

LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA EN EL ÁREA DE LA EDUCACION FÍSICA: UN CAMBIO DE PARADIGMA PARA EL CHILE ACTUAL

Cresp-Barria, M., Ojeda-Nahuelcura, R., Alamos-Vasquez, P., Manquepillan, F., Rodríguez, G.
(mresp@uct.cl).

Facultad de Educación. Universidad Católica de Temuco (Chile).

Recibido: mayo, 2012; Aceptado: mayo, 2013

RESUMEN

El presente ensayo propone una discusión sobre los aspectos básicos de la evaluación en el área de la educación, focalizándose en el área de la educación física chilena. Visualizando en el análisis de las propias prácticas pedagógicas del área, la incompatibilidad durante el proceso de formación de un educando y las evaluaciones como función preponderante en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por tanto se da relevancia a la identificación de criterios que determinen lo que se va a observar al interior de un proceso pedagógico, centrando a los procesos evaluativos como obtención de información valiosa para tomar decisiones que ayuden a mejorar ya sea la enseñanza o el aprendizaje de los estudiantes. El presente trabajo también tiene por objetivo abrir una discusión respecto de la evaluación desarrollada tradicionalmente y cómo ésta es incoherente a los principios pedagógicos actuales. **PALABRAS CLAVE:** evaluación; educación física; educación.

ABSTRACT

This paper proposes a discussion on the basics of evaluation in the area of education, focusing on the area of physical education in Chile. Viewing in the analysis of their own teaching practices in the area, the inconsistency in the process of forming a student and assessments as leading role in the teaching-learning process. Therefore relevance is given to the identification of criteria to determine actual levels, which determine what is to be observed within a pedagogical process, focusing on the evaluation processes and obtain valuable information to make decisions that help to improve either teaching or student learning. This paper also aims to open a discussion on the evaluation traditionally developed and how it is inconsistent with current pedagogical principles. **KEYWORDS:** evaluation; physical education; education.

INTRODUCCIÓN

Es muy común y se ha observado en las clases de educación física que los profesores desarrollan prácticas pedagógicas motivadoras, innovadoras y creativas, pero que sin embargo, al momento de evaluar los aprendizajes desarrollados en clase, renuncian a esta creatividad e innovación, no considerando las diferencias individuales, no atendiendo a la diversidad del estudiantado, terminando muchas veces por desmotivar a aquellos estudiantes con capacidades diferentes.

Como señala Santos (1996), la evaluación en los últimos años es uno de los temas más tratados en los ámbitos educativos. La evaluación en su forma de entenderla y practicarla, determinará en gran medida el alcance de los aprendizajes de los estudiantes. La concreción de los objetivos y metas de aprendizaje

muchas veces dependerán de la manera en que el profesor utiliza las distintas instancias de evaluación. Por ejemplo, un profesor que en la práctica enseña a sus niños de manera constructiva, reflexiva, crítica, creativa, etc., pero que al momento de evaluar, su metodología no involucra lo constructivo, crítico y reflexivo, generará en los estudiantes un conflicto cognitivo y la tendencia a aprender de la manera en la que se evalúa. Si se evalúan sólo destrezas, los estudiantes tenderán a sólo prestarle atención a aquello, o si se evalúa sólo memoria, también los estudiantes no irán más allá (reflexión crítica) y sólo realizarán memorización (por ejemplo, de técnicas por sobre competencias motoras, o habilidades por sobre razonamientos o resolución de problemas).

Blázquez (1993) define la evaluación como una "actividad que, en función de unos criterios, trata de obtener una determinada información de un sistema en su conjunto o de los elementos que lo componen, siendo su finalidad, poder formular un juicio y tomar las decisiones pertinentes y más adecuadas respecto aquello que ha sido evaluado". Esto quiere decir que la evaluación siempre está en función de criterios, los cuales determinan lo que se va a observar. Además supone la obtención de información valiosa para la formulación de un juicio de valor, y gracias a éste, tomar decisiones que ayuden a mejorar ya sea la enseñanza o el aprendizaje de los estudiantes. En esa misma línea, Díaz (1993) señala que "la evaluación es realizar o emitir un juicio de valor sobre la medición para posteriormente poder tomar decisiones al respecto con conocimiento de causa". Todos sabemos que la toma de decisiones en educación debe hacerse en base a evidencias, observaciones y evaluaciones que fundamenten nuestras prácticas.

Otros autores definen "evaluar supone la realización de un conjunto de acciones encaminadas a la obtención de información significativa con el fin de, una vez analizada e interpretada en un marco de referencia, hacer posible la elaboración de un juicio de valor y, si procede, una toma de decisiones sobre los diferentes elementos y factores que configuran e interactúan en el sistema educativo" (Hernández y Velázquez, 2004, 18).

Años después se refieren a "la evaluación es un proceso de elaboración de un juicio de valor sobre un proceso (y/o producto, de una actividad, una ejecución, un comportamiento, un trabajo) en orden a tomar una decisión sobre el mismo" (López Pastor, 2006:24).

Educación Física y Evaluación

En el ámbito educativo, la evaluación se constituye en pieza clave en razón de que pone a prueba los principios, finalidades y propósitos en los sistemas educativos, al igual que los principios pedagógicos que dan sentido a la acción de los profesores en sus asignaturas (Mella, 2009).

El concepto de evaluación ha ido evolucionando de la mano del concepto de educación. Primero la evaluación era un acto de juzgar el valor de las cosas; esto cambió luego hacia una evaluación que pretendía asignar valores precisos de medición a determinados objetos educativos.

La concepción de "juicio" predominó durante varios siglos y solo a fines del siglo XIX fue paulatinamente reemplazada por la concepción de "medición", la que fue rápidamente ganando espacios y generando una visión cuantificadora del proceso educativo (Ahumada, 2001).

El enfoque actual predominante prioriza la enseñanza y evaluación grupal y uniforme, con una fuerte influencia administrativa (obligación de calificar), con propósitos reproductivos (evaluar siempre lo mismo, año tras año) y predominando los logros, resultados o productos.

Sustenta su práctica en la dualidad “evaluación-calificación” y no en la “evaluación para el aprendizaje”. Esto se ve reflejado en el reduccionismo de la praxis en educación física, atendiendo ésta al simple entrenamiento de la condición física y la ejecución de determinadas habilidades motoras, olvidando el carácter humano y complejo de la motricidad y la corporeidad, entrenando cuerpos y no “educando” personas.

Parece ser que por esta razón, los profesores de educación física tienden a evaluar los objetivos y los contenidos más simples, fáciles y triviales, dejando de lado fases más complejas y ricas del gesto motor, como la percepción o la decisión (López, 2000); lo mismo ocurre con el resto de las características personales, afectivas, sociales y contextuales que se hallan integradas a la corporeidad. Dado que muchas de estas características no se pueden medir cuantitativamente, ni siquiera se tienen en cuenta al momento de evaluar.

Si el modelo de EF que se desarrolla en los centros fuera coherente con este enfoque evaluativo calificativo que se utiliza, la EF se reduciría al entrenamiento de la condición física y la ejecución de determinadas habilidades motrices (López et al, 2006).

Las finalidades más formativas y educativas de la educación física, así como las características más valiosas y complejas del movimiento humano, no pueden medirse con los tests físicos y motrices. ¿Qué suele pasar entonces cuando la predominancia de un modelo de evaluación en educación física se reproduce curso tras curso y generación tras generación?. La respuesta es simple, y la misma realidad nos las muestra: la educación física se limita a enseñar (entrenar) lo fácilmente medible y registrable, o en el mejor de los casos, se lleva a cabo un diseño curricular más complejo y educativo que no evalúa, pues cuando llega la hora de la calificación, ésta se ajusta al modelo dominante de tests de rendimiento físico, concuerde o no con el currículum desarrollado en ese periodo de tiempo.

El problema de la evaluación en el ámbito educativo es casi siempre un tema difícil de abordar; la verdad es que sería difícil que fuera de otra forma, si su naturaleza apunta a la condición objetiva y subjetiva del ser humano; *en ella se involucra el contexto sociocultural, la adquisición y producción de conocimiento, la comunicación del saber y la intencionalidad política que atraviesan el campus donde se construye la realidad educativa.*

Una reflexión epistémica demanda repensar lo pensado sobre el ejercicio pedagógico de la evaluación, lo cual supone interrogar el marco a partir del cual produce su discurso y legitima su praxis, en el campo de la educación física.

Es preciso prever la complejidad de la evaluación en cualquier espacio de conocimiento, en este caso, el de Educación Física, desde donde es posible establecer un diálogo interdisciplinario y reflexivo entre la teoría evaluativa, la intersubjetividad pedagógica y las relaciones de saber-poder que recorren el territorio escolar en la cotidianidad del aula de clase.

Ya las ciencias de la motricidad humana, ampliamente difundida hoy por hoy, nos señala que la educación corpórea (la nueva educación física) si ha de ser educación, ésta debe ser crítica, reflexiva, repensada y recreada, al igual que sus procesos evaluativos, los cuales tendrían por objetivo el desarrollo armonioso de la corporeidad, y no la simple evaluación de la condición física.

Es en este punto del proceso pedagógico en el cual se deben tener muy claros dos conceptos que se parecen, pero no significan lo mismo: evaluación y medición. Por años los profesores de educación física al momento de “calificar” a sus estudiantes, se basan en técnicas de medición cuantitativas,

fáciles de observar, pero muy poco eficientes al momento de calificar el camino recorrido por un estudiante, durante el proceso de enseñanza- aprendizaje.

De hecho, en Chile cada año se utiliza el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), y desde hace unos años, el SIMCE en educación física, donde se utilizan parámetros de evaluación de la condición física, que solo se dedican a “comparar” y “estandarizar”, lo que produce una desvalorización de quienes no cuentan con las mismas capacidades físicas, transformándose la evaluación en un vector hacia la deserción de la actividad física y aumento de la brecha que existe hoy en la educación (Cresp et al, 2012).

El sistema de “evaluación” de hoy en día en la educación física, se realiza básicamente a través de pruebas que valoran el rendimiento de las capacidades físicas condicionales (resistencia, fuerza, velocidad y flexibilidad). Esto como consecuencia de una tradición que permite medir los resultados sin importar el proceso, haciendo énfasis en el rendimiento del estudiante (Blázquez, 1995).

Día a día somos testigos de cómo las capacidades físicas son evaluadas y posteriormente calificadas, sin tener en cuenta contextos, individualidades, historial de experiencias motrices del estudiante, presencia de estimulación temprana, condición geográfica, entre otros factores que condicionan el rendimiento motriz.

Muchas veces se le da más importancia a las pruebas finales de eficiencia física, que a los procesos en los cuales los estudiantes demuestran un avance según sus propias capacidades; esto se ve en todos los niveles de enseñanza, desde la primaria hasta la enseñanza universitaria, y los estudiantes notan cuando las evaluaciones muchas veces no son congruentes con los métodos crítico-reflexivos con los que el profesor dice enseñar.

Ya sea en la escuela, liceo o a nivel universitario, se puede observar que todavía existen docentes que privilegian el desarrollo y ejecución de, por ejemplo, una determinada técnica, por sobre el proceso de apropiación de las mismas, haciendo de la evaluación un proceso reproductivo y unidireccional, donde el docente es quien sin mediar opiniones ni alcances de sus estudiantes, define qué, cómo y para qué evaluar.

Sin duda que la disminuida autoformación post egreso, sumado a la falta de un sistema que entregue las facilidades de formación en post grado permanente y que se encuentre al tanto del estado avance de las ciencias de la educación, sobre todo en el ámbito de la evaluación educativa en educación física, provoca que se agrave la situación alejándose de los paradigmas actuales.

A la luz de la nueva pedagogía que pugna por una educación centrada en el aprendizaje y una evaluación de corte cualitativo, el anterior paradigma tiene que modificarse y establecer alternativas que superen la simple medición y procesamiento estadístico (Ruiz Larraguivel, 1988; Gimeno Sacristán 1993; De Camilloni et al, 1998).

Es increíblemente preponderante el grado de formación profesional que poseen los docentes al momento de ver sus prácticas y evaluaciones; un profesor que no es formado en la construcción dinámica y constante del conocimiento, que no es investigativo ni crítico en su formación, difícilmente podrá desarrollar las competencias necesarias para atender a las exigencias de una sociedad cambiante y un conocimiento científico en constante avance.

En función del paradigma en el que el profesor se sitúe (positivista o crítico), así será la evaluación que realice, aunque no hay que entender estos paradigmas como únicos y radicalmente opuestos. La cuantificación y medición también son importantes al momento de obtener información que nos permita clarificar nuestra evaluación. Lo que no puede ocurrir es que estas dos formas de obtener información sean las únicas a considerar al momento de evaluar.

Por tanto, podemos entender la evaluación, por un lado, desde un punto de vista positivista, tomándose la evaluación como medición y cuantificación, y por otro lado, desde una perspectiva crítica y comprensiva en el que la evaluación no es entendida como producto sino como un proceso continuo.

A la luz de la nueva pedagogía que lucha por una educación centrada en el estudiante y una evaluación de corte cualitativo, el anterior paradigma tiene que modificarse y establecer alternativas que superen la simple medición y procesamiento estadístico, sin dejar de lado esto último, pero sí avanzando hacia una evaluación más integral.

A continuación (Tabla 1), un resumen de la evaluación técnica y la práctica, realizada por López, Monjas y Pérez, 2003.

Aspectos	Racionalidad Técnica	Racionalidad Práctica
Interés, racionalidad	Instrumental, centrado en los medios	Practico, ético, centrado en los valores
Discurso educación física	Rendimiento	Inclusivo, participativo
Enfoque curricular	Currículum por objetivos	Currículum como proyecto y proceso
Evaluación en educación física	La evaluación como medición, control, calificación o poder	La evaluación como diálogo, comprensión y mejora. Se da más importancia al proceso que a los resultados. Preocupación por el desarrollo personal y grupal. Metodología predominante cualitativa enfocada en la mejora de los aprendizajes y procesos. Participación del alumnado en la evaluación.

Generalmente se admite que la renovación del sistema educativo debiera partir de cambios estructurales en la evaluación. No obstante, históricamente en la innovación pedagógica es más fácil modificar los procesos de enseñanza que el proceso de evaluación. En efecto, situada en una encrucijada didáctica, la evaluación supone la piedra angular en la transformación de los modelos de referencia, pues, sin la investigación de su trayectoria es difícil conseguir un cambio alternativo en el pensamiento crítico que la aborda dentro de una concepción histórica, social, cultural y científica.

“La evaluación debería ser considerada como un proceso y no como un suceso y constituirse en un medio y nunca en un fin.” (Ahumada, 2001).

De acuerdo con lo que nos habla Ahumada, nos dice que la evaluación debiera ser un proceso, ver el avance que ha tenido el estudiante, para que así ellos y ellas se motiven con la clase de educación física y que esta clase no sea más que una clase de ir a divertirse, sino que sea una clase significativa para que

el estudiante el día de mañana tome conciencia, de lo beneficioso que es realizar ejercicios físicos, para mantener una vida saludable y que esto conlleva a una mejor calidad de vida.

Es por esto que la evaluación que realizan los profesores de educación física, en la actualidad no es una evaluación de proceso, sino que busca resultados en ellos. Teniendo presente que hay factores de este proceso que no hay que dejar de lado, tales como: *monitoreo del avance del estudiante*, preocupación de las necesidades que presten cada uno de ellos, una evaluación personalizada y pertinente entre otros. Con ello no dejar de olvidar que un profesor de educación física no espera formar deportistas sino que debe formar personas que sean capaces de desenvolverse en una sociedad que cada día va cambiando y preparando al estudiante a estar preparado para estos cambios.

Como mencionamos en párrafos anteriores, existe una interdependencia entre la concepción de educación, de sujeto social y el modelo de evaluación asumido. En consecuencia, el modo de entender la actividad evaluativa, sus funciones y finalidades, la metodología y las prácticas, están subordinadas y dependen de la configuración del paradigma de enseñanza aceptado.

Sabemos que cada modelo responde a una racionalidad soportada en concepciones, intencionalidades, postulados, jerarquías, saberes, métodos, que constantemente se interfieren entre sí para provocar ideas, modos de pensar la ciencia, de actuar con el objeto de conocimiento y por tanto, construir comportamientos que delinear proyectos de vida. Este escenario es propicio para reflexionar sobre la condición de la evaluación dentro de un sistema de relaciones que le aportan múltiples significados (Antúnez & Aranguren, 2005).

Esta perspectiva de la evaluación, que ha llevado a cabo durante muchos años en los centros educativos, ha sido un problema para todos los estudiantes, ya que son estos los que han sido perjudicado, ya sea marcándolos para bien o para mal; es esta segunda opción es el punto que nos cuestionamos, y ya anteriormente dicho de por qué los profesores de educación física evalúan a los estudiantes las capacidades motoras y las aptitudes físicas.

Sin duda hay que definir bajo qué concepción de evaluación fundamentaremos nuestras prácticas; es deber de los profesores en formación inicial (estudiantes de educación superior en el área de la Educación Física) y de los docentes de los centros de educación superior el hacer notar la necesidad de corregir un modelo de evaluación que a todas luces ha quedado obsoleto, aproximándonos hacia una visión más procesual, constructiva, contextualizada, co-desarrollada y significativa.

“Dime como evalúas y te diré como enseñas” (López, 2004), es una de las ideas que probablemente debemos tener en mente para dilucidar la importancia de la evaluación. Ésta se sustenta en las justificaciones, sentidos y principios ideológicos que cada profesor ha desarrollado respecto a la idea de evaluar.

Debemos transformar la evaluación que tradicionalmente se ha entendido como una forma de control y de autoridad hacia una herramienta pedagógica capaz de motivar e incluso haciéndola co-participe del proceso de enseñanza aprendizaje, desde la formación inicial docente hasta cuando un nuevo paradigma transforme éstas concepciones en antiguas creencias, a medida que las sociedades sigan su dinámica transformadora (Fernández-Balboa, 2005).

Dejar de ver la evaluación como un elemento homogeneizador, valorador del rendimiento por sobre la corporeidad humana, que deja de lado los procesos complejos de la motricidad. Se hace necesaria una

sólida y profunda formación en éste aspecto, para responder a los desafíos de éste siglo, que centrado su atención en los estudiantes (en la teoría).

Realizar una praxis coherente con los ideales planteados; si la enseñanza ha de buscar aprendizajes significativos, constructivos y emancipatorios, la forma de evaluar ha de ser congruente con estos planteamientos. No realizar ésta labor supondría seguir empantanados en las concepciones tradicionales de la evaluación.

Vencer la simple medición y aproximar nuestras praxis evaluativas al desarrollo de funciones diagnósticas (sentar las bases de los conocimientos del estudiantado y a partir de él poder diseñar y ajustar el proceso educativo y poder constatar los progresos individuales), y orientadoras (para decidir la trayectoria escolar de los estudiantes), utilizando nuevas técnicas para la recopilación de información y posterior integración-evaluación de ésta (Cañoles, 2011).

La evaluación debe de constituir una oportunidad de aprendizaje y utilizarse no para adivinar o leccionar a quien posee ciertas competencias, sino para promoverlas en todos los estudiantes. Esta dimensión *formativa* formulada por Scriven (1967) ha sido abordada ampliamente en los últimos años por Hall y Burke (2003) y Kaftan et al (2006).

CONCLUSIÓN

En definitiva, como misión principal y funciones de responsabilidad profesional (Marco para la buena enseñanza) será la apropiación de las nuevas tendencias evaluativas, para ser parte del mejoramiento de la calidad de la educación, actualizando las prácticas y rompiendo aquellas concepciones que no ayudan en nada al educando de hoy, al educando de la sociedad del conocimiento, al educando del constante cambio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Ahumada, P. (2001). La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo. Ediciones Universitarias de Valparaíso. UCValparaíso. Salesianos, Santiago.
2. Antúnez, A. & Aranguren, C. (2005). La evaluación de la educación física, los prototipos de enseñante y sus contextos. Revista venezolana de educación (Educere), n° 31, diciembre. Meridad.
3. R. W. de Camilloni, Alicia. Celman, S. Litwhin, E. Poule de Mate, M. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Argentina: Paidós.
4. Cresp, M. Sanchez, E. Urra, S. Ojeda, R. Machuca, C. (2012). Visión desde el área de educación física acerca de los elementos constitutivos del SIMCE como instrumento de medición de la calidad y su pertinencia con el currículo. Revista Educación Física y Deportes Digital, n° 168, mayo. Buenos Aires.
5. Cañoles, F. (2011). Sistema de Medición de la Calidad de la Educación Física en Chile: análisis crítico sobre el estado de la cuestión. Revista Educación Física y Deportes Digital, n° 154, marzo. Buenos Aires.
6. Blázquez, D. (1995). *Evaluar en Educación Física*. España: INDE.

7. Blázquez, D. (1993). *Perspectivas de la evaluación en Educación Física y Deporte*. Revista Apunts nº 31, marzo. Dossier: Evaluación en la actividad física y el deporte.
8. Díaz, J. (1993). *La evaluación de la Educación Física en el tercer nivel de concreción de la Reforma Educativa*. Apunts: Educación Física y Deporte 31, marzo. Dossier: Evaluación en la actividad física y el deporte.
9. Fernández-Balboa, J. M. (2005). La autoevaluación como práctica promotora de la democracia y la dignidad. En A. Sicilia y J. M. Fernández-Balboa, *La otra cara de la enseñanza. La educación física desde una perspectiva crítica* (pp.127-158). Barcelona: Inde.
10. Hall, K. & Burke, W. (2003). *Making formative assessment work - Effective practice in the primary classroom*. Maidenhead, UK: Open University Press.
11. Hernández, J.L. y Velázquez, R. (coords) (2004). "La evaluación en educación física: Investigación y práctica en el ámbito escolar", Graó, Barcelona.
12. López P, V. (2004). La participación del alumnado en los proceso evaluativos: la autoevaluación y la evaluación compartida en Educación Física. En A. Fraile, *Didáctica de la Educación Física. Una perspectiva crítica y transversal* (pp.265-290). Madrid: Biblioteca Nueva.
13. López P, V. Monjas, R. Gómez, J. Pinela, M. González, J. Barba, J. Aguilar, R. González ,M. Heras, C. Martín, M. Manrique, JC. Subtil, P. Marugán, L. (2006) La evaluación en educación física. Revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa. La evaluación formativa y compartida. FEAEDEF, RETOS. Valladolid.
14. López, V.M. y Monjas, R. y Pérez, D. (2003) Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la Educación Física. Ed. INDE. Barcelona.
15. López, V. (2000). Buscando una evaluación formativa en educación física: Análisis crítico de la realidad existente, presentación de una propuesta y análisis general de su puesta en práctica. Revista Apunts, nº62, diciembre. Dossier. Evaluación en la actividad física y el deporte.
16. Mella, L. (2009). Evaluación de los aprendizajes: Un estudio en la Universidad de Oriente .Educere, Meridad, v. 13, n. 44, marzo 2009
17. Pérez, A. (2010). La evaluación en Educación Física: enfoques tradicionales versus enfoques alternativos. Revista Educación Física y Deportes Digital, nº 140, enero. Buenos Aires
18. Santos Guerra, Miguel Ángel (1996). *Evaluación Educativa: Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
19. Scriven, D. H. (1967). The methodology of evaluation. En R. W. Tyler, R. M. Gagne y M. Scriven (Eds.), *Perspectives of curriculum evaluation* (pp. 39-83). Chicago: Rand McNally.
20. Kaftan, J.; Buck, G.; Haack, A. (2006). Using Formative Assessments to Individualize Instruction and Promote Learning. *Middle School Journal*, 37, 4, 44-49.