

Primer Diccionario Crítico de la Educación Física Académica en Argentina.

Definición de: Evaluación

Parenti Carlos A

Esta presentación se enmarca dentro del proyecto de investigación que tiene como propósito desarrollar el ***Primer Diccionario Crítico de la Educación Física Académica en Argentina.***

Definición del término: Evaluación

La definición del término **evaluación** implica una utilización multidimensional en todas las asignaturas escolares, más aún en Educación Física, ya que se han entrecruzados, por una parte, los propósitos y, por otro, las audiencias (es decir, los requerimientos de **evaluación** por parte de establecimientos educativos privados o públicos, organismos oficiales, empresas estatales o privadas, u otro tipo de organizaciones que deben exponer resultados de acuerdo con los objetivos trazados o las inversiones efectuadas); también forman parte de este entramado, en modo genérico, los impactos valorativos sobre los objetos y los sujetos. Ante la polisemia del término **evaluación**, es necesario señalar los sentidos dados al proceso o al producto de enseñanza y de aprendizaje. En este sentido, los conceptos de **acreditación**, **calificación**, **promoción**, instrumentos de **evaluación**, recursos, tipos (autoevaluación, heteroevaluación), finalidades, criterios y otros, están presentes en los diseños curriculares jurisdiccionales y se establecen a tal efecto los momentos en los que se efectúan. Por lo tanto, la **evaluación** desde esta perspectiva, es un proceso de carácter *administrativo* para el control de la calidad del producto de la enseñanza y del aprendizaje que se realiza sobre el alumno. Se puede afirmar que la carga operativa sobre el saber hacer, se deposita en el aprendizaje de un alumno como objeto, integrante numérico de un grupo.

Desde la lógica presentada, denominada también instrumentalista, unidimensional o lineal, se entiende que la **evaluación** se practique sólo para

Sitio web: <http://jiec.fahce.unlp.edu.ar>

La Plata, 7 al 9 de octubre de 2010 - ISBN 978-950-34-0687-8

calificar al alumno y para justificar esa **calificación** ante los padres y los propios alumnos. Del mismo modo, la **evaluación** es llevada a cabo sólo por el docente, sin aplicarse mecanismos de coevaluación o autoevaluación. Por razones similares, en este modelo el desempeño global no es tenido en cuenta, sino por el contrario, sólo los aspectos instrumentales del área (por ejemplo, en Educación Física, para el caso de un deporte, la valoración técnica –lanzamientos, saque, recepción, etc.-, el conocimiento del reglamento, la valoración teórica y otros).

Siguiendo la misma línea de razonamiento, este modelo de **evaluación** describe/prescribe los siguientes pasos o condiciones: sólo se evalúa al estudiante; la **evaluación** se centra en los resultados; sólo se evalúan los efectos observables; no se contextualiza la **evaluación**; se evalúa para controlar; se utiliza la **evaluación** como instrumento de poder. En Educación Física se vincula de este modo la **evaluación** con escalas ofrecidas por test motores de condición física (Grosser y Starischka, 1988) como mecanismo de control, de persecución, de juicio. Los profesores emplean de manera similar el término **evaluación** para **calificar**, cuando en realidad se refieren a la **medición** para **clasificar** (Litwin y Fernández, 1974).

En esta sucinta enumeración se evidencia el concepto de alumno solitario, sin contexto social: un alumno ahistórico, uniforme, que reproduce la especie Hombre y que posee un cuerpo más cercano al registro del organismo con capacidades sólo motoras y con sentido instrumental biomecánico, más cerca del los tests deportivos motores (Fetz y Kornekl, 1982). Es de este modo como se organiza en la Educación Física el gobierno de las conductas corporales, un cuerpo disciplinado, *normalizado* que genera homogeneidad al establecer la media que opera como “norma”, es decir, la *heteronomía motriz* en desmedro de la *autonomía corporal*.

Todo lo indicado, señala de modo ilustrativo que el énfasis se pone en la manera de construir los instrumentos de **evaluación**. Así ocurre con las pruebas objetivas, de supuesta confiabilidad y neutralidad establecidas a partir de criterios que se basan en la científicidad que les otorgan su semejanza a los tests y a los principios de la psicometría. Dichos dispositivos aplicados según los estándares de

escalas graduadas cuantificadas y de aplicación automática, entre otras, sostuvieron –bajo el aparente resguardo objetivo del número- una imagen y realidad de la **evaluación** como el momento temido y sufrido por niños y jóvenes que se constituían en reproductores acríticos de contenidos o sumatorias de actividades que mayoritariamente no representaban nada para ellos.

El alumno es considerado un objeto de registros y escalas de valores preestablecidos. La **evaluación** tradicional constituye uno de los pilares en que se asienta la autoridad del docente, en general, y en Educación Física, en particular. Tomada de este modo es excesivamente dependiente de las rutinas y rituales de los **exámenes**. La **evaluación** ocupa el lugar de legitimación, que permite dar cuenta de las contradicciones que los talentos y las individualidades generan en el imaginario del profesor operando como emblema (Parenti, 1996). La **evaluación** da cuenta de posiciones controvertidas y polémicas, no sólo desde una perspectiva política, sino también desde la pedagógica y didáctica, ya que este modo de evaluar se desprende de la Pedagogía por Objetivos, como reproducción de conductas observables, instalación y suma de hábitos por medio de driles; implantada en el sistema educativo de cuño Positivista, a semejanza de la posición econométrica del rendimiento productivo, demostrado a partir del modelo fabril fordista o taylorista de la economía.

Una forma de atemperar este sesgo instrumental consistió en reconocer diferentes momentos en la **evaluación escolar** y, por lo tanto, en la Educación Física. De este modo, comenzó a hablarse de una **evaluación diagnóstica** (como paso previo en el inicio del dictado de clases), una **evaluación formativa** (que da cuenta del estado de avance respecto de las expectativas del docente) y una **evaluación sumativa** (como logros alcanzados para la acreditación de la materia, en términos de suficiencia o insuficiencia). Estos momentos sin dudas han sido y son utilizados como acciones superadoras de la rigidización anteriormente mencionada e implicaron un proceso de notable cambio. Pero aún así, se sigue ubicando al docente como único depositario de este resultado. Es necesario mencionar que esta

aplicación de tres momentos da aproximaciones grupales de mayor confiabilidad que la inflexibilidad de los tests.

En cambio, se puede entender a la **evaluación** como producción de conocimientos acerca del objeto evaluado, en un sentido democrático del término, que implica un proceso de comunicación en clave de diálogo, no en un sentido unidireccional, sino con la intención de que quienes participan del intercambio analicen la información obtenida, para tomar decisiones acerca de la consecuente intervención.

Evaluar significa en este caso comprender, conocer, apreciar, interpretar los procesos de aprendizaje de los alumnos, pero no valorar ni medir con estándares absolutos, sino reconocer lo provisorio de una mirada subjetiva sobre un proceso y su resultado, aceptando la duda, la incertidumbre y el cambio como elementos constitutivos de la situación educativa.

En la **evaluación** siempre está presente la intencionalidad del evaluador; si la intencionalidad es pedagógica, la **evaluación** está desligada del control y está pensada para el mejoramiento. En esa línea, la **evaluación** se contextualiza, dependiendo del medio sociocultural y político en el cual se halla inscripta; del docente y su concepción del aprendizaje y de la enseñanza y de la propia **evaluación**; del momento particular del proceso; y de las características sociales, psicológicas y cognitivas del sujeto aprendiente.

Sólo se puede **evaluar** aquello que ha sido enseñado, en el sentido de que se recabará información en situaciones semejantes a las que posibilitaron la construcción del conocimiento, teniendo en cuenta que es importante recabar información sobre lo aprendido y sobre aquello que no ha sido alcanzado. Esto conlleva la necesidad de que el alumno conozca previamente las expectativas que tiene el docente (acorde al diseño curricular) acerca de cuáles son los aprendizajes que debería haber alcanzado luego del proceso de enseñanza.

La **evaluación** educacional es un proceso inherente y continuo al quehacer educativo, cuya función esencial es emitir juicios de valor sobre la calidad y

pertinencia de logros obtenidos, en todos y cada uno de los elementos que componen los procesos de enseñanza y de aprendizaje. **Evaluar** estos procesos implica definir a la **evaluación** como producto histórico y social. Existe una necesidad de construir colectivamente tanto el concepto de **evaluación** como el del campo a evaluar, en una relación dialéctica, lo cual significa no aceptar como dados estos conceptos sino elaborarlos conjuntamente, vinculándolos a la concepción de Hombre, de sociedad, de conocimiento y de relación sujeto-saber-cultura.

Desde esta mirada, se espera que el docente en Educación Física diseñe y ponga en marcha una serie de dispositivos encaminados a que el sujeto construya y se apropie de los contenidos socialmente significativos para su cultura e incardinarlos en su capital corporal. Estas actividades de diseño y de gestión curricular implican que el profesor sea capaz de elaborar unas *secuencias didácticas* en las cuales los elementos a enseñar aparezcan presentados de tal modo que se relacionen con saberes previos de los alumnos; las actividades planteen situaciones de experiencia novedosas; los alumnos comprendan la lógica de las mismas, es decir descubran cuáles son las relaciones ente las cosas que aprenden; los alumnos comprendan y conozcan la finalidad de aprender lo que se les propone; y lo propuesto se complejice progresivamente.

Es importante mencionar como principio de suma importancia, el carácter retroalimentador del proceso evaluativo, tanto para el alumno como para el profesor, destacando que éste debe permanecer siempre atento a las dificultades esporádicas o carencias ocasionales en los diversos procesos de enseñanza y de aprendizaje. En este marco, la presencia del error tiende a ser aceptada y no sancionada y las deficiencias puestas en evidencia por el proceso de **evaluación** deberán conducir a un mejoramiento permanente del proceso de aprender y de enseñar.

La **evaluación** se desarrolla tanto en sus prácticas cuantitativas, objetivas y de imposición, como en las prácticas cualitativas sustentadas en la comprensión y entendimiento. Por otra parte, la **evaluación** asienta sus diferencias en las concepciones de cuerpo que los docentes sostienen. Por esta razón, es que el

cuerpo es tema de encuentros y desencuentros entre los profesores de Educación Física. El debate final, en Educación Física, se vertebra en torno a si se presume y se asume al cuerpo como un producto de las ciencias biológicas y naturales, sólo analizado por los estándares fisiológicos y/o biomecánicos, o se lo entiende y, por lo tanto, se lo comprende, como el necesario soporte orgánico que posibilita un cuerpo en constante construcción de subjetividad e individualidad desde los procesos sociales, históricos y políticos.

Bibliografía

Diseños Curriculares de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.

Fetz, F. y E. Kornexl (1976) *Test Deportivos Motores*. Editorial Kapelusz, Buenos Aires.

Grosser, M. y S. Starischka (1988). *Test de la condición física*. Ediciones Martínez Roca S.A. Barcelona

Litwin, J. y G. Fernández (1984). *Evaluación y estadísticas aplicadas a la Educación Física y el deporte*. Editorial Stadium. Buenos Aires.

Parlett, M. y D. Hamilton (1972) *La evaluación como iluminación: un nuevo enfoque en el estudio de programas innovadores*. University of Edinburgh, Edimburgo.

Parenti, C. (1996) "Las corrientes evolutivas y su consecuencia en las clases de Educación Física", en *Revista Educación Física y Ciencia año 2*. Departamento de Educación Física - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad Nacional de La Plata, La Plata. Argentina.

Santos Guerra Miguel A. (1996, 2da edición) *Evaluación Educativa, un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Editorial Magisterio del Río de la Plata, Argentina.

Bibliografía de apoyo

Bertoni, A. Poggi, M Teobaldo, M. (1995). *Evaluación, Nuevos Significados para una práctica compleja*. Buenos Aires Kapelusz.

Perrenoud, Philippe (2001). (2001). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Morata, Madrid

Picardo, J. O. (2004). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. CIE. Ediciones El Salvador, Buenos Aires.

ANEXO 1

Dificultades para definir el término EVALUACIÓN en el marco de un Diccionario Crítico de la Educación Física Académica.

La extensión (1200 palabras) resulta insuficiente para poder polemizar con el término a definir y con el uso o significado histórico.

El “formato ponencia” y el “formato definición del diccionario” no se corresponden directamente, ya una ponencia puede plantearse, por ejemplo, usando un soporte distinto como diapositivas (power point) o la explicación oral de determinada problemática introduciendo preguntas para debatir, mientras que la definición del término en el Diccionario implica ceñirse al formato escrito (tercera persona del singular sin citas).

Limitación de la bibliografía usada para confeccionar un índice para definir el término.

No haber usado nunca este formato para presentar un trabajo.