

Assessment Practices In The Teaching-Learning Process of Physical Education Students In Human Biology, Biochemistry And Nutrition Courses: A Study At A Colombian University*

Carlos Enrique GARCIA YERENA, Rick Keevin ACOSTA VEGA
AND Danna Isabella CABAS POLO

Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia

ORCID: 0000-0002-9973-552X

ORCID: 0000-0001-7688-0479

ORCID: 0009-0008-4491-9074

Correspondence should be addressed to: Carlos Enrique GARCIA YERENA, cgarciaey@unimagdalena.edu.co

*Presented at the 47th IBIMA International Conference, 29-30 June 2026, Madrid, Spain

Abstract

This study analyzes assessment practices in the teaching and learning process of Physical Education students enrolled in Human Biology and Biochemistry and Nutrition at a Colombian university. The study stems from concerns about the predominance of assessment practices focused on control and grading in higher education and the lack of contextualized evidence on how teachers and students understand the purpose, criteria, procedures, and instruments of assessment in these subjects. A qualitative study with a phenomenological and descriptive-exploratory approach was conducted. Data were collected through an open-ended questionnaire administered to two teachers and fifty students in the Bachelor's Degree program in Physical Education, Recreation, and Sports, along with non-participant observation. The findings indicate that assessment is primarily conceived as the measurement and control of knowledge. Students report little clarity regarding assessment criteria, while the most frequent procedures are questionnaires, reports, written exams, focus groups, and presentations. While self-assessment and peer assessment are mentioned, the teacher remains the central evaluator, and the content assessed shows limited connection to the professional context of future physical education teachers. The study underscores the need to strengthen formative, contextualized, and competency-based assessment practices in higher education.

Keywords: assessment practices, teaching-learning, physical education students, higher education.

Introducción

La evaluación del aprendizaje debe garantizar continuidad, participación, flexibilidad y sistematización, a través de esta se logra observar, recoger y analizar datos importantes sobre el aprendizaje de los educandos, con el objetivo de estudiar y reflexionar de forma crítica lo cual lleve a tomar decisiones acertadas en la educación (Bastidas Martínez y Gualé Vásquez, 2019; García-Prieto et al., 2019; Molina-García y Ángeles García, 2019). Por su parte, Cáceres-Bermón et al. (2019) menciona que la evaluación de los aprendizajes en las universidades debe contemplarse como el proceso académico que promueve discusiones, reflexiones e investigaciones, siendo inclusiva para todos los sectores que involucre a toda la institución.

El proceso de evaluación en varias universidades se observa con mal direccionamiento, lo cual acarrea consecuencia en la reducción del aprendizaje. Por ello, Fernández y Batista (2020) manifiesta que la evaluación

se considera importante para los procesos proceso de enseñanza-aprendizaje, porque aporta información a los estudiantes sobre sus progresos y, al mismo tiempo, suministra herramientas, técnicas e instrumentos de análisis necesarios para juzgar la eficacia de la docencia impartida.

Por lo anterior, se puede mencionar que el proceso de calidad de la educación superior tiene una dependencia directa en la eficacia de la enseñanza y, que esta se encuentra influenciada por la calidad de los docentes (Olivos 2018); no obstante, esta reflexión está completamente relacionada con la importancia de contar con buenos docentes. De esta manera, Anijovich (2017) estipula que la evaluación de los aprendizajes no es solo medir el rendimiento académico y lograr una nota, es el momento específico para que los estudiantes coloquen en acción sus saberes, visibilicen sus logros y reconozcan debilidades y fortalezas que mejoren su aprendizaje. Por otra parte, Salinas y Cotillas (2007) defienden un carácter social de selección, clasificación y orientación a los estudiantes, así como una función pedagógica centrada en la organización de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Esos cambios y aprendizajes son posibles con una evaluación integral en la educación.

La evaluación en general debe ser desarrollada de forma clara, precisa y específica en todas las Universidades. Ahora, partiendo de la revisión bibliográfica desarrollada se evidencia que se están realizando de forma incorrecta llevando a obtener disminución en los procesos de aprendizaje del educando, así como a aumentar la desmotivación y el abandono en las aulas. Este estudio investigativo aporta a las universidades una actualización significativa de los enfoques, criterios, medios, metodologías, autoevaluaciones, y contextualización, que el docente del aula debe conocer y aplicar para generar un aprendizaje claro y pertinente en los estudiantes. Finalmente, la investigación analiza los factores que influyen en el aumento de la deserción estudiantil en los cursos Bioquímica y Nutrición y Biología Humana de una universidad de deportes colombiana.

Método

Tipo de investigación: cualitativa, con enfoque fenomenológico y alcance descriptivo-exploratorio.

Este estudio se desarrolló en el programa de Educación Física, en sus asignaturas denominadas Biología Humana y Bioquímica y Nutrición, donde participaron 50 estudiantes y 2 docentes.

Población

Table 1: Universal study population (Central Campus UP)

PERSONAL	TOTAL
DOCENTES	35
ESTUDIANTES	653

Muestra

Table 2: Sample of students and teachers

PERSONAL	TOTAL
DOCENTES	2
ESTUDIANTES	50

Técnica e instrumentos de recolección de la información

La técnica empleada fue la encuesta, mediante un cuestionario de preguntas abiertas dirigido a docentes y estudiantes de los cursos Bioquímica y Nutrición y Biología Humana. Complementariamente, se realizó una observación no participante por parte del evaluador.

Resultados

Los resultados presentados a continuación sistematizan las respuestas de docentes y estudiantes en seis categorías de análisis: concepciones de la evaluación, fin de la evaluación, criterios, objeto de evaluación, procedimientos y actores del proceso evaluativo.

Bioquímica y Nutrición

Concepciones de la evaluación. El docente define la evaluación como la forma de medir los conocimientos que apropián los estudiantes y la concibe desde una perspectiva de medición cualitativa. Los estudiantes también identifican la evaluación principalmente como la medición del conocimiento.

Finalidad de la evaluación. El docente afirma que la evaluación se utiliza para controlar los contenidos que están siendo o no asimilados por los estudiantes. En el mismo sentido, los estudiantes identifican la finalidad de la evaluación como el control del conocimiento adquirido en clase.

Criterios de evaluación. El docente indica que el criterio utilizado es la aplicación de los contenidos teóricos a situaciones prácticas. Los estudiantes manifiestan que no conocen con claridad los criterios empleados por el docente.

Objeto de evaluación. El docente reporta que evalúa la capacidad de análisis de los estudiantes, la resolución no tradicional de problemas, el trabajo en grupo y la apropiación de teorías y conceptos fundamentales de la bioquímica. Las respuestas de los estudiantes son similares a la descripción del docente.

Procedimientos de evaluación. La evaluación se realiza mediante quiz, preinformes, informes, exámenes escritos, grupos de discusión y exposiciones. Los estudiantes identifican los mismos procedimientos.

Quién evalúa. El docente indica que la evaluación es realizada principalmente por el profesor, aunque también se mencionan la autoevaluación y la coevaluación. Los estudiantes reconocen sobre todo al docente como evaluador.

Biología Humana

Concepciones de la evaluación. El docente entiende la evaluación como la mejor manera de medir y controlar los conocimientos que los estudiantes adquieren en clase de acuerdo con contenidos programáticos previamente definidos. Los estudiantes, de igual forma, conciben la evaluación como una manera de medir el conocimiento después de la socialización de uno o dos temas específicos.

Finalidad de la evaluación. El docente señala que la evaluación pretende determinar si los estudiantes están comprendiendo un tema. Los estudiantes asocian esta finalidad con el control del conocimiento adquirido en cada clase o curso.

Criterios de evaluación. El docente explica que la evaluación se desarrolla a partir de formas prácticas de valorar las temáticas vistas en clase. Los estudiantes manifiestan que no conocen con claridad dichos criterios.

Objeto de evaluación. Según el docente, en el curso se evalúan el trabajo en grupo, la capacidad para resolver problemas y el conocimiento de teorías fundamentales de la biología humana. Los estudiantes mencionan los mismos aspectos.

Procedimientos de evaluación. Los procedimientos más mencionados son quiz, preinformes, exámenes, grupos de discusión y exposiciones, con coincidencia entre docente y estudiantes.

Quién evalúa. Docente y estudiantes indican que el profesor evalúa mediante evaluación, coevaluación y autoevaluación, aunque el docente continúa siendo el actor central del proceso.

Síntesis integradora de hallazgos

De manera global, en ambos cursos se identifican seis patrones comunes: 1) la evaluación es concebida principalmente como medición y control del conocimiento; 2) los estudiantes no reconocen con claridad los criterios de evaluación; 3) los contenidos evaluados se concentran en teorías, trabajo grupal y resolución de problemas; 4) los procedimientos más frecuentes son quiz, preinformes, informes, exámenes, grupos de discusión y exposiciones; 5) la autoevaluación y la coevaluación aparecen mencionadas, pero con predominio del juicio del docente; y 6) la contextualización de lo evaluado hacia el campo profesional de la educación física es limitada.

Esta sistematización permite observar que, aunque existen coincidencias entre docentes y estudiantes sobre los instrumentos y objetos de evaluación, persisten vacíos en la comprensión de los fines y criterios evaluativos, lo que reduce el potencial formativo del proceso.

Discusión

Luego de la aplicación de la encuesta a estudiantes y profesores, se evidencian hallazgos relevantes sobre la manera como se concibe, se aplica y se experimenta la evaluación del aprendizaje en los cursos estudiados.

En conjunto, los hallazgos muestran tensión entre lo que la literatura propone y lo que ocurre en el aula. Mientras la evaluación formativa se asocia con reflexión, participación y mejora del aprendizaje, en los cursos analizados prevalece una lógica de comprobación del conocimiento, centrada en el control del rendimiento y no en la retroalimentación del proceso. Esta distancia permite interpretar que el problema no radica únicamente en los instrumentos utilizados, sino en el sentido pedagógico con el que se aplican.

El primer hallazgo nos habla de la concepción que tienen los estudiantes y docentes sobre la evaluación, donde se pueden encontrar similitudes en las respuestas de ambos, donde evalúan el aprendizaje como una forma de medir el conocimiento. Lo anterior confirma que los estudiantes desconocen totalmente los procesos que existen para desarrollar una evaluación o para ser evaluados en la educación, de igual manera estas encuestas muestran que no existen actualización y socialización por parte de los docentes sobre por qué se evalúa dejando vacíos en los educandos. A diferencia de los resultados encontrados, Anijovich (2017) discute que la evaluación formativa es una oportunidad para que el estudiante coloque en juego sus saberes, visibilice sus logros, reconozca debilidades y fortalezas y mejore sus aprendizajes. De igual manera, Elichiry (2023) manifiesta que la evaluación se ha conocido en el tiempo como un proceso integral que sirve para adquirir información sobre los fenómenos educativos en el aula.

Los autores anteriores justifican la importancia de la evaluación en el sistema educativo, concienciando a los actores activos de la educación para que la contemplen desde otras perspectivas, en busca de un bien común en el proceso de adquisición de un aprendizaje significativo por parte de cada educando, en contraposición a lo manifestado por el profesor quien muestra un modelo pedagógico tradicionalista, poco ortodoxo para la educación, teniendo en cuenta que en la actualidad la construcción del saber se establece a través de la reflexión educativa, lo que lleva a una nueva evaluación donde no se evalúa por el momento, sino la contextualización de los contenidos que servirán para la vida laboral y social de cada educando.

En el segundo hallazgo encontrado aparece el fin de la evaluación, siendo el docente radical y puntual argumentando que se enfoca en medir si los estudiantes están entendiendo un tema o no, por su parte los estudiantes identifican el para qué de la evaluación como el control de los conocimientos que ellos adquieren en cada clase o mejor en cada curso. Las respuestas anteriores son parecidas, porque lo que se evalúa es para medir y controlar y así poder ver el aprendizaje adquirido. Fernández y Batista (2020) a diferencia del concepto anteriormente mencionado afirman que la evaluación en el aula es un elemento integral en el aprendizaje, ya que a cada estudiante le provee información relevante acerca de su evolución y a su vez los profesores reciben datos de análisis y monitoreo que les facilitan la valoración de la efectividad de la enseñanza realizada. De igual modo, Otero-Potosi y cols. (2023) explican que el propósito de la evaluación se orienta de forma reflexiva, con el fin de valorar los temas ya estudiados.

Es necesario tener presente que el fin de la evaluación es mucho más que un control sobre una nota, debido a que la evaluación debe ser integral, donde se contextualicen y generalicen los procesos de enseñanza significativo que se pueda ver reflejado en la educación. Sin embargo, luego de lo estudiado y observado en el aula de clase, es evidente que no se contextualizan los contenidos programáticos de las asignaturas, que los educandos y futuros profesionales del área de la Educación Física deben tener con claridad hoy en día, esto puede ser uno de los factores que lleve a la deserción escolar en dichas asignaturas.

El tercer hallazgo encontrado, se direcciona en cómo se evalúa, o mejor que criterios establecen los docentes de los cursos para evaluar el proceso de aprendizaje. Con ello, se identifica que tanto los docentes como los estudiantes, tienen lagunas complejas sobre los criterios de evaluación, en el cómo se utiliza y para qué sirve. Por lo tanto, el profesor manifiesta que los criterios, es la forma de evaluar las temáticas brindadas en clases desde una forma práctica y los estudiantes sostienen no conocerlos.

Este es un problema que debe ser subsanado, para lograr una comprensión eficaz en los alumnos y despertar en los docentes el interés por conocer otros modelos pedagógicos, distintos al tradicional. Al respecto, de Miguel Díaz (2007) señala que dialogar sobre el cambio metodológico no serviría sino cambian los criterios y procedimientos de evaluación empleados para comprobar si el educando ha adquirido las competencias que se pretenden lograr. De ahí la necesidad de identificar las implicaciones que tiene el cambio metodológico sobre el sistema de evaluación, porque de otra manera será difícil percibir la interacción que existe entre ambos conceptos. Por esto, se busca valorar competencias que sólo pueden ser analizadas a través del desempeño que los sujetos

manifiestan en la ejecución de tareas relacionadas con el mundo profesional. El objetivo es orientar todos los procesos de evaluación a ejercicios prácticos donde se pueda valorar en qué medida el estudiante aplica conocimientos y actitudes para resolver problemas reales o simulados relacionados con el ejercicio de una función o trabajo profesional.

Gil Galván et al. (2021) mencionan que los exámenes y los métodos que se implementan en el modelo pedagógico tradicionalista no entregan una visión precisa sobre como los estudiantes desarrollan sus conocimientos, pues permite interpretar la información del momento, pero el estudiante no logra demostrar sus habilidades en el uso del conocimiento. De esta manera, en cuanto a la evaluación y los criterios establecidos en clase, cada uno de éstos deben ajustarse logrando una estructura precisa que permita la individualización y contextualización de los contenidos programáticos que se presentan, para que, de ese modo, los estudiantes logren experiencias de lo que evidencian en el campo laboral, aumentando la confianza, motivación y empeño en los estudiantes para aprender. De la misma manera, que el conocimiento que adquieren sea natural, donde los educandos sustenten según su entorno social y temáticas que el medio requiere aprender, siendo interés propio y no único del profesor.

El cuarto hallazgo, tiene que ver con qué se evalúa, donde se encuentran similitudes entre los pensamientos de docentes y educandos, señalando que el docente tiene en cuenta el trabajo en equipo, también la destreza de resolver problemas y el conocimiento de teorías fundamentales en los cursos. Pero no se habla de la evaluación desde lo profesional, que es el espacio donde debe estar orientada la evaluación del aprendizaje. Por lo tanto, Morales López y otros (2020) menciona que es necesario evaluar las competencias observables en el estudiante teniendo en cuenta el desempeño que sustente la realización de tareas desde su campo profesional, actividades que no se están haciendo en las asignaturas analizadas.

¿Qué es lo que se mide? El quinto hallazgo está orientado al procedimiento empleado en los cursos para evaluar el proceso de aprendizaje, donde docentes y estudiantes asemejan sus respuestas al señalar que se evalúa mediante quiz, pre-informes, exámenes, grupos de discusión y exposiciones. Al respecto, Salinas and Cotillas (2007) sustentan que no sólo es importante conocer cuánto se sabe, sino también la capacidad del estudiante para pensar, actuar y crear desde lo que sabe, organizarse para saber más y tener conciencia de lo que no sabe. Sin embargo, Freire et al. (2021) argumentan que es beneficioso orientar las evaluaciones como un juicio de valor a partir del trabajo académico de los estudiantes.

La última evaluación es de parte del evaluador. Los estudiantes y profesores manifiestan que el profesor es el evaluador quien tiene la potestad de evaluar a través de la evaluación, la coevaluación y la autoevaluación. Ahora bien, cabe mencionar que estas evaluaciones se practican en los diferentes cursos en sus clases, pero están condicionadas por los profesores. Por su parte, Vain (2009) estipula que en la evaluación del docente universitario el estudiante es la última pieza de la escala jerárquica y recae sobre él todo el peso de la evaluación. Por lo anterior, tanto profesores como estudiantes afirman que la responsabilidad del aprendizaje recae sobre el estudiante, lo que resulta incoherente si se considera que existen otros factores que influyen indirectamente en la evaluación y en la obtención del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conclusiones

1. En ambos cursos, docentes y estudiantes conciben la evaluación principalmente como medición y control del conocimiento, lo que evidencia una comprensión limitada de su carácter formativo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Los criterios de evaluación no son suficientemente explícitos ni socializados con los estudiantes, situación que debilita la transparencia del proceso y dificulta que los educandos comprendan qué se espera de su desempeño.
3. Los procedimientos evaluativos más utilizados son quiz, preinformes, informes, exámenes escritos, grupos de discusión y exposiciones; sin embargo, su uso continúa orientado, en gran medida, por una lógica tradicional y cuantitativa.
4. Aunque en las asignaturas se valoran el trabajo en grupo, la resolución de problemas y el dominio teórico, la evaluación presenta escasa contextualización con el campo profesional del futuro licenciado en educación física.
5. La autoevaluación y la coevaluación aparecen en el discurso docente, pero el profesor continúa siendo el actor central del proceso, lo que limita una evaluación verdaderamente participativa e integral.

6. Se hace necesario fortalecer prácticas evaluativas formativas, contextualizadas y orientadas por competencias, con el fin de favorecer aprendizajes significativos, mayor motivación estudiantil y mejor permanencia académica en las asignaturas analizadas.

References

- Anijovich, R. (2017) 'La evaluación formativa en la enseñanza superior,' Voces de la Educación, 2(3), 31-31.
- Bastidas Martínez, C. J. and Gualé Vásquez, B. S. (2019) 'La evaluación formativa como herramienta en el mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje,' Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo.
- Cáceres-Bermón, Z. T., Munévar-Ramírez, O. J. and Lara-Gómez, L. L. (2019) 'Percepción de la evaluación en estudiantes y docentes del programa de fisioterapia,' Praxis & Saber, 10(22), 289-308.
- de Miguel Díaz, M. (2007) 'Cambio de paradigma metodológico en la Educación Superior. Exigencias que conlleva,' Actas de Diseño, (3).
- Elichiry, N. (2023) La evaluación como eje estratégico transversal: Construcción de conocimientos y procesos de apropiación. Proyectos institucionales y evaluación cualitativa, Noveduc.
- Fernández, D. F. A. and Batista, D. G. G. (2020) 'Componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje,' Temas de Introducción a la Formación Pedagógica, 157.
- Freire, E. E. E., González, J. L. L. and López, J. A. R. (2021) 'La evaluación por competencias,' Universidad y Sociedad, 13(S3), 612-628.
- García-Prieto, F. J., Pozuelos-Estrada, F. J. and Álvarez-Álvarez, C. (2019) 'La evaluación de aprendizajes del alumnado por parte del profesorado universitario novel,' Formación Universitaria, 12(2), 3-16.
- Gil Galván, M. D. R., Martín Espinosa, I. and Gil Galván, F. J. (2021) 'Percepciones de los estudiantes universitarios sobre las competencias adquiridas mediante el aprendizaje basado en problemas,' Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación.
- Molina-García, P. F. and Ángeles García, I. D. L. A. (2019) 'El proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior,' Dominio de las Ciencias, 5(1), 394-413.
- Morales López, S., Hershberger del Arenal, R. and Acosta Arreguín, E. (2020) 'Evaluación por competencias: ¿Cómo se hace?,' Revista de la Facultad de Medicina (México), 63(3), 46-56.
- Olivos, T. M. (2018) 'La evaluación docente en la universidad: Visiones de los alumnos,' REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 16(3), 87-102.
- Otero-Potosi, S. A., Nuñez-Silva, G. B., Valencia, C. E. S. and Castillo, D. F. P. (2023) 'El proceso de enseñanza en el aula desde la perspectiva del aprendizaje significativo,' Revista Latinoamericana Ogmios, 3(7), 13-24.
- Salinas, B. and Cotillas, C. (2007) La evaluación de los estudiantes en la educación superior, Servei de Formació Permanent, Universitat de València, València.
- Vain, P. (2009) Evaluación del docente universitario: un problema complejo. [Online]. Universidad Nacional de Misiones. [Retrieved 12 May 2009]. Available: <http://www.coneau.edu.ar/archivos/1324.pdf>