2019, *Retos, 36,* 259-265
© Copyright: Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) *ISSN: Edición impresa: 1579-1726. Edición Web: 1988-2041 (www.retos.org)*

Una oportunidad para avanzar hacia la evaluación auténtica en Educación Física

An opportunity to advance towards authentic assessment in Physical Education

Maria Amparo Calatayud Salom
Universidad de Valencia (España)

Resumen. Desde hace muchos años, la evaluación en Educación Física es un tema problemático que está despertando la inquietud de muchos docentes. Son muchas las formas y los medios de evaluar a los estudiantes en el área de Educación Física pero no hay consenso sobre la forma y sobre qué cultura evaluativa debería de imperar en la evaluación. Existe gran disparidad de criterios que se están utilizando para evaluar la Educación Física en los centros de Educación Infantil y Primaria e Institutos de Secundaria. Es por ello que, en este artículo se pretenda sentar las bases de esta mínima cultura evaluativa auténtica para facilitar el proceso evaluador a los profesionales de Educación Física. Además, se tratará de desvelar los entresijos de la evaluación, los principios en los que se sustenta la evaluación auténtica, así como, los instrumentos para su puesta en práctica.
Palabras clave: evaluación auténtica, educación física, cultura evaluativa.

Summary. Assessment in Physical Education has been a problematic issue arising many teachers' concerns during several years. There are many ways and means for assessing students in the area of Physical Education; however, there is no consensus on the form, nor on which evaluative culture should prevail in the assessment procedures. A great variety of criteria have been used to evaluate in Physical Education at the primary and secondary level of education. For this reason, this article intends to lay the foundations of the minimal authentic evaluative culture that could ease the evaluation process for Physical Education professionals. In addition, it seeks to unveil the insights of the evaluation, the principles underlying authentic assessment, and the instruments for its implementation.
Key words: authentic evaluation, physical education, evaluative culture.

Introducción

Desde hace muchos años, la evaluación en Educación Física es un tema problemático que está despertando la inquietud de muchos docentes. Son muchas las formas y los medios de evaluar a los estudiantes en el área de Educación Física pero no hay consenso sobre la forma y sobre qué cultura evaluativa debería de imperar en la evaluación. Existe gran disparidad de criterios que se están utilizando para evaluar la Educación Física en los centros de Educación Infantil y Primaria e Institutos de Secundaria. Por ejemplo, hay profesionales que califican a sus estudiantes en función de unas pruebas físicas que pasan a sus alumnos al inicio y final de curso, otros atienden a criterios meramente motrices, otros a criterios de conocimiento y/o actitudinales, etc.

Como ya señaló en su momento Martinez (1992), se va poco a poco cambiando en la evaluación en Educación Física. Desde un planteamiento de objetivos motrices puramente mecanicistas hacia planteamientos más de objetivos cognoscitivos y actitudinales. Es decir, de proponer que todos los estudiantes hicieran unos mínimos en algunas pruebas gimnásticas y atléticas, se ha pasado a valorar la educación integral del alumno por encima de su rendimiento. Introduciendo los avances de la evaluación inclusiva, de la atención a la diversidad, de la psicología socio-constructivista y de diferentes paradigmas educativos: De entre ellos, del paradigma emergente en educación.

A raíz de todo ello, son muchos los profesionales de la Educación Física que se proponen como objetivo primordial que el estudiante practique y disfrute de la actividad física y para conseguir esto se basan en contenidos variados, amenos y cotidianos. Pero si bien, los objetivos y los contenidos han evolucionado, no ocurre lo mismo con las prácticas evaluativas. Muchos profesionales se limitan aún a realizar unos tests de condición física para evaluar a sus estudiantes.

Es por ello que, en este artículo se pretenda sentar las bases de esta mínima cultura evaluativa auténtica para facilitar el proceso evaluador a los profesionales de Educación Física cada vez más preocupados en evaluar a través de nuevos métodos e instrumentos que faciliten el paso de la «cultura de los tests» hacia la cultura de la evaluación auténtica. Por lo que a continuación, se tratará de desvelar los entresijos de la evaluación, los principios en los que se sustenta la evaluación auténtica, así como, los instrumentos para su puesta en práctica en la Educación Física.

Además, en estos momentos, en los que cada vez más existe una obsesión por evaluar por competencias, este articulo puede ayudar a hacer realidad a través de instrumentos evaluativos lo que implica evaluar por competencias. Si partimos de la idea de que evaluar competencias implica siempre evaluar su aplicación en contextos reales y que hagan referencia a aquello que los estudiantes se encontraran cuando salgan de la escuela. Por tanto, evaluar competencias es evaluar procesos en la resolución de problemas y es, por ello, que se tendrán que diseñar diferentes posibilidades de evaluación con la finalidad de reflejar la diversidad de contextos posibles en que se pueden manifestar las competencias que se quieren evaluar. En este artículo se pueden encontrar las claves para vislumbrar su puesta en práctica.

Acercamiento a los principales entresijos de la evaluación en la Educación Física

Se ha utilizado el término entresijos porque en la escuela como en cualquier otra organización, se producen muchos acontecimientos, mecanismos, etc. que no son del todo transparentes, sino que forman parte de lo que se denomina «lo no explícito», que considero que es necesario desvelar si

Fecha recepción: 19-09-18. Fecha de aceptación: 06-03-19
Maria Amparo Calatayud Salom
amparo.calatayud@uv.es

ésta se quiere comprender como un todo y, lo que es más importante, mejorar su funcionamiento en general y, en especial, mejorar los procesos de evaluación que tienen lugar en las instituciones educativas.

Sin lugar a dudas, la evaluación y sus prácticas constituyen lentes importantes para analizar, comprender y mejorar, tanto el quehacer docente de los profesores como los procesos educativos y el funcionamiento de los centros en aras a desvelar sus entresijos con el fin último de ayudar a mejorar permanentemente la práctica profesional y contribuir a la mejora de la realidad. En este sentido, la evaluación se alza como un proceso regulador que nos permite conocer lo que estamos consiguiendo con el fin de lograr una actuación coherente y adecuada que nos permita desvelar los entresijos que forman parte eminente de la vida organizativa. No hay ninguna duda de que el camino hacia el éxito de la organización depende en gran medida de cómo los afronten y aprendan de ellos los profesionales de la educación. En ello reside, especialmente, el triunfo de la institución escolar como entidad que aprende, gestiona el conocimiento y mejora lo que ocurre en ella (Calatayud, 2009). Y, en especial, utiliza la evaluación como base de la profesionalidad, la autonomía y la innovación (Fernández Enguita, 2009, Anijovic, y Cappelletti, 2017; Rodriguez y Otros, 2017; Poblete y Otros, 2018).

A continuación, se presentan una serie de reflexiones que pueden ayudar al profesorado a adentrarse en los diferentes entresijos que rodean a la evaluación. De entre ellos, destacamos como los más importantes los siguientes:

1-La primera acepción que quisiera resaltar incide en la idea de que la evaluación está en constante punto de mira y es uno de los mayores desafíos a los que se enfrentan los profesionales de la educación en la sociedad actual. Se le reconoce como uno de los temas privilegiados para estudiar todo lo que acontece en los centros educativos, para su cambio y mejora. Y, a su vez, así nos los demuestran las investigaciones al respecto que una organización no puede avanzar sin evaluación. En este sentido, como señala Sanmartí (2007) evaluar es una condición necesaria para mejorar la enseñanza. La evaluación debe de proporcionar información que permita juzgar la calidad del currículo aplicado, con la finalidad de mejorar la práctica docente y la teoría que la sustenta.

2-La evaluación es considerada por una buena parte del profesorado, como uno de los aspectos más problemáticos tanto desde el punto de vista de su diseño como de su práctica, debido, entre otras razones, a la complejidad del proceso evaluador y a la confluencia de intereses, intenciones, valores, ideologías y principios muy distintos entre sí e incluso contrapuestos (Álvarez Méndez, 2003)

3-Es un tema cuya preocupación es sentida por todos aquellos colectivos implicados en el sistema escolar y que más repercusiones presenta en el mundo afectivo (autoestima, etc.), social, laboral y educativo del estudiante. En este sentido es de destacar que, en general, todos hemos vivido como la familia del escolar vive momentos de preocupación ante la evaluación de sus hijos y, mucho más, cuando las notas no son buenas. Además, es un tema que preocupa a los docentes (la obsesión que existe porque sea una evaluación justa, científica, objetiva, etc.). (Calatayud, 2007). Especialmente como señala el autor House (1994), *"la evaluación es un proceso de naturaleza ética y política que frecuentemente se disfraza de apariencia técnica y científica" (pág. 14)*

4-Las prácticas evaluativas constituyen también uno de los rasgos más potenciales que caracterizan los estilos educativos que se desarrollan en el aula. Condicionan los procesos de enseñanza y aprendizaje, la relación profesor-alumno, lo que hay que enseñar, cómo hay que enseñar, etc. determinando un estilo pedagógico y de evaluación concreto (Calatayud, 2007). Por tanto, la evaluación actúa como eje fundamental del dispositivo pedagógico de un curriculum. Y, por supuesto, hablar de evaluación supone en gran medida cuestionar la práctica educativa. Hay una frase del profesor Álvarez Méndez que lo resume: "Dime cómo enseñas y te diré como evalúas".

5-Además, como señala Gimeno Sacristán (1996), las prácticas de evaluación inciden en la imagen social que define una forma de hacer educación por parte de los centros y de los docentes. Es por ello que dichas prácticas se convierten en «lentes» extraordinarias para estudiar y analizar todo lo educativo, e incluso podríamos apuntar, que la evaluación condiciona de tal modo la vida académica del aula (la metodología,..) que se hace imprescindible su estudio para poder profundizar en todo aquello que acontece en la escuela y en los entresijos que la conforman. Todo lo referente a ella se desenvuelve en un ámbito de controversia, discusión, ambigüedad, posicionamientos extremos, etc. sobre los que es sumamente necesario investigar y reflexionar si se quiere avanzar y mejorar la propia organización.

6-La evaluación condiciona poderosamente los procesos de aprendizaje del alumnado y, por tanto, ninguna innovación curricular será efectiva si no va acompañada de innovaciones en el modo de concebir la evaluación. Por ejemplo, la Convergencia al Espacio Europeo de Educación Superior y la utilización de un nuevo sistema de créditos ECTS implica una serie de cambios en la forma de entender, organizar y llevar a cabo la docencia universitaria, pero el cambio no será efectivo si no cambia la forma de entender y practicar la evaluación.

7-A todas estas circunstancias unimos realidades como, por ejemplo, que la sociedad cada vez se encuentra menos satisfecha con el grado de preparación que reciben los estudiantes en las escuelas, tanto para la vida ciudadana como para la vida profesional. Es la crítica que existe, con frecuencia, sobre el bajo rendimiento con que los estudiantes terminan las etapas educativas (por ejemplo, el Informe PISA). En este sentido, las evaluaciones PISA de la OCDE han irrumpido con una fuerza extraordinaria en el panorama de las evaluaciones internacionales y están proyectando una gran influencia en las evaluaciones nacionales, debido al impacto social que han tenido, en buena medida, fruto de la difusión que se ha hecho de ellas en los medios de comunicación.

Y como es obvio, en momentos de crisis económica se acrecientan las políticas de evaluación. Todo lo que no se evalúa se devalúa. Y además, en la actualidad, según Álvarez Méndez (2009) *"las políticas de evaluación que se están promoviendo van más allá de la casuística de cada país y no nacen del interés por mejorar la práctica docente ni el desarrollo profesional del profesorado; tampoco parecen interesados en mejorar la calidad del propio sistema edu-*

cativo. La preocupación subyacente se dirige al aumento de su rentabilidad y su eficacia" (pág. 22).

Es por ello que, la evaluación junto con la calidad se haya convertido en los últimos años en uno de los temas estrella de la educación. En este sentido, es importante resaltar la idea del profesor Tejedor (2009) cuando señala que *"el fin de toda evaluación es contribuir a la mejora de la calidad. Cuando hoy se piensa en "calidad educativa", la preocupación ya no es sólo cuántos alumnos reciben educación y en qué proporción, sino quienes aprenden, qué aprenden y en qué condiciones aprenden" (pág. 27).*

Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje en Educación Física

Según López-Pastor (2013), el concepto de "Evaluación auténtica", por suerte, es utilizado con mayor frecuencia en Educación Física. Dicho concepto hace referencia a las técnicas, instrumentos y actividades de evaluación caracterizadas por situaciones y contenidos reales del aprendizaje. Oponiéndose a las situaciones puntuales y artificiales de evaluación alejadas de la práctica real. En concreto, para Desrosiers, Genet-Volet y Godbout (1997) consideran que la evaluación auténtica cumple tres tipos de rasgos: a) está integrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje, b) comparte el proceso de evaluación con el alumnado y c) da más importancia a una evaluación con una clara orientación formativa.

Apostar por la evaluación como medio para ayudar a que el alumnado aprenda más y mejor supone insertarla en el proceso de enseñanza y aprendizaje, primar la función de diagnóstico, de regulación y adaptación de la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje a las necesidades y dificultades de los estudiantes. Por tanto, aprender con y de la evaluación supone necesariamente entenderla como instrumento para que el estudiante se forme como futuro ciudadano integrado en una sociedad democrática. Una evaluación que ayude a formar mentes bien ordenadas, capaces de adquirir conocimiento con sentido, relevante, coherente e interdependiente que permita interrogar y acceder a la verdad y afrontar las incertidumbres que depara la sociedad del conocimiento. Una evaluación que se sitúe al servicio del aprendizaje, dado que éste es el mejor modo de ayudar a los discentes a aprender y a ser capaces de valorar el propio progreso académico y el desarrollo de sus capacidades. (Calatayud, 2009; 2008; 2007). Es decir, una evaluación que se convierte en una parte integral del proceso de enseñanza y aprendizaje y que ayuda a mejorar los aprendizajes tanto del alumnado como del profesor, en la medida que le posibilita reflexionar sobre su práctica docente (López y Otros, 2016; Romero, 2016).

Se deduce, por tanto, una concepción de la evaluación como un proceso sistemático de recogida de información, con el fin de determinar el mérito y el valor de un objeto y permitir la toma de decisiones para la mejora. En esta concepción hay 4 componentes que merecen destacarse: en primer lugar, la evaluación es un proceso y no una actividad aislada, por lo que sucede en diferentes momentos, de forma continua; en segundo lugar, la evaluación no es un fin en sí misma, sino que tiene por objetivo la mejora del proceso de aprendizaje, en tercer lugar, la finalidad que se persiga con la evaluación condicionará el tipo de información relevante en cada caso; en cuarto lugar, la información recogida en el proceso de evaluación debe interpretarse y traducirse en juicios de valor para poder ser utilizada para la toma de decisiones y plantear propuestas de mejora. Siendo sus implicaciones evaluativas las siguientes: (Calatayud, 2007)

Tabla 1:
Implicaciones de la concepción de evaluación. (Calatayud, 2007, Pág.34).

*Recoger y analizar la información sobre los procesos educativos.
*Comprender e interpretar el proceso de enseñanza y aprendizaje para llegar a la formulación de juicios de valor.
*Adopción de medidas que posibiliten un debate crítico de renovación del proceso evaluador (transformar para mejorar).

De acuerdo con lo anterior, se trata de una evaluación que está inmersa dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje y no separada o desconectada de él. Planteamiento que se opone al que concibe la evaluación como una práctica que se efectúa al final de un periodo más o menos prolongado de enseñanza, o al término de la realización de alguna unidad temática mediante un acto formal explícito de comprobación, como es el pasar un test. Se intenta que la evaluación no sólo sea un acto que conduzca a poner una nota sino que sobre todo, ésta se entienda como un proceso de comprensión, de diálogo, de motivación hacia el aprendizaje tanto del profesor como de los estudiantes. Una evaluación, a fin de cuentas, como señala Fernández Pérez (1986) que eduque, que nos enseñe "qué es debido a qué", una evaluación formativa y no únicamente sumativa. Una evaluación que forma al estudiante y forma también al docente.

En definitiva, la evaluación por la cual se opta, es un proceso que se incardina con el propio proceso de aprendizaje y que, debe tener un carácter continuo que incida, básicamente, en que es posible evaluar de otra manera. Evaluación auténtica que se ha de basar en dos claras acepciones que tienen que ver con:

*El paso de la evaluación de los aprendizajes a la evaluación para los aprendizajes y la evaluación como aprendizaje.

*El paso de una cultura del examen a una cultura de la evaluación, entendiéndose por tal, una evaluación formativa, dirigida a mejorar el proceso de aprendizaje del alumnado.

Indudablemente, la evaluación auténtica al hacer referencia a las técnicas e instrumentos claramente aplicables en situaciones, actividades y contenidos reales de aprendizaje, supone un modelo de evaluación ideal para evaluar las competencias en Educación Física. Las competencias se definen como el conjunto de capacidades (conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas) logradas mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en la forma de resolver problemas en diversas situaciones. En este sentido, evaluar competencias significa evaluar la capacidad de resolver problemas de la vida cotidiana. Por lo tanto, no se evalúa el conocimiento de contenidos puros y duros sino la habilidad del estudiante para localizar esos conocimientos y manejarlos. De entre las ideas claves que podemos extraer con respecto a las competencias destacamos las siguientes:

a-Son una forma de lograr que el conocimiento se use de una forma eficaz: No son un nuevo conocimiento, son conocimiento en acción.

b-Las competencias no tienen porque contradecirse con la idea de conocimiento sino que supone un extra al ofrecer

la oportunidad al estudiante de aplicar lo aprendido a diferentes contextos.

De entre los principios que orientan la evaluación por competencias se destacan los siguientes:

1-Evaluar competencias siempre implica evaluar su aplicación en situaciones reales y en contextos también reales. Por tanto, los medios para evaluar competencias en el aula siempre son aproximaciones a esa realidad.

2-Para poder evaluar competencias es necesario tener datos fiables sobre el grado de aprendizaje de cada estudiante con relación a la competencia en cuestión. Esto requiere el uso de instrumentos y medios variados en función de las características específicas de cada competencia y los distintos contextos donde ésta debe y puede llevarse a cabo.

3-El medio para conocer el grado de una competencia será la intervención del alumno ante una Situación-Problema que sea reflejo, lo más aproximado posible, de las situaciones reales en las que se pretende que sea competente.

En definitiva, evaluar significa ser consciente de la realidad para transformarla en una mejora común. Evaluación que, indudablemente, se apoya en estos 4 pilares:

-En una evaluación formativa/ procesual.

-Evaluar no es sinónimo de calificar.

-Evaluar no es demostrar, sino perfeccionar y orientar.

-Se evalúa para comprender, reflexionar y, en definitiva, para cambiar y mejorar.

Estos pilares guardan también cierta relación con lo que supone la evaluación por competencias. El cambio de una evaluación del aprendizaje a una evaluación para el aprendizaje en el que se trate de evaluar la capacidad para resolver problemas de la vida cotidiana.

Por tanto, apostar por la evaluación auténtica en Educación Física supone necesariamente valorar tanto el proceso como el resultado de aprendizaje y proporcionar la posibilidad de compartir la responsabilidad de la evaluación con el alumnado. Siendo para Zhu (1997) y Richard y Godbout (2000) esencial esta evaluación para mejorar el aprendizaje del alumnado, en vez de estarlo al mero control de ésta y de su calificación. En este sentido, autores como Carless, Joughin, Liu & Associates (2006**)** inciden en la idea de una evaluación orientada al aprendizaje y que represente un intento de conciliar la evaluación formativa y la sumativa con el claro objetivo de enfocar la evaluación en el desarrollo del aprendizaje productivo de los estudiantes. Para estos autores esta evaluación comprende tres dimensiones entrelazadas: actividades de evaluación como actividades de aprendizaje, la participación de los estudiantes en la evaluación y el cierre de los bucles de retroalimentación. Evaluación que se fundamenta en los principios que a continuación describimos.

Supuestos en los que se sustenta la evaluación auténtica

Si tuviera que destacar entre los pilares importantes que han de vertebrar las prácticas de evaluación auténtica destacaría básicamente los siguientes:

*Se trata de una evaluación que forma, forma al estudiante y forma al docente como profesional de la educación. La idea es bien clara, como señala Álvarez Méndez (2012): si yo como docente no aprendo de la evaluación que practico, ni los alumnos tampoco ello es un indicador fiable de que puedo prescindir de ella, pues no sirve a los fines educativos y formativos a los que prioritariamente debe servir. Por ello, la evaluación que se realice ha de estar siempre al servicio de quien aprende y, además, se ha de aprender de ella y ayudar a mejorar lo evaluado. Por lo tanto, si la evaluación no es fuente de aprendizaje queda reducida a la aplicación de técnicas, reduciendo u ocultando procesos complejos que se dan en la enseñanza y en el aprendizaje.

Otros pilares importantes que sustentan la evaluación auténtica son los siguientes:

*Está integrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

*Es formativa y para ello ha de ser continua. La finalidad de esta evaluación es mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje cuando aún se está a tiempo para ello. Para Boud (1995) la finalidad se resume básicamente en optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador.

*Es significativa, diversificada, diagnóstica, cualitativa, ideografía y transferible.

*Es contextualizada, lo que implica evaluar aprendizajes que sean relevantes y próximos a la realidad del estudiante. Además, es una evaluación que atiende las diferencias individuales y tiene en cuenta el contexto del cual parte el estudiante.

*Es holística o integral. Evaluación de conceptos, procedimientos, actitudes, competencias. La evaluación auténtica en educación física incide en que también hay que evaluar actitudes, valores, además del saber hacer y de lo que realmente sabe el estudiante.

*Es dentro de lo posible ética, basada en compromisos explícitos que aseguran la cooperación y la aceptación de las personas implicadas. En este sentido, los criterios de evaluación han de ser públicos, explicitados y negociados con los estudiantes.

*Es coherente con los contenidos, la enseñanza y las actividades realizadas en clase («Dime cómo enseñas y te diré cómo evalúas»).

*Presenta distintos niveles de dificultad para atender a la diversidad de estilos de aprendizaje, etc.

*No es exclusivamente comprobativa.

*No es utilizada como instrumento coercitivo o punitivo.

*No es sinónimo de calificar, medir, etc.

*Es una evaluación compartida entendida en dos sentidos, relativos a:

a-Los procesos dialógicos que mantiene el docente con su alumnado sobre la evaluación de los aprendizajes y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

b-La puesta en común y coordinación entre el profesorado de un centro sobre los sistemas de evaluación que utilizan en sus materias, etc.

*Es una evaluación que implica una ruptura con el enfoque heteroevaluativo predominante, para dar paso a procedimientos de autoevaluación y coevaluación. En este sentido, es de destacar que la autoevaluación posibilita al discente reflexionar sobre su progreso, sus fortalezas y debilidades en sus logros y, lo más importante, le ayuda a mejorar y a favorecer su crecimiento personal. En la misma línea, la eva-

luación entre iguales posibilita poner al alumnado en el lugar central de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Características que radiografían las prácticas de evaluación para el aprendizaje

Si tuviéramos que destacar algunos de los rasgos que caracterizan a las prácticas de evaluación auténtica, éstos serían las siguientes:

-Una evaluación en la que existe un mayor predominio de la evaluación informal frente a la evaluación formal.

-Las actividades de evaluación son una actividad más de aprendizaje.

-Una evaluación que utiliza diversidad de instrumentos para evaluar el aprendizaje del alumnado.

-Una evaluación que es respetuosa con la persona.

-Una evaluación que reconoce los esfuerzos realizados por los alumnos.

-Evaluación que plantea la necesidad de evaluar también lo positivo y no sólo lo negativo.

-Evaluación que incorpora la autoevaluación y la coevaluación.

-El trabajo del estudiante como principal fuente en los procesos de evaluación del aprendizaje.

-Se evalúan los diferentes tipos de aprendizaje y competencias que se han planificado, en vez de sólo los evaluables con exámenes tradicionales.

-Se trata de una evaluación orientada a mejorar los aprendizajes y los procesos de enseñanza y aprendizaje y no sólo como control final.

-La evaluación deja de ser un examen final del proceso y se transforma en un estar atento a lo que pasa, facilitando y reorientando continuamente.

-Una evaluación en la que el culpable del fracaso escolar no es sólo el alumno.

-Se asume el error como fuente de aprendizaje.

Muchos de los rasgos planteados responden a las dimensiones de la evaluación: qué evaluar, en base a qué evaluar, cuándo evaluar, etc. Como se observa el proceso de evaluación es un fenómeno complejo que aborda no sólo la forma en que los estudiantes aprenden sino la forma en que los docentes enseñan.

Instrumentos y actividades de evaluación auténticas

Se parte de la idea de que cada realidad educativa es única e irrepetible, así como también lo es cada estudiante. Ante esta premisa, a continuación, se presentan diferentes técnicas e instrumentos de evaluación en Educación Física que pueden y deben ser complementarios y que ayudan a hacer viable los principios en los que se sustentan las prácticas evaluativas auténticas.

La autoevaluación del estudiante como estrategia formativa, de responsabilización y reflexión del proceso de aprendizaje.

«La autoevaluación es en sí misma, un proceso de autocrítica del proceso de enseñanza y aprendizaje realizado que ayuda al desarrollo de la autonomía, al sentido crítico del alumno, así como también, facilita la participación democrática del discente en el proceso de evaluación» (Calatayud, 1999, pág. 85).

«La autoevaluación es un proceso de reflexión en el que el sujeto en formación participa en su propia evaluación».(Calatayud, 2000, pág. 23)

Si en teoría el protagonista de la educación es el estudiante por lógica, no se le puede negar en la práctica que participe en su proceso de enseñanza y aprendizaje de una manera activa, así como también, en el proceso de evaluación a través, por ejemplo, de la elaboración y puesta en práctica de determinados instrumentos evaluativos. Concretamente para Boud (1995), se habla de autoevaluación cuando los alumnos toman la responsabilidad de controlar y hacer juicios sobre aspectos de su propio aprendizaje. Este proceso sugiere, animar a los estudiantes a buscar por sí mismos y en otras fuentes la determinación de criterios que deberán de utilizar para juzgar su propio trabajo, en lugar de dejarse llevar y ser dependientes de los criterios elaborados por sus profesores. En este sentido, la autoevaluación es una forma de implicar al estudiante en su propio proceso formativo ya que fomenta la reflexión y la autocrítica sobre el mismo proceso.

La autoevaluación, como tal, se recomienda como estrategia de aprendizaje y como instrumento de responsabilidad del propio estudiante sobre su propio proceso de aprendizaje, desde el cual el discente aprende a valorar, criticar y a reflexionar sobre su propio trabajo (Nunziati, 1990; Harris y Bell, 1986)**.** Es un modo de educar en la responsabilidad. Siendo la autoevaluación, la autorregulación, el autoaprendizaje, la autonomía personal, los pasos sucesivos que favorecen mejor el desarrollo educativo de los estudiantes (Castillo Arredondo, 2003)**.**

De entre los beneficios que presenta la realización de una auténtica autoevaluación destacamos, por ejemplo, los siguientes:

Tabla 2.
Beneficios de la autoevaluación (Calatayud, 2007. Pág. 45)

Es uno de los medios para que el alumno conozca y tome conciencia de cual es su progreso en el proceso de enseñanza y aprendizaje;
Ayuda a los discentes a responsabilizarse de sus actividades, a la vez que desarrollan la capacidad de autogobierno;
Es un factor básico de motivación y refuerzo del aprendizaje;
Es una estrategia que permite al docente conocer cuál es la valoración que éstos hacen del aprendizaje, de los contenidos que en el aula se trabajan, de la metodología utilizada, etc.
Es una actividad de aprendizaje que ayuda a reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje realizado;
Es una estrategia que puede sustituir a otras formas de evaluación;
Es una actividad que ayuda a profundizar en un mayor autoconocimiento y comprensión del proceso realizado y
Es una estrategia que posibilita la autonomia y autodirección del alumno. (Anderson et al, 1994; Hammond y Collins, 1991).

De entre las implicaciones más importantes para poner en marcha la autoevaluación del estudiante en Educación Física destaca, por su relevancia, el rol del docente como principal mediador, que ha de ser capaz de poner en disposición al alumno para autoevaluarse así mismo, así como, ha de ayudarle a descubrir y usar los procedimientos o herramientas de su auto-orientación. (Blatchford, 1992; Towler y Broadfoot, 1992). Con el objeto de que el discente sea capaz de valorar su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, a la hora de trabajar la autoevaluación con los estudiantes es necesario tener en cuenta dos aspectos para que ésta pueda tener garantías de éxito:

1-Explicitar y comunicar los objetivos que se quieren alcanzar. Para ello, el estudiante ha de ser conocedor del plan de trabajo que queremos conseguir y de cómo lo vamos a ir

consiguiendo, etc. Necesariamente, se ha de:

*Partir de las competencias previas que posee el estudiante e identificarlas.

*Perseguir que cada estudiante pueda hacerse una primera representación de lo que se quiere conseguir con el ciclo de aprendizaje que se le propone (explicaciones sobre realizaciones o resoluciones a través de mapas conceptuales, etc.).

2-Explicitar los criterios e instrumentos de evaluación y tomar en consideración la autoevaluación a la hora de calificar al estudiante. La autoevaluación ha de ser tenida en cuenta a la hora de evaluarlo.

Sólo trabajando de esta manera la autoevaluación del estudiante se incidirá en el valor de la misma como proceso de reflexión en el que el sujeto en formación participa en su propia evaluación.

A pesar de los beneficios que conlleva la puesta en práctica de la autoevaluación también se ha de ser consciente de los principales inconvenientes que presenta. De entre ellos destacamos los siguientes:

*Existencia de un sesgo cognitivo en el que se ensalce sólo lo positivo y se merme lo negativo.

*Requiere de formación sobre el significado y la finalidad de la autoevaluación.

*Requiere una mente abierta hacia el cambio y hacia la valoración del proceso.

El portafolio, instrumento para la evaluación formativa del estudiante en Educación Física

El portafolio se presenta como un método de evaluación del estudiante, alternativo a los métodos tradicionales. Viene a ser como una colección de trabajos, actividades, etc. que el alumno/a ha realizado durante un curso, un trimestre, etc. Quizás, lo más importante de esta selección de actividades radique en las siguientes premisas:

.Deben de tratar de evidenciar los esfuerzos realizados por el estudiante, la valoración del trabajo conseguido (¿qué sabia?, ¿qué se yo ahora?, ¿cómo lo he aprendido?, en relación a contenidos tanto del ámbito conceptual, procedimental y actitudinal), cuáles han sido las mejores ideas, los logros conseguidos en los distintos ámbitos de conocimiento y, sobre todo, el portafolio debe de estar compuesto por aquellas actividades que han permitido al alumno/a tanto la posibilidad de valorarse más a si mismos como de sentirse más seguros de sí mismos. Asi como también, las que evidencian un mayor esfuerzo en la consecución de las competencias.

Indudablemente, esta forma de practicar la evaluación conlleva necesariamente una perspectiva también distinta de pensar y desarrollar el proceso educativo. Implica una metodología basada en el aprendizaje constructivo, en el fomento de la creatividad, la reflexión, la colaboración, la actividad, la participación, etc. que posibilite al estudiante progresar en su madurez y conseguir un equilibrio personal y una integración social. En este sentido Murphy (1992) argumenta que el portafolio es importante porque:

-Brinda la oportunidad de conocer cómo piensa cada uno de los estudiantes y cómo es su proceso de razonamiento.

-Recoge información no sólo de los productos sino, sobre todo, de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, facilita que todas las actividades que realiza el alumnado a lo largo del curso se vayan organizando de manera coherente y constituyan piezas ordenadas en su papel de construcción de los contenidos y competencias de la asignatura.

-Involucra a los estudiantes en el proceso de evaluación.

Hoja de Actividad Física Mensual

Es una estrategia que trata de motivar al estudiante hacia su responsabilidad puesto que él sabe que tiene un mes para hacer un plan de trabajo y que al terminar el mes ha de dar cuenta de la realización de ese plan (practicar ejercicios que favorezcan una mejor condición física, una iniciación deportiva, etc.)

***Bloc de autoevaluación de educación física**: El discente dispone de un bloc donde anota las valoraciones que el docente le hace, junto con sus reflexiones, las sugerencias que le plantea el profesor/a, los ejercicios que tiene que practicar más para alcanzar las competencias, etc.

***El diario de clase de educación física,** donde el estudiante recoge lo que está aprendiendo, las reflexiones, las valoraciones, las dificultades, las sensaciones, los sentimientos, las decepciones, etc.

***Asamblea autoevaluativa de educación física:** Los estudiantes opinan en voz alta sobre sus resultados y señalan aquello en lo que han tenido más dificultad para lograr lo previsto. Al finalizar el mes o la quincena se revisan colectivamente los paneles, tablas de registros,… y se comentan los resultados obtenidos.

Todos los instrumentos de evaluación mencionados ayudan a valorar el proceso que el estudiante va consiguiendo. El discente es conocedor, tal y como se ha presentado en cada una de las técnicas, de los criterios de evaluación que, por supuesto, han de ser discutidos, consensuados y explicitados desde un principio.

Indudablemente, la evaluación auténtica nos proporciona pistas de cómo se va desarrollando el proceso de enseñanza-aprendizaje y nos permite realizar cambios en aspectos como, por ejemplo: las actividades planificadas, la metodología, los recursos, etc. antes de que concluya el proceso educativo. El énfasis reside en que la finalidad principal de la evaluación debe ser la mejora de los procesos de aprendizaje.

Consideraciones generales. A modo de conclusión

A lo largo de este artículo se ha pretendido ofrecer a los profesionales de la Educación Física la oportunidad de reflexionar sobre el valor positivo que en sí mismo encierra la evaluación auténtica como instrumento al servicio de quien aprende y del que se aprende, ya que, como señala López Pastor (2013), existen numerosos estudios que critican el uso de los Tests de Condición Física como modo tradicional de evaluación y calificación en Educación Física.

Desde estas páginas animo al profesorado de Educación Física a ir construyendo o consolidar, según sea el caso, una cultura de evaluación auténtica que facilite los cambios necesarios para pasar:

*De la evaluación de los aprendizajes a la evaluación para los aprendizajes y la evaluación como aprendizaje.

*De una cultura del test a una cultura de la evaluación, entendiendo por tal, una evaluación formativa, dirigida a

mejorar el proceso de aprendizaje del alumnado.

Entre otras razones, el paso de una cultura a otra radica en utilizar otros métodos alternativos para evaluar los procesos de aprendizaje en Educación Física. Indudablemente, un uso de producciones del alumnado, el portafolio, los comportamientos observables de habilidades y capacidades, la autoevaluación, el bloc de autoevaluación, el diario de clase, la asamblea autoevaluativa, etc. ayudan, sin duda alguna, a ir afianzando una cultura evaluativa auténtica en Educación Física.

No hay que olvidar que el mayor protagonismo que se le atribuye al alumnado en el proceso de aprendizaje implica cambios necesarios en la evaluación, para ampliar su formación, articular procesos educativos efectivos, generar mayor satisfacción y funcionar con mejor efectividad. Pero también responde al reto de los centros educativos por ofrecer una formación de calidad que apueste por una evaluación auténtica de personas y ciudadanos, competentes frente a situaciones cambiantes y complejas. A la vez se trata de capacitar para pensar de forma crítica, asimilando conocimientos y aplicándolos

exitosamente en la realidad. Además, la finalidad perseguida por una evaluación auténtica debe ser pedagógicamente rica y valiosa: aprender, comprender, estimular, mejorar

las propias condiciones para afrontar los retos académicos, etc. Por eso,

se aleja de otras más conectadas a la comprobación, la penalización o la

selección que solamente traen a relucir defensas frente a controles y ningún tipo de implicación hacia la evaluación auténtica.

No olvidemos que nuestra profesionalidad y las exigencias de una mayor calidad de la enseñanza nos obliga a realizar prácticas de evaluación que sirvan para que el alumnado aprenda más (y/o corrija sus errores) y para que el profesorado aprenda a trabajar mejor y a perfeccionar su práctica docente.

Llegados a este punto sólo queda desearles éxito en sus esfuerzos por potenciar una evaluación educativa que esté claramente orientada a mejorar el aprendizaje del alumnado en Educación Física y cuya finalidad resida en hacer consciente al estudiante de cómo aprende y, lo más importante, qué tiene que hacer para seguir aprendiendo.

En este sentido quisiera destacar unas palabras de Federico Mayor Zaragoza que en el transcurso de una entrevista dijo: «Que pena que pensando que puedes hacer poco, no hacemos nada por cambiar la realidad…»

Nuestro reto como profesionales está en saber que podemos modificar el rumbo de los acontecimientos y enderezar las prácticas evaluativas hacia una evaluación auténtica del aprendizaje, en aras a convertirla en instrumento de mejora, aprendizaje y desarrollo personal. Ante esta certeza, sólo me queda por decir al profesorado de Educación Física ¿a qué estamos esperando?

Referencias

Alvarez Méndez, J.M (2012). Pensar la evaluación como recurso de aprendizaje. En AA.VV Pensando en el futuro de la educación. Barcelona: Grao.

Alvarez Méndez, J.M (2009). Evaluación institucional: entre las urgencias políticas y las necesidades de mejora de los centros .Revista Organización y Gestión Educativa. Núm 4. Págs. 21-25.

Alvarez Méndez, J.M (2003). La evaluación a examen. Madrid: Miño y Dávila.

Anderson, G; Boud, D y Sampson, J. (1994). Expectations of quality in the use of learning contracts- The International Journal of Capability in Higher Education, Vol. 1. Núm. 1. Págs. 22-31.

Anijovic, R y Cappelletti, G. (2017) *La evaluación como oportunidad.* Buenos Aires: Paidós.

Blatchford, P. (1992). Academic self assessment at 7 and 11 years: its accuracy and association with ethnic group and sex. British Journal of Educational Psychology.Vol. 62. Págs. 35- 44.

Boud, D. 1995). Enhancing learning through self assessment.London: Kogan.

Calatayud Salom, M.A (2009). Entresijos de los centros escolares. Desvelarlos para mejorarlos. Málaga: Aljibe.

Calatayud Salom, M.A (2008). La escuela del futuro: hacia nuevos escenarios. Madrid: CCS

Calatayud Salom, M.A (2007). La evaluación como instrumento de aprendizaje y mejora. Una luz al fondo. En A Calatayud. (Directora) La evaluación como instrumento de aprendizaje. Técnicas y estrategias. Instituto Superior de Formación del Profesorado, Madrid.

Calatayud Salom, M.A (2000).Reflexión de los alumnos de Educación Primaria sobre preconcepciones evaluativas. AA.VV Evaluación como ayuda al aprendizaje. Barcelona: Editorial Graó-Laboratorio Educativo.

Calatayud Salom, M.A (1999). La participación del alumno en el proceso evaluador. Revista Educadores, Núm 189. Volumen 41. Enero-Marzo. Págs.79-93, 1999.

Castillo Arredondo S. (2003). Compromisos de la Evaluación Educativa. Madrid: Prentice-Hall.

Carless, D., Joughin, G., Liu, N. F., & Associates (2006). *How assessment supports learning: Learning-oriented assessment in action*. Hong Kong: Hong Kong University Press. Entwistle, N. (2005). Learning outcomes and ways of thinking across contrasting disciplines and settings in higher education. *The Curriculum Journal*, *16*(1), 67-82.

Carroll, B. (1994).Assessment in Physical Education. Atacher´s guide to the issues. London: Falmer Press.

Cronbach, L. (1963). Course improvement through evaluation. Teachers College Record. Núm 64. Págs 672-683,

Desrosiers, P, Genet-Volet, y Godbout, P. (1987). Teachers´Assessment Practices Viewed Through the Instruments Used in Physical Education Clasess. Journal of Teaching in Physical Education 16 (2), 211-228.

Fernandez Enguita, M (2009). La evaluación como base de la profesionalidad, la autonomía y la innovación. Revista Organización y Gestión Educativa. Núm 4. Págs. 16-20,

Fernández Pérez, M. (1986). Evaluación y cambio educativo. El fracaso escolar. Madrid: Morata.

Gimeno Sacristán, J. (1996). La transición a la educación secundaria.Madrid: Morata.

Hammond, M y Collins, R. (1991). Self-Directed Learning: Critical Practice. London: Kogan Page.

Harris, D y Bell, CH. (1986). Evaluating and assessing for learning. London: Kogan Page.

House, E.R.(1994). Evaluación, ética y poder. Madrid: Morata.

López, V. y Otros. (2016). Los retos de la educación física en el siglo XXI. Retos. Núm 29, 182-187-

López-Pastor, V. (2013). Nuevas perspectivas sobre evaluación en Educación Física. Revista de Educación Física 29 (3).

López- Pastor, V.M (2009). Evaluación formativa y compartida en Educación Superior. Madrid: Narcea.

Martinez, M. (1992). La evaluación de Educación Física en la enseñanza secundaria desde la perspectiva de la reforma. Apunts Educación Física y Deportes (34) 83-86.

Murphy, S. (1992). Writing portfolios in K-12 schools: Implications for linguistically diverse students». Writing portfolios. A bridge from teaching to assessment. Ontorio: Pippin Publishing Limited. Markham.

Nunziati G. (1990). Pour construire un dispositif d´evaluation formatrice. Cahiers Pédagogiques, Núm 280. Págs, 47-64,

Perrenoud, P. (2008). La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Buenos Aires: Colihue.

Poblete y Otros (2018). Percepción de estudiantes de Pedagogia en Educación Física hacia sus profesores. Retos. Núm. 33, 143-150.

Rodriguez, F y Otros. (2017). Evaluación de la educación física escolar en enseñanza secundaria. Retos. Núm 31, 76-81.

Romero, M.R. (2016). La autoevaluación en expresión corporal en formación inicial del profesorado de educación física: un ejemplo de buena práctica. Retos. Núm 29, 236-241.

Richard, J.F y Godbout, P. (2000). Formative Assessment as an integral part of the teching-learning process. Psysical and Health Education Journal, 66 (3), 4-9.

Sanmarti, N. (2007). Evaluar para aprender. 10 ideas clave. Barcelona; Graó.

Stufflebleam, D y Shinkfield, A.J. (1987). Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Madrid: Paidós.

Tejedor, F.J (2009). Evaluación del desempeño docente. Revista Organización y Gestión Educativa. Núm 4. Págs. 26-29.

Towler, L y Broadfoot, T, P (1992). Self- assessment in the primary school. Educational Review, Vol. 44. Núm 2. Págs. 137- 151.

Zhu, W. (1997). Alternative assessment: What, why, how. Journal of Phsical Education, Recreation and Dance, 68 (7), 17-18.