que reside en la modificación de prácticas de evaluación universalmente institucionalizadas. En este caso, estamos hablando de una evaluación que no piensa en el alcance del concepto que define la idea global, alejándose de las formas miméticas a las que los estudiantes se refieren.

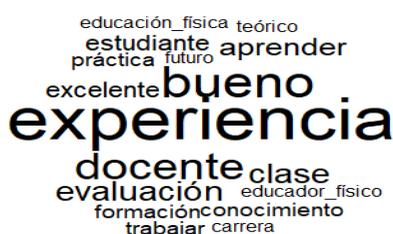
Pensar la transformación de la evaluación desde la dimensión curricular prescrita implica considerarla como un componente integral del conjunto de conceptos que definen su funcionamiento. Cualquier concepción arbitraria, rígida y abstracta sobre la evaluación equivale, en un sentido nominalista, a reificar el objeto, privándolo de su constante evolución, a la que hacemos referencia. Modificar los modelos tradicionales de evaluación requiere transformar las relaciones de producción y las normas culturales (Sarni; Corbo; Noble, 2021).

Es importante señalar, basándonos en Goc-Karp y Woods (2008) y Atienza et al. (2016), que las experiencias con la evaluación durante la formación inicial del profesorado de Educación Física pueden influir en la percepción de los estudiantes sobre cómo aplicar sus métodos de evaluación al inicio de sus trayectorias profesionales. Del mismo modo, Lorente-Catalán y Kirk (2015) resaltan la necesidad de alinear los programas de formación docente con la concepción de evaluación para el aprendizaje, ya que esto ha ayudado a los estudiantes a incorporar conocimientos esenciales en su práctica docente y el uso de herramientas de evaluación que les permiten comprender los significados que los alumnos atribuye a los procesos de aprendizaje en el entorno escolar.

### 3.2 Experiencias evaluativas compartidas por estudiantes con profesores del curso y maestros de educación básica

En esta categoría, utilizamos las respuestas de 86 estudiantes al cuestionario que expresan la importancia que atribuyen a sus experiencias con la evaluación en las asignaturas de práctica docente (Practicum) y con los profesores de educación básica. Los temas centrales de las narrativas se reflejan en las Figuras 3 y 4.

**Figura 3** – Experiencias con la evaluación de estudiantes de UNICESMAG/Colombia



Fuente: los autores.

**Figura 4** – Experiencias con la evaluación de estudiantes de UDELAR/Uruguay



Fuente: los autores.

En la Figura 3, observamos que el eje central de las narrativas de los estudiantes de UNICESMAG/Colombia se basa en las buenas experiencias que tuvieron durante su carrera de formación en Educación Física, a través del seguimiento de las prácticas de evaluación de otros profesores. Al calificar estas experiencias como excelentes, también proyectan su futuro desempeño profesional como educadores físicos.

Basándose en la Figura 4, los estudiantes de la UDELAR/Uruguay indican que las experiencias con las prácticas de evaluación durante el curso les han permitido evaluar el proceso de enseñanza en el contexto real de las clases. Comprenden que estos espacios de actividad docente y el *feedback* (devolución) proporcionado por los profesores que los acompañan les han permitido realizar reflexiones críticas sobre las experiencias con la evaluación y sobre la asimilación de las teorías evaluativas (conocimiento).

Para dar visibilidad a la influencia de las evaluaciones realizadas por los docentes en las asignaturas de prácticas docentes en el aprendizaje de los estudiantes, observamos en las narrativas,

Era adecuada, ya que todas las evaluaciones se hacían con un enfoque consciente, primero nos proporcionaban una base teórica y luego llevábamos a cabo la parte práctica (Estudiante, UNICESMAG/Colombia).

Las prácticas de evaluación de los docentes contribuyen a fomentar la adquisición de una base sólida para desarrollar las competencias necesarias en el futuro (Estudiante, UNICESMAG/Colombia).

Las experiencias fueron muy enriquecedoras y llenas de aprendizaje, donde ellos mismos sirvieron como modelos a seguir (Estudiante, UNICESMAG/Colombia).

Se promovió la participación en todas las clases, donde los estudiantes cuestionaban sus prácticas y supuestos, fomentando la reflexión crítica en todo momento (Estudiante, UDELAR/Uruguay).

Se evaluó todo el proceso. Se realizó un seguimiento. Se valoró tanto lo realizado en las clases como el respaldo teórico (Estudiante, UDELAR/Uruguay).

Las discusiones posteriores a las prácticas desarrolladas fueron muy interesantes. Considero que este intercambio es esencial para la formación de los estudiantes (Estudiante, UDELAR/Uruguay).

Considero que las retroalimentaciones orales, tanto de los docentes orientadores como de los adjuntos, son fundamentales. Esta comunicación bidireccional es, en mi opinión, esencial (Estudiante, UDELAR/Uruguay).

De acuerdo con las narrativas, identificamos que

las experiencias de los estudiantes de UNICESMAG/Colombia con la evaluación en las disciplinas de prácticas docentes contribuyeron a generar conciencia (Estudiante, UNICESMAG/Colombia) sobre lo que es la evaluación, y posteriormente tuvieron la oportunidad de aplicarla en la práctica. En UDELAR/Uruguay, los estudiantes señalan que las disciplinas con estas características les brindaron momentos de reflexión crítica sobre los procesos de evaluación, especialmente en las clases que cuestionaron las prácticas de evaluación, lo que les ayudó a prepararse para su futura práctica profesional. Además, dado que estas disciplinas proporcionaron experiencias significativas, enfatizan su importancia como algo vital para sus procesos de formación.

En esta categoría, los estudiantes de ambos cursos también compartieron sus experiencias con otros profesionales del campo de la Educación Física. Cuando se les preguntó acerca de los momentos que compartieron con los maestros que trabajan en la educación básica, sus respuestas revelaron los significados que atribuyeron al aprendizaje basado en evaluación en estos contextos.

Según la Figura 3, identificamos que las experiencias ocupan un lugar central. A través de las palabras que rodean este concepto principal, se indica que estas experiencias están relacionadas con los maestros que acompañaron a los estudiantes durante las clases de Educación Física en la educación básica. Además, observamos que las prácticas de evaluación que destacaron en los discursos de los estudiantes, como experiencias significativas, surgieron de los momentos en los que los estudiantes se asumieron como maestros (docentes) durante su formación, incluso cuando aún estaban en el curso.

Otro factor identificado en las narrativas fue que estas experiencias también se relacionaban con el conocimiento teórico y práctico. Algunos estudiantes consideraron que estas experiencias como excelentes para su carrera y el ámbito de la Educación Física. Destacamos que, de las dos categorías, esta fue la primera vez que apareció la palabra Educación Física (Figura 3). Esto revela que las experiencias en la educación básica durante la formación permitieron a los estudiantes establecer conexiones entre sus experiencias y su área de formación. Las narrativas muestran cómo las palabras de las Figuras 3 y 4 se entrelazan .

El echo de tener una experiencia más amplia y de muchos años de recorridos nos ayuda a fortalecernos como futuros docentes (Estudiante, UNICESMAG/Colombia).

La experiencia fue excelente con los profesores porque aprendí mucho de sus conocimientos y su experiencia, sobre todo, de su profesionalismo al impartir sus clases (Estudiante, UNICESMAG/Colombia).

Dado que estas personas ya tienen un título profesional y han experimentado la docencia durante más tiempo, sus discursos son motivadores para continuar con la carrera (Estudiante, UNICESMAG/Colombia).

Poder intercambiar ideas con los docentes que trabajan en los centros educativos donde realizamos la práctica docente ha sido beneficioso (Estudiante, UDELAR/Uruguay).

El seguimiento de un docente adjunto que nos guía en el proceso de evaluación para obtener experiencias me sirvió

como ejemplo (Estudiante, UDELAR/Uruguay).

Ayudan a visualizar mejor el propósito de la evaluación. Además, podemos comparar los resultados obtenidos en nuestras prácticas para determinar si ese modelo de evaluación sería útil en situaciones similares (Estudiante, UDELAR/Uruguay).

Entendemos, al igual que Khamam (2015), que las disciplinas con carácter de prácticas de enseñanza (*Practicum*) son fundamentales en la formación de futuros docentes, ya que les permiten mejorar sus capacidades reflexivas y críticas. Sin embargo, Pérez-Gómez (2010) ha señalado que, a pesar del potencial formativo que estas experiencias de aproximación a la cotidianidad escolar proporcionan, existe una gran distancia entre los aspectos teóricos impartidos en las aulas universitarias y la práctica profesional a la que se enfrentarán los futuros docentes al finalizar su formación. Barba-Martín et al. (2020) advierten que es necesario abordar, desde una perspectiva diferente, la conexión entre la teoría y la práctica, promoviendo espacios donde estos elementos converjan, como ocurre en las disciplinas que establecen un diálogo entre la universidad y la educación básica.

En el caso de los estudiantes de UNICESMAG/Colombia, las experiencias compartidas con los profesionales de Educación Física que trabajan en la educación básica les permitieron ampliar sus conocimientos y los inspiraron a seguir una carrera profesional. Sin embargo, ninguno de ellos estableció una conexión directa entre esta experiencia y las prácticas de evaluación.

Los estudiantes de UDELAR/Uruguay han atribuido importancia a la forma en que trabajan y evalúan los maestros de Educación Física en la educación básica. Consideran que las experiencias acumuladas durante muchos años de trabajo han contribuido a que puedan mejorar sus prácticas pedagógicas. Además, resaltan que al compartir experiencias con estos profesores, fue posible comprender mejor la realidad de las actividades docentes y el significado de la evaluación en este contexto.

Se entiende que estos referentes formativos contribuyeron a que los estudiantes de ambos cursos percibieran el papel de la evaluación de una manera diferente a cómo fueron evaluados por los profesores en su curso de Educación Física. Las experiencias en el contexto escolar y las discusiones, incluso en proceso de formación, como parte de la retroalimentación y los debates, establecidas con los profesores universitarios y los maestros de educación básica, destacan la importancia del diálogo entre la universidad y la enseñanza básica. Además, acciones de investigación como esta son buenos ejemplos de los resultados pueden fructíferos para seguir avanzando en la discusión sobre los impactos de una formación comprometida con el fortalecimiento de los aprendizajes teórico-prácticos de la docencia. Estos resultados señalan las potencialidades de asumir la formación como una acción continua que no se cierra con la conclusión de un curso de pregrado y su ingreso en el contexto del desempeño profesional.

Así como las narrativas expresan los aprendizajes más significativos para los estudiantes durante el proceso de formación inicial en Educación Física, el intercambio de experiencias entre estudiantes y docentes, tanto de la educación superior como de educación básica, en constantes acciones colaborativas, también favorece la producción y apropiación de conocimientos.

Con base en las narrativas de los estudiantes, destacamos la importancia de los procesos dialógicos (feedback) de los profesores, que incluyen a los docentes orientadores y adscriptos, durante el seguimiento de sus estudiantes en las disciplinas de prácticas docentes, también conocidas en otros contextos como disciplinas de *Practicum* (Barba-Martín et al., 2020). Estos momentos formativos son esenciales, tanto para avanzar en el complejo camino de articulación entre teoría y práctica como para que la evaluación sea verdaderamente formativa y estimule el aprendizaje (Hamodi; López-Pastor; López-Pastor, 2017; Hortigüela-Alcalá; Pérez-Pueyo, 2016).

Guiados por estas intervenciones pedagógicas, los estudiantes adquieren conciencia de sí mismos y desarrollan habilidades de reflexión críticas. En un entorno en el que docentes y estudiantes trabajan a través de procesos dialógicos abiertos, claros y transparentes, la comunicación establecida permite avanzar en el aprendizaje y tomar conciencia de su relación con los contextos reales (Brown, 2015; Barba-Martín et al., 2020). En este sentido, cuando los docentes de los cursos de formación inicial retroalimentan a sus alumnos sobre los procesos de evaluación a los que fueron sometidos, especialmente en materias de carácter teórico-práctico, será posible establecer una relación con sus intervenciones pedagógicas en el futuro profesional.

Además, destacamos que las experiencias formativas de los estudiantes de UNICESMAG/Colombia y UDELAR/Uruguay fueron influenciadas por la observación y reflexión sobre cómo evaluaron los docentes durante el curso y a medida en que se les daba la oportunidad de compartir prácticas evaluativas en el contexto de la educación básica. Con esto, los estudiantes comenzaron a comprender lo que significa evaluar, a conocer algunos criterios, tipos e instrumentos de evaluación y, al mismo tiempo, a determinar la concepción de evaluación que consideran adecuada para ser utilizada en las situaciones en las que serán maestros y evaluadores.

Según López-Pastor et al. (2012), los usos que se hacen de la evaluación formativa y compartida en el contexto de la formación inicial pueden servir tanto como un aspecto metodológico como algo primordial para comprender los aprendizajes específicos que logran los estudiantes de diferentes realidades y contextos formativos. Aún sobre las prácticas evaluativas, Santos et al. (2019) señalan que las experiencias durante la formación inicial deben centrarse en formas de realizar la evaluación que puedan asumirse como referentes para estos estudiantes cuando, en el futuro, se encuentren en la condición de evaluadores.

Ao contrario, la tendencia seguirá siendo la reproducción

de prácticas tradicionales de evaluación, a veces desarticuladas de la propia concepción de formación (Stieg; Santos, 2021). Por ello, los autores enfatizan la importancia de vincular las experiencias evaluativas en los cursos de formación inicial de profesores, de diferentes áreas, con las futuras actividades docentes, ya sea a través de la provisión de disciplinas específicas sobre el tema, ya sea mediante el diálogo con las diferentes disciplinas que componen la matriz curricular de los cursos de educación superior.

#### 4 Conclusion

Este estudio tuvo como objetivo comprender los significados atribuidos por los estudiantes de pregrado a las experiencias con prácticas evaluativas vividas en los cursos de formación de profesores de Educación Física en UNICESMAG/Colombia y UDELAR/Uruguay. A través del uso del software IRAMUTQ, fue posible resaltar y establecer una mirada cuidadosa a las narrativas de los estudiantes, calificando el proceso de categorización y, consecuentemente, el análisis de los resultados.

Así, las narrativas suscitan una serie de reflexiones que impregnan el propio cuestionamiento sobre el papel de la evaluación en el área de la Educación Física en el contexto escolar, su singularidad y significado. Al mismo tiempo, indican una diversificación de sentidos que los estudiantes atribuyen a las prácticas evaluativas vividas durante el curso de formación docente, desglosadas en dos categorías.

En la primera categoría, los estudiantes destacan la importancia de la evaluación en su proceso de aprendizaje y, por tanto, la forma en que fueron evaluados asume el centro de esta experiencia. Además, articulan el tema con la formación, los procesos de aprendizaje, la movilización de las prácticas de evaluación, la relación entre evaluación teórica y práctica, el uso de instrumentos y criterios de evaluación tradicionales.

Todos estos aspectos evidencian los aportes de las disciplinas de carácter pedagógico, biológico y de prácticas motrices en relación con la discusión sobre la evaluación, destacándose, por un lado, las evaluaciones teóricas con énfasis en las pruebas de opción múltiple, y por otro, las evaluaciones prácticas de carácter físico con énfasis en lo deportivo. Se resaltaron las formas en que los docentes de las diferentes disciplinas de la carrera de Educación Física han evaluado durante la formación, también constituyéndose como experiencias formativas. En este caso, los estudiantes señalan que las experiencias prácticas, articuladas con aspectos metodológicos, son centrales en la formación en la medida en que permiten percibir la importancia de las evaluaciones: a) teóricas mediante el uso de pruebas; b) en grupo e individuales; c) realizadas en clase; d) en los deportes; e) parciales; f) cualitativas y cuantitativas para los procesos de aprendizaje.

En la segunda categoría, los estudiantes destacaron las experiencias que tuvieron con las prácticas evaluativas desarrolladas por los profesores del curso, especialmente en

las disciplinas de prácticas docentes (*Practicum*) enfatizando los momentos de reflexión sobre los procesos evaluativos, así como las experiencias compartidas con maestros de Educación Física que actúan en la educación básica. En esta categoría, los estudiantes destacaron que acompañar a otro profesional del área con experiencia en la docencia ha contribuido a la proyección de su futura actividad docente. Por otro lado, narraron que, siguiendo las prácticas de evaluación de otros docentes de educación básica, comenzaron a analizar y diseñar el uso de algunas posibilidades de evaluación cuando se conviertan en docentes.

En general, los resultados de este estudio indicaron dos tendencias reflexivas por parte de los estudiantes de UNICESMAG/Colombia y UDELAR/Uruguay: a) mientras estaban en la condición de estudiante, narraron los procesos de evaluación a los que fueron sometidos durante la formación, revelando las formas y criterios de evaluación utilizados por sus profesores; b) al ejercer la docencia, narraron las experiencias evaluativas compartidas con los docentes del curso –disciplinas de *Practicum*– y maestros que actúan en la educación básica, generando reflexiones sobre el rol de la acción docente y sus consecuencias en la movilización de evaluaciones que sean más adecuadas al contexto del desempeño profesional en Educación Física.

Finalmente, observamos que las narrativas de los estudiantes universitarios señalan como más relevantes las experiencias formativas provenientes de las prácticas evaluativas compartidas con los docentes que actúan en la educación básica. También fue posible percibir la articulación que hacen entre evaluación y capacitación profesional.

Los resultados de esta investigación permitieron una lectura del tema, situándolo en un contexto internacional y, al mismo tiempo, resaltaron las similitudes y diferencias entre las prácticas evaluativas llevadas a cabo en la formación de profesores en una institución de Uruguay y una de Colombia. Sin embargo, señalamos la necesidad de futuros estudios que busquen analizar cómo estas experiencias, durante la formación, han influido en las prácticas de evaluación de estos estudiantes cuando se encuentren en la posición de maestros en las escuelas de educación básica. Además, destacamos la importancia de nuevas investigaciones que examinen cómo los programas de formación de profesores de Educación Física en otros países de América Latina han promovido debates sobre la evaluación y las experiencias evaluativas para sus estudiantes, con el objetivo de comprender qué concepciones se están aplicando en estos contextos y en qué medida pueden contribuir a la generación de oportunidades para la innovación pedagógica en la educación básica y superior.

## Referencias

ALVES-MAZZOTI, A.J.; GEWANDSZNAJDER, F. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.

ATIENZA, R. et al. La percepción del alumnado universitario

de Educación Física sobre la evaluación formativa: ventajas, dificultades y satisfacción. *Rev. Mov.* v.22, n.4, p.1033-1048, 2016.

ATIENZA, R.; VALENCIA-PERIS, A.; DEVÍS-DEVÍS, J. Experiencias de evaluación en educación física. Una aproximación desde la formación inicial del profesorado. *Estud. Pedag.*, v.44, n.2, p.127-147, 2018. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200127>.

BADIA, A.; CHUMPITAZ-CAMPOS, L. Teachers learn about student learning assessment through a teacher education process. *Stud. Educ. Eval.*, v.58, p.1-7, 2018. doi: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2018.05.004>.

BARBA-MARTÍN, R.A. et al. Evaluación formativa con los estudiantes en prácticas, para reducir la brecha teoría-práctica en la formación inicial del profesorado. *Educ. Fis. Deport.*, v.39, n.1, p.1-21, 2020. doi: <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.v39n1a02>.

BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BLOCH, M. *Apologia da história: ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BROWN, S. La evaluación auténtica: el uso de la evaluación para ayudar a los estudiantes a aprender. *Reliev*, v.21, n.2, p.1-10, 2015. doi: <http://dx.doi.org/10.7203/relieve.21.2.7674>.

BROWN, S.; HOPPER, T. Can all students in Physical Education get an 'A'? Game performance assessment by peers as a critical component of student learning. *Phys. Health Educ.*, v.72, n.1, p.14-21, 2006.

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 2014.

CRESWELL, J.W.; PLANO CLARK, V.L. *Pesquisa de métodos mistos*. Porto Alegre: Penso, 2013.

ESTEBAN, M.T. *O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FAUSTINO, C.; KOSTINA, I.; VERGARA, O. Assessment practices in the English and French component of a foreign languages teacher education program. *Lenguaje*, v.41, n.2, p.353-382, 2013.

FROSSARD, M.L.; STIEG, R.; SANTOS, W. A avaliação na formação de professores em educação física: experiências de estudantes de sete universidades federais brasileiras. *Educ. Uni.* v.24, n.1, p.1-16, 2020. doi: <https://doi.org/10.4013/edu.2020.241.38>

GALLARDO-FUENTES, F.J. et al. Evaluación formativa en educación física y atención a la diversidad. *Magis*, v.12, n.25, p.169-186, 2020. doi: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-25.efef>

GALLARDO-FUENTES, F.J.; CARTER-THUILLIER, B. La evaluación formativa y compartida durante el *practicum* en la formación inicial del profesorado: análisis de un caso en Chile. *Retos*, n.29, p.258-263, 2016. doi: <https://doi.org/10.47197/retos.v0i29.43550>.

GALLARDO-FUENTES, F.J.; LÓPEZ-PASTOR, V.M.; CARTER-THUILLIER, B. Ventajas e inconvenientes de la evaluación formativa, y su influencia en la autopercepción de competencias en alumnado de formación inicial del profesorado en educación física. *Retos*, n.38, p.417-424, 2020. doi: <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.75540>.

GOC-KARP, G.; WOODS, M. Preservice teacher's perceptions about assessment and its implementation. *J Teach. Phys. Educ.* v.27, n.3, p.327-346, 2008. doi: <https://doi.org/10.1123/jtpe.27.3.327>.

- HAMODI, C.; LÓPEZ-PASTOR, V.M.; LÓPEZ-PASTOR, A.T. If I experience formative assessment whilst at university will I put it into practice later as a teacher? Formative and shared assessment in Initial Teacher Education (ITE). *Eur. J. Teach. Educ.* v.40, n.2, p.171-190, 2017. doi: <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1281909>.
- HARRIS, L.R.; BROWN, G.T.L.; DARGUSCH, J. Not playing the game: student assessment resistance as a form of agency. *Aust. Educ. Res.* v.45, n.1, p.125-140, 2018. doi: <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0264-0>
- HOFFMANN, J.M.L. Avaliação Mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento. *Ideias*, v.22, p.51-59, 1994.
- HORTIGÜELA-ALCALÁ, D.; PÉREZ-PUEYO, Á. La evaluación entre iguales como herramienta para la mejora de la práctica docente. *Opción*. v.32, n.7, p.865-879, 2016.
- JELDRES, P.A.S.; ESPINOZA, M.C. Chilean pre-service teachers' perceptions towards benefits and challenges of EFL writing portfolios. *Profile*, v.21, n.2, p.79-96, 2019. doi: <https://doi.org/10.15446/profile.v21n2.73116>.
- KHANAM, A. A practicum solution through reflection: an iterative approach. *Ref. Prac.* v.6, n.5, p.688-699, 2015. doi: <https://doi.org/10.1080/14623943.2015.1071248>.
- LÓPEZ-PASTOR, V.M. et al. ¿Implicar al alumnado en la evaluación en la formación inicial del profesorado? Un estudio de caso de evaluación entre iguales de un examen. *REMIE: Mult. J. Educ. Res.* v.2, n.1, p.77-201, 2012. doi: <http://dx.doi.org/10.4471/remie.2012.09>.
- LÓPEZ-PASTOR, V.M. et al. Students' perceptions of a graduated scale used for self-assessment and peer-assessment of written work in pre-service physical education teacher education (PETE). *Cul. Cien. Dep.* v.11, n.31, p.37-50, 2016.
- LORENTE-CATALÁN, E.; KIRK, D. Student teachers' understanding and application of assessment for learning during a physical education teacher education course. *Eur. Phys. Educ. Rev.* v.22, n.1, p.1-17, 2015. doi: <https://doi.org/10.1177/1356336X15590352>.
- LYNCH, R.; McNAMARA, P.M.; SEERY, N. Promoting deep learning in a teacher education programme through self- and peer-assessment and feedback. *Eur. Jour. Teach. Educ.* v.35, n.2, p.179-197, 2012. doi: <https://doi.org/10.1080/02619768.2011.643396>.
- MALDONADO-FUENTES, A.C. Mi participación cuenta: opiniones de estudiantes en formación inicial docente sobre el uso de one-minute paper. *Espac. en Blan.* v.1, n.30, p.81-98, 2019. doi: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-265>.
- MÖLLER, I.; GÓMEZ, H. Coherencia entre perfiles de egreso e instrumentos de evaluación en carreras de educación básica en Chile. *Calid. en la Educ.* n.41, p.17-49, 2014. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652014000200002>.
- MORALES-GONZÁLEZ, B.; EDEL-NAVARRO, R.; AGUIRRE-AGUILAR, G. Transforming initial teacher training: an approach to learning assessment profiles. *Rev. Iber. de Est. em Educ.* v.12, n.2, p.1462-1480, 2017. doi: <https://doi.org/10.21723/riace.v12.n.esp.2.10303>.
- MOSQUERA, L.H.; CASTILLO, L.C.Z. Assessment of English learning in a language teacher education program. *GIST Educ. Lea. Res. J.* v.19, p.193-214, 2019.
- PAULA, S.C. et al. Ensino da avaliação nos cursos de Educação Física da América Latina. *Est. em Aval. Educ.* v.29, n.72, p.802-830, 2018. doi: <https://doi.org/10.18222/eaec.v29i72.5326>
- PERASSI, Z. El portafolio: un dispositivo que democratiza la evaluación educativa. *Deb. Univ.* v.8, n.15, p.27-41, 2019.
- PÉREZ-GÓMEZ, Á.I. El desarrollo del prácticum: propósitos, actividades, contextos y agentes. En: PÉREZ-GÓMEZ, Á.I. *Aprender a enseñar en la práctica: procesos de innovación y prácticas de formación en educación secundaria*. Barcelona: Graó, 2010. p.121-134.
- PÉREZ-LÓPEZ, D.D.; CANTERA-ROSSO, L.; PEREYRA-AZAMBUJA, G.A. La evaluación formativa: aportes para pensar la universidad latinoamericana desde un caso uruguayo. *Educ. Fís. Dep.* v.39, n.1, 2020. doi: <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.v39n1a08>.
- SANTOS, W. Currículo e avaliação na educação física: do mergulho à intervenção, Vitória: Proteoria, 2005.
- SANTOS, W. et al. Evaluación en la formación docente en educación física de Brasil, Colombia y Uruguay: ¿qué y para qué los profesores de los cursos evalúan? En: SANTOS, W.; STIEG, R. *Evaluación educativa en la formación de profesores: Brasil, Colombia, Chile, España, Inglaterra, México, Nueva Zelanda y Uruguay*. Curitiba: Appris, 2021. p.233-264.
- SANTOS, W. et al. Formação de professores em educação física e avaliação: saberes teóricos/práticos. *Rev. Cont. Educ.* v.14, n.29, 2019. doi: <http://dx.doi.org/10.20500/rce.v14i29.19243>
- SANTOS, W. et al. Produção acadêmica sobre avaliação na formação de professores da América Latina. *Est. Aval. Educ.* v.33, p.1-21, 2022. doi: <https://doi.org/10.18222/eaec.v33.8045>
- SARNI, M.; CORBO, J.; NOBLE, J. Constelaciones de la evaluación en programas de ISEF-Udelar. *InterCambios. Dil. y tran. de la Educ. Sup.* v.8, n.2, p.71-81, 2021. doi: <http://doi.org/10.29156/inter.8.2.7>
- STIEG, R. Autores, teorias e concepções de avaliação: uma análise comparada na formação de professores em educação física em sete países da América Latina hispanofalantes. Vitória: Universidade Federal de Espírito Santo, 2022.
- STIEG, R. et al. A prescrição para o ensino das tipologias de avaliação na formação de professores em educação física na América Latina. *Cur. Sem Front.*, v.22, p.1-33, 2022. doi: <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v22.1872>
- STIEG, R. et al. Avaliação educacional nos cursos de licenciatura em educação física nas IEs brasileiras: uma análise das disciplinas específicas. *Cur. Sem Front.*, v.18, n.2, p.639-667, 2018.
- STIEG, R. et al. Perspectivas de avaliação nas/das bibliografias na formação inicial em Educação Física. *Rev. Bras. de Educ. Fís. Esp.*, v.34, n.4, p.589-609, 2020. doi: <http://doi.org/10.11606/1807-5509202000040589>
- STIEG, R.; SANTOS, W. Concepciones de evaluación y educación física en la formación del profesorado en Argentina, Chile, México y Uruguay. *Cal. Educ.*, n.55, p.82-119, 2021. doi: <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n55.1052>
- VAGULA, E.; TORRES, P.L.; BEHRENS, M.A. Avaliação da Aprendizagem no Ensino Superior: o uso do portfólio como técnica avaliativa. *Rev. Ens. Educ. Ciên. Hum.*, v.16, n.1, p.35-40, 2015. doi: <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2015v16n1p34-40>.
- ZAMBRANO-DÍAZ, A. Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: un estudio contextualizado en La Unión-Chile. Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona, 2014.