

A modo de introducción

«Los alumnos pueden llegar a escapar, con dificultades, de los efectos de una mala enseñanza, pero no pueden escapar de los efectos de una mala evaluación» (Boud, 1995)

Estimado lector, déjeme que me presente, soy el autor de este libro, y como usted ya bien sabe, la evaluación es uno de los aspectos de la educación más complejos y que ha supuesto más debates y más literatura controvertida. Quizá sea porque constituye una pieza clave en el proceso de innovación pedagógica, o quizá, también, porque representa la confluencia en la que coinciden las responsabilidades del sistema educativo y los intereses del sistema social. En esa encrucijada, la de la evaluación de la Educación Física (al igual que la de las otras materias), se generan grandes controversias, incertidumbres e interrogantes a los docentes a los que quiero dar respuesta.

Ciertamente, Educación Física y evaluación constituye un encuentro difícil, una relación llena de dudas, una concurrencia desagradable para el profesorado y el alumnado. Y es que en una cultura de la dualidad «cuerpo y espíritu», que nos viene de lejos y sigue presente, donde la evaluación de la Educación Física ha estado encarnada por la primera parte (medir el cuerpo), la evaluación tiene que encontrar otra manera de enfocar este ámbito. Y ciertamente la hay, es la de aquellos profesores de Educación Física que apuestan por una evaluación al servicio del proceso de aprendizaje del alumnado, en lugar de hacerlo por la medición, clasificación e, implícitamente, por la discriminación. Es la mirada de quienes creen posible y necesaria una evaluación que tenga presente las fortalezas del alumnado, la necesidad de ayudarlo a desarrollar su autonomía, y una concepción de la enseñanza donde la evaluación cumpla una función clave para facilitar el progreso.

En esta perspectiva, y a partir de estas preocupaciones, la pretensión de este autor es aportar un conjunto de propuestas de la máxima actualidad. Lo cual no supone cerrar los ojos a las dificultades que surgen en la tarea de evaluar en Educación Física. Léase pues, este esfuerzo mío, como una nueva y humilde prestación para aquellas personas que, como tú, se dedican a la tarea educativa y para que afrontes la evaluación de la Educación Física con mayor solidez y efectividad.

Debo añadir que, personalmente y gracias a estar en contacto con el profesorado de muchos países, y como consecuencia de los cursos que he impartido, he detectado las inquietudes que más les agobian, y he conocido cuáles son los temas que les suscitan mayor interés. Por ello, en este libro, he realizado un esfuerzo de empatía y afinidad, para, poniéndome en tu piel, y partiendo de tus problemas reales, es decir, los que vives

diariamente en tu patio, campo deportivo o en la pista, contribuir a reducir las **dificultades** verdaderas que te supone la ardua responsabilidad de evaluar.

La ingrata labor de evaluar

Los problemas educativos y las situaciones de enseñanza son, por su propia naturaleza humana y comunicativa, de extraordinaria complejidad. Toda acción educativa, por muy sencilla que aparente, está siempre sujeta a multitud de variables que la condicionan.

La evaluación, como aspecto indisoluble de la enseñanza, es, en consecuencia, una práctica **compleja** y de una importante carga moral. Este carácter ético se hace todavía más patente por el hecho de que algunos de sus efectos no provienen de los datos que se han podido obtener sino del efecto psicológico que generan en el sujeto evaluado. Por ejemplo, el alumnado puede llegar a ser encasillado académicamente por sus calificaciones obtenidas, afectando así a su desarrollo equilibrado del autoconcepto y de la autoestima (es el caso del «efecto Pigmalión» o «efecto halo») (Alvarez Méndez, 2008).

Sin ir más lejos, amigo lector, como profesor que ya eres (o futuro profesor en formación), poniéndote la mano en el pecho, responde con sinceridad a esta pregunta ¿tendrías algún recelo si alguien evaluara tu labor profesional? ¿Aceptarías ser evaluado mientras cumples tus tareas docentes? A priori, estoy casi seguro que la mayoría de los docentes de Educación Física tendríamos grandes reticencias al respecto, y también que los que admitiesen realizar esa supuesta evaluación actuarían de forma un tanto forzada cuando se diera el caso. Y es que al decir de Weiss *«la evaluación usa los métodos y técnicas de la investigación social, pero los aplica en un contexto de acción que le es intrínsecamente hostil»* (Weiss, 1998). Esta idea de hostilidad tiene su razón de ser en la incidencia social de la evaluación que sobrepasa el ámbito de los escolares y de la propia escuela y, de las percepciones y expectativas que ella genera. La evaluación se considera una tarea difícil que se puede utilizar para fines que se ocultan en un principio... y, por lo tanto, es temida casi de modo general por cuantos intervenimos en los diferentes ámbitos educativos (Sales, Rodríguez, & Sarni, 2014).

Por ello, es necesario y fundamental esclarecer y establecer criterios y definiciones sobre **qué evaluación** deseamos, **qué procedimientos**, **qué expectativas** y **qué decisiones** deben ser aceptadas como resultado de la disposición de evaluar. Pero, además, debe realizarse con la máxima democracia y transparencia entre los colectivos afectados: estudiantes, evaluadores, familias, comunidad educativa, etc.

Cuando la evaluación significa cosas distintas para el evaluado y el evaluador, para el evaluador y los padres, se alteran totalmente no solo las expectativas que aparecen con las decisiones, sino también la formulación de la evaluación misma. Si la evaluación para los evaluados es percibida como una amenaza, un castigo o una posible consecuencia en su futuro social, entonces ya están condicionados a ver la evaluación como una manera de

inquietarlos, más aún si consideran que han sido marginados en las consecuencias que de ella se derivan.

La evaluación debe ser una instancia de **orientación**, de **reflexión**, de **crítica a la acción** que estamos ejecutando; se trata de descubrir los desajustes que se producen entre objetivos, procesos y resultados; de cuestionar el programa, y por derivación a sus responsables, pero con la intención de proceder a establecer acciones **remediadoras** que mejoren dicha propuesta.

Así pues, el **modelo** de evaluación tiene mucho que ver con el modelo de sociedad y con la tipología de valores que predominan socialmente. El papel asignado a la evaluación en un **sistema** está fuertemente ligado a las finalidades del mismo. En ese sentido, proponer o adoptar un enfoque de la evaluación es adoptar una posición reflexiva y crítica sobre lo que debe ser la educación y sobre lo que se espera del alumnado como futuro ciudadano integrado en el tejido social. De hecho, para muchos autores, educación y evaluación son dos caras de la misma moneda. Un determinado modo de evaluar solo puede entenderse en sintonía con un paradigma de enseñanza.

Por todo ello, la evaluación significa una intervención muy delicada y trascendente, nada agradable para el profesorado, más bien al contrario, supone una auténtica encrucijada pedagógica y humana. Pero eso sí, un gran reto a superar.

¿Por qué leer este libro?

Ya sé que para muchos docentes la preocupación fundamental de la evaluación radica en solucionar el problema de cómo **calificar** al alumnado; y que cuando deciden consultar la literatura existente, lo hacen, la mayoría de las veces, con el ánimo de solventar esa importante y legítima inquietud.

Sin embargo, creo que es necesario avanzarle a usted –a ti– estimado lector, antes de iniciar la lectura de la obra, que el **objeto de este libro** es, de forma general, mostrarte: (a) que es posible una evaluación que, sobre todo, **ayude al alumnado** a avanzar en su aprendizaje; (b) que es viable una evaluación que supere las presiones que la tradicional manera de reducirla a la mera **calificación** ha generado y (c) que se puede construir una práctica de evaluación **coherente** y pertinente, a pesar de las múltiples teorías existentes, con los postulados educativos en vigor.

Creo que este enfoque está en la línea de superar el conformismo pedagógico al que se ven arrastrados muchos docentes en su rutina diaria. Es decir, la búsqueda de una seguridad sin riesgos, acompañada de una monotonía en la docencia. Pero esto lleva a muchos docentes a actitudes conservadoras, que se ven plasmadas en expresiones como: «*¡Siempre lo hice así y no me ha ido mal!*» «*¿Por qué debo cambiar?*» que son bastante habituales, acarreado fácilmente insatisfacción y apatía en el quehacer profesional.

El misoneísmo⁽¹⁾, que suele estar presente en las instituciones educativas, debe ser sustituido con actitudes progresistas que postulan la necesidad de cambio, entre otras cosas, por el derecho que tiene el alumnado al «mejor profesor» que cada uno de los docentes puede ser cotidianamente (Siedentop, 1999).

Pero de nuevo, ¿por qué leer este libro? ¿Qué puede aportarte la lectura de este trabajo? Para no decepcionarte diré que las **intenciones** de este libro, en cuanto al avance en una concepción actual de la evaluación, son dos. Por un lado, proporcionar **recursos prácticos** que, siendo resultado de una manera de entender la educación, estén conectados con la problemática real del profesorado de Educación Física, huyendo de propuestas inaplicables o pertenecientes a una teorización desproporcionada y, por otro lado, abrir una vía **reflexiva** sobre la evaluación y su concepción actual.

Pero para ser más concreto, me voy a ceñir a las **habilidades del docente** a las que puede contribuir la lectura de este libro. Todo docente debe disponer de unas hojas de ruta adecuadas para poder desempeñarse de forma eficaz en su profesión. En este libro, a modo de decálogo, me he planteado el logro de diez pasos a seguir para resolver la evaluación. De ahí la existencia de diez capítulos, pues cada uno responde al logro de cada una de estas habilidades.

¿Cómo leer este libro? Organización de la obra

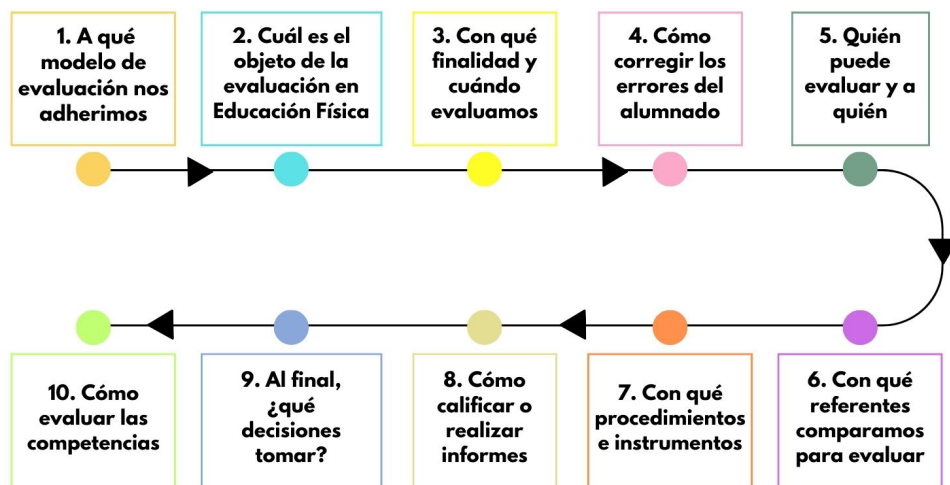
He concebido esta obra de forma que enriquezca y sobrepase lo que podría ser un texto meramente informativo. Mi intención es que usted –tú (si de nuevo me permites tutearte)– lector, puedas acudir rápidamente a aquel capítulo que sea de tu interés en cada momento. En consecuencia, el libro no exige una lectura lineal de la primera a la última página. Se pueden saltar aquellos capítulos que no te interesen o, si prefieres, se puede acudir directamente al tema que desees consultar. Asimismo, he optado por dar un tono divulgativo al texto, prescindiendo de tecnicismos que dificulten la lectura y que resulte agradable a la vez que riguroso.

Esta idea de «libro de consulta» la he tenido siempre presente, sobre todo porque conozco bien las necesidades del profesorado ¡no disponen de tiempo! En la misma línea, al inicio de cada capítulo, he elaborado un esquema conceptual que permite entrever lo que se va a abordar en cada capítulo.

Los diez pasos, organizados por capítulos, que articulan lo que yo he denominado «**proceso de evaluación de la Educación Física paso a paso**», y que permiten una lectura fragmentada y asequible, aunque, todas ellas se interrelacionan. Las decisiones que tomemos en respuesta a alguna de las preguntas influyen en las demás, cada paso da respuesta a una pregunta.

(1) **Misoneísmo**: actitud propia del misoneísta, aversión a lo nuevo. **Misoneísta**: hostil a las novedades.

«Seis honrados servidores me enseñaron cuanto sé; sus nombres son: cómo, cuándo, dónde, qué, quién y por qué» Rudyard Kipling (1865-1936)



Proceso de evaluación de la Educación Física paso a paso

En el **capítulo 1, ¿A qué modelo de evaluación nos adherimos?** he realizado una aproximación teórica a la **cultura evaluativa** que caracteriza a las instituciones de enseñanza. La intención innovadora de este libro me obliga a plantear la **noción de evaluación** con el objeto de clarificar lo que significa este concepto en la actualidad y analizar las dificultades con que se enfrenta la evaluación educativa. También abordo en este apartado las posibles vías por las que se puede producir el **cambio** evaluativo. Finalmente, expongo qué función debería cumplir el **modelo de evaluación** actual, más comprometido con una misión de ayuda y regulación del aprendizaje, que de certificación o calificación de saberes.

En el **capítulo 2, ¿Cuál es el objeto de la evaluación en la Educación Física?** he pretendido dar respuesta a uno de los aspectos clave de la evaluación. Se trata de determinar el **qué** debemos y podemos evaluar o, si se prefiere, cuál es el **objeto** de la evaluación en **Educación Física** (no debe confundirse con el objetivo de la evaluación). Así, abordo los diferentes aspectos que intervienen en el proceso educativo y que deben ser motivo de evaluación: **alumnado, profesorado y proceso de enseñanza**. Pero doy un especial protagonismo al **aprendizaje del alumnado** y su desempeño como el objeto más importante de la evaluación de la Educación Física escolar.

El **capítulo 3, ¿Con qué finalidad y cuándo evaluamos?** lo he destinado a las dos **funciones** de la evaluación en relación con su misión: bien la predominantemente **pedagógica**

(formativa) o bien la **acreditadora** (rendir cuentas). Me parece sumamente necesario distinguir estas dos vías con el objeto de señalar claramente sus diferencias e intenciones, para encontrar así la pertinencia de cada una de ellas. En ese sentido, defino también los momentos de la evaluación: **diagnóstica/inicial, formativa y sumativa**, puesto que en cada uno de ellos suceden estas funciones. También las sitúo en el proceso educativo desde un punto de vista formativo, dándoles continuidad y coherencia.

En el **capítulo 4, ¿Cómo corregir los errores del alumnado?** me centro en una de las formas de evaluación formativa: la encargada de la corrección de los **errores**. Aún a sabiendas de que la evaluación formativa dispone de diversas modalidades de actuación para ser resuelta (y que explico en el capítulo 3: **preactiva, interactiva, retroactiva y formadora**), he escogido el tema de la corrección de los errores porque me parece el de más actualidad y necesidad en nuestra asignatura.

En el **capítulo 5, ¿Quién puede evaluar y a quién?** planteo la cuestión de la **implicación** del alumnado en la evaluación. La **autorregulación** del aprendizaje gracias a la evaluación, constituye una vía preferencial de conducir a la autonomía del alumnado. Eso lleva a la necesidad de entender la evaluación como un quehacer que puede favorecer la democratización de la enseñanza. Sobre todo, si se le imprime un carácter participativo y de transparencia en su forma de proceder. Todo ello, sin que afecte al liderazgo que debe caracterizar a todo docente.

En el **capítulo 6, ¿Con qué referentes comparamos la información para evaluar?** trato el tema de la necesidad de confrontar lo «que debería ser» con lo «que ha sido». Cualquier evaluación consiste siempre en una **comparación**. Para comparar es preciso disponer de referentes. En ocasiones se designan con el término de **indicadores**, es el caso de la evaluación de **competencias**. Pero, en el quehacer cotidiano de nuestras Unidades Didácticas (UDs), secuencias de aprendizaje y programación anual, utilizamos dos referentes: (1) los criterios de evaluación y (2) los indicadores de logro. En ese sentido, he tratado de definirlos y caracterizarlos para trabajar con ellos en la obtención de juicios de valor.

En el **capítulo 7, ¿Con qué procedimientos e instrumentos?** he realizado una pormenorizada categorización de los diferentes procedimientos e instrumentos que los profesores de Educación Física podemos utilizar. Actualmente, parece claro el predominio de los procedimientos de observación sobre los procedimientos de experimentación como técnicas más adecuadas para evaluar desempeños. Por eso me centro especialmente en los dispositivos de esta categoría. Pero, a su vez, parto de la idea que los instrumentos, por sí solos, no definen un modelo de evaluación, sino que será su uso el que definirá el enfoque pedagógico que se les quiere otorgar. En cada uno de los instrumentos analizo ventajas, desventajas, aplicaciones, etc. con la intención de saber adaptarlos en función de las diversas condiciones en las que se encuentra el enseñante.

En el **capítulo 8, ¿Cómo calificar o realizar informes?** abordo la **calificación** y la **promoción** del alumnado en función de los valores obtenidos en las diversas UD's y secuencias de aprendizaje. La calificación, por su naturaleza, entra en colisión directa con un modelo formativo de la evaluación. Está claro que esta exigencia administrativa nos obliga a reflexionar sobre el valor formativo que le podemos imprimir a la calificación. ¿Es posible? En ese sentido, aporto algunas posibilidades de gestionar las valoraciones provenientes de las unidades didácticas y secuencias de aprendizaje para que se integren en un balance de ayuda y crecimiento.

En el **capítulo 9, ¿Qué decisiones tomar?** me centro en la última fase de todo proceso evaluador: la obligación de tomar **decisiones**. Lamentablemente, esta fase no siempre es llevada a cabo en la realidad. En multitud de casos el profesorado finaliza con la mera transmisión informativa de las calificaciones o la promoción del alumnado. Ciertamente, he detectado que es un tema **no resuelto** sobre el que apenas existe bibliografía. Una evaluación orientada a tomar decisiones requiere de una fundamentación y orientación adecuadas.

En el **capítulo 10, ¿Cómo evaluar las competencias?** he querido dar información a una preocupación muy actual de nuestro colectivo: cómo se evalúan las competencias clave; o las competencias en general. El Enfoque Basado en Competencias (EBC) constituye uno de los paradigmas vigentes en cualquier sistema educativo occidental. Pero hay muchas facetas de este enfoque que están por resolver. Una de ellas es su evaluación. En este apartado se aportan algunas propuestas prácticas. Sobre todo, pensando en la evaluación de las competencias clave (o básicas).

Evaluación diagnóstica

Estimado lector, me gustaría que antes de iniciar la lectura de los contenidos de este libro, realizaras esta pequeña prueba de conocimientos previos. Eso te permitirá reflexionar sobre aquellas ideas que ya tienes asumidas y las que te falta por conseguir.

EVALUACIÓN INICIAL DE CONTENIDOS CONCEPTUALES SOBRE «EVALUACIÓN» ⁽²⁾

Columna 1. Indica con un SÍ o NO si has estudiado antes el concepto en cuestión.

Columna 2. Indica el grado de conocimiento/compreión del concepto poniendo una cruz X en el número que corresponda, señalando:

- 1 si no lo conoces o no lo comprendes.
- 2 si tienes una ligera idea.
- 3 si lo conoces o lo sabes parcialmente.
- 4 si lo conoces o lo entiendes bien.
- 5 si se lo puedes explicar a otra persona.

CONCEPTO / TEMA	Columna 1	Columna 2				
	Estudio previo	Conocimiento				
(Contenidos conceptuales)	(SÍ o NO)	1	2	3	4	5
1. Concepto de «evaluación formativa»						
2. Principales «objetos» de la evaluación educativa						
3. Tipología de «errores» que se pueden encontrar en Educación Física						
4. Noción de «tabla de especificaciones»						
5. Definición de «criterio de evaluación»						
6. Concepto de «indicador de logro»						
7. Rasgos de lo que es un «portafolio»						
8. Concepto de «rúbrica»						
9. Tipos de «decisiones» que se pueden tomar a partir de los resultados de tu alumnado						
10. Definición del término «competencia» (para poder ser evaluada)						

(2) Este instrumento denominado KPSI ("Knowledge and Prior Study Inventory") (Young & Tamir, 1977) es un cuestionario para la regulación del proceso de aprendizaje y constituye un procedimiento de autoevaluación del alumnado que permite de una manera rápida y fácil efectuar la evaluación inicial de las ideas previas de este.