

Proyecto de Aprendizaje Tutorado en educación infantil: de la universidad a las escuelas*

Irene Moya-Mata

Marta Oliver-Álvarez

Resumen

Este estudio presenta una experiencia de buena práctica de evaluación formativa y compartida mediante un Proyecto de Aprendizaje Tutorado (PAT) en la formación de los maestros y las maestras de educación infantil. El objetivo es explorar las percepciones del estudiantado sobre la evaluación formativa en el PAT, así como su influencia en la adquisición de competencias profesionales durante su formación inicial. La experiencia se ha desarrollado durante el segundo semestre del tercer año en una asignatura obligatoria del Grado en Maestro/a de Educación Infantil, con una muestra de 48 estudiantes. La investigación empleó un enfoque metodológico mixto, basado en dos preguntas del "Cuestionario sobre metodología y evaluación en la formación inicial en Educación Física", de Castejón-Oliva, Santos-Pastor y Palacios-Picos (2015), complementado con una reflexión escrita por parte del alumnado con preguntas abiertas. Los resultados muestran una satisfacción global del estudiantado con la propuesta, destacando la retroalimentación recibida durante las tutorías como un aspecto clave en la mejora de la elaboración de su trabajo. Como propuesta de mejora se apunta la necesidad de conocer previamente las características del grupo-clase en el que se realizará la intervención. En conclusión, la experiencia demuestra que el PAT es una valiosa práctica de evaluación formativa y compartida en la formación inicial del profesorado de educación infantil.

Palabras clave: evaluación formativa; educación superior; formación de docentes; educación infantil; tutoría.

* Este artículo se enmarca en el proyecto de innovación educativa "Aprendizaje auténtico en la formación inicial del profesorado: conectando con la escuela", desarrollado en la Universitat de València durante el curso académico 2023-2024.

Abstract

Tutored Learning Project in early childhood education: from university to schools

This study presents an experience of good practices in formative and shared assessment through a Tutored Learning Project (TLP) in the training of early childhood education teachers. The purpose is to explore students' perceptions of formative assessment within the TLP, as well as its influence on the acquisition of professional competencies during their initial training. Research was conducted during the second semester of the third year, in a compulsory course of the bachelor's degree in early childhood education, employing a sample of 48 students. The study used a mixed methodological approach, based on two questions from the "Questionnaire on methodology and assessment in initial training in physical education" by Castejón-Oliva, Santos-Pastor y Palacios-Picos (2015), complemented by a written reflection from the students with open-ended questions. The results reveal overall student satisfaction with the proposal, highlighting the feedback received during tutoring sessions as a key aspect for improving the development of their work. As a suggestion for improvement, it is recommended that the characteristics of the class group in which the intervention will be carried out be known in advance. In conclusion, the experience demonstrates that the TLP is a valuable formative and shared assessment practice in the initial training of early childhood teachers.

Keywords: formative assessment, higher education, teacher training, early childhood education, tutoring.

Resumo

Projeto de Aprendizagem Tutorada na educação infantil: da universidade às escolas

Este estudo apresenta uma experiência de boas práticas de avaliação formativa e compartilhada por meio de um Projeto de Aprendizagem Tutorada (PAT) na formação de professores e professoras da educação infantil. O objetivo é explorar as percepções dos estudantes sobre a avaliação formativa no PAT, bem como sua influência na aquisição de competências profissionais durante sua formação inicial. A experiência foi desenvolvida durante o segundo semestre do terceiro ano, em uma disciplina obrigatória do curso de Licenciatura em Educação Infantil, com uma amostra de 48 estudantes. A pesquisa utilizou uma abordagem metodológica mista, baseada em duas perguntas do "Questionário sobre metodologia e avaliação na formação inicial em Educação Física", de Castejón-Oliva, Santos-Pastor y Palacios-Picos (2015), complementada por uma reflexão escrita dos alunos com perguntas abertas. Os resultados mostram que os alunos estão satisfeitos com a proposta no seu conjunto, destacando o feedback recebido durante as tutorias como um aspecto fundamental

para melhorar o desenvolvimento do seu trabalho. Como sugestão de melhoria, recomenda-se que se conheçam previamente as características do grupo-classe no qual a intervenção será realizada. Em conclusão, a experiência demonstra que o PAT é uma prática valiosa de avaliação formativa e compartilhada na formação inicial de professores da educação infantil.

Palavras-chave: avaliação formativa; ensino superior; formação de professores; educação infantil; tutoria.

Introducción

La formación permanente del profesorado es esencial para mejorar la calidad del sistema educativo y la mejora de la práctica docente de la práctica docente (Tejada Fernández, 2007). En este sentido, el desarrollo profesional de los y las docentes debe ser entendido como un proceso continuo que favorezca tanto su crecimiento personal como profesional (Imbernón, 2020). Diversos estudios han subrayado la relevancia de este proceso, especialmente cuando se basa en la colaboración y el intercambio de experiencias significativas en espacios educativos diversos, lo que contribuye a un aprendizaje más significativo (Barrientos Hernán; López-Pastor; Pérez-Brunicardi, 2019; Pascual-Arias et al., 2022). La reflexión crítica y el compromiso con la mejora de la enseñanza son aspectos esenciales para la evolución profesional del docente (Imbernón, 2020).

Uno de los principales desafíos en la formación docente es la integración efectiva entre la teoría y la práctica (García-Monge *et al.*, 2020). En esta línea, los Proyectos de Aprendizaje Tutorados (PAT) han demostrado ser una herramienta eficaz que facilita esta conexión, al permitir que las y los futuros docentes se enfrenten a situaciones reales antes de su inserción en el ámbito profesional. Los PAT no sólo mitigan la incertidumbre durante la transición entre la educación universitaria y la práctica profesional, sino que también mejoran la preparación de los y de las futuras docentes en formación (Bronkhorst et al., 2011). Asimismo, la cooperación entre la universidad y los centros educativos a través de los PAT favorece un aprendizaje significativo fundamentado en competencias, lo cual trae beneficio tanto del estudiantado universitario como del profesorado en ejercicio.

El presente artículo se estructura de la siguiente manera: inicialmente, se aborda el marco teórico sobre la evaluación formativa y los Proyectos de Aprendizaje Tutorados en la formación docente; seguidamente, se detalla la metodología empleada en la experiencia con el estudiantado de educación infantil; y, posteriormente, se presentan y analizan los resultados en relación con las percepciones del alumnado acerca de la evaluación formativa y la tutoría durante el PAT. Para finalizar, se discuten las implicaciones formativas junto con las conclusiones y propuestas de mejora para futuras implementaciones.

La evaluación formativa y compartida y el desarrollo de competencias profesionales

La evaluación formativa y compartida (EFyC) constituye un pilar esencial en los PAT, ya que proporciona retroalimentación continua y sistemática, lo que contribuye a la adquisición de un aprendizaje significativo (Molina Soria; Pascual-Arias; López-Pastor, 2022; Molina Soria *et al.*, 2023). Esta evaluación permite al alumnado conocer su estado de aprendizaje, y a través de la reflexión, mejorar su práctica docente en función de los objetivos educativos, además de desarrollar competencias clave como la planificación de contenidos, la organización de sesiones didácticas y la gestión del aula (Colomer *et al.*, 2018; Hortigüela Alcalá; Pérez-Pueyo; Abella García, 2015; Manrique Arribas, 2017; Molina Soria; Pascual-Arias; López-Pastor, 2022; Molina Soria *et al.*, 2023). En esta línea, autores como Hamodi Galán y Barba-Martín (2021) destacan que la EFyC además favorece la toma de decisiones y la valoración y la reflexión crítica del alumnado. Este enfoque evaluativo se caracteriza por ser un proceso de retroalimentación entre docentes y estudiantes, lo que permite cambios significativos en la enseñanza (Gutiérrez *et al.*, 2018), además de aumentar la motivación y el compromiso del estudiantado (Asún Dieste *et al.*, 2020). No obstante, también se han identificado ciertos desafíos, tales como la necesidad de una mayor coordinación entre los participantes y la carga de trabajo que implica este tipo de metodología (López-Pastor *et al.*, 2020; Manrique Arribas, 2017).

54

Los Proyectos de Aprendizaje Tutorizados en la formación docente

Los PAT se han establecido como una metodología didáctica innovadora que se ha consolidado en la formación inicial del profesorado, especialmente en el ámbito de la educación infantil. Según Meyer (2002), estos proyectos fomentan la integración del conocimiento teórico con la práctica pedagógica mediante el acompañamiento continuo de un tutor que guía al estudiantado en el desarrollo de intervenciones educativas reales o simuladas en contextos escolares. En este sentido, los PAT establecen un vínculo directo entre la universidad y los centros educativos, lo que fortalece la formación profesional de las y los futuros docentes

Uno de los aspectos clave de los PAT es su enfoque en la autonomía y la colaboración, ya que los estudiantes deben trabajar en equipos para analizar y resolver situaciones educativas concretas, con la supervisión de o tutora (Álvarez; González Mieres; García Rodríguez, 2007). Según Álvarez Rojo *et al.* (2004), los PAT presentan tres características fundamentales: fomentan el aprendizaje autónomo en distintos contextos bajo la supervisión del docente; se centran en el desarrollo de habilidades y competencias profesionales a través de la experiencia práctica; y promueven la responsabilidad del alumnado en su propio aprendizaje, con apoyo y orientación docente.

En el ámbito de la formación docente, los PAT ofrecen una vía para que el estudiantado experimente de manera directa la conexión entre la enseñanza en entornos universitarios y la práctica en escenarios educativos reales (Manrique Arribas, 2017). Esta metodología es especialmente relevante en la educación infantil y primaria, donde el contacto temprano con la realidad del aula permite al futuro profesorado desarrollar habilidades esenciales antes de incorporarse al mundo laboral.

Uno de los elementos innovadores de los PAT es la implementación de la tutorización compartida entre docentes universitarios y profesionales en ejercicio. Este modelo proporciona retroalimentación continua y facilita la integración del conocimiento teórico con la práctica pedagógica, lo que fortalece la preparación del estudiantado (Martínez-Mínguez; Moya Prados, 2017). Esta interacción fomenta un aprendizaje significativo y competencial tanto para el estudiantado universitario como para los docentes en ejercicio, quienes también pueden beneficiarse de nuevas perspectivas y estrategias didácticas.

Para la correcta planificación y ejecución de un PAT en la enseñanza, López Noguero (2005) propone una serie de pautas que incluyen la formación de grupos reducidos de no más de cinco integrantes para asegurar una participación equitativa, el diseño de proyectos que sean reales o que simulen situaciones auténticas del ámbito educativo, el establecimiento de revisiones periódicas con o tutora para garantizar la comprensión de los objetivos y requisitos del proyecto y la presentación de los resultados en sesiones grupales para una evaluación conjunta y reflexiva. En conclusión, los PAT representan una estrategia metodológica de gran valor en la formación docente, ya que fortalecen la conexión entre la teoría y la práctica, fomentan la autonomía del estudiantado y favorecen el aprendizaje colaborativo y reflexivo, elementos esenciales para la preparación de futuros profesionales de la educación.

Experiencias de PAT en la formación inicial del profesorado

Diversas experiencias han demostrado el éxito de los PAT en la formación inicial del profesorado, destacando su impacto en el aprendizaje cooperativo y en la evaluación formativa. Barba Martín, Martínez Scott y Torregro Egido (2012) resaltan que la implementación de estrategias de aprendizaje cooperativo en un PAT ha sido valorada positivamente tanto por docentes como por estudiantes. Uno de los principales beneficios observados es la mitigación del efecto polizón, al fomentar la responsabilidad individual dentro del trabajo en grupo. Sin embargo, algunas estudiantes mostraron reticencias debido a experiencias previas negativas en actividades colaborativas.

Estudios como los de Nieva Boza, Martínez-Mínguez y Moya-Prados (2020) y de Nieva Boza, Aguilà González y Mas Parera (2024) tienen como finalidad analizar la percepción de los docentes de Educación Física en Infantil sobre su desarrollo profesional y personal a través de su participación en un PAT, así como identificar

los factores clave para la mejora de su formación permanente. Las conclusiones destacan que esta colaboración favorece el enriquecimiento de sus conocimientos teórico-prácticos, mejora su capacidad de observación y reflexión sobre su propia práctica y fortalece aspectos personales como la confianza, la motivación y la comunicación. Además, se resalta la importancia de integrar teoría y práctica y de utilizar procesos de evaluación formativa y compartida para lograr un aprendizaje significativo.

Desde la Universitat de València, el proyecto "Aprendizaje auténtico en la formación inicial del profesorado: conectando con la escuela" busca mejorar los procesos de enseñanza mediante la vinculación de las asignaturas con contextos educativos reales. El proyecto se centra en la innovación de los sistemas de evaluación y los contenidos didácticos con el propósito de optimizar las guías docentes, identificar buenas prácticas mediante investigación-acción y evaluar su impacto en la adquisición de competencias profesionales por parte del alumnado, en el contexto de un curso académico.

Y teniendo en cuenta las investigaciones como la de Brown (2015), que evidencian que involucrar al estudiantado en los procesos evaluativos mejora su propio aprendizaje; el objetivo de esta investigación fue analizar las percepciones y el grado de satisfacción del estudiantado durante su formación inicial sobre la evaluación formativa mediante un PAT, para facilitar la adquisición de sus competencias profesionales y psicomotrices.

Contexto

El presente estudio se enmarca en la asignatura: Didáctica de la Educación Física en Educación Infantil, impartida en el tercer curso del Grado en Maestro/a de Educación Infantil en la Universitat de València, con una muestra total de 48 estudiantes matriculados en dos grupos docentes. La asignatura se estructuró en torno a la elaboración de una Unidad Didáctica (UD) de educación infantil, diseñada en grupos de 4-5 estudiantes. El propósito de la asignatura era llevar a la práctica una de sus sesiones en el contexto educativo real, tras haber realizado un ensayo previo con sus compañeros y compañeras en el gimnasio de la facultad. Para ello, el alumnado recibió una formación teórico-práctica sobre el diseño y desarrollo de sesiones de Educación Física en esta etapa, complementada con tres tutorías grupales durante el cuatrimestre en las que presentaban progresivamente diferentes partes del trabajo previamente acordado y recibían retroalimentación. Estas tutorías se centraron en la contextualización de la UD y sus aspectos formales, la integración de elementos curriculares y la planificación detallada de la sesión práctica. La simulación previa en el contexto universitario permitió que las y los estudiantes ajustaran y mejoraran su propuesta antes de su aplicación en el centro escolar. La evaluación de la asignatura se estructuró en un 40% correspondiente a la elaboración de la UD y aplicación de la sesión, un 40% basado en actividades prácticas desarrolladas durante el cuatrimestre, y un 20% asignado a una prueba de carácter teórico-reflexivo al final de la asignatura.

Diseño del estudio

El estudio adoptó un enfoque metodológico mixto, combinando instrumentos de recogida de datos cualitativos y cuantitativos para analizar la experiencia del alumnado en la asignatura.

Instrumentos de evaluación y recogida de datos

Al finalizar la experiencia, se solicitó al alumnado que valoraran el proceso mediante un cuestionario y la reflexión escrita conjunta por parte de los grupos de trabajo. El cuestionario empleado fue diseñado a partir del "Cuestionario sobre metodología y evaluación en formación inicial en Educación Física", de Castejón-Oliva, Santos-Pastor y Palacios-Picos (2015), e incluyó las siguientes preguntas:

- Pregunta 3. ¿La evaluación que se ha planteado favorece la adquisición de competencias profesionales?
- Pregunta 15. Señala la satisfacción global en relación con la evaluación de la asignatura.

Para las preguntas se utilizó una Escala Likert de 1 a 5 puntos (en el que 1 equivale a No/Nada, 2 a Poco, 3 a Algo, 4 a Bastante y 5 a Mucho; con la opción adicional de No sabe/No contesta-Ns/Nc).

Por otro lado, la reflexión escrita permitió un análisis más profundo de la experiencia. Para ello, el alumnado contaba con una serie de preguntas estructuradas que abordaban aspectos clave como la planificación y la ejecución de la sesión, la gestión del tiempo, el uso de materiales y espacios, la organización de los grupos, la gestión de imprevistos, su disposición como maestras y maestros y la percepción general sobre la práctica docente. Además, se incluyó un apartado abierto destinado a la exposición de conclusiones y reflexiones finales sobre el proceso de aprendizaje y el impacto de la experiencia en su formación.

Consideraciones éticas

El proyecto de innovación educativa que sustenta esta investigación fue aprobado por la *Universitat de València* y se implementó en conformidad con los estándares éticos aplicables en la investigación educativa. Todas las personas participantes fueron informadas sobre los objetivos del estudio, la naturaleza voluntaria de su participación y el uso que se daría a sus reflexiones y testimonios, y otorgaron su consentimiento informado de manera libre y voluntaria. Para garantizar la confidencialidad y privacidad, los datos y testimonios recogidos fueron anonimizados y codificados, eliminando cualquier información que pudiera identificar de manera directa o indirecta a las personas participantes. La investigación respetó los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y la normativa vigente en materia de protección de datos personales.

Análisis de los datos

Los datos cuantitativos, recogidos mediante la Escala sobre Metodologías Participativas y Evaluación Formativa (EMPEF) (Castejón-Oliva; Santos-Pastor; Palacios-Picos, 2015) se analizaron a través del programa Excel de Microsoft.

En cuanto a los datos cualitativos, la estrategia de análisis utilizada fue el análisis temático (Braun; Clarke, 2006). En primer lugar, se realizó una lectura en profundidad de las reflexiones escritas por el alumnado con el objetivo de obtener una visión global de la información recopilada. Posteriormente, se identificaron y codificaron los fragmentos del texto que reflejaban aspectos clave de la elaboración del trabajo durante todo el proceso. Por último, se organizaron los códigos en dimensiones y categorías preliminares, las cuales fueron sometidas a un riguroso proceso de revisión e interpretación de los datos, con el propósito de garantizar que captaran con claridad y coherencia la percepción del alumnado.

Resultados y discusión

Los resultados obtenidos en la escala EMPEF, para valorar cómo percibe el alumnado la evaluación formativa mediante el PAT en la formación inicial en Educación Física, se presentan a partir de las competencias profesionales adquiridas, el grado de dificultad y dedicación de la experiencia, y la valoración y utilidad del PAT:

Competencias profesionales adquiridas

Respecto a la adquisición de competencias profesionales, el 47,9% del alumnado considera la evaluación como bastante favorable para la adquisición de competencias profesionales (Tabla 1).

Tabla 1 – Favorecimiento de la evaluación del PAT en la adquisición de competencias profesionales

Pregunta 3. Favorecimiento de la evaluación del PAT en la adquisición de las competencias profesionales							
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	Ns/Nc	Total
Frecuencia	2	3	11	23	9	0	48
Porcentaje	4,2%	6,3%	22,9%	47,9%	18,8%	0,0%	100%

Fuente: Elaboración propia.

Estos resultados coinciden con estudios precedentes, como los de Martínez-Mínguez (2016) y Nieva Boza, Martínez-Mínguez y Moya-Prados (2020), en los cuales el alumnado considera la evaluación entre algo y bastante favorable para la adquisición de competencias profesionales.

Por otro lado, los resultados indican que el estudiantado se encuentra entre medianamente satisfecho (41,67%), seguido de bastante satisfecho (27,08%) con la evaluación llevada a cabo en el PAT (Tabla 2).

Tabla 2 – Grado de satisfacción global en relación con la evaluación de la asignatura

Pregunta 15. Señala la satisfacción global en relación con la evaluación del PAT							
	Nada	Poco	Medianamente	Bastante	Muy	Ns/Nc	Total
Frecuencia	3	8	20	13	3	1	48
Porcentaje	6,25%	16,67%	41,67%	27,08%	6,25%	2,08%	100%

Fuente: Elaboración propia.

Estos datos difieren en parte con los hallazgos del estudio de Nieva Boza, Martínez-Mínguez y Moya-Prados (2020), siendo la evaluación del PAT de bastante satisfacción por parte del alumnado, en las dos universidades en donde se ha realizado la experiencia docente; frente a nuestro estudio que estaría en segunda opción este grado de satisfacción.

En cuanto a los resultados, las reflexiones escritas se analizaron y se estructuraron en tres dimensiones, las cuales hacen referencia a la preparación y planificación de la sesión, a su ejecución en el contexto escolar y a los aprendizajes derivados de la realización del trabajo de la asignatura (Cuadro 1).

Cuadro 1 – Dimensiones y categorías cualitativas del estudio

Dimensiones	Categorías	Descripción
Preparación y planificación de la sesión	Tutorías como apoyo formativo	Aportación de las tutorías en la mejora progresiva del trabajo
	Beneficios de la puesta en práctica previa	Impacto del ensayo previo en la facultad en la confianza y fluidez del alumnado
Ejecución en el contexto escolar	Adaptación a las particularidades del grupo de clase	Desafíos en la respuesta a la diversidad del alumnado
	Organización y uso del tiempo	Necesidad de planificación y ajuste al espacio y materiales disponibles
Impacto formativo y ajustes de mejora	Aprendizaje significativo y conexión universidad y escuela	Aplicación de la teoría en un contexto real y su impacto formativo
	Dificultad y aspectos de mejora	Necesidad de una claridad en las instrucciones y ajustes en la temporalización

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se presentan detallados los resultados para cada una de las categorías:

1) Preparación y planificación de la sesión

Un aspecto destacado en la preparación del trabajo fue el papel de las tutorías como apoyo formativo. A lo largo del curso, las sesiones de tutoría permitieron a los y a las estudiantes aclarar dudas y ajustar aspectos a la planificación. Esto se ve reflejado en uno de los comentarios:

Aunque han surgido algunas dificultades, las tutorías han sido muy útiles para corregir errores y redirigir el trabajo para hacerlo correctamente. Sin estas tutorías, difícilmente habríamos realizado correctamente el trabajo, la ayuda, los consejos y la orientación de los docentes han sido muy valiosos para nosotras.

Precisamente, como indican Martínez-Mínguez (2016), una evaluación formativa eficaz debe basarse en una retroalimentación regular que informe al estudiantado en que punto de su aprendizaje se encuentra y que mejore los procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, el ensayo previo realizado en la facultad fue considerado de gran valor por parte del alumnado. La ejecución previa de la sesión permitió a los y las estudiantes ganar confianza, anticipar posibles problemas y generar alternativas:

Destacamos que haber ensayado previamente nos ha ayudado a conocer lo que sí funcionaba en el aula, en qué podíamos profundizar e incluso en aquello que se podía adaptar para mejorar la dinámica con nuestro alumnado de Infantil en el centro escolar.

Por otro lado, las propuestas de mejora que destacamos son sobre todo las que nos sugirieron los compañeros y docentes al poner en práctica la sesión en clase.

2) Ejecución en el contexto escolar

Durante la ejecución de la sesión práctica en el contexto escolar, se evidenció la importancia de adaptarse a las particularidades del grupo-clase, especialmente en lo que respecta a las características específicas del alumnado con necesidades educativas especiales. Como una de las participantes mencionó:

Hemos sabido controlar bastante bien al grupo, teniendo en cuenta los dos alumnos con TEA, pero tuvimos problemas a la hora de hacer los grupos, ya que no conocíamos a los niños ni sus características.

Este aspecto resalta la necesidad del estudiantado universitario de conocer al alumnado del centro escolar antes de llevar a cabo la intervención. Esta dificultad ya había sido señalada con anterioridad por Martínez-Mínguez (2016) y Martínez-Mínguez *et al.* (2019), quienes sugirieron como posible solución la asistencia previa a sesiones de observación con el mismo grupo-clase con el que posteriormente se trabajaría, además de que puedan familiarizarse con las instalaciones y los materiales disponibles.

Otro aspecto destacado fue la organización y el uso del tiempo. El alumno universitario señaló que, a pesar de las limitaciones de espacio y material del centro, supieron ajustarse bien de manera efectiva. Esto coincide con los resultados expuestos por Martínez-Mínguez (2016, p. 248), que una de las ventajas del PAT es que “les permite darse cuenta de que en su ejercicio profesional se deben tomar decisiones rápidas ante situaciones que no han estado previamente programadas”. Sin embargo, también reconocieron que el tiempo disponible para la sesión fue limitado, lo que afectó a la ejecución de algunas actividades.

3) Impacto formativo y ajustes de mejora

Desde el punto de vista formativo, esta experiencia permitió una conexión significativa entre la teoría universitaria y la práctica en el contexto escolar. En línea con Cano (2012), una de las características clave de estas metodologías es la introducción de experiencias educativas que faciliten esta unión, fortaleciendo el vínculo universidad-escuela. Los y las estudiantes destacaron que la oportunidad de llevar la teoría a la práctica en un entorno real de enseñanza fue altamente enriquecedora, lo que les permitió un aprendizaje más contextualizado. Como señaló uno de los grupos:

Asimismo, consideramos que llevar una de nuestras sesiones a la práctica en un colegio con alumnado de la edad correspondiente ha sido una gran oportunidad, ya que ahí hemos podido llevar a la realidad lo que hemos trabajado pudiendo ponernos en la piel del docente y utilizar las herramientas que conocimos.

En línea con lo señalado por Manrique Arribas et al. (2010), esta oportunidad representa una de las ventajas más significativas de los PAT, ya que le brinda al alumnado la oportunidad de interiorizar lo aprendido dentro de su desarrollo profesional. Mediante estas experiencias, comienzan a interpretar su aprendizaje desde una perspectiva práctica e integrada, lo que favorece la consolidación de los conocimientos adquiridos en la universidad.

Por otro lado, se identificaron dificultades y aspectos de mejora. Entre ellos, se destacó la necesidad de mayor claridad en las instrucciones iniciales del trabajo, debido a que el trabajo fue extenso y complejo. Asimismo, el tiempo entre tutorías fue señalado como un factor limitante, ya que las sesiones no siempre permitían avanzar lo suficiente en los ajustes propuestos previamente. Estas cuestiones concuerdan con las propuestas de mejora planteadas por Pascual-Arias, López-Pastor y Hamodi Galán (2019), por lo que creemos necesario tenerlas en cuenta en futuras implementaciones.

Conclusiones

Los resultados muestran que tanto la estructura del PAT como la experiencia práctica y real con los niños y las niñas de educación infantil son percibidas positivamente por el alumnado universitario para implementar procesos formativos que le ayuden en su proceso de aprendizaje. En particular, destacan la importancia de establecer un vínculo real con el contexto en el que trabajarán en el futuro como un componente significativo y necesario para su formación. Además, reconocieron el acompañamiento mediante tutorías como un elemento clave para su mejora continua a largo de todo el proceso, permitiendo ajustar sus trabajos atendiendo a las correcciones. Sin embargo, como desafíos para futuras implementaciones, expusieron que sería recomendable incorporar observaciones previas en las escuelas, ajustar la temporalización de las tutorías y mejorar las instrucciones del trabajo desde el inicio del mismo.

Esperamos que estos resultados sean de interés para la comunidad de docentes y investigadores y investigadoras comprometidas con la mejora de la formación inicial del profesorado. Asimismo, pueden servir de referencia para fortalecer la relación entre los ámbitos académico y profesional.

Referencias bibliográficas

ÁLVAREZ, B.; GONZÁLEZ MIERES, C.; GARCÍA RODRÍGUEZ, N. La motivación y los métodos de evaluación como variables fundamentales para estimular el aprendizaje autónomo. *RED U: Revista de Docencia Universitaria*, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 1-12, 2007. Disponible en: <https://doi.org/10.4995/redu.2007.6275>. Acceso en: 02 jul. 2025.

ÁLVAREZ ROJO, V. et al. *La enseñanza universitaria: planificación y desarrollo de la docencia*. Madrid: EOS, 2004.

ASÚN DIESTE, S. et al. Dificultades en el uso del feedback en la formación del profesorado de Educación Física. *Retos*, [S. l.], v. 37, p. 85-92, 2020. Disponible en: https://zaguan.unizar.es/record/98226/files/texto_completo.pdf. Acceso en: 02 jul. 2025.

BARBA MARTÍN, J. J.; MARTÍNEZ SCOTT, S.; TORREGO EGIDO, L. El proyecto de aprendizaje tutorado cooperativo: una experiencia en el grado de maestra de Educación Infantil. *Revista de Docencia Universitaria*, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 123-144, ene./abr. 2012. Disponible en: <https://riunet.upv.es/server/api/core/bitstreams/c0840d43-eb57-4a47-bd31-e7389731ab81/content>. Acceso en: 02 jul. 2025.

BARRIENTOS HERNÁN, E.; LÓPEZ-PASTOR, V. M.; PÉREZ-BRUNICARDI, D. ¿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*, [S. l.], v. 36, p. 37-43, 2019. Disponible en: <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.66478>. Acceso en: 12 ene. 2025.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. Disponible en: <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>. Acceso en: 20 feb. 2025.

BRONKHORST, L. H. et al. Fostering meaning-oriented learning and deliberate practice in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, [S. l.], v. 27, n. 7, p. 1120-1130, Oct. 2011. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.05.008>. Acceso en: 20 feb. 2025.

BROWN, S. *Learning, teaching and assessment in higher education: global perspectives*. Londres: Palgrave-Macmillan, 2015.

CANO, E. (Ed.). *Aprobar o aprender: estrategias de evaluación en la sociedad red*. Barcelona: Laboratori de Mitjans Interactius, Universitat de Barcelona, 2012.

CASTEJÓN-OLIVA, F. J.; SANTOS-PASTOR, M. L.; PALACIOS-PICOS, A. Cuestionario sobre metodología y evaluación en formación inicial en Educación Física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, Madrid, v. 15, n. 58, p. 245-267, jun. 2015. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/542/54239641004.pdf>. Acceso en: 18 ene. 2025.

COLOMER, J. et al. Evaluating knowledge and assessment-centered reflective-based learning approaches. *Sustainability*, [S. l.], v. 10, p. 3122, 2018. [Preprint]. Disponible en: <https://doi.org/10.20944/preprints201808.0151.v1>. Acceso en: 15 ene. 2025.

GARCÍA-MONGE, A. et al. Aula extendida: acercando el aula universitaria a los contextos escolares para reducir la distancia "teoría-práctica". *Retos*, [S. l.], v. 37, p. 563-571, 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74168>. Acceso en: 18 ene. 2025.

GUTIÉRREZ, C. et al. Percepciones de alumnos del grado en maestro en educación primaria con mención en Educación Física sobre la adquisición de competencias. *Estudios Pedagógicos*, [S. l.], v. 44, n. 2, p. 223-239, 2018. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200223>. Acceso en: 15 ene. 2025.

HAMODI GALÁN, C.; BARBA-MARTÍN, R. A. (Coord.). *La evaluación formativa y compartida: nuevas propuestas de desarrollo en educación superior*. Madrid: Dextra, 2021.

HORTIGÜELA ALCALÁ, D.; PÉREZ-PUEYO, A.; ABELLA GARCÍA, V. ¿De qué manera se implica el alumnado en el aprendizaje? Análisis de su percepción en procesos de evaluación formativa. *Revista de Investigación en Educación*, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 88-104, 2015. Disponible en: <https://pdfs.semanticscholar.org/936a/d5ebf49536264c1df538e5341c5833c9f445.pdf>. Acceso en: 20 ene. 2025.

IMBERNÓN, F. Desarrollo personal, profesional e institucional y formación del profesorado: algunas tendencias para el siglo XXI. *Revista Curriculum*, [S. l.], v. 33, p. 49-67, jun. 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.25145/j.urricul.2020.33.04>. Acceso en: 10 ene. 2025.

LÓPEZ NOGUERO, F. *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea, 2005.

LÓPEZ-PASTOR, V. M. et al. La importancia de utilizar la evaluación formativa y compartida en la formación inicial del profesorado de educación física: los proyectos de aprendizaje tutorado como ejemplo de buena práctica. *Retos*, [S. l.], v. 37, p. 620-627, 2020. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7243328>. Acceso en: 15 ene. 2025.

MANRIQUE ARRIBAS, J. C. El potencial de los proyectos de aprendizaje tutorados en la formación inicial del profesorado. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 36-41, 2017. Disponible en: <https://doi.org/10.22370/ieya.2017.3.2.696>. Acceso en: 20 ene. 2025.

MANRIQUE ARRIBAS, J. C. et al. El potencial de los proyectos de aprendizaje tutorado y los sistemas de evaluación formativa en la mejora de la autonomía del alumnado: una experiencia interdisciplinar en formación inicial del profesorado. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, [S. l.], v. 14, p. 39-57, ene./mar. 2010. Disponible en: <https://www.reefd.es/index.php/reefd/article/view/285/276>. Acceso en: 20 ene. 2025.

64

MARTÍNEZ-MÍNGUEZ, L. Proyectos de aprendizaje tutorados y autoevaluación de competencias profesionales en la formación inicial del profesorado. *Retos*, [S. l.], v. 29, p. 242-250, 2016. Disponible en: <https://doi.org/10.47197/retos.v0i29.42719>. Acceso en: 20 ene. 2025.

MARTÍNEZ-MÍNGUEZ, L. et al. Percepciones de estudiantes y docentes: evaluación formativa en proyectos de aprendizaje tutorados. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 59-84, 2019. Disponible en: <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.004>. Acceso en: 20 ene. 2025.

MARTÍNEZ-MÍNGUEZ, L.; MOYA PRADOS, L. La opinión de los estudiantes: la tutoría académica en la adquisición de competencias profesionales de educación física en los graduados en educación infantil. *Didacticae*, v. 2, p. 71-88, 2017. Disponible en: <http://revistes.ub.edu/index.php/didacticae/article/view/20191/22350>. Acceso en: 20 ene. 2025.

MEYER, V. Project oriented learning (POL) as a communication tool of environmental sciences in the community of Sohanguve: a case study. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON SUSTAINABILITY OF WATER RESOURCES, 7., 2002, Western Australia. Proceedings... Western Australia: Murdoch University, 2002.

MOLINA SORIA, M. et al. Effects of the implementation of tutored learning projects and formative and shared assessment systems in pre-service teacher

education. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, [S. l.], v. 23, n. 2, p. 240-257, 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i2.5827>. Acceso en: 02 jul. 2025.

MOLINA SORIA, M.; PASCUAL-ARIAS, C.; LÓPEZ-PASTOR, V. M. Los proyectos de aprendizaje tutorado y la evaluación formativa y compartida en la docencia universitaria española. *Perfiles Educativos*, [S. l.], v. 44, n. 177, p. 96-112, 2022. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2022.177.60222>. Acceso en: 02 jul. 2025.

NIEVA BOZA, C.; AGUILÀ GONZÁLEZ, S.; MAS PARERA, M. T. La importancia de los proyectos de aprendizaje tutorados en la formación permanente de los docentes de Educación Física. *Retos*, [S. l.], v. 51, p. 1282-1292, 2024. Disponible en: <https://doi.org/10.47197/retos.v51.97879>. Acceso en: 23 ene. 2025.

NIEVA BOZA, C.; MARTÍNEZ-MÍNGUEZ, L.; MOYA-PRADOS, L. Evaluación formativa en Proyectos de Aprendizaje Psicomotor Co-Tutorados (PAPCo-T): percepciones del estudiantado sobre adquisición de competencias profesionales. *Sportis Scientific Technical Journal*, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 327-346, mayo 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.17979/sportis.2020.6.2.6109>. Acceso en: 02 jul. 2025.

PASCUAL-ARIAS, C. et al. La formación permanente del profesorado como elemento influyente para implicar al alumnado en su evaluación: un estudio de caso. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, [S. l.], v. 15, n. 1, p. 81-99, 2022. Disponible en: <https://doi.org/10.15366/riee2022.15.1.005>. Acceso en: 21 ene. 2025.

PASCUAL-ARIAS, C.; LÓPEZ-PASTOR, V. M.; HAMODI GALÁN, C. Proyecto de innovación docente: la evaluación formativa y compartida en educación: resultados de transferencia de conocimiento entre universidad y escuela. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 29-45, 2019. Disponible en: <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.002>. Acceso en: 21 ene. 2025.

TEJADA FERNÁNDEZ, J. Estrategias formativas en contextos no formales orientadas al desarrollo socioprofesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, [S. l.], v. 43, p. 1-12, 2007. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1806Tejada.pdf>. Acceso en: 21 ene. 2025.

Irene Moya-Mata, doctora en Investigación y Desarrollo por la Universidad Católica de Valencia (UCV), es profesora titular en el departamento de Didáctica de la Educación Física, Artística y Música de la Universidad de Valencia (UV), donde desarrolla su actividad docente y científica en el ámbito de la formación del profesorado y la Educación Física. Pertenece al grupo de investigación Actividad Física, Educación y Sociedad (AFES). Forma parte de diversos proyectos de investigación e innovación educativa vinculados a la mejora de la formación inicial docente.

irene.moya@uv.es

Marta Oliver-Álvarez es estudiante de doctorado en Didácticas Específicas en Educación Física en la Universitat de València (UV), con un contrato FPU/2020. Forma parte del Departamento de Didáctica de la Educación Física, Artística y Música en la UV y pertenece al grupo de investigación Actividad Física, Educación y Sociedad (AFES).

marta.oliver@uv.es

Recebido em 24 de fevereiro de 2025.

Aprovado em 05 de maio de 2025.