

**CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES EN
EDUCACIÓN FÍSICA EN LA BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA**

ROSA MARÍA MONCADA BUITRAGO

CÓD. 2016287550

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C. 2020

**CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES EN
EDUCACIÓN FÍSICA EN LA BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA**

ROSA MARÍA MONCADA BUITRAGO

CÓD. 2016287550

Trabajo presentado como requisito para optar al título de Magister en Educación con
Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa

Director

Dr. ALFONSO TAMAYO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C. 2020

Nota de aceptación

Directora de Tesis:
Dr. Alfonso Tamayo

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Bogotá, D.C., 2020

Dedicatoria

Este trabajo, lo dedico especialmente a Dios del universo que me acompañó en este proceso de construcción académica.

A mi hija y a mi señora madre, quien siempre ha estado a mi lado, me animaron y me acompañaron con su apoyo y solidaridad para culminar esta valiosa etapa de mi vida, quienes con su amor incondicional me acompañaron en cada paso, con sus palabras y acciones demostraron que son muchas las formas de contribuir al conocimiento.

A mi familia y hermanas a quienes, con el respeto y solidaridad, me mostraron lo valioso de su apoyo para seguir formándome.

Agradecimiento

A Dios del universo, por haber concedido su fortaleza para alcanzar mis metas que me he propuesto y me acompaña en cada paso de mi vida.

A la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional y a los docentes que aportaron en este proceso de formación.

Al grupo *Evaluando_nos*, a los profesores Libia Stella y José Emilio; y, especialmente por su acompañamiento académico y comprensión en el proceso de investigación, al profesor Alfonso Tamayo como asesor del trabajo de grado.

A mi amiga Adriana por su apoyo incondicional en este camino de formación, a todos los profesores colegas que aportaron en el proceso de investigación. A Sedney por su conocimiento y apoyo en este proyecto. Finalmente, a Oscar por su esfuerzo y dedicación frente a este proyecto de investigación buscar nuevos sentidos y aportes.

CONTENIDO

CAPITULO 1.	15
POLÍTICAS EDUCATIVAS EN EVALUACIÓN: UNA MIRADA INTERNACIONAL Y NACIONAL	15
1.1. Políticas educativas y su impacto en la educación	16
1.2. Políticas educativas en el orden internacional	18
1.3. Políticas educativas en el panorama nacional	23
1.3.1. La OCDE ante el contexto nacional colombiano	28
1.4. Normatividad en Educación Física.....	31
CAPITULO 2.	36
EVALUACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVA.....	36
2.1. Recorrido histórico de la evaluación	36
2.1.1 Los primeros rastros de la evaluación: los exámenes de selección.....	37
2.1.2 Época tyleriana (1930 -1945).....	41
2.1.3 Época de la profesionalización (sesenta–ochenta)	47
2.2. La evaluación: características, principios y funciones	52
2.2.1 Características de la evaluación	54
2.2.2 Principios generales de la evaluación.....	56
2.2.3 Funciones de la evaluación	61
2.3. La práctica de la evaluación en el ámbito escolar	64
2.3.1. Cuáles son las tensiones de las prácticas de evaluación.....	69
2.3.2. Práctica de la evaluación cualitativa y cuantitativa.....	69

2.4. Evaluación formativa, una alternativa en la evaluación	71
2.4.1. Elementos de la evaluación formativa	72
2.5. Evaluación significativa en las prácticas evaluativas	73
CAPITULO 3.	77
EDUCACIÓN FÍSICA DESDE UNA PERSPECTIVA SOCIO-CRÍTICA EN EL ÁMBITO ESCOLAR.....	77
3.1. Recorrido histórico de la Educación Física	77
3.1.1 Educación Física y su construcción conceptual	82
3.1.2 Tendencias de la Educación Física.....	87
3.1.3 MEN (2000) lineamientos curriculares de Educación Física, Recreación y Deporte	90
3.1.4. MEN (2010). Orientaciones en Educación Física, Recreación y Deporte. Documento 15	94
3.2. Evaluación en Educación Física en el ámbito escolar	96
3.2.1 Características de la evaluación en Educación Física	100
3.2.2 ¿Qué se evalúa, y para que se evalúa en Educación Física?	101
3.3. Evaluación formativa en Educación Física escolar	102
3.3.1 Características de la evaluación formativa en Educación Física.....	104
CAPITULO 4.	107
DISEÑO METOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	107
4.1. Enfoque Investigativo.....	107
4.2. Rasgos de la indagación cualitativa desde la perspectiva crítica de Eisner (1998).....	109
4.3. Fases de la investigación	112
4.4. Población participante	113

4.5. Instrumentos y técnicas de Recolección de la información.....	118
4.5.1 Encuesta	118
4.5.2 Entrevista semi-estructurada	119
4.6. Técnica para procesamiento y análisis de la información desde una perspectiva de Elliot Eisner (1998)	119
4.6.1 Técnica de análisis de la información	121
4.6.2 Técnica de triangulación desde la perspectiva de la validez critica de Eisner (1998)	121
CAPITULO 5.	122
ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS	122
5.1. Encuesta diagnóstico	123
5.2. Entrevista Semi–estructurada	195
CAPITULO 6.	205
CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS EVALUATIVAS DESDE UNA PERSPECTIVA FORMATIVA Y CRÍTICA	205
6.1. Presentación.....	205
6.2. Propósitos	205
6.3. Evaluación formativa en Educación Física	205
6.3.1 Punto de partida de una evaluación formativa en Educación física	207
6.3.2 Aproximación conceptual de una propuesta integradora e interdisciplinar de una tendencia en educación física.....	208
6.4. Evaluación criterial.....	209
6.4.1 Distanciamiento de las políticas y reflexión crítica	209
6.4.2 Evaluación del programa.....	210

6.4.3 Evaluación del alumno como sujetos activos del aprendizaje	210
6.4.4 Evaluación del docente y de su proceso de enseñanza.....	210
6.4.5 Recursos didácticos estrategias pedagógicas	211
CAPITULO 7.	214
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	214
7.1. Conclusiones.....	214
7.1.1 Políticas educativas en evaluación	214
7.1.2. Evaluación y práctica de la evaluación.	216
7.1.3 Evaluación en educación física y tendencias.	217
7.2. Prospectiva de la investigación.....	219
BIBLIOGRAFIAS.....	221
ANEXOS	231

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1.- Comparación de la función de la evolución desde fundamentos técnicos y críticos.	62
Cuadro 2.- Tendencias que influyen en el ámbito escolar.....	89
Cuadro 3.- Evaluación cualitativa y sumativa.....	102
Cuadro 4.- Docentes encuestados.....	124
Cuadro 5.- Resultados de la encuesta.....	124
Cuadro 6.- Categorías, preguntas y aspectos relevantes de la interpretación.....	190
Cuadro 7.- Entrevista Semi-Estructura.....	196
Cuadro 8.- Preguntas, diferencias y aportes.	199
Cuadro 9.- Conceptualización.....	206

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1.- Pregunta 1. Considera que, en su práctica de evaluación, el papel central lo tiene	125
Gráfica 2.- Pregunta 2. La práctica de evaluación que usted realiza ayuda a.	127
Gráfica 3.- Pregunta 3. En su práctica de evaluación, le da especial importancia	129
Gráfica 4.- Pregunta de evaluación se sustenta principalmente en.	131
Gráfica 5.- Pregunta 5. El punto de partida de su práctica evaluativa ha sido	135
Gráfica 6.- Pregunta 6. Su práctica evaluativa se caracteriza principalmente por ser.....	140
Gráfica 7.- Pregunta 7. La práctica evaluativa en su práctica ha sido significativa, porque	146
Gráfica 8.- Pregunta 8. Para usted la evaluación del aprendizaje es:	150
Gráfica 9.- Pregunta 9. Cuál es el rol del docente en la evaluación de los aprendizajes.....	154
Gráfica 10.- Pregunta 10. En general y teniendo en cuenta la experiencia en su institución se puede decir que los estudiantes son:.....	158
Gráfica 11.- Pregunta 11. La Ley 115 de 1994 y el Decreto 1290 sobre evaluación sirve para:	161
Gráfica 12.- Pregunta 12. Para usted la educación física es.....	165
Gráfica 13.- Pregunta 13. ¿Desde su experiencia, ¿cuál de las siguientes afirmaciones tendría validez como característica que denota la evaluación en Educación Física?	170
Gráfica 14.- Pregunta 14. Desde su experiencia como docente de Educación Física, cuál considera usted la tendencia que más influye su evaluación.....	174
Gráfica 15.- Pregunta 15. ¿Cuáles considera usted que serían las características de una evaluación formativa para la Educación Física?.....	178

INTRODUCCIÓN

La educación física opera a través del movimiento, entendido no como una mera movilización mecánica de segmentos corporales si no que se suman las percepciones y los sentimientos, es por ello que el movimiento voluntario y consciente es un aspecto de la conducta del ser humano.

En este sentido la educación física se identifica y ocupa, variadas y amplias gamas de objetivos que se relacionan con múltiples e imaginarios sociales y educativos sobre qué se entiende y se conceptúa educar “físicamente” o lo que se conoce como educar con el cuerpo, tomándose desde una dimensión corporal.

En la actualidad se evidencia una gran responsabilidad que tiene el docente de educación física de perfeccionar cada día más su labor educativa, de realizar reflexiones sobre su práctica pedagógica, pero a un más es elevar su nivel de investigación en el aula, para que los factores teóricos, pedagógicos y metodológicos de las clases puedan materializarse en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como señala lo Blázquez (2001): “buscar un camino que permita a la educación física su propia pertinencia, independiente de modismos por los que atraviesan”. (p. 26)

Por ello, se hace necesario trabajar en torno a favorecer aspectos relevantes de la educación, incluyendo a los docentes en el área de educación física y donde el gobierno desarrolle políticas públicas incluyentes en la educación; para que los niveles de la economía y el mercado no estén por encima de las acciones de quienes ejecutan dichas políticas y éstas se puedan aplicar de la mejor forma en las instituciones.

En este sentido, los docentes no deben ser simples reproductores de reformas que resaltan el duplicado del capital humano y la educación, pues su enseñanza-aprendizaje

apunta a otorgar un significado necesario a los ámbitos educativos, y a proyectarse en la formación de seres humanos, con un sentido político, social y cultural. Buscando así, que sean evaluados en su desempeño como educadores en el sentido pedagógico, metodológico y formativo. Profundizando en todo el proceso la evaluación de un fundamento crítico y emancipador. Niño Zafra (2013).

En este orden de ideas, la presente investigación muestra la realidad de la evaluación de los docentes. La investigación “concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de Educación Física en la básica secundaria y media”; tiene como objetivo principal, caracterizar las concepciones y prácticas evaluativas, especialmente en docentes del área de Educación Física en la básica secundaria y media. Además, develar los usos pedagógicos que tiene este ejercicio, los aspectos que se tienen en cuenta y las estrategias metodológicas para una evaluación formativa.

Como resultado de lo anterior, esta investigación está organizada en siete capítulos. En el *primer capítulo* se realizó una descripción de las políticas educativas internacionales y nacionales en evaluación, identificando cuáles han sido determinantes en el contexto educativo en Colombia y en la manera en la cual se han abordado en la escuela. En el *segundo capítulo* se proponen cuatro apartados que presentan un acercamiento a la concepción de la evaluación y sus fundamentos. El *tercer capítulo* se ostenta un abordaje de la Educación Física, a partir de la evolución histórica, conceptos, tendencias, lineamientos y orientaciones. Consecutivamente propone una presentación de lo que significa la evaluación en Educación Física y sus características, y, por último, expondrá la evaluación formativa y sus particularidades como una alternativa para los educadores de esta área en el ámbito escolar. En el *cuarto capítulo* presenta su metodología, la cual se diseña para la investigación de la

propuesta, inscribiéndola dentro de una investigación cualitativa. El *quinto capítulo* se basa en la presentación de los resultados y los análisis de los instrumentos utilizados seguidos de sus técnicas empleadas para la recolección de información. El *sexto capítulo* se ofrece con la intención de mejorar las concepciones y prácticas de evaluación en Educación Física desde el desarrollo metodológico y la contrastación con el marco teórico de esta investigación. Pasando luego, al *capítulo séptimo*, que corresponde a las conclusiones y recomendaciones, que, de acuerdo al proceso de análisis y evidencias de esta investigación, permitió establecer las políticas educativas en evaluación que tienen los docentes del Colegio las Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús; y, por ende, como alternativas para el mejoramiento de la práctica evaluativa en el área de Educación Física.

Objetivo General de la propuesta.

- Identificar las concepciones y prácticas de la evaluación en Educación Física en Educación Básica Secundaria y media.

Objetivos específicos

- Identificar las políticas internacionales y nacionales en evaluación, su normatividad y específicamente en el área de Educación Física.
- Definir los fundamentos epistemológicos de la evaluación y su relación con la práctica evaluativa en Educación Física.
- Caracterizar las concepciones y prácticas de evaluación en el aula, a nivel institucional en el área de Educación Física.
- Identificar los principios de una evaluación formativa para el cumplimiento de los propósitos de enseñanza y aprendizaje en educación física y aproximarse a principios para una propuesta.

CAPITULO 1.

POLÍTICAS EDUCATIVAS EN EVALUACIÓN: UNA MIRADA INTERNACIONAL Y NACIONAL

En el presente capítulo se realizará una descripción de las políticas educativas internacionales y nacionales en evaluación, identificando cuáles han sido determinantes en el contexto educativo en Colombia y en la manera en la cual se han abordado en la escuela. Así mismo, se evidenciará la influencia de las políticas internacionales en la puesta en marcha de la política educativa en Colombia, las cuales muestran un discurso e interés de corte capitalista y neoliberal que se ha ido incluyendo en las instituciones educativas, al punto de distorsionar su función educativa, dándole mayor interés a la articulación de la educación con el mundo empresarial y educar a los jóvenes para ser trabajadores productivos.

De este modo, entidades como el Banco Mundial (BM), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE); son actualmente los organismos internacionales que tienen una mayor influencia en las políticas educativas, con intereses de incluir sus indicaciones y sugerencias por medio de las agendas de los gobiernos haciendo que paulatinamente, mediante leyes, decretos y reformas se desconozcan las problemáticas sociales y financieras que aquejan a la mayoría de la población del país, generando que aumenten las desigualdades y la inequidad.

Por lo tanto, las normativas actualmente favorecen a la disminución de la intervención financiera del Estado en la educación básica, media y superior, mostrando un enfoque fuerte

en el capital humano y la privatización de la educación. La política educativa internacional y nacional como se demuestran sus planteamientos, han utilizado la evaluación como un instrumento para materializar sus intencionalidades de medición y clasificación con las instituciones, docentes y estudiantes con el lema de su política de la evaluación para la calidad educativa.

1.1 Políticas educativas y su impacto en la educación

Desde el año de 1990, las políticas públicas en educación han tendido su curso a nivel internacional y nacional, mostrando un interés por fortalecer posturas sociales que ponen a la educación sobre una perspectiva económica que garantizan la mercantilización y estandarización de la educación, dándole prioridad a las formas económicas con las que se buscan fortalecer programas que incentiven la preparación de recursos humanos eficientes y generar altos índices de productividad, para Apple (2002) citado por Niño Zafra (2013).

Esta política educativa se impone como política pública a través de los planes de desarrollo de los gobiernos de turno, y articulada a la constelación de normativas en relación con la evaluación educativa, termina impactando las prácticas pedagógicas de los docentes, modelando una configuración de sujetos, determinando el currículo imperante de las políticas neoliberales y la ideología neoconservadora. (p. 81)

Estas políticas, han hecho que se genere un discurso claro que la educación se oriente a la medición y estandarización para establecer normas que le permitan entablar concesos que proyecten a generar mano de obra para responder a las necesidades que la industria y la economía le han exigido a la educación.

Desde lo anterior, es fácilmente reconocible que con la trayectoria que hasta hoy ha mostrado el tema de las políticas públicas en educación, aparece a su vez otro gran concepto determinante como es la “calidad”. Es entonces, que hoy en día, es rápidamente asociada a la evaluación con la calidad educativa, o también la relación inversa, que al referirnos a la calidad educativa nos remitamos a la evaluación.

Es claro, que este vínculo no se ha producido por una articulación natural, es una construcción histórica. A partir del siglo XIX, se muestra claramente que algunas crisis económicas y revoluciones que azotaban en el momento, dejaron como resultado un afán por mostrar un resurgimiento de los daños y estragos ocasionados por los sucesos sociales del momento.

Es a raíz de dichos sucesos que surge la necesidad de hablar de calidad, por lo tanto, los modelos económicos dominantes empiezan a incentivar de manera constante procesos en los grandes representantes del sector económico, y las grandes empresas a pensar en temas de eficacia y eficiencia para responder de manera clara y directa en las exigencias del mercado. En el panorama actual, el concepto de calidad es utilizado para mejorar procesos y fijar estrategias de rendición de cuentas.

La aparición del concepto de calidad se da según Aguerredondo (s.f.), “dentro de un campo específico, de modelos de calidad de resultados, para la medición y eficiencia social” (p. 12); se considera que el docente es reducido a un papel de un empleado de línea que debe cumplir con paquetes instruccionales, cuyos objetivos, actividades y materiales son lograr medir resultados y un producto final. Es decir, al incluir el concepto de calidad al sistema educativo, se involucran aspectos propios, y su lenguaje técnico empresarial, como el control de calidad, estrategias de mejoramiento, la eficiencia, la cuantificación y la estandarización.

Sin embargo, es importante reconocer, que quienes constituyen las políticas generalmente no tienen el conocimiento acerca de la educación y sus escenarios educativos, por ello, desconocen cuál es la realidad de los contextos que pretenden intervenir, mostrando nuevamente su ambición por obtener resultados competentes en términos económicos y políticos, queriendo formar sujetos dóciles que mejoren los sistemas de producción en cada sociedad. Por lo anterior, se entiende que el interés por la “calidad”, es una plataforma para constituir las políticas públicas, incluso en educación, así los niveles de la economía y el mercado no estarán por encima de las acciones de quienes ejecutan dichas políticas.

1.2 Políticas educativas en el orden internacional

En el contexto internacional y global, se analiza que estas instituciones internacionales, agentes, agencias públicas y privadas mencionadas anteriormente configuran con mayor fuerza discursos con fines de integrar la empresa del sector privado a la educación, por medio de la circulación global de posturas e ideologías político educativas, motivando a nuevos análisis de las políticas desde una visión globalizadora de la cual, los gobiernos de turno se manifiestan realizando reformas educativas que permiten facilitar que ya no se hable de la educación como derecho sino como un servicio.

Al tener este discurso, se ven establecidos los currículos técnicos donde se privilegia el instaurar los estándares y competencias como el nuevo lenguaje en las instituciones educativas, “estas políticas juegan en función a intereses más de índole económica y comercial en beneficio de países industrializados con los recursos económicos, tecnológicos e industriales”. (Reyes, 2003, p. 136)

En consecuencia, la globalización marca de manera transcendental, cómo se conforman las políticas educativas, sin embargo, poner en dialogo este fenómeno sería probablemente beneficioso, es decir, desde una “Globalización vista en la modernidad y los derechos humanos” (Boaventura, 1997, p. 85); de acuerdo con el autor se halla un mayor valor a la dimensión social y los valores éticos de cada nación, señalando a su vez que una Globalización hegemónica no es posible en tanto, todos los actores, incluso los menos poderosos, no estén involucrados con las disposiciones del sistema globalizado.

Con el anterior planteamiento, se podría considerar que la evaluación ha sido una categoría que permea todas las estructuras educativas del mundo, como se ha venido demostrando por medio de los diversos discursos y posturas en términos de Díaz Borbón (2004);

La evaluación, bajo la era neoliberal ha sido convertida de un lado, en estrategia principal de las políticas públicas en la educación. De otro lado, ha sido colmada de un conjunto de poderosos efectos en el proceso de cambiar el mundo de la esfera pública, dirigida por el Estado en materia de los negocios privados. (p. 54)

Responde entonces a que la política educativa y evaluativa, no solo se genera en ámbitos locales, responden a una planificación de índole transnacional, en términos de Álvarez Méndez (2001), está enmarcada en la rendición de cuentas con lo que pretende aumentar su rentabilidad y eficacia configurándola como elemento de control, se observa en la (Evaluación Institucional), en donde se establecen las relaciones de competitividad, de clientes y de objeto de consumo, para determinar indicadores de rendimiento (Estándares de medición) en instituciones, docentes, estudiantes y padres de familia.

Por lo tanto, las políticas de evaluación hoy en día se hacen un equivalente a la rendición de cuentas, demostrando intencionalidades de competitividad, con el fin de generar ganancias, para lograr mayores niveles de eficiencia en la producción. Esto correspondería a lo citado por Niño Zafra (2013) “esta política de rendición de cuentas para los profesores está limitando el proceso pedagógico a la presentación de resultados ante entidades u organismos externos”. (p. 81)

Para lo cual, como propone el grupo Evaluándonos, de la facultad de posgrados de la Universidad Pedagógica Nacional, es de fundamental importancia, que los docentes se empoderen como sujetos definitivos en los procesos de enseñanza aprendizaje, asumiendo una postura crítica desde presupuestos epistemológicos coherentes. Como lo menciona unos de sus precursores “la educación es una práctica eminentemente política y con una unión social crítica”. (Freire, 2003. p 60)

Entre tanto, es importante develar la importancia que tiene la educación de evolucionar desde su perspectiva, debido a que las exigencias globales no son las mismas, “Entendiendo que la educación como acceso a la cultura y a la ciencia-bienes comunes históricamente construidos” (Álvarez Méndez, 2005, p. 13), entonces, se considera la postura de los docentes, desde sus aulas sean convertidos en lugares políticos en los que no hayan espacio a la resignación para contemplar la inclusión de pruebas tales como son las PISA, por citar un ejemplo, en donde es fácil identificar que los países denominados potencias mundiales por su poder político y económico, fomentan la estandarización de las pruebas de evaluación en el mundo con instrumentos fundamentados en la rendición de cuentas en términos conceptuales, aplicados para hacer selección y clasificación del conocimiento,

dejando de lado las realidades sociales y los contextos socio-económicos particulares de cada región.

Por consiguiente, hallar puntos de encuentro entre los discursos de las políticas públicas en educación y las prácticas evaluativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, terminan convirtiéndose nuevamente en el discurso de calidad, que se sostiene en las nociones como las normas ISO 9000 y EFQM, la primera que se denominan como Organización Internacional de Estandarización como el conjunto de características de una entidad que le otorga la capacidad de satisfacer necesidades expresas e implícitas de una entidad. El segundo se reconoce como un (Modelo Europeo de Excelencia Empresarial) es un modelo de carácter no normativo que desarrolla el concepto de la Calidad Total, y está orientado hacia la Excelencia. Este Modelo integra herramientas normativas tales como ISO o herramientas industriales de gestión.

Este tipo de normas, incluyen la calidad como la capacidad de las instituciones escolares para responder a las necesidades de los alumnos para desenvolverse en la vida “como la adecuación de la cultura escolar” (Sverdlick, 2012), es decir, este tipo de cultura de la calidad, Gimeno Sacristán (como se citó en Sverdlick, 2012) es reducirla a la “eficiencia y eficacia en términos económicos, vinculados con la satisfacción subjetiva de los usuarios” (alumnos, familias). Esto nos lleva a replantearnos directamente a la necesidad del objeto que se valora en términos de calidad.

Con lo anterior, en el informe “Prioridades y estrategias para la educación” del Banco Mundial (1995), en donde se analizaban cuestiones directamente relacionadas con políticas de la educación, realizaron la siguiente definición para dar sentido sobre su postura:

La calidad de la educación es difícil definir y de medir. En una definición satisfactoria deben incluirse los resultados obtenidos por los alumnos. Además, la mayoría de los educadores incluiría también en la definición la naturaleza de las experiencias educativas que ayudan a producir esos resultados, o el ambiente pedagógico. (párr. 15-25)

Como se puede observar, la postura que asumen y definen el concepto, está lejos de tener presupuestos epistemológicos relacionados con la pedagogía, el currículo y con la evaluación, se sigue incluyendo el lenguaje de la empresa relacionando estrechamente con los espacios educativos, formulan sugerencias y políticas educativas pensadas desde una mirada totalmente ajena a lo que realmente es la educación, denominando clientes a los estudiantes, convirtiendo la educación en la reducción de transmisión de conocimientos fácilmente comparable con el mercado, en el que tenga mayor poder adquisitivo, se verá beneficiado en las pruebas y en su calificación.

Es por eso, que “La evaluación no puede quedarse en una simple constatación de si aumenta o no el rendimiento de los alumnos (Gimeno Sacristán, 1999. p. 342), trasciende y se le da un sentido más ético, social y cultural a la educación y sus procesos que surgen en el interior de las prácticas educativas.

Finalmente, la educación se orienta a cobrar otro sentido que como menciona Escudero (1999) que, “La educación no es una mercancía, y por ello no debe consentirse su secuestro por la mentalidad mercantil en ninguna de sus expresiones, aunque las voces más poderosas entonen cantos de sirena a favor” (p. 26), es un deber de los docentes acentuar una postura crítica, en donde la calidad como lo plantea el autor no se convierta en la solución y reducirla al diligenciamiento de formatos para satisfacer a los clientes, sino que por el contrario sea un objetivo encaminado a la búsqueda de sentidos y significados en las aulas.

1.3 Políticas educativas en el panorama nacional

En el ámbito nacional, las medidas y propuestas que regulan en materia de evaluación, están a cargo de las políticas públicas, direccionadas por el Ministerio de Educación Nacional. Estas se evidencian con la aparición de la Ley 115 (Ley General de Educación de 1994), donde, se define la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes, y de acuerdo con lo establecido en la Constitución del 1991, en especial en sus Artículos 67,68 y 69, establecen las directrices constitucionales para la educación en Colombia.

A partir de la promulgación del Decreto 1860 de 1994, en el cual se reglamenta la evaluación, se consolida a la evaluación como un proceso integral, flexible, continuo, sistemático y participativo que permite evidenciar las fortalezas y debilidades, con el fin de establecer estrategias y planes de mejoramiento desde una perspectiva participativa, otro aspecto importante de este Decreto 1860, es la formalización y conformación de las comisiones de evaluación y promoción de las instituciones escolares las cuales generan acciones reflexivas encaminadas a la intervención frente a las dificultades que los estudiantes puedan presentar a lo largo del proceso.

Sin embargo, con el pasar del tiempo y la intervención de políticas internacionales en educación, el sistema educativo nacional ha venido consolidando y efectuando medidas que, en las últimas décadas se ha visto relacionado con una serie de transformaciones de orden político, en especial con aspectos relacionados con el ámbito escolar. Estos cambios están principalmente enfocados en la búsqueda del control y dominio hegemónico de la escuela

por parte del Estado, a través de modificaciones al sistema Educativo, por medio de propuestas denominadas estrategias de mejoramiento en el sector. Estas medidas han conducido a incentivar proyectos de Innovación Pedagógica, divulgadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), las cuales se han enfocado en temas tales como: la cobertura, el currículo y la evaluación, de especial transcendencia en el campo de la educación.

Estas políticas neoliberales, sustentadas bajo las directrices del gobierno de turno, han hecho que el sistema educativo, se consolide desde un enfoque de desigualdad social al proponer proyectos que proponen iniciativas de evaluación por resultados, dejando de lado el proceso pedagógico y fortaleciendo las “buenas prácticas”, que no son más que priorización de los resultados de los estudiantes, estableciendo una dualidad y tensión entre calificar resultados o valorar procesos de los estudiantes. Todo esto respaldado por las leyes, decretos y normas existentes.

Es por esto, que desde el año 2001, el MEN planteó diversas reglamentaciones como son el Decreto 230 del 11 de febrero de 2002, en su Artículo 9, el cual regula y reglamenta que los estudiantes pueden ser promovidos con logros pendientes para poder aprobar un año escolar, sin haber completado los objetivos propuestos para la finalización del año escolar.

A su vez, define la escala valorativa, cuantitativa y la organización de cuatro periodos escolares con la elaboración de sus respectivos informes académicos, en los que se describen los procesos académicos de los estudiantes y un informe final con la sumatoria de lo anterior.

Otro aspecto importante que se señala en este decreto, es la fundamentación teórica en la que se debe consolidar y desarrolla el currículo, dando los contenidos mínimos y la distribución de los tiempos. Este a su vez, le otorga facultades al Consejo Académico para

organizar y establecer las reuniones de comisión de evaluación y promoción, otorgando las responsabilidades correspondientes al equipo directivo. (MEN, 2001)

De acuerdo con lo estipulado en el Decreto, traen consigo fijar un parámetro de aprobación escolar para un mínimo del 95% de los estudiantes, dejando un 5% de estudiantes en repitencia, pérdida o deserción escolar, esto llevando a una práctica de un mínimo de fracaso escolar como lo denominan. Esto pudo ser interpretado como una concepción económica de la educación que fija por porcentajes, cuál debería ser el mínimo de pérdidas para así garantizar la continuidad escolar, esto generando un malestar a los docentes y algunos padres de familia, forjando un pronunciamiento fuerte de rechazo en contra de esta nueva legislación. (MEN, 2001)

Las implicaciones de esta reglamentación no se dan solamente en el ámbito pedagógico, también en lo político, pues en consideración con lo establecido por los entes internacionales reguladores de la economía global, como el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), su propuesta es validar la aprobación de los estudiantes a costa de la calidad con lo cual pone entre dicho la labor docente y se estimulan las prácticas de poca rigurosidad y compromiso por parte de los estudiantes.

El Decreto 230, las evaluaciones censales y las metas de calidad establecidas por las agencias internacionales pretenden homogenizar, estandarizar e instrumentalizar la educación. Por lo tanto, este fenómeno generó que la aplicación del Decreto 230 del 2002, diera cabida a una nueva estrategia nacional de evaluación de aprendizajes, ésta es por su parte, el Decreto 1290 del 16 de abril de 2009, que deroga el Decreto 230.

En el Decreto 1290, se encuentra conformado por diecinueve artículos, que tienen como objetivo brindar herramientas a las instituciones educativas para que integren a su

sistema institucional de evaluación, aspectos tales como; libertad de determinar su Sistema de Evaluación Institucional de Estudiantes (SIEE), con los criterios de promoción escolar.

En su primer apartado de esta Ley decreta que la evaluación de los estudiantes deberá conducir a las siguientes exigencias para cumplir con los requerimientos de la evaluación de los estudiantes.

En su artículo 1. Evaluación de los estudiantes, el Ministerio de Educación Nacional, establece las siguientes normas para las evaluaciones en las instituciones educativas:

“En su primer ítem menciona que, a nivel internacional, el Estado promoverá la participación de los estudiantes del país en pruebas que den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales. En su segundo ítem dice que, a nivel nacional, el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, realizarán pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos. Las pruebas nacionales que se aplican al finalizar el grado undécimo permiten, además, el acceso de los estudiantes a la educación superior. Por último, señala, que la evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes”. (MEN, Decreto 1290, 2009)

Este decreto, aunque reconoce cierta autonomía exige en el artículo 1. La evaluación se debe ajustar con lo cual se legitima el concepto de calidad como resultado de la aplicación de pruebas externas de Programme for International Student Assessment (PISA) y Pruebas Saber (SABER), que, junto con el Índice sintético de calidad (ISCE), conforman un dispositivo para controlar la eficiencia y la eficacia del sistema educativo de acuerdo al interés del neoliberalismo.

Además, de contemplar la autoevaluación como un aspecto crucial para brindar autonomía a las instituciones, para la elaboración del plan de estudios, la organización periódica de la entrega de informes a los padres de familia y permite estructurar una escala

valorativa estandarizada a nivel nacional así: Desempeño Superior, Desempeño Alto, Desempeño Básico y Desempeño bajo, el sistema numérico de evaluación y la nota mínima aprobatoria estarán designadas de acuerdo con la autonomía de cada institución, pero deberá ajustarse dentro de la escala estándar nacional. A su vez establece estrategias pedagógicas tendientes a nivelar a los estudiantes que presentan dificultad en el alcance de los logros, criterios de evaluación y promoción escolar con la incidencia de los estudiantes en cuanto a fallas para la pérdida de año escolar.,

Sin embargo, este decreto también establece como finalidad el preparar para pruebas estandarizadas correspondientes al ámbito internacional, el estudio de las Tendencias en Matemáticas y Ciencias (Trends in International Mathematics and Science Study, TIMSS), PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*), estudio internacional de progreso en comprensión lectora. (PISA, programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes), y nacionales (SABER ONCE, NOVENO y QUINTO), con la finalidad de realizar medición de los resultados, frente a metas establecidas por la organización que financian la educación.

Aunque se manifiesta una posible Autonomía Institucional, que establece este Decreto, es considerado inconsistente debido a que el MEN, relaciona fuertemente la evaluación y la educación, al cumplimiento de estándares internacionales y asegura en su propuesta que es para incluir al mundo globalizado mediante la realización de pruebas censales con el fin de realizar seguimiento a las instituciones para garantizar la calidad con el fundamento en los estándares básicos.

Ante este panorama la evaluación desde la perspectiva del Decreto 1290 de 2009, no es otra cosa que el establecer parámetros de control y verificación de los resultados obtenidos de las pruebas estandarizadas internacionales y nacionales, en concordancia con las

sugerencias establecidas por las organizaciones supranacionales, con las que estipulan las normas para evaluar a los docentes de acuerdo con los resultados obtenidos de los estudiantes en cada prueba. Olvidando los fundamentos pedagógicos que son la base de la educación en la escuela y la identidad de los docentes.

1.3.1 La OCDE en el (2016) contexto nacional colombiano

En el informe de Educación para Colombia, se destacan los siguientes aspectos: la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE declara que para el ingreso de países se comprometen asumir ciertas condiciones, en este caso se señalan algunas de las cuáles fueron los más relevantes que le dieron la entrada a Colombia. Para ello se han hecho cambios dentro de las escuelas que permitan ese desarrollo eficaz. (OCDE, 2016)

- Ampliación de la cobertura de la educación básica.
- Programas novedosos (Escuela nueva), para llegar hasta comunidades marginadas.
- profesionalizar al personal docente y construir sistemas de información que apoyen el mejoramiento del aprendizaje.
- La principal prioridad del gobierno es lograr una educación básica universal de buena calidad.
- Estándares nacionales de aprendizaje comunes que fijen exceptivas elevadas para todos los estudiantes, independiente de su nivel socioeconómico, del lugar donde vivan o de la escuela a la que asistan.

También es importante resaltar otras intencionalidades expuestas en este documento, para tal fin se resaltan los logros, los retos y las recomendaciones que realizan para garantizar

que las instituciones educativas implementen la educación de calidad, que esté al nivel educativo de los países miembros de este club multinacional. Estos aspectos están señalados así: (OCDE, 2016)

- El MEN ha publicado lineamientos sobre los currículos (1998) y normas básicas sobre competencias (2003), junto con directrices pedagógicas, a fin de ayudarles a las escuelas y colegios a orientar el diseño de sus propios currículos.
- Las instituciones que hay en Colombia cuentan con la total autonomía para plantear su sistema de evaluación, también de crear cada uno de los criterios para la promoción de los estudiantes.
- Colombia ha introducido instrumentos para medir el desempeño de los colegios en términos de resultados del aprendizaje, así como para fortalecer las evaluaciones internas y los procesos de mejoramiento de los colegios. En el centro del sistema de evaluación externa de los colegios están las pruebas estandarizadas SABER.
- Los Directivos docentes de todas las instituciones educativas deben realizar una evaluación anual interna y a partir de los resultados que estas arrojen realizar un plan de mejoramiento que fortalezca las acciones que se están llevando a cabo, para ello en el año 2008 se expidieron algunas directrices nacionales que apoyan los procesos que las instituciones realizan.

Todos estos aspectos señalados anteriormente por la OCDE en su documento del 2016, se enfoca en la creación de un sistema escolar estandarizado, enfocado en el currículo único, estándares generales y una evaluación fundamentada en los resultados de las pruebas

PISA y SABER 11°, con el fin de tener el mayor manejo y control del sistema educativo nacional.

Estos aspectos señalados anteriormente al interior del informe en el 2016 de la OCDE, pretende darle fuerza y enfatizar su intencionalidad en la estandarización. Es claro que proyecta la educación, a partir de manejar un único lenguaje en términos de la economía, la evidencia, eficacia y las propuestas desde una visión mercantil de la educación. Es reducir la escuela a una empresa en la que ningún empleado sea indispensable, que pueda ser fácilmente remplazado sin que esto genere ningún tipo de impacto en su producción.

Esto es debido, a que enfatice en un currículo único, estándares nacionales dejando de lado la autonomía escolar. El docente es reducido a empleado que debe seguir con las directrices establecidas, esto debido a su reforma a su estatuto en donde se establece el mérito y la evaluación para el desarrollo de su profesión.

Otro aspecto es la evaluación, la cual es utilizada como un mecanismo de control y homogenización de los aprendizajes a través de la estandarización de las pruebas PISA y SABER 11°, como medio para la medición, para la comprobación de los aprendizajes de los estudiantes y su enseñanza por parte de los docentes.

Es claro, que Colombia ante este panorama se encuentra en una posición no muy favorable, pues su economía y desarrollo en comparación con otros países incluidos, no se encuentra en la misma condición, por lo tanto, al incluirse en este club, deberá responder por su membresía, esto será sustraído del rubro nacional, a través de reformas a la salud, educación y edad pensional.

1.4 Normatividad en Educación Física

En lo relacionado con la Educación Física, el Ministerio de Educación Nacional, en cumplimiento de su Política de Revolución Educativa (2002 -2010), elabora el documento *las Orientaciones pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte* (2010), texto guía para la enseñanza disciplinar con el que se pretende buscar soluciones y oportunidades pedagógicas, con el propósito de enfocarlos en la actualidad al desarrollo de competencias. La propuesta aborda las grandes metas de formación del área de *Educación Física, Recreación y Deporte*, las cuales contribuyen al desarrollo de las competencias: (MEN, 2016)

Las grandes metas de formación
- Promover el cultivo personal desde la realidad corporal del ser humano. - Aportar a la formación del ser humano en el horizonte de su complejidad. Contribuir a la construcción de la cultura física y a la valoración de sus expresiones autóctonas. - Apoyar la formación de cultura ciudadana y de valores fundamentales para la convivencia y la paz. - Apoyar una educación ecológica, base de una nueva conciencia sobre el medio ambiente. - Desarrollar una pedagogía de la inclusión de todas las personas en prácticas de la Educación Física, Recreación y Deporte.

La constante reestructuración de las disciplinas exigidas en los ámbitos de aplicación, desarrollo y consolidación de las competencias básicas, tienen una formulación de

competencias específicos, los cuales expresan un *conocimiento vivencial* que genera una relación muy estrecha entre cuerpo, emoción y sentido; y, están referidas a un enfoque integral al ser humano, así:

Competencias específicas
- Competencia motriz - Competencia expresiva corporal - Competencia axiológica corporal.

Competencias específicas y su relación con las competencias básicas
- Con las competencias ciudadanas - Con las competencias comunicativas - Con las competencias matemáticas - Con las competencias científicas naturales y sociales.

Para lo cual, es necesario el desarrollo de proyectos que posibiliten el trabajo escolar en su estructura para competencias con el propósito de tener una metodología de enseñanza-aprendizaje, la cual propone:

Orientaciones didácticas
- Enfoque integrador de la enseñanza - Participación del estudiante y papel propositivo del maestro

- Prácticas significativas que concreten la intención formativa contenida en el desarrollo de las competencias
- Variabilidad en metodologías de la enseñanza. Transformación de enfoques, procesos, procedimientos y técnicas de evaluación
- Cambios en los enfoques de planeación curricular.

Como se expresa, en el documento acerca de las orientaciones pedagógicas para la enseñanza de Educación Física, se evidencia que todas estas políticas no son pensadas desde las necesidades contextuales del país, sino que son sustraídas de las políticas públicas, sugeridas por los entes internacionales, esto se expone cuando se revisa el documento, el cual tiene una fundamentación teórica fuerte que sustenta, pero que a su vez carece de la realidad de los contextos educativos. (MEN, 2016), Es decir, orienta hacia unas posibles propuestas pedagógicas para dirigir e implementar en las clases de Educación Física, en general desconocido la cultura y las tradiciones de las comunidades. Estandariza las experiencias del cuerpo y las reducen a trabajos enfocados a la técnica, acción motriz las cuales tienen un mayor enfoque en las orientaciones pedagógicas.

Así mismo, es urgente asumir una postura crítica frente cuáles serían los fundamentos más precisos para encausar procesos formativos más elocuentes. Por ejemplo, esta política establecida desde el Ministerio de Educación Nacional colombiano, propone desde la política pública llamada “Revolución Educativa (2002 -2010)” evaluar desde tres competencias; psico-motriz, una expresión-corporal y una axiológica. Se destaca que las dos primeras competencias tienen un fundamento teórico y la mayoría de docentes condicionan su evaluación desde estas competencias, pero se observa que la axiológica solo tiene peso en su

enunciado, pero no se evidencia un proceso en las prácticas evaluativas de los docentes. Esto es debido a que la intención del MEN, pretende que los docentes las incluyan desde su interpretación o desconocimiento de ellas.

En este ámbito se identifican algunas tensiones desde las propuestas por parte de las políticas educativas y la realidad de lo que sucede en el aula y sus prácticas evaluativas en los ámbitos educativos. Dentro de este panorama la evaluación se ha enmarcado en el campo de la educación y la pedagogía, sin embargo, se ha visto colonizada por los intereses del neoliberalismo y la globalización, llevando esta práctica a reducirla al campo de la medición, la rendición de cuentas y la eficiencia. Esto se podría denominar como una resistencia entre la lucha de los pedagogos con los fundamentos economicistas expuestos por los entes financieros nacionales e internacionales.

Por lo tanto, iniciar procesos investigativos sobre las prácticas evaluativas en educación física hace que tenga una relación directa con la manera como los docentes asumen sus prácticas, su saber acerca de dichas políticas y cuál es su fundamento en lo que se refiere la evaluación. Esto permitirá desprenderse un poco de las prácticas instrumentalizadas replicadas año tras año por ejemplo en el área de Educación Física, que no ha sido la excepción que se haya encasillado en una evaluación pensada desde el rendimiento físico o el activismo desmedido en sus prácticas.

Estas políticas educativas se mantienen ante el mundo como fundamentales para mejorar procesos de evaluación, no obstante, caracterizar y describir las prácticas evaluativas que han prevalecido en la escuela podrá ser el punto de partida para proponer alternativas de evaluación que den un significado diferente o resignifique el sentido de esta práctica en los procesos educativos.

Finalmente, se podría decir que las políticas han establecido un afán por la calidad, término establecido por el sistema de mercado, por lo tanto, se termina en la creación de políticas públicas en educación, que no son pensadas desde las realidades de cada contexto sino desde intereses económicos y políticos. A su vez, otra gran preocupación es la pronunciada comodidad que han mostrado los docentes frente al tema, mostrándose dóciles, como simples reproductores de reformas que resaltan la reproducción del capital humano y la educación laboral, las cuales no apuntan a otorgar un significado necesario a los ámbitos educativos, sino que se proyectan en la obtención de resultados suficientes para ser competitivos en sistemas de alta calidad.

Del mismo modo, es posible insistir en que existe una responsabilidad incluida a la función pedagógica del maestro y consiste en manifestar un sincero compromiso social que se evidencie en las prácticas desde el aula, haciendo que el currículo sea un verdadero constructor de posturas críticas con bases epistemológicas precisas, que promuevan una movilización de saberes en busca de condiciones de equidad, en donde la educación haga parte fundamental de cada ser humano.

Por lo tanto, no podemos generalizar respecto de la manera como las políticas inciden en las prácticas ya que las orientaciones del Ministerio encuentran también posiciones de resistencia y crítica de acuerdo con la autonomía escolar (Ley 115 de 1994).

CAPITULO 2.

EVALUACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

Este capítulo es construido a partir de cuatro apartados que presentan un acercamiento a la concepción de la evaluación y sus fundamentos. El primero muestra un recorrido histórico de la evaluación, señalando aspectos de la evaluación y sus rasgos relevantes. En el segundo se propone un acercamiento a los principios, características y funciones de la evaluación. El tercer apartado es reconocer la práctica de la evaluación y su incidencia en el campo educativo y, finalmente, se toma la perspectiva de la evaluación formativa como un nuevo concepto de la evaluación, es decir, “cambiar las prácticas que se llevan a cabo en las aulas”. (Casanova, 2010, p. 59)

La evaluación constituye una necesidad de revisarse para reflexionar sobre la praxis evaluativa que los docentes están ejerciendo y así encaminar los procesos educativos hacia destinos más humanizados. Como menciona Santos Guerra (2014), la evaluación, es un proceso que permite poner sobre el tapete nuestra concepción sobre la sociedad, sobre la escuela, sobre la educación y sobre la tarea de los profesores. En consecuencia, se matizarán los contextos básicos de evaluación para luego contrastarlos con los hallazgos del contexto estudiado en la presente investigación.

2.1 Recorrido histórico de la evaluación

Desde una mirada histórica la evaluación ha estado vinculada al hombre desde sus inicios, origen y evolución, considerando que toda actividad es pensada y creada con la

intención de ser evaluada. Si consideramos los procesos evolutivos, se han generado grandes transformaciones es a partir de la interacción, apreciación y valoración un sentido al mundo que le circunda. Siempre estamos en una constante valoración de los otros y de nosotros mismos, generando procesos de introspección y revisión de nuestras actuaciones. Por lo tanto, a lo largo de la historia, la evaluación ha estado presente en todos los sucesos, situaciones y espacios socioculturales, lo que convierte a la evaluación en un proceso natural, y para comprender su impacto en el contexto educativo. Se hace impórtate y necesario realizar el recorrido histórico que se ha construido en torno a la evaluación y ha permitido construir los preceptos y rasgos de la evaluación educativa. El interés de hacer este reconocimiento histórico de la evaluación, no es trata de reducirla o legitimarla es verlos en términos de complemento.

La evaluación no nace en el campo de la educación, sin embargo, su impacto se desarrolló fuertemente al punto de definir las condiciones de viabilidad del proceso educativo.

De acuerdo con Escudero (2003) citado por Tamayo Niño, Cardozo y Bejarano; 2017) en su investigación ¿Hacia dónde va la evaluación? Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de evaluación, se presenta a continuación un recorrido significativo que ha vivido la evaluación y sus diversas funciones de acuerdo a la historia y el contexto.

2.1.1 Los primeros rastros de la evaluación: los exámenes de selección

El tema de la evaluación no es reciente sus primeros vestigios se fundamentan desde la **Edad Antigua** se daba para diferenciar a los hombres y mujeres en clases sociales. Se

evaluaba; la resistencia física para la milicia, sus condiciones sociales, las aptitudes de las personas para encargarse de cargos o funciones. Escudero (2003) afirma que Dubois (1970) y Coffman (1971), a su vez en la China imperial, hace más de tres mil años, también se utilizaba para seleccionar a los altos funcionarios que ocuparían puestos gubernamentales, según sus competencias respecto de las actividades a realizar. En la Biblia aparecen también pasajes que hacen referencia “No juzguéis, para que no seáis juzgados, porque con el juicio con que juzguéis, seréis juzgados; y como la medida con que midáis, se os medirá”. (Sundbery, 1977).

Luego surgen con la llegada de los exámenes con carácter más formal de parte de profesores griegos y romanos Blanco (1994). Otros grandes exponentes que dejaron ver la evaluación fueron Cicerón y San Agustín, ellos incluyeron en sus escritos conceptos y planteamientos evaluativos. Su tratado más importante de evaluación en la antigüedad fue el Tetrabiblos, (Manual de Astrología y Astronomía, compuesto por cuatro libros, cuya autoría se le atribuye a Tolomeo. (McReynold, 1975)

En la **Edad Media** (Siglo V al XV). Surgen las grandes universidades y se introducen en ellas los exámenes con carácter más formal, sus principales formas de realizar estos exámenes eran de manera oral, en latín y los temas eran filosóficos y religiosos. La manera era pública en recintos y con maestros en presencia de un tribunal, donde la posibilidad del fracaso era inexistente.

En el **Renacimiento** (Siglo XV y XVI). Se comienza a utilizar el método de la observación como una forma de evaluar para posteriormente seleccionar. Luego el “Examen de ingenieros para las ciencias” publica en 1575 Huarte de San Juan. (Rodríguez y otros, 1995), exponen un planteamiento de mejorar la sociedad con la idea de selección de las

personas de acuerdo a las aptitudes físicas e intelectuales, condicionadas por medio de la constitución física y neurológica de cada una de las personas.

En la **Edad Moderna** (Siglo XV y XVIII). En el siglo XVIII, se considera un aumento en el acceso a la educación y con ello se hace necesario comprobar y verificar los niveles individuales como medio para el ingreso a las grandes universidades y las escuelas de alto prestigio aparecen entonces las normas sobre la utilización de exámenes escritos (Gil, 1992).

A lo largo del siglo XIX nace y se desarrolla la evaluación en la escuela tradicional, se comienza a observar de manera directa el control de lo aprendido, se evaluaban la capacidad de retener la información y almacenar por parte del alumno y los exámenes se establecían de manera muy tradicional a través del uso de lápiz y papel.

Se establece la calificación como medio de valoración para los trabajos realizados. Además, en este siglo se conforman los sistemas nacionales de educación y aparecen los diplomas de graduación

A su vez, se establecen en esta primera época es la inclusión de test escritos para la aplicación y corroboración de destrezas lecto-escritoras, originándose en Estados Unidos por Horace Mann 1845, sin embargo, éstas propuestas son producto de instrumentalización en los medios mas no de una profunda reflexión teórica en torno a la evaluación. Este importante medio de evaluación da pie a la primera investigación evaluativa, acerca del estudio de la ortografía cuyo instrumento de recolección fue la evaluación obtenida en los test.

Los Testing

Los factores anteriores llevaron a desarrollar una actividad evaluativa intensa a final del siglo XIX y principios del siglo XX se despierta el uso del Testing. Estos tienen tres

objetivos que son; identificar diferencias individuales, las diferencias a partir de rasgos y aspectos psicológicos y por ultimo las diferencias enmarcadas desde la posición del sujeto dentro de la norma. Tiene un papel importante en la psicometría, por su validez y confiabilidad, a fin de medir las funciones mentales en general y de las características psíquicas de los individuos.

De acuerdo con Escudero (2003), se establece en este campo de la psicometría el desarrollo de Thorndike (1874-1949), encontró la conexión estímulo- respuesta, estableció por primera vez en la psicología educativa, adiestramiento de conductas de niños por medio de experimentos con perros. Otros claros exponentes fueron Alfred Binet, Arthur Otis y de principio de siglo están algunos referentes como Charles Spearman y Stern.

Esto llevo a que la evaluación de mediados del siglo XX se fundamentara con claros referentes psicológicos y pedagógicos de la época a la evaluación como medio para el control, autoridad, disciplina, selección y dando lugar al descubrimiento a los rasgos de inteligencia y coeficiente intelectual.

Basados en estos lineamientos de la medición, la objetividad, la estadística, la diferenciación, la selección, la observación, la experimentación y la obtención de datos se convierte en fundamentos para la evaluación.

Estas bases propiciaron y constituyeron los fundamentos de la evaluación educativa moderna y que en algunas instituciones hoy en día todavía son utilizadas en sus mecanismos de evaluación y selección. En la actualidad es común establecer relaciones de la medición a través de test de rendimiento como sinónimo de evaluación educativa.

Al final del siglo XIX y hasta los años 20, la **Escuela Nueva** introduce nuevos elementos de la evaluación como es la parte procesual y cualitativa que debería ser tenida en

cuenta en la calificación, aunque le restaron importancia a la evaluación como proceso de control para profesores y estudiantes. Dewey (1977). Resalta la necesidad de tener en cuenta al niño y sus intereses, así como también su nivel de desarrollo para que la relación con el programa escolar permita el aprendizaje como experiencia de vida y aprender haciendo.

En los años de 1940 la época de mayor afluencia de los “testing” llega a su final, debido a la oposición de varios exponentes que sus reacciones no se hicieron esperar a este tipo de evaluaciones por medio de experimentos con personas, animales. Con el fin de seleccionar, clasificar y medir. Debido a ello Guba y Lincoln (1989) le dan a la época del testing la denominación de generación de la medida.

2.1.2 Época tyleriana (1930 -1945)

Un importante suceso es que la visión que se contemplaba de la evaluación desde aspectos de medición psicológica se rompe luego de superar la tendencia del “testing” se aproxima una tendencia sistemática. Es decir, como denomina Guba y Lincoln (1989) “Los tests informaban algo sobre el alumnado, pero nada de los programas de formación”.

El “periodo tyleriano”, reconocido así por Stufflebeam y Shinkfield (2005), comprendió desde 1930 hasta 1945, recibe este nombre por el que es conocido como padre de la evaluación educativa.

Tyler (1950) fue el primero en establecer un modelo evaluativo sistemático que plantea la evaluación en función de establecer una relación entre los objetivos del aprendizaje con los resultados instaurados en el currículum, lo cual se logra conseguir por medio del desarrollo de actividades.

El currículum viene delimitado por cuatro preguntas:

- ¿Qué objetivos se desean conseguir?
- ¿Con qué actividades se pueden alcanzar?
- ¿Cómo pueden organizarse eficazmente estas experiencias?
- ¿Cómo se puede corroborar si se alcanzan los objetivos

Con su famoso trabajo *Eight-Year Study of Secondary Education*, se sustenta para la organización y la realización de una adecuada evaluación educativa, que permita establecer el proceso, conocerlo y realizar un seguimiento en qué medida han sido logrando los objetivos propuestos con la rigurosidad de alcanzar cuidadosamente esas conductas deseadas por medio de comprobar si alcanzo el objetivo. Una evaluación establecida como buena, requiere de las siguientes condiciones.

- Propuesta clara de objetivos
- Determinar las situaciones que se esperan alcanzar
- Elección de los instrumentos apropiados de evaluación
- Interpretación de los resultados de las pruebas
- Determinación de la fiabilidad y objetividad de las medidas.

Con Tyler (1950), como menciona Escudero (2003), la evaluación y la medición se establecen como dos conceptos diferentes, dándole mayor relevancia a la evaluación y dejando de lado a un según plano la medición. La evaluación no se limita a la aplicación de un instrumento de medida, sino a juicio de valor que establece por medio de la información recogida.

Esta tendencia, fue cuestionada por autores como Eisner, 1967 y 1969; y Atkin, 1968 porque consideraban que estos procesos van por la operatización de los objetivos y la valoración del aprendizaje.

Son de fácil medición y con bajo dominio cognoscitivo, esto debido a que las personas que establecen estos objetivos no le prestan la suficiente al dominio afectivo, que presentan mayor dificultad de tratamiento operativo (Escudero, 2003).

Lo que se puede determinar es que este tipo de evaluación no es neutra, pues está relacionada y condicionada a las necesidades de los actores que están detrás de la construcción curricular, quienes la consideran exitosa por la obtención de los resultados, a través del seguimiento de estudiantes, profesores y programa. Con el objetivo de lograr la meta establecida por las instituciones educacionales y conseguir mayores ganancias por sus resultados. Este es un paradigma medio- fines según Norris (como se citó en Tamayo et al., 2017.) de orientación técnica y funcional cuyo sistema.

Este modelo permite un panorama de avance con respecto a la anterior época, según (Escudero, 2003)

El objeto del proceso evaluativo es determinar el cambio ocurrido en los alumnos, pero su función es más amplia que el hacer explícito este cambio a los propios alumnos, padres y profesores; es también un medio que informar sobre la eficacia del programa educacional y también de educación continua del profesor (p. 15)

Comienza, entonces un proceso de abandono de la evaluación sustentada en la norma, y surge la evaluación criterial. Según Sthehouse (1984), la primera, “nos informa del

informe del individuo en comparación con un grupo, mientras que la segunda, indica rendimiento de un individuo en relación con el estándar”.

Ahora ya no solo se analiza y describe la realidad por parte del evaluador, sino que, además, le dan un sentido valorativo y se juzga en comparación a distintos criterios.

Época de la inocencia - irresponsabilidad social (1945- 1957)

Esta época estuvo comprendida por dos momentos el primero, anteriormente mencionado como “etapa tyleriana” Guba y Lincoln (1982, 1989), y el segundo momento, según Stufflebeam y Shinkfield (2005) y, siguiendo a estos autores, lo que se llamó “época de la inocencia o irresponsabilidad social”

Después de la segunda guerra mundial, llegó el momento de olvidar los estragos de la guerra, esto llevó a que esta época se considere un primer momento por el despilfarro consumista y luego una gran recesión. Por lo tanto, este contexto tuvo un impacto negativo en la educación ya que se dejó de lado la importancia de la formación de profesores, olvido de los más necesitados y seguimiento a los problemas educativos.

Se caracterizó esta época como menciona (Vélez, 2007),

Las evaluaciones siguen respondiendo a las generaciones de la descripción y de la medición. Se recopilaba información, se describían las actuaciones públicas, y se medían sus resultados, pero no se ofrecían recomendaciones para la mejora de los programas. (p. 149)

A pesar de ello se dieron nuevas maneras de calificar entre ellos estaban algoritmos para designar objetivos de comportamiento, análisis estadísticos de datos educativos, regreso de la comparación con modelos experimentales y taxonomía de Bloom.

Es así, como en 1956 aparecen las taxonomías de los objetivos con su autor destacado,

(Benjamín Bloom), quien tomando los referentes Tyler (1950) y a su vez la formación integral de los programas educativos pensada en tres dimensiones: afectiva, psicomotora y cognitiva, asumió el aprendizaje “(...) la reunión sistemática de evidencias a fin de determinar si en realidad se producen ciertos cambios en los alumnos y establecer también el grado de cambio en cada estudiante”. (Bloom, 1975, p. 23)

Llevando esto a que la evaluación tuviera poca mejora de la enseñanza, en consecuencia, con la “carencia de planes coherentes de acción, se escribe mucho de evaluación, pero con escasa influencia en el perfeccionamiento de la labor instruccional”. (Escudero, 2003, p. 15)

Época postyleariano: Época del realismo (1957-1972)

Tiene una serie de acontecimientos, acompañados en su gran parte por la guerra fría. Se da inicio a la carrera espacial con la Unión soviética, cuando se evidencio al mundo su eficacia, lanzando al espacio el Spitnik I.

Este adelanto de los rusos implicaba que su ciencia y su tecnología, están siendo de mayor alcance y superaban los alcances de Estados Unidos. Con llevando a la acusación de la responsabilidad correspondía a la educación en su atraso.

Con ello, se hace un incremento muy fuerte en la presión por la rendición de cuentas que logra su mayor cúspide a finales de los 60, con la aparición de un nuevo movimiento que vino a denominarse la era de la accountability (Escudero, 2003; MacDonald, 1976; Popham, 1980,1983; Stenhouse, 1984), es decir, “Se caracteriza fundamentalmente por reconocer la responsabilidad del personal docente en el logro de los objetivos educativos establecidos” (Escudero, 2003).

Esto llevado con un interés muy fuerte por la rendición de cuentas, en la evolución de proyectos educativos americanos. Debido a que se estos proyectos estaban siendo respaldados por apoyo económico federal. Escudero (2003) añade que:

Junto al desencanto de la escuela pública, cabe señalar la recesión económica que caracteriza los finales años sesenta y, sobre todo, la década de los setenta. Ello hizo que la población civil, como contribuyentes, y los propios legisladores se preocupasen por la eficacia y el rendimiento del dinero que se empleaba en la mejora del sistema escolar. (p. 17)

La prioridad era asignada a la búsqueda de propuestas innovadoras tendentes a mejorar, sobre todo, la enseñanza de las ciencias y las matemáticas. Este periodo es muestra una preocupación por la rendición de cuentas, no obstante, el alumnado seguía siendo sujeto directo de la evaluación, Escudero (2003) afirma que:

Entran en juego, también, todos los demás elementos que confluyen en el proceso educativo (el programa educativo, en sentido amplio, el profesorado, los medios, los contenidos, las experiencias de aprendizaje, la organización, entre otros). Además del propio producto educativo. (p. 17)

Este periodo se caracteriza también por las cuentas rendidas por las instituciones educativas y el profesorado. De acuerdo, con Stobart (2010) se empieza a juzgar la eficacia de determinadas actividades la reducción de la deserción escolar.

Otros aspectos importantes en este periodo son como menciona Cronbach (1967), el que incluye el uso de cuestionarios, entrevistas, observación sistemática y no sistemática, como técnicas de evaluación. A su vez, a Scriven (1963, p. 67) le debemos términos tan al uso como: evaluación formativa y evaluación sumativa, entendidas como: la sumativa como

un momento de la evaluación sobre el producto lo que permite la calificación y la formativa como focalizada en el proceso y orientada a la mejora. o evaluación intrínseca y evaluación extrínseca. Es decir, se comienza ampliar la referencia de la evaluación educativa.

2.1.3 Época de la profesionalización (sesenta–ochenta)

La década de los setenta produce una proliferación de modelos de evaluación que inundan como plantean Escudero (2003) el mercado bibliográfico. Esta época se caracteriza por la diversidad conceptual y metodológica Guba y Lincoln (1982) nos hablan de más de cuarenta modelos propuestos en estos años. Esta variedad nos define: la evaluación responsable de Stake (1975, 1976), con el apoyo de Guba y Lincoln (1982), la evaluación democrática de MacDonald (1976), la evaluación iluminativa de Parlett y Hamilton (1977) y la evaluación como crítica artística de Eisner (1985).

De acuerdo con Guba y Lincoln (1982), se da pie a dos grandes grupos, los cuantitativos y los cualitativos, además de ampliar de manera considerable todo lo referente al vocabulario evaluativo.

A partir de ello, surgen una propuesta diferente a lo que se venían llevando y es a la evaluación de programas que pretenden alejarse del tradicional modelo positivista, tratando de incorporar a los nuevos modelos, según Escudero (2006) y Muñoz (2007), la generación sensible y constructivista se apoya en dos elementos fundamentales: La metodología constructivista y la evaluación respondiente de R. Stake (1976). Además, son especialmente destacadas las siguientes:

- La “evaluación democrática” de B. MacDonald (1976), el primer modelo en asignarle un valor político a la evaluación desde principios democráticos (Rodríguez, 2003). En

ella se reconoce el pluralismo de valores, la participación de todos los que forman parte del proceso y se tiene en cuenta el dialogo y el consenso en el surgimiento del pensamiento libre y autónomo, según Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1989) en los conceptos de “autoevaluación” de Elliot (1993) y del “profesor como investigador” de Stenhouse (1984).

- La “evaluación iluminativa” de Parlett y Hamilton (1977), quienes plantean el concepto de “ambiente entorno de aprendizaje” como esencial para entender la dependencia entre enseñanza-aprendizaje. Añadiendo que “el desarrollo intelectual de los estudiantes no se puede entender aisladamente, sino sólo dentro de su entorno escolar particular” (Parlett y Hamilton, 1977 citado por Gimeno y Pérez Gómez, 1989, p. 457).
- La “evaluación como crítica artística” de Eisner (1985), que conceptualiza la evaluación más como un proceso artístico que tecnológico” citado por (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 1999, p. 440); esta visión implica concebir la evaluación como la labor de crítico de arte que elabora juicios de valor de acuerdo con su habilidad para comprender la complejidad de los procesos en el aula. Eisner, lo denomina indagación cualitativa desde un “ojo ilustrado” (1998).
- El discurso de House (1994) establece la importancia social de la evaluación, dándole protagonismos a los términos de moral, ética, justicia y poder; recogido también en el pensamiento de Kushner (2002) que reconoce a la evaluación como una forma de acción política. Dicho pensamiento se vertebra por una preocupación central, la justicia social.

Se puede establecer que los aspectos señalados anteriormente, manejan cierto distanciamiento entre sus aportaciones, en cambio, se establece que todas tienen en común la aceptación de fundamentos epistemológicos y metodológicos naturalistas para reconocer, analizar y explicar los procesos sociales, culturales, políticos y éticos de la evaluación.

La evaluación en la época actual

En los últimos años el campo de la evaluación se amplió desde sus aprendizajes, pasando por el sistema de programas, permeando el currículo, teniendo en cuenta el rol de los educadores, es decir enfocando como a un todo, preocupándose por la evaluación también por la evaluación de las instituciones, hasta terminar en los sistemas de evaluación nacionales. Entonces, para la época actual todavía existe un fuerte debate en la consolidación como menciona (Alcaraz 2015):

Se produce una mezcla de funciones y los esfuerzos se dirigen a hacerlas combinar, queremos que la evaluación suponga una comprensión y una mejora, pero a la vez queremos también que sirva para seleccionar y acreditar. Las primeras son funciones de la evaluación, las segunda, de la calificación (p. 25.)

Sin embargo, se puede observar en la actualidad que las evaluaciones desde muchos discursos teóricos fundamentan y consolidan la evaluación desde la rendición y la estandarización. Es decir, los esfuerzos se dirigen a matizar la calificación vinculándola a la evaluación.

Señalando lo anterior, en una propuesta crítica y con fundamentos epistemológicos e investigativos, se evidencia una postura de varios investigadores con aportes en esta dirección “cualitativa, diagnóstico formativo” como son: Miguel Ángel Santos Guerra, Gimeno

Sacristán, Juan M. Álvarez J. Elliot Carr y Kemmis, Ángel Pérez G. J. Monedero, Díaz Barriga, Sanmartí N., Porlán R.

Desde una postura de la pedagogía crítica: P. Freire, O Fals Borda, Mc Laren, H.Giroux, M.Apple, Mejía, Marco, Torres A, Ortega P. Cabra F. Bustamante, Jurado F. Ravela P., Díaz B. Rafael; y, los trabajos del grupo Evaluando-nos en la Universidad Pedagógica Nacional coordinados por la Dra. Libia Stela Niño, Alfonso Tamayo y José Emilio Díaz; entre otros, han construido un hacer de la evaluación, desde una nueva perspectiva en el país, para contrarrestar las políticas neoliberales que se hacen presentes en los ámbitos educativos y se consolidan en las aulas de clase. Como es el trabajo de investigación, que se ve reflejado en su libro (Competencias y currículo: problemáticas y tensiones en la escuela, 2016)

De acuerdo con las investigaciones establecidas por estos representantes, la evaluación ha representado un acto cultural, un esfuerzo por darle otros sentidos y comprensiones, diferentes a las que se estipulan por los entes internacionales y nacionales acerca de la educación y por reconocer la evaluación al interior del aula, como criterio de calidad.

Por lo tanto, los actores de la educación deberán dirigir su esfuerzo por comprender el sentido y significado de las prácticas pedagógicas, las cuales son complejas y diversas, contextualizadas, con la intencionalidad de acercarse a la formación de seres humanos más democráticos, éticos y respetuosos de las diferencias y con la perspectiva de enfocarse a los cambios de su existencia y transformación de la sociedad. Por lo tanto, la evaluación como menciona, (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez 1999)

Evaluar sirve para tomar conciencia sobre el curso de los procesos y resultados educativos, con el objeto de valorarlos, es evidente que habrá que tratar no sólo con problemas de índole técnica (cómo obtener la información, con qué pruebas), sino también plantearnos opciones de tipo ético (qué se debe evaluar y por qué hacerlo; qué se debe comunicar sobre la evaluación de los alumnos a padres, a otros profesores, a la sociedad; cómo conviene expresar los resultados de la evaluación. (p. 343)

Esta evaluación desde la perspectiva cualitativa, orienta su acción dentro de una mirada holística, se encamina hacia la equidad y la consolidación de fundamentos desde una realidad contextualizada e intersubjetivos. (Vargas C, 2008 Citado por Tamayo, Niño, Cardozo, Bejarano, 2017)

[...] la evaluación gana sentido cuando es el resultante del conjunto de relaciones entre los propósitos, los métodos, el modelo pedagógico, los estudiantes, la sociedad, el docente, entre otros. Cumpliendo así una función formativa, democrática y participativa de todos los actores que intervienen en este proceso, contribuyendo así a la modificación de las estrategias de ésta, redundando en el mejoramiento de las prácticas de enseñanza. (p. 24)

Por lo tanto, la evaluación, no se ha de considerar y delimitar como un mecanismo de control y medición de resultados. Esta postura es reducida y simple, reconociendo que el papel de la evaluación “constituye una oportunidad excelente para quien aprenden y pongan en práctica sus conocimientos en la necesidad de defender sus ideas, sus razones, sus saberes”. (Álvarez, 2005, p. 13).

Entonces, la evaluación no puede convertirse en una práctica en la cual se evalúa contenidos básicos en lecto-escritura y matemáticas, como lo sugieren las políticas en

evaluación en la aplicación masiva de un instrumento estandarizado. Sino por el contrario su práctica de evaluación ser comprendida como “una práctica educativa comprometida con valores, éticos y políticos y atravesada por condicionamientos sociales, históricos, institucionales y personales. (Cabra, 2016, p. 11)

Se puede determinar que las propuestas de evaluación, que se requieren en la actualidad en el contexto educativo, es la contraria a la que se enraíza en los proyectos educativos, propuestos por del MEN y avaladas por algunas instituciones educativas, su función no es instruccional es, en gran medida, social. “la evaluación debe ser entendida como una práctica reflexiva. Debemos permitirnos comprender mejor lo que sucede en el escenario educativo, así como facilitarnos la investigación sobre nuestra propia práctica. (Blázquez, 2011, p. 22)

2.2 La evaluación: características, principios y funciones

La evaluación, en los últimos años se ha convertido en la base que se construyen todas las reflexiones educativas. Esto es debido a que no es tema nuevo, sino por el contrario, es ahora más presente en educadores, padres, alumnos, administradores y sociedad en su conjunto. El papel que cumple la evaluación se volvió un asunto que requiere, más que nunca ser consecuentes de su importancia, su rol y, por lo tanto, de sus repercusiones del hecho de evaluar o de ser evaluado.

Su uso ha sido utilizado en de manera irracional y sustentándola desde un fundamento de la calidad, vista desde la medición, estandarización y reduciendo a protocolos de sistema de calidad. Lo cierto es que la manera de entender la evaluación condiciona el proceso de enseñanza y aprendizaje. (Santos Guerra, 2010)

Cuando se determina, que se entiende por evaluar, se establece una variedad en sus significados posibles. Es decir, “Se imponen o no en la práctica según las necesidades a las que sirve la evaluación y en función de las diferentes formas de concebirla” (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 1999, p. 337)

Entonces, para determinar un significado único, no es algo simple de definir, “no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera a corregir” (Álvarez, 2005, p. 11), es un asunto mucho más profundo y de implicaciones con un mayor sentido formativo. Constituye una oportunidad excelente para la participación de todos sus actores que intervienen en la educación.

La evaluación ha sido considerada en algunos escenarios, políticos, económicos y sociales como una actividad técnica e instrumental sin un sentido pedagógico y formativo. Por ello, se puede señalar que, no es lo mismo evaluar el desempeño de los estudiantes, la función y la práctica de los docentes o el manejo de las instituciones educativas. Ante este panorama la evaluación se ve sometida aspectos y elementos tan plurales y complejos en el proceso educativo.

Por lo tanto, la evaluación tiene efectos concretos y directos en el ámbito educativo, como lo define: (García, 2016);

En el caso de la evaluación sobre todo el sistema escolar, se relaciona e impacta al estudiante, al profesor, la institución educativa, el currículo, la didáctica y la profesión docente, las políticas y la normatividad, es claro que no es un acto neutro o inocente. (p. 87)

Sin embargo, la educación y más específicamente la evaluación se han centrado en la forma y no en el fondo, conduciendo a un abandono a los aspectos sociales y culturales, por

ejemplo, se hace visible ver en el acceso a la educación, el desarrollo social y humano y finalmente a la evaluación educativa.

Por lo anterior, podemos entender la relación de la evaluación con los fundamentos pedagógicos, entiendo que la evaluación no actúa sola, sino que comprende, “emitir un juicio de valor sobre algo, en este caso sobre el proceso complejo de la educación en contextos institucionales que se dimensionan en la pedagogía, currículo y la didáctica”. (Tamayo et al.t, 2017, p. 66)

Desde una perspectiva crítica la evaluación está encaminada a por medio de la práctica dirigirlos más formativa, orientados a la democracia, al contexto, a la formación del sujeto político, sobre todo dirigiendo a la transformación social para el mejoramiento de estos mismos procesos, mediante juicios de valor y criterios emancipadores.

La evaluación como tal es un proceso que describe e interpreta la naturaleza, condiciones y relaciones internas y externas de los sujetos e instituciones que intervienen en la acción educativa con la finalidad de buscar el cambio cultural en la dirección de los fines de la educación. (Niño & otros 1996, p. 57).

En complemento, siendo la educación una actividad moral no podemos ignorar los componentes éticos de la evaluación y, por lo tanto, en la evaluación no se trata tan sólo de ser objetivos sino formativos.

2.2.1 Características de la evaluación

Para comprender el sentido de lo que implica la evaluación, determinaremos sus características que para Santos Guerra (1995), las defines, como un “eje fundamental para el

desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito escolar”, en especial al interior del aula. Sus características son: (p. 34-35)

Independiente y por ello comprometida. Me refiero a una evaluación que no está condicionada a directrices de poder, el dinero o la tecnología. Es decir, una evaluación no aséptica, no neutral, sino comprometida con unos principios, con unos valores.

Cualitativa y no meramente cuantificable. Sus procesos que analiza, cuando se trata de programas educativos, son enormemente complejos y no se puede reducir a simples denominación de números, dejando de lado la riqueza más sustantiva de los procesos logrados en el aprendizaje.

Práctica y no meramente especulativa. la evaluación la que se pretende es una que no tenga como finalidad producir conocimiento académico, realizar informes para publicaciones especializadas y ni siquiera elaborar un conocimiento teórico sobre las experiencias. Sino lograr mejorar los procesos de aprendizaje a través de su comprensión, a través de conocimiento de su naturaleza, funcionamiento y resultados.

Democrática y no autocrática. La evaluación se ha utilizado como un dispositivo que se pone en servicio de favor de políticas educativas que favorezcan la empresa y el sector económico, a través de la evaluación, se consigue cortar un programa porque no es rentable políticamente o porque no favorece de una forma clara a los más pudientes o porque produce lateralmente molestias o críticas para el poder. En este caso, sería deseable no poner en marcha las evaluaciones con este tipo de intenciones.

Procesual, no meramente final. La evaluación que se pretende sensibilizar en la práctica de los docentes es una que permita realizarse durante el proceso y no un al final, porque es durante el mismo cuando se puede conocer lo que en él sucede. Y porque durante su desarrollo

se puede modificar y mejorar. Realizada al final se pierde toda la riqueza del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Participativa, no mecanicista. La evaluación permite dar participación a los actores de ella y no se realiza a través de pruebas externas y de análisis ajenos a la opinión de los protagonistas. Son ellos los que emiten su valoración sobre el programa, aunque no sea ésta la única voz y la única perspectiva que se tiene en cuenta.

Colegiada, no individualista. Es una evaluación que permite contar con un equipo y no solo un individuo. La que se realiza sola bajo la responsabilidad de una única persona, será deficiente al no contar con un equipo permite el aval del contraste, de la pluralidad de los enfoques, de una mayor garantía de rigor, de una diversificación estratégica de acceso y actuación.

Externa, aunque de iniciativa interna. Esta evaluación son los propios participantes los que la demandan, para realizarla requieren la colaboración exterior, esta sirve para tomarse una perspectiva complementaria y puede trabajarse en unas condiciones favorables para conseguir una información veraz. Cuando no se dispone de evaluadores externos, puede realizarse una autoevaluación que esté asentada sobre los pilares ideológicos y metodológicos que aquí se plantean.

2.2.2 Principios generales de la evaluación

Retomando los planteamientos de Santos Guerra (2014), la evaluación se fundamenta en unos principios generales, que permite un desarrollo conceptual para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula escolar. Desde una postura y un fundamento crítico.

- ***La evaluación es un fenómeno moral, no meramente técnico.***

La evaluación, además de ser un proceso *técnico* es un *fenómeno moral*. Importa mucho saber a qué valores sirve y a qué personas beneficia. Importa mucho evaluar muy bien, pero importa más saber a qué causa sirve la evaluación.

La evaluación no es un *fenómeno aséptico*, que se pueda realizar sin preguntarse por los valores, por el respeto a las personas, por el sentido de la justicia. La evaluación también es un *fenómeno moral* porque tiene repercusiones importantes para las personas, para las instituciones y para la sociedad.

- ***La evaluación ha de ser un proceso y no un acto aislado.***

La evaluación ha de estar contextualizada y tener en cuenta las condiciones en que se produce la formación. “No es un fenómeno ajeno, sobrepuesto, añadido y descontextualizado” (pág.14). Por lo tanto, ha de ser constante y desarrollada por aquellos *agentes* que comparten la *práctica con los evaluados*, ya que así se puede responder a que los aprendizajes serán más significativos y proporcionando procesos de asimilación en su comprensión dentro y fuera del aula.

- ***Es preciso que la evaluación sea un proceso participativo.***

La participación en el proceso de evaluación es fundamental y contiene múltiples dimensiones. Es importante que los evaluadores sean partícipes del diseño del proceso, ya que permitirá que sea más fácil que utilicen este recurso en la práctica de una forma *rigurosa* y *entusiasta*. Sin embargo, se hace a partir de la toma de decisiones de tipo “jerárquicas que ven lógicas, que no hacen suyas, la evaluación se convertirá en una actividad meramente burocrática”. (Pág. 14) Entonces la evaluación es importante reconocer como un proceso de *dialogo (entre evaluados y evaluadores, entre evaluados, entre responsables y evaluador/evaluadores...)*. Con lo anterior se permitirá entender y analizar que la evaluación

contiene su base en la formación y con ello nos lleva a mejorarla y entenderla en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- ***La evaluación tiene un componente corroborador y otro atributivo.***

La evaluación busca es comprobar el aprendizaje, pero a su vez participa en la explicación, si no se produce esos procesos. Es importante comprender que el docente diseña y aplica la evaluación para comprender si el evaluado alcanzo lo propuesto para su aprendizaje. Sin embargo, es claro entender que la evaluación va acompañada de lo establecido en el que debería ser enseñando y evaluado, con ello condiciona en algunas ocasiones la practica evaluativa. Por lo tanto, la evaluación se considera que tiene como fundamento su base holística porque tendrá en cuenta la *actitud*, el *esfuerzo* y el *logro* del evaluado, pero no solo centrarse en estos aspectos sino a su vez de la que realmente evidenciar aprendizajes y procesos cognitivos por parte del evaluando sino se convertirá en una fuerza *domesticadora* y *falsificadora* de la realidad.

- ***El lenguaje sobre la evaluación nos sirve para entendernos y también para confundirnos.***

La evaluación es un proceso diferente a la calificación, aunque esté incluida dentro de sus procesos no es la única función. Por Una cosa es medición y otra evaluación. *Se puede determinar que su uso es utilizado con diferentes fines*, cuando dos personas dicen que es preciso mejorar la evaluación, puede ser que se estén refiriendo a cambios diametralmente opuestos. Uno quiere más cuantificación, aplicación de criterios mecanizados. El otro se refiere a la mayor participación del evaluado en la toma de decisiones sobre la evaluación. Con la misma frase se están refiriendo a conceptos y propuestas diferentes e, incluso, opuestas.

- ***Para que la evaluación tenga rigor ha de utilizar instrumentos diversos.***

La rigurosidad en el proceso de la evaluación no se reduce a el número de trabajos realizados por una persona. La rigurosidad requiere de la utilización de métodos diversos. La observación puede resultar engañosa si no disponemos de la explicación del interesado. La entrevista puede ser escasamente válida si no contrastamos lo que dice el entrevistado con lo que realmente hace.

Sería deseable que interviniesen distintos evaluadores, ya que en el proceso evaluador existen muchos factores subjetivos condicionantes.

- ***La evaluación es un catalizador de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.***

La evaluación condiciona el proceso de aprendizaje, aunque se haga posteriori, ya que el evaluado trata de acomodarse a los criterios de evaluación. Este hecho es tan potente que, a veces, se hace más importante superar la evaluación que el aprendizaje mismo, de ahí la importancia de concebir, diseñar y realizar una evaluación justa y enriquecedora.

- ***El contenido de la evaluación ha de ser complejo y globalizador.***

El aprendizaje incluye muchas facetas, no todas igualmente evaluables. No es lo mismo evaluar la adquisición de un concepto que el dominio de una destreza. La comprobación de ambos aprendizajes exige métodos diferentes. El hincapié que se ha hecho en la evaluación de conocimientos ha operado en detrimento de otras dimensiones de aprendizaje que todos consideramos teóricamente importantes.

- ***Para evaluar hace falta tener un conocimiento especializado del proceso de enseñanza/aprendizaje.***

Es importante para el proceso del campo educativo que las instituciones cuenten en su equipo de trabajo docentes con la formación específica y no otros profesionales. Es preciso que la

institución albergue la docencia, no como un simple adorno o una actividad intrascendente, sino como una dimensión fundamental de la práctica profesional. Resulta imprescindible disponer de mecanismos que favorezcan una formación pertinente de los profesionales. Esa formación no se produce por arte de magia, sino como consecuencia de rigurosos procesos concebidos y desarrollados desde presupuestos didáctico.

- ***La evaluación tiene que servir para el aprendizaje***

La evaluación no se utiliza como un medio solamente para medir y calificar, sino que ha de utilizarse para comprender y aprender. ¿Quién puede aprender a través de la evaluación? Los evaluados, los evaluadores y la institución. Una comprobación de que se está aprendiendo es que se modifican algunos enfoques y actividades. Si la evaluación es una actividad ciega, no servirá para aprender.

- ***Es importante hacer meta-evaluación, o lo que es lo mismo, evaluar las evaluaciones***

Resulta decisivo, por congruente y eficaz, incluir en los análisis rigurosos el proceso de evaluación. Es decir, es oportuno para no cometer abusos o errores, someter la evaluación a una meta-evaluación, ayudará a todos a comprender y a cambiar lo que se hace. De lo contrario si los cambios son derivados de las prescripciones que proceden de la jerarquía y no desde la comprensión y las exigencias de los profesionales que la practican, habrá dificultades graves para conseguir una mejora profunda.

- ***La evaluación no debe ser un acto individualista sino colegiado***

La evaluación puede (debe) convertirse en una plataforma de debate que ayude a la institución a mejorar la formación de sus profesionales y las prácticas que realizan.

Esto supone una actitud interrogativa que pone en cuestión la práctica y a actitud dialogante que conduce al debate sobre su sentido y mejora. Poner en tela de juicio la práctica, reflexionar sobre ella y llegar a comprenderla, sitúa en el camino de la mejora. Hacer bien la evaluación significa que se mejora la práctica de formación. La evaluación, por consiguiente, es una cuestión de todos y para todos. No debe ser una práctica conducente al individualismo y a la competitividad.

2.2.3 Funciones de la evaluación

Las finalidades y funciones de la evaluación son variadas, están relacionadas con los procesos sociales y el papel de la educación, además con los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, con las políticas educativas y la normativa, hoy en día, las instituciones y los docentes se ven inmersos en la diversidad de unas funciones direccionadas a un enfoque de la evaluación como medición y la evaluación como comprensión crítica y reflexiva.

De este modo, continuando con los planteamientos de Santos Guerra (2014), se desarrolla el siguiente cuadro mostrando las diferencias y sus enfoques.

Función de la evaluación como medición técnica	Función de la evaluación como crítica reflexiva.
Control y Selección: Permite controlar su participación en los sistemas y políticas como dispositivos de garantía. Además, determina quienes son capaces de superarlas las pruebas y asignaciones para su clasificación.	Diagnóstica: Es un asunto de reflexión y comprensión acerca de los conocimientos de los alumnos, sus errores y aciertos, sus principales dificultades y los logros más importantes que han alcanzado.

Comprobación: La evaluación permite saber si se han conseguido los objetivos propuestos, según una escala de valoraciones. Como la evaluación se realiza siguiendo los objetivos propuestos, la superación de las pruebas sirve de garantía social.	Diálogo: Establece que todos son actores de la educación son importantes, por lo tanto, se gira un constante debate de todo aquello que gira y afecta el sistema educativo. Es significativo la participación de padres de familia y alumnos en este debate.
Clasificación: Su referente es de comparar los resultados y permiten clasificar a los estudiantes	Comprensión: Es un fenómeno que permite asimilar y comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es considerada como base principal para su conformación.
Acreditación: La superación de los controles de la evaluación conduce a la acreditación académica y social.	Retroalimentación: Orienta el proceso de enseñanza y aprendizaje, no solo desde los trabajos de los estudiantes, sino además desde su diseño y ejecución de su práctica, su intervención en el contexto y la manera de trabajar de los docentes.
Jerarquización: El poder de establecer criterios, aplicar pruebas y decir cuáles son las pautas de corrección. Puede, incluso, negarse a compartirlas y a discutir las con los alumnos y alumnas.	Aprendizaje: Corroborar los procesos meta-cognitivos, su metodología, la selección de los contenidos, si el aprendizaje es significativo y relevante para los alumnos.
Etiología: Este modelo se instala en el sistema porque la sociedad desea contar con indicadores cuantificables del éxito o del fracaso.	Social: Aunque no es explicado por Santos Guerra, la evaluación, es un agente que cumple la función de tener un papel de gran impacto en las instituciones, padres y estudiantes.

Cuadro 1.- Comparación de la función de la evolución desde fundamentos técnicos y críticos.

Fuente: Recuperado de Santos Guerra, 2014, p. 159-162

Con el anterior cuadro se puede, establecer que las funciones de la evaluación van de acuerdo a las posturas y visiones que se tengan acerca de la educación, sin embargo, como establece (Álvarez Méndez, 1995), “la escuela cumple por la vía de la evaluación una función ideológica del Estado”. (p. 14). Se establece que es frecuente encontrar que las prácticas de

evaluación sean más dirigidas a responder con las dinámicas establecidas por las políticas de estandarización y calidad educativa desde un paradigma de la medición y rendición de cuentas.

Por lo tanto, las políticas de evaluación, hoy en día se hacen un equivale a la rendición de cuentas, demostrando intencionalidades de competitividad, con el fin de generar ganancias, para lograr mayores niveles de eficiencia en la producción.

Ahora, los acercamientos e investigaciones acerca de las prácticas de evaluación hacen que se revalúen esos planteamientos y se generen cambios no solo en las prácticas, sino en la producción académica de los docentes, generando transformaciones educativas con un sentido social y emancipador.

Según Stiggins, (como se citó en Cabra, F, 2016):

Todos los esfuerzos del mejoramiento educativo deben garantizar que la evaluación en las aulas de clase apoye el aprendizaje, de lo contrario la evaluación que se lleva a cabo en el nivel local, nacional e internacional es una pérdida de tiempo y recursos, porque en últimas su objetivo es mejorar los aprendizajes. (p. 11)

Aunque se establezca un fuerte arraigo por las políticas educativas en evaluación y el predominio de una cultura de la inspección, la auditoria externa, la vigilancia, supervisión y control a de las escuelas, se resalta prácticas y experiencias de docentes que “abordan desde otros sustentos ideológicos, pedagógicos y éticos la mirada evaluativa y curricular para proponer alternativas hacia la construcción de comunidades autónomas y democráticas que superen los mandatos y valores que priman en la sociedad neoliberal” (Niño, 2013, p. 25).

2.3 La práctica de la evaluación en el ámbito escolar

Las prácticas evaluativas, establecidas hoy en el marco escolar, nos indican que cumplen muchas funciones, es decir, sirven de múltiples objetivos, no solo como medio para evaluar un proceso cognitivo, sino es un recurso que confluye a los docentes, institución escolar, la familia y al sistema social.

Sin embargo, se ve afectada en el contexto actual por la rendición de cuentas, esto es debido a que estamos afrontado un contexto globalizado, que condiciona todas las actividades que surgen en el mundo actual.

La escuela se ve enfrentada a esta rendición de cuentas cuando en sus currículos establecen como menciona (Stobart, 2010):

Los objetivos para mejorar sus resultados en los exámenes, es decir las políticas son diseñadas y difundidas para que puedan utilizarse como una poderosa herramienta para la reforma de la educación. Lo que se ponga a prueba, sobre todo si conlleva consecuencias importantes, determinará lo que enseñe y cómo se enseñe. (p. 138)

Es por eso que la educación y sus prácticas se desenvuelven en las sociedades contemporáneas, generando tensiones y contradicciones, por un lado, están las intencionalidades del marco político y económico y por el otro las particularidades de las instituciones educativas.

Esto se ha visto reflejado que “la evaluación desempeña diversas funciones, es decir, sirve de múltiples objetivos, no solo para el sujeto evaluado, sino de cara al profesor, a la institución escolar, a la familia y al sistema social”. (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez , 1999, p. 364)

Entonces, este modelo neoliberal, ha hecho que se genere una necesidad de instalar una cultura de la evaluación en las instituciones educativas, que se ha llevado a una visión muy dirigida a evaluar desde unos lineamientos de calidad educativa y con fines de estandarización y prácticas evaluativas que lleven a fortalecer este tipo de postulados.

Una forma clara de ver las tensiones que se establecen hoy en día son la que se pueden observar en las escuelas, que han llevado a una obsesión por evaluar para lograr resultados de calidad. Esto ha conducido a que la evaluación este estrechamente relacionada con la rendición de cuentas, la cual esta justifica sus fundamentos con los procedimientos de acreditación, certificación y la participación en las pruebas nacionales (SABER) e internacionales (PISA).

Esta estrategia de hacer visible los mecanismos de calidad ha sido por medio de hacer uso de los medios de publicidad y publicación de rankings, que han puesto en el ojo del huracán, las instituciones que para tener estos certificados y estar bien posicionados, han hecho que sus actividades al interior se vean modificadas y transformadas para responder con este tipo postulados de calidad.

Esto ha llevado a que las prácticas evaluativas se vean afectadas y que como menciona Murillo e Hidalgo citado por Cabra, (2016), “los docentes se pasan más tiempo preocupados por los resultados de sus estudiantes en estas evaluaciones y de los de ellos mismos, que de su desarrollo integral”. (p. 9)

Otros fenómenos, son considerar que la evaluación y sus prácticas han de estar dirigidas a gestionar y garantizar una gestión eficiente, para enfrentar con pruebas que luego expertos, con certificaciones, calificaciones y diplomas, garantizan la calidad.

Sin embargo, este tipo de estrategias hace que se visibilice más las desigualdades sociales, porque a través de las publicaciones que realiza el MEN y otros medios, muestran los resultados y clasificación de las instituciones con experiencias exitosas de evaluación, que ratifican prácticas evaluativas eficientes y de calidad.

Pero, lo que no se visibiliza es el contexto, manejo de los recursos, derecho y acceso a la educación. Por lo tanto, se tipo de estrategia generan más desigualdad y una competitividad orientada a una educación a la individualidad y al capital humano.

Las prácticas evaluativas “se ha transformado en un medio multifuncional que diagnostica, selecciona, comprueba, compara, comunica, orienta y que en general se ha convertido en un fenómeno de extraordinaria complejidad en el cual se acumulan funciones muy diferentes”. (Cerde, 2000, p. 13)

Entre las dificultades señaladas, cabe resaltar que existe un conflicto entre lo que establece evaluaciones dirigidas a los objetivos desde una postura positivista. Por lo tanto, la educación se encuentra en una dicotomía constante y una coherencia entre lo significa una educación y evaluación para el desarrollo humano y una postura para el desarrollo económico.

Para Marchesi citado por cabra (2009), considera que la educación y sus principios que dirigen al desarrollo humano están enfocados hacia la formación de “conocer, convivir, hacer, ser y determinadas competencias asociadas a ellas. Además de creatividad, innovación y sensibilidad”. (p. 12)

Sin embargo, Martha Nussbaum (2012), Advierte que la educación esta principalmente dirigida a enseñar a los estudiantes a ser económicamente productivos y

propone una educación centrada en el desarrollo de capacidades humanas en todas sus dimensiones.

Se evidencia en los contextos escolares que se forma en mayor medida para las pruebas y menos para la formación crítica y sensibles a la diversidad. En esta limitada y escasa postura que enfrentamos se demuestra que la educación en algunos casos se ha vuelto un obstáculo para el desarrollo de una visión diferente que contrarreste los problemas globales y sociales.

Tanta reflexión pedagógica y normatividad vigente, no se han cambiado los paradigmas”; a los maestros nos falta formación sobre evaluación”, un buen porcentaje de maestros no ha logrado desligarse de la evaluación sumativa, haciendo en la práctica equivalencias entre las evaluaciones cualitativas y cuantitativas (Ravela, 2009, p. 29)

Lo anterior, define que las prácticas educativas y por supuesto la evaluación es más compleja y se dirige a un amplio rango teórico con diversidad de sus prácticas desde las tradicionales hasta las posturas con un sentido y significado más formativo y significativo. “Es prioritario reconocer que la enseñanza y el aprendizaje son, por naturaleza actividades complejas. Por consiguiente, la evaluación también es una tarea compleja, que se resiste a soluciones simplistas” (Álvarez Méndez, 2003, p. 7). Entonces, las prácticas de evaluación con un sentido más formativo pueden generar “transformaciones en los estudiantes es decir “una de las funciones pedagógicas más importantes de la evaluación es la motivación que puede producir en los evaluados”. (Moreno, 2016, p. 122)

Aunque se destaque la postura económica, se considera que el cambio radica en que los docentes y las instituciones fomenten y promuevan, una evaluación orientada a una

actividad para el aprendizaje, para la construcción y refuerzo del conocimiento a su vez para generar un especial sentido al error como aspecto relevante para la retroalimentación que sirve para el aprendizaje. “la evaluación no solo sirve para medir y clasificar, sino que ha de utilizarse para comprender y aprender”. (Santos Guerra, 2010, p. 16)

La práctica de evaluación desde una postura crítica, generan cambios desde una investigación social que permite democratizar el aula, además de un dialogo como el posibilitador de una ruta de crecimiento individual y social en los fundamentos de la educación sus profesionales en el campo.

Es así como se manifiesta la importancia del educador investigador, cuya función se basa en la investigación e indagación sistemática, dentro de la cual los educadores aprenden a reflexionar sobre la práctica para usar resultados de sus reflexiones en la mejora y diseño de actividades. (Freire 2002)

En el contexto actual y con lo mencionando en la práctica educativa, es oportuno un cambio que exige unas transformaciones pedagógicas de parte de los docentes y comunidad educativa. Además, de replantear sobre algunos componentes del currículo y la evaluación. Para que surjan estos cambios se debe realizar un trabajo juicioso y rigurosa en las escuelas, universidades y aulas de clase, con un alto sentido de responsabilidad y profesionalismo de parte de los actores de la educación, para que puede ser visible un cambio en lo social y educativo, pasando de un trabajo individual a lo colectivo.

Como menciona Niño Zafra (2013) “los docentes se proponen una práctica de la evaluación entendida como la reflexión sobre sí mismos y su trabajo cotidiano” (p. 26), lo que supone un llamado a unas prácticas de autonomía y democracia en la evaluación de los maestros.

Por lo tanto, la practica educativa, pedagógica y evaluativa, requiere comprender que no es una acción simple y mecánica de comparaciones entre lo observado y unos estándares elaborados por los técnicos, es, por el contrario, un ejercicio hermenéutico- interpretativo para la reconstrucción del sentido educativo. (Tamayo et al., 2017).

2.3.1 Cuáles son las tensiones de las prácticas de evaluación

De acuerdo con Tamayo et al., 2017, p. 32), se establece un campo de tensiones sobre la evaluación son sintetizadas así:

- Evaluación externa versus Evaluación interna
- Políticas internacionales y nacionales versus movimiento pedagógico.
- Legislación sobre evaluación versus prácticas evaluativas en el aula.
- Concepciones e imaginarios de los docentes versus pautas de actuación en evaluación
- Estrategia pedagógica institucional versus prácticas evaluativas de aula
- Pedagogía, didáctica versus práctica de enseñanza y evaluación como calificación
- Prescripciones administrativas y gerenciales versus prácticas innovadoras y autónomas.
- Currículo único, indicadores de competencias versus currículo crítico.

2.3.2 Práctica de la evaluación cualitativa y cuantitativa

La evaluación se ha inmerso en una ambigüedad desde varios años atrás, frente a la manera que el docente tiene para evidenciar los procesos de aprendizaje de los estudiantes por parte de los docentes. Ante este panorama, la evaluación se ha visto en un debate entre

lo cualitativo y cuantitativo. Este proceso de evaluación ha llevado a generar controversias entre cuál es la más oportuna al momento de ser aplicadas en las aulas.

Aunque se evidencia una fuerte inclinación en los escenarios educativos por evidenciar la evaluación cuantitativa, es claro que las dos son bastante importantes en el proceso del aprendizaje, y estas se encuentran ligadas entre sí para llegar a una evaluación integral incluyendo cada de las facetas del proceso de enseñanza. La evaluación implica dos procesos, evaluar y calificar. (García, 2016)

En términos, es claro precisar que evaluar con intención formativa no puede conducir o reducir a medir, calificar y aplicación de test. Sin embargo, cuando se remite a la evaluación se visibiliza actividades tanto de calificación como de formación, es decir, las dos “comparten un campo semántico, pero se diferencian por los recursos que utilizan y los usos y fines a los que sirven. (Álvarez Méndez, 2005, p. 11)

La evaluación cuantitativa se define como la evaluación que está sujeta a una calificación, una certificación, un diploma, una medición y/o una jerarquía en el proceso del aprendizaje. Esta evaluación es la que ha tomado más fuerza con el pasar de los años, pero no es suficiente para evaluar al alumno completamente, ya que es un método de evaluación utilizado al final de cada proceso, lo cual no garantiza que el alumno tenga la oportunidad de mejorar su aprendizaje por medio de estrategias que se pudieran llevar durante el mismo proceso generando una educación estandarizada reducida a un número o una letra.

La evaluación cualitativa a diferencia de la anterior, la evaluación cualitativa tiene un proceso evaluativo desde el inicio y durante del proceso del aprendizaje, esto se basa en el diagnóstico inicial del entorno y de los alumnos, conocimiento del comportamiento con la familia para iniciar con el diseño de la estrategia de enseñanza, adicional a esto, realizar

métodos para evaluar a medida que se avanza en la enseñanza buscando la forma de retroalimentar para mejorar el aprendizaje. Esta evaluación garantiza que el alumno adquiera el aprendizaje de una manera eficaz, asertiva. Dentro de las estrategias de evaluación cualitativa se encuentra la participación activa entre el alumno y el docente, para esto el docente debe identificar.

2.4 Evaluación formativa, una alternativa en la evaluación

La evaluación formativa es una alternativa y un recurso valioso para el desarrollo de prácticas evaluativas más formativas, con sentido crítico y reflexivo. Es una opción para los docentes interesados en buscar que en sus aulas se generen ambientes de aprendizaje con un enfoque emancipador y transformador para el aprendizaje y la enseñanza.

La evaluación diagnóstica formativa, también llamada alternativa, naturalista, interna o auto reguladora, se forja desde un paradigma epistemológico desde la construcción de conocimiento en el que se evoca todo un asunto social, intersubjetivo e interacción, por medio del lenguaje desde la realidad social y cultural. Es eminentemente cualitativo, pero no descarta la búsqueda de datos cuantitativos cuando sea pertinente. (Tamayo et al., 2017)

De acuerdo con (Tamayo et al., 2017), "la evaluación desde esta visión, es la elaboración de un juicio de valor con criterios pedagógicos, sobre la información recogida acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje para mejorarlo", con una naturaleza del sujeto evaluado, en este caso, el proceso de enseñanza y en el ejercicio de su aprendizaje.

Como menciona Álvarez Méndez (2005), en términos precisos, debe entenderse que evaluar con intención formativa no es igual a medir, ni a calificar, ni tan siquiera corregir. Aunque compartan un campo semántico similar se diferencia en la intencionalidad, los

recursos, los usos y fines de la evaluación, por lo tanto, cuando se reduce a la calificación e instrumentalización, se está refiriendo a una evaluación encaminada a la memorización de contenidos, mecanización de movimientos y no a la reflexión.

Entonces, la evaluación formativa no corresponde a establecer ante gobierno que prácticas evaluativas son las más adecuadas y precisas, ni tampoco establecer que es evaluado y que no, tampoco es demostrarle a los organismos internacionales que las normas están siendo desarrolladas de acuerdo a sus recomendaciones e imposiciones, su fundamento está sustentado en empoderar “las prácticas pedagógicas del maestro y mejorar procesos de las comunidad educativa e instituciones, con el fin de desarrollar una formación enfocada “en ciudadanos democráticos, capaces de vivir en paz, respetosos de las diferencias comprometidos en la transformación del país y no en la perpetuación de sus desigualdades”. (Tamayo et al., 2017, p. 34)

2.4.1 Elementos de la evaluación formativa

Siguiendo los planteamientos de Tiburcio Moreno (2016), la evaluación formativa tiene unos elementos para su desarrollo en las instituciones y comunidades educativas. Estos son los siguientes: (p. 161-162)

Identificación del vacío: Identificar el vacío existente entre el estado actual del aprendizaje del alumno y alguna meta educativa deseada. De acuerdo al nivel de vacío se establece una meta, no deberá ser grande ni muy mínima, sino de acuerdo a las condiciones y capacidades del estudiante para conseguir un proceso de aprendizaje exitoso y formativo.

Retroalimentación: Un proceso de retroalimentación para brindarle información acerca de su proceso de enseñanza y del nivel de comprensión por parte del alumno, además

brinda los pasos a seguir que deben darse en el aprendizaje, conduce a la autoevaluación y con lleva a los alumnos a mejorar su aprendizaje. Generando un fuerte efecto en la motivación y su sentido de autoeficacia, es decir, cómo se sienten acerca de sus variadas capacidades, las cuales tienen una influencia fundamental en el aprendizaje.

Participación del alumno: Desarrollan habilidades de autoevaluación y evaluación de pares, es decir, los estudiantes colaboran con sus profesores en desarrollar una comprensión compartida del estado actual de su aprendizaje, y lo que necesitan hacer para avanzar en él. Algunos beneficios de este proceso son; reflexionan sobre su aprendizaje, estrategias de auto-regulación, las cuales colaboran con los docentes acerca de su proceso de aprendizaje.

Progresiones del aprendizaje: Proporcionan la información acerca de lo se debe ser aprendido, y ayudan a los profesores a ubicar el estado actual del aprendizaje del alumno. Los alumnos también necesitan tener metas a corto plazo, que se derivan de la progresión del aprendizaje y son descritas en términos de criterios de éxito.

2.5 Evaluación significativa en las prácticas evaluativas

Una evaluación significativa, representa y genera en los estudiantes procesos de enseñanza y aprendizaje, fundamentada como lo menciona Moreno (2016):

En la actualidad contamos con suficiente conocimiento acumulado acerca de cómo construir sanos ambientes de evaluación que satisfagan las necesidades de evaluación que toman decisiones de enseñanza, que ayuden a los alumnos a intensificar su deseo de aprender y a que se sientan capaces de hacerlo y así conseguir un incremento significativo en su aprendizaje. (p.28)

Es decir, la evaluación significativa, requiere de procesos que proporcione al interior del aula y en las prácticas de los docentes como menciona Camilloni (2016) una evaluación auténtica “entendida como aquella que propone situaciones del mundo real o cercana a ellos, problemas significativos, complejos, para que los alumnos utilicen sus saberes previos, ponga en juego estrategias y demuestren la comprensión de los conocimientos nuevos”. (p. 17)

Entonces, las prácticas de evaluación con sentido significativo, generan transformaciones en los estudiantes, es decir, establece que los alumnos sean conscientes de su proceso de aprendizaje e inquietos en el desarrollo de él, “una de las funciones pedagógicas más importantes de la evaluación es la motivación que puede producir en los evaluados”. (T. Moreno 2016, p. 22)

La motivación será uno de los ejes importantes a la hora de generar procesos cognitivos en los estudiantes, porque ellos con un ambiente de confianza y teniendo en cuenta sus niveles de aprendizaje, como plantea Perrenoud citado por Moreno (2016) “la pedagogía diferenciadora” (p. 22), se tiene en cuenta la diversidad del aula de clase y se piensa en dejar un impacto social y crítico, porque no se está pensando en la memorización de un concepto, sino su comprensión y asimilación, generando procesos meta- cognitivos relevantes en el aula de clase.

La evaluación con procesos significativos, es considerada como un proceso de dialogo y comunicación entre el estudiante, en el cual se tiene en cuenta sus saberes, experiencias, actitudes y al docente como formador que “observa, analiza y comprende sus diferentes estrategias de aprendizaje para lograr mejores “oportunidades para aprendizaje” (Tamayo et al., 2017, p. 69)

Para comprender mejor la práctica evaluativa significativa, se debe entender que la teoría:

Del aprendizaje significativo, se construye a partir de un conocimiento lo que ya sabe o de las interpretaciones que desde el sentido común o la tradición y la cultura tienen los estudiantes”, pues en algunas ocasiones obviar este aspecto importante puede provocar “vacíos y obstáculos epistemológicos para acceder al conocimiento nuevo”. (Tamayo et al., 2017, p. 64)

Es importante romper con la tradición de pensar que el estudiante es una “tabula rasa”, sino por el contrario, es abrimos a la comprensión que el hombre al nacer ya viene desde el vientre con una serie de experiencias que con el tiempo se van estimulando, así, se debe abrir a una educación y una práctica evaluativa desde una “dimensión de la comprensión humana como la ética, la estética, la lúdica, la espiritualidad” (Tamayo et al., 2017, p. 65). Creemos que es importante la reflexión crítica sobre los aprendizajes, las prácticas educativas como acciones transformadoras con un compromiso altamente social.

Una evaluación del aprendizaje es considerada en su mayoría, como la base para la transformación del estudiante en procesos de construcción de la democracia y la convivencia, es decir “en el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como una actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento” (Álvarez Méndez, 2005, p. 12). Como menciona el autor, esa adquisición de conocimiento le permite tanto al estudiante como al docente transcender en su pensamiento y desarrollar una postura crítica que le permita observar, cuestionar y discernir su propia enseñanza y aprendizaje, con ello llevándolos a posturas críticas y reflexivas en su papel en la escuela y en la sociedad.

Es decir, “Comprender y realizar bien la evaluación constituiría un camino inmejorable para mejorar la práctica de la enseñanza en las escuelas” (Santos Guerra, 2014, p. 135). Por lo tanto, comprender la evaluación con un sentido social condiciona el proceso de enseñanza y aprendizaje en prácticas educativas más significativas.

Otro aspecto importante para la evaluación es que sea un proceso significativo, es recoger información sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir, el docente “observa, analiza y comprende sus diferentes estrategias de aprendizaje y las reflexiona en orden a lograr mejores oportunidades para aprender” (Tamayo et al., 2017, p. 69). Por medio de las experiencias y procesos que realiza el docente al interior del aula, es clave para que a partir de toda esa serie de aspectos señalados se logra un aprendizaje bidireccional tanto para el docente, como para el estudiante, proporcionando ambientes adecuados para la enseñanza y su aprendizaje.

Por lo tanto “Valorar el aprendizaje de los alumnos es un asunto fundamental”. Para establecer estos cambios en la manera como los estudiantes están comprendiendo sus procesos de aprendizaje, es claro que el docente puede considerar que “el aprendizaje es un proceso multidimensional, por tanto, no cabe adoptar una concepción simplista que limite su alcance mediante el empleo de técnicas e instrumentos de evaluación rudimentarios y reduccionistas”. (Moreno, 2016 p. 48)

CAPITULO 3.

EDUCACIÓN FÍSICA DESDE UNA PERSPECTIVA SOCIO-CRÍTICA EN EL ÁMBITO ESCOLAR

En este capítulo, correspondiente a la investigación, se presentará inicialmente un abordaje de la Educación Física, a partir de la evolución histórica, conceptos, tendencias, lineamientos y orientaciones. Posteriormente se establecerá una presentación de lo que significa la evaluación en Educación Física y sus características, y, por último, se explicará la evaluación formativa y sus características como una alternativa para los educadores de esta área en el ámbito escolar.

3.1 Recorrido histórico de la Educación Física

Para tener un fundamento acerca de la educación física y su evolución, es importante establecer su evolución histórica y se pueda observar su proceso y cambios a través del tiempo. La historia de la Educación Física de acuerdo a (Conte, L.1993), la han catalogado por épocas así:

La educación física siempre ha existido desde las primeras etapas de la sociedad, su historia real comenzó con el cambio de las metodologías utilizadas para transmitir habilidades físicas y, hasta cierto punto, las distintas intenciones del educador.

Comenzando por Grecia en el siglo VIII a.C. que hacía énfasis en la anatomía, los logros y las habilidades físicas; por primera vez en el mundo antiguo estos elementos se combinaron con un acercamiento científico y principio espiritual humanista para balancear la vida, la “areté” como virtud es su máxima expresión e ideal, establecieron un equilibrio

entre el cultivo del alma y del cuerpo alternando la música y la poesía con la gimnasia, dándole un significado higienista muy importante y su mejor representante era la medicina de Hipócrates.

La *Gimnástica Griega* y su fundamento en el siglo XVI d.C. fue determinada como formación militar para fortificar del cuerpo y el ejemplo, la cual estaba radicada en el país de España y Lacedemonia, donde se les inculcaba como aspecto educativo desde niño, el atletismo profesional, que tenía su exponente en las Olimpiadas. Y, por último, como finalidad médica. (Jaeger, 2001)

En la *antigua ciudad de Roma* había un lugar llamado el Campus, una especie de campo de entrenamiento para los soldados romanos, que estaba ubicado cerca del río Tíber. Con respecto a su actividad física se produce la ruptura completa entre los ejercicios atléticos y los ejercicios higiénicos. En la palestra los jóvenes romanos practicaban una gimnasia (salvando las distancias) parecida a la sueca. Los juegos atléticos tenían en Roma un carácter de espectáculo. Los jóvenes Romanos sólo frecuentaban el anfiteatro como espectadores, dejando estas prácticas en mano de profesionales reclutados entre los pueblos bárbaros. El ciudadano Romano promedio creía que el ejercicio era solamente necesario para la salud y para el entrenamiento bélico. No se vislumbraba el valor de juego como algo placentero durante el tiempo libre. (Torrebadella, X. 2014)

Posteriormente, con la caída del imperio romano por la presión de sucesivas migraciones donde se presenta intercambio de culturas, llega la *Época Medieval* que comprende el siglo XVI Edad Media (Oscurantismo) al siglo de las Luces XVIII, en ella se abandona el interés por el cuerpo, como ejemplo de la cultura pagana, fomentada por el cristianismo. Varios celebres como San Agustín proclamaba el error de la huida del cuerpo

y sus placeres resaltando la importancia del alma, que para este tiempo era lo máspreciado, así mismo Santo Tomás tenía como ideal el alejamiento del platonismo es decir tomar el alma como forma del cuerpo. En esta época el tipo de vida social que se realizaba era totalmente diferente al mundo clásico. La casería y la cetrería también es muy practicada, tanto para conseguir alimento, como por puro entrenamiento. Por otro lado, el entrenamiento que llegaba a los castillos era el de los feriantes, con acróbatas, que realizaban habilidades gimnásticas para entretenimiento de los señores feudales. Pero esta práctica quedaba reducida solo a este tipo de espectáculo circense. Para la nobleza de la época llevaban un tipo de vida ociosa. Desde el castillo, sus entrenamientos, practicaban privadamente, la lucha con espada, ante las guerras que ocurrían a menudo, como defensa, o ataque ante los enemigos. (Pastorino, 2019)

Luego llega la época que conocida con el nombre de *Renacimiento*, el cual se debe a un período de la historia de la humanidad que se extiende en Europa durante los siglos XV y XVI, en ella se presenta un renacer y cambio de mentalidad luego de casi 10 siglos, la humanidad cansada de refugiarse en Dios, vuelve su mirada hacia los ideales de la cultura clásica (Grecia y Roma) entre ellos se da gran impulso a la educación física como modelos de perfección, a la gimnástica médica galénica y al movimiento como tendencia de la naturaleza inspirados en los ideales de Mercuriales que tenía como profesión medico (1530-1606). (Torrebadella, X. (2014).)

Descubrimientos geográficos, hacen que el hombre vuelva a ser importante como punto de referencia en el mundo (Antropocentrismo) con múltiples reflejos en Arquitectura escultura, pintura, literatura y en la vida en general.

Ahora bien, las *Contribuciones del Empirismo* a la teoría de la educación física en los años **XVI y XVII**. Aportan a la educación un enfoque donde ya no es la promoción exclusiva de valores trascendentales sino de toda la naturaleza humana, que permitirá la aparición de los grandes sistemas gimnásticos del XVIII y XIX. Entre ellos, los defensores de esta época se encuentra Locke, (filósofo 1693) donde dedica la primera parte de su obra “Pensamientos sobre educación a la educación física”. Al cuerpo como base de la educación, para él, los objetivos de la educación física se basaban en la salud, el dominio del cuerpo (aspectos técnicos y formación moral de carácter y recreación del espíritu), donde la educación del cuerpo alternará con la del espíritu, volviéndola una sola.

Para la época del *Neutralismo* el médico Rabelais (1483-1555) trabajo en el desarrollo de la gimnasia educativa y médica. Exaltando el alma y el cuerpo como la bondad de la naturaleza humana. Resaltando en los ejercicios físicos una ocupación importante en la vida.

Montaigne (1533-1592) filosofo, manifiesta en sus “Ensayos” una educación física integrada en educación formal dirigida a la realización del hombre. Manifiesta la unidad de la unidad de la educación, estando fuera de lugar la separación de la educación física, intelectual, moral o social. Para la educación no importa tanto la acumulación de conocimientos como el bien hacer y el equilibrio teniendo finalidad la salud, el desarrollo, la moral y la buena presencia.

Se considera que el creador de esta rama educativa tal y como se conoce hoy en día fue Friedrich Ludwig Jahn. Durante el siglo XIX, Jahn estableció en Alemania la primera escuela de gimnasia para niños.

Jahn creía que el mejor tipo de sociedad era aquel que había establecido estándares de fuerza y habilidades físicas. El primer gimnasio abierto fue inaugurado por él en Berlín,

en 1811. A partir de ese momento, la Asociación de Gimnasia creció rápidamente. (Robles, s.f.)

Por su lado, en Inglaterra se empezaron a practicar deportes en un sistema que hacía énfasis en el desarrollo moral a través de la participación en actividades físicas.

La influencia de estos dos países fue crucial para fundamentar el deporte y el acondicionamiento físico a lo largo del mundo. (Robles, s.f.)

Con Rousseau Jean-Jacques (1712-1778), este pedagogo y filósofo francés, en su obra “El Emilio” (1762), se nombra la importancia por los ejercicios corporales, juegos y el deporte. Con ello consideraba el desarrollo de la persona con su formación moral.

Así mismo, con Heinrich Pestalozzi (1746-1827), pedagogo, basado en los fundamentos de Rousseau, desarrollo principios didácticos de la educación física desde la psicología, con actividades de conciencia de la naturaleza y su entorno, acude al rol del educador como responsable del diseño de las actividades, la gimnasia elemental, luego gimnasia industrial y la destacada la gimnasia militar.

Guts Muths (1759-1839) maestro educador, consagró más de ocho años al estudio y elaboración de un método (Vázquez, 1989). Su método de gimnasia y actividades de movimiento de manera natural, se había dedicado antes de dar clases de filosofía e iba para teólogo, pero cambio su destino por la educación física. Este Inicia la “era de los métodos”, que después será la “guerra de los métodos” convirtiéndolo en un olvido a la fundamentación teórica: siglo XIX y XX; si a la ilustración la cual se caracterizaba el racionalismo y la fe en la naturaleza, y a Johann Bernhard Basedow (1723-1790) pedagogo-teólogo, en 1774, fundó una escuela modelo, donde la educación física tenía una función vital en el currículo de la educación integral.

3.1.1 Educación Física y su construcción conceptual

La educación física, de acuerdo con (Conte, L.1993), para definirla depende desde la postura epistemológica y disciplinar, se puede conducir a una definición e interpretación.

La educación física es una disciplina acompañada de un amplio campo teórico que no se ha construido sola, ha requerido la intervención de otras disciplinas y se hace evidente encontrar varias definiciones que históricamente han conducido a responder a la formación cultural del hombre frente al ritmo cambiante de la sociedad. Esta acción ejercida principalmente a través del movimiento. En palabras de J.M. Cajigal (2003), la educación física es ante todo educación, no simple adiestramiento corporal. Es decir, es un compromiso educativo que involucra a la persona y no solo al cuerpo.

Entonces, la educación física, ha sido un campo que se ha movido en diferentes sentidos, ha estado dividida en varias prácticas y posturas epistemológicas desde concepciones de las ciencias biológica hasta las ciencias sociales, con aportes desde varias disciplinas. Dando lugar a varios conceptos, representaciones y perspectivas que generan diversidad para sus prácticas. Como bien se describe en la guía curricular para la educación física de la Universidad de Antioquia, (2003):

La Educación Física se ha caracterizado por su variedad de acepciones interpretaciones y, en tal sentido, por su indeterminación conceptual; asunto que no es extraño, si además se admite que su construcción ha sido fundamentalmente el producto de la reflexión y los aportes de otras disciplinas y ciencias. (p. 13)

La educación física como se menciona en la cita anterior su construcción conceptual ha sido a partir de la construcción de varias tendencias con diversas prácticas y concepciones.

su definición parte desde una postura que la define de acuerdo con su formación y perspectiva.

La concepción más destacada ha sido la postura epistemológica de la ciencia y apoya la tendencia de la condición física y el desarrollo de sus capacidades, es decir un cuerpo desde la condición y el rendimiento físico que se prepara para responder a necesidades de la sociedad, de acuerdo con Kirk, (1996).

La educación física como asignatura del currículum se apoya, a menudo, sobre afirmaciones de que la actividad física es un medio útil para el desarrollo de cualidades deseables, tales como habilidades sociales, conocimiento moral, disciplina y obediencia, y salud; pero que no tienen en sí misma valor educativo. (p. 60)

Otra concepción para su definición es la que ha sido a partir la postura deportivista como medio de trabajar valores y juego limpio, sin embargo, se sigue conservando una fuerte tendencia hacia responder a las técnicas deportivas y trabajo desde diferentes disciplinas deportivas. Para Pila (1981), “las mayores posibilidades educativas y de acción humana se encuentran en lo que define como deporte para todos, y en especial cuando se concibe como parte integrante de la educación física” (p. 216). Sin embargo, el autor considera que es necesario salirse del deporte competitivo y concebirlo en su valor educativo.

La educación física, se ha identificado y asumido como una “variada y amplia gama de objetos, muchos de ellos relacionados con los múltiples imaginarios sociales y educativos sobre qué se entiende y define por educar “físicamente” o educar el “cuerpo” o educar desde la dimensión corporal”. (García, 2016, p. 24)

Con lo anterior, son varias las posturas y las tendencias que sustentan la educación física, para dar una conceptualización, acerca de la educación física tomaremos varias definiciones que han aportado a su construcción, desde Pedraz (1988), quien afirma que es “la ciencia que estudia aquellos fenómenos que, siendo identificables por sus variables educativas, pertenecen al ámbito de la actividad motriz” (p. 25), otro exponente fuerte en educación física la denomina como “la educación física como el área de la escolaridad preocupada por las conductas motrices de los alumnos”. (Parlebas, 1996, p. 21)

Otra postura es la que define Contreras (1998) como;

La educación física es sobre todo educación, cuya peculiaridad reside en que se opera a través del movimiento, por tanto, no es educación de lo físico sino por medio de la motricidad. En este sentido le movimiento hay que entenderlo no como una mera movilización mecánica de los segmentos corporales sino como la expresión de percepciones y sentimientos, de tal manera que el movimiento consciente y voluntario es un aspecto significativo de la conducta humana (p. 25)

Con lo anterior se puede evidenciar que de acuerdo con la postura epistemológica y perspectiva que se tiene de la educación física determina su funcionalidad y campo de acción. Los conceptos expuestos tienen en común que la educación física, tiene como fundamento su función educativa, aunque el cuerpo y el movimiento constituyen la base de su acción, no solo responden a su reconocimiento y su formación. Conciben que la educación física, responde a no solo educar lo físico, sino es trascender la educación del cuerpo y el movimiento en prácticas más sociales y emancipadoras.

Otras definiciones son que acompañan a la educación física y son las que se ciñen de conformidad con la Ley 115 de 1994 (como se citó en los lineamientos curriculares de Educación física de 2000);

La valoración de la higiene y la salud del propio cuerpo y la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente; el conocimiento y ejercitación del cuerpo, la participación y organización juvenil y la utilización adecuada del tiempo libre, mediante la práctica de la educación física, la recreación y los deportes adecuados la edad y conducentes a un desarrollo físico y armónico. (Pág. 16)

Reconociendo como un área fundamental y de enseñanza obligatoria como proyecto pedagógico transversal, el aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas.

Sin embargo, en las instituciones educativas algunas veces por recursos económicos o como área de menor importancia, abren el espacio para otras asignaturas, delegan la función a otros docentes o por ultimo asignan la responsabilidad a personas no profesionales, estas problemáticas en algunos casos suceden por desconocimiento de la importancia curricular en los procesos de desarrollo humano. De acuerdo a Kirk (1990) “Su presencia en el currículum escolar resulta algo paradójico, porque, aunque para la mayoría los alumnos es una asignatura obligatoria, para muchos profesores, alumnos y padres ocupa un estatus educativo bajo”. (p. 59)

No obstante, lo anterior se ha visto transformado en su desarrollo curricular debido a los aportes de profesores que ha pensado la educación física como área de conocimiento, por lo tanto, es importante comprender según García (2016).

La educación física y mucho menos sus objetos de estudio no se definen a través de las normas, sino desde el estudio, la reflexión y los acuerdos de la comunidad académica que es la encargada de estructurar a partir del debate y de la investigación un marco epistemológico, pedagógico, curricular, didáctico y evaluativo que sustente los discursos del área. (p. 24)

Es preciso determinar que se avanza en el proceso de transformación del “sentido y el significado de la corporeidad y de la educación física, que genera una reconceptualización de las prácticas corporales” con el propósito de lograr una identidad como disciplina. (García, 2016, p. 28)

Otros aportes que sirve de apoyo y fundamento para tener una conceptualización desde varias posturas ha sido el que nos han brindado desde la construcción de los Lineamientos Curriculares en Educación Física (MEN, 2000);

Educación física como práctica social, como disciplina del conocimiento, como disciplina pedagógica y como derecho del ser humano que la fundamentan como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social a través de la actividad física, recreativa y deportiva para contribuir al desarrollo del ser humano en la multiplicidad de sus dimensiones.

Las orientaciones para el área de Educación Física, Recreación y Deporte (2014) de la Secretaria de Educación Distrital enfatiza en:

“El área Educación Física, Recreación y Deportes, debe caracterizarse por promover la convivencia armoniosa, por empoderar a los niños, niñas y jóvenes para generar solidaridad y sentido de comunidad y pertinencia, y por buscar una ciudadanía en armonía”. (p. 21)

Con lo anterior, se puede definir que la construcción epistemológica ha centrado el objeto de estudio de la educación física desde varios aspectos como los son: el movimiento, la educación del cuerpo, valores, deporte, dimensiones y ciudadanía. Por lo tanto, es necesario fundamentar una identidad de la Educación física y posibilidades, contextualizadas en la cultura y la sociedad, y no solo en necesidades dependientes de la sociedad responder a “las estructuras y condiciones economías y políticas la ubican hoy como un fenómeno social ante las nuevas demandas del cuerpo que afectan y expresa la sociedad. (García, 2016, p. 20)

3.1.2 Tendencias de la Educación Física

Con el propósito de contribuir a una mejor comprensión del fenómeno de la educación física en la época actual, hemos agrupado las principales tendencias de acuerdo con la investigación de Filia, conformado por un grupo de profesores Libardo Mosquera, Henry Ortega, Edgar Robayo y Rubén Darío Torres, de la Facultad de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional (2005), en su estudio de los paradigmas y ejes de la educación física, con lo anterior se desarrolla un cuadro para lograr interpretar las tendencias que más confluyen en el ámbito escolar.

Tendencia	Condición física	Deportivista	Psicomotricidad	Expresión Corporal	Sociomotricidad
Época y Autores	1916, Clarke, Navarro	Siglo XIX Y XX Marcuse Reich, Hebert, Seurin, Coubertín.	Francia década 50 y 60 Jean Le Boulch, Louis Picq, Pierre Vayer, André Lapiérre, Bernard Aucouturie	1923, Jacques Coplan, J.B Bonage, C. Pujade-Renaud.	1996, Pierre Parlebas, J. le Boulch
Núcleo temático, características	Parte de la formación de la persona se incluye la condición física, por ende, se inculca en el estudiante el sentido en que el cuerpo humano debe mantener un buen estado de la salud.	Por medio del deporte, realizando ejercicios prácticos y demostrativos, el docente logra fortalecer en el estudiante importantes valores en las prácticas grupales, esto con el fin de que el alumno por medio de la actividad física también tenga un aprendizaje comportamental con sus compañeros.	Se combina los aspectos psicológicos y pedagógicos, permitiendo un desarrollo en la personalidad de cada estudiante, adaptando actividades a los procesos de aprendizaje del alumno, mejorando el comportamiento y la relación con las personas que se encuentran en su entorno. Para ello, el docente debe conocer los diferentes tipos de conductas que se relacionan con la motricidad.	Se apoya en el campo de la Psicología y el psicoanálisis, estimulando el lenguaje corporal del alumno, aplicando desde movimientos muy sencillos hasta grandes coreografías, representando ideales del cuerpo en comunicación como la espontaneidad, la escucha y la expresión del cuerpo.	Para llegar a una educación digna se deben tener en cuenta comportamientos de los alumnos en un ámbito social. A raíz de esto es que el docente combina los valores físicos y sociales del estudiante, desarrollando en el niño capacidad de cuestionamiento frente a las actividades que realiza, orientando el aprendizaje a la integración y tolerancia por medio del trabajo grupal.
Tipo de cuerpo	Es un cuerpo dualista porque se trabaja desde el equilibrio entre el estado físico y mental del sujeto	Es un cuerpo dualista porque se potencia más en el cuerpo máquina y los logros que puede lograr a través de él.	Es un cuerpo dualista porque se potencia más la cognición como medio para el trabajo motriz.	Es un cuerpo como una unidad porque se busca un conocimiento entre lo interno y lo externo.	Es un cuerpo como una unidad porque va en búsqueda de una integración de bien propio y por el otro como una unidad total.
Ámbito escolar	Es una educación que se busca el estado de completo bienestar físico, mental y social.	Es una educación que pretende fundamentar, es colaborar con el desarrollo armónico y potenciar al individuo a través del deporte.	Es una educación pensada más en trabajos cognitivos que tengan impacto en los aspectos motores y psicomotores.	Es una educación que busca el equilibrio entre lo psicofísico del alumno.	Es una educación relacionada con la integración con el otro a través de actividades motrices colectivas.
Didáctica	-El ejercicio físico como base la salud o recobrarla.	-La práctica se resuelve por medio de	-Trabajo de adaptación y de integración personal y grupal.	-Privilegia la acción como garantía de comprensión.	-Juegos de cooperación. -Las temáticas dentro del

	-Proporcionar actividades en donde se concientice la higiene y la nutrición.	- ejercicios contruïdos. -Van de los simple a lo complejo. -Utiliza la demostración como medio de enseñanza.	-Plantean las temáticas por medio de la exploración. -Los intereses deben ser conocidos y promovidos por la escuela y deben garantizar la autonomía y autogobierno.	-Genera ambientes para crear experiencias. -La música como medio de enseñanza. -Trabajo de artes escénicas y mímicas como medio para el desarrollo de la expresión.	- desarrollo de las actividades son direccionadas al respecto por el otro. -Refuerzan las temáticas del conocimiento del cuerpo como agente que ocupa un espacio y lo comparte con otro que no está solo, que es un ser social.
Rol del estudiante	-Observador de las actividades y las ejecuta. -Repite y memoriza para alcanzar sus objetivos. -Su papel consiste en la realización sistemática de las actividades programadas.	-Obediente. -Receptor. -Se preocupa en lograr físicamente los resultados impuestos por el profesor. -Enfoca su aprendizaje al logro de técnicas deportivas. -Fomenta el juego limpio.	-Centro y objetivo del proceso educativo. -Dinámico, creativo e innovador. -Investigador del conocimiento -Consciente de su desarrollo físico y cognitivo.	-Activo dinámico. -Creativo, -Recursivo, autónomo. -Interesado en el proceso de aprendizaje. -Considerar al niño como el artesano de su propio conocimiento corporal y cognitivo.	-Crítico y reflexivo. -Transformador de la sociedad a través del respeto y la cooperación. -Un sujeto equilibrado, abierto y flexible. -Construye su conocimiento a partir del contacto con el otro.
Rol del profesor	- Realiza y ejecuta circuitos y test. - Promover el desarrollo de habilidades para el desarrollo físico y mental. - Controlar e informar.	-Condicionar. - Conocimiento rápido y riguroso del proceso de enseñanza. -Repetitivo. -Ente “activo” en el proceso. -Se preocupa por el desarrollo de la técnica deportiva.	-Es un facilitador en un proceso de enseñanza. -Estimulan el aprendizaje. -Es mediador entre las experiencias y los alumnos.	-Es guía y acompañante. -Impulsador de procesos. -Promueve la investigación y la experimentación. -Motiva a sus estudiantes a través del conocimiento corporal y gestual.	-Un sujeto flexible y equilibrado. -Tolerante. -Promueve el respeto y la tolerancia. -Propicia en sus actividades colectivas en la conciencia solidaria y rechazo a la marginación.

Cuadro 2.- Tendencias que influyen en el ámbito escolar

Fuente: Elaboración propia. Recuperado de Libardo Mosquera, Henry Ortega, Edgar Robayo y Rubén Darío Torres, de la Facultad de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional, 2005.

La influencia ejercida por las tendencias señaladas anteriormente favoreció el seguimiento y desarrollo de diversas corrientes que permitieron desarrollar la educación física.

De acuerdo con el cuadro anterior, se puede constatar la profunda relación de las concepciones de la educación física con la educación y la pedagogía, ya que ellas determinan el ambiente escolar, rol del profesor, el rol del estudiante y la didáctica, vale decir sirven de orientadoras de la práctica pedagógica y evaluativa en el aula y serán el telón de fondo para comprender e interpretar los hallazgos en esta investigación.

3.1.3 Ministerio de Educación Nacional (2000) lineamientos curriculares de Educación Física, Recreación y Deporte

Los lineamientos expuestos por el MEN tienen entre otras la idea de promover una formación integral más allá de las disciplinas que se consideran obligatorias o fundamentales. Estos lineamientos de la educación física también promueven otras habilidades, además de valores éticos y estéticos. Esto constituye de alguna manera una contribución más a la propuesta de la Ley 115.

El lineamiento presenta referentes conceptuales, socioculturales y el enfoque curricular. Se organizan en nueve capítulos que se resumirán a continuación:

Construcción de los lineamientos

La construcción de los lineamientos surge de la necesidad de aportar desde esta disciplina y de la práctica pedagógica elementos nuevos para la formación del individuo de tal manera que se fortalezca en dimensiones sociales además del desarrollo corporal. Este

reto tiene que ver con la necesidad de aportar a un mundo globalizado con nuevas tendencias y nuevas percepciones de la vida y la cultura. Los lineamientos son criterios que pueden ser adoptados por las instituciones, pero también pueden ser sometidos a la crítica y la reflexión.

En dicha perspectiva se ha generado una discusión con varias posturas que van desde aquella que propone un currículo universal ajustable hasta la plena libertad de construcción del mismo atendiendo exclusivamente las necesidades de un contexto específico. Esto ha permitido una convergencia que da como resultado un marco conceptual teórico y práctico dispuesto para todos. Basados en lo anterior ha surgido una propuesta curricular que incluye: criterios, la denominación del área curricular y el manejo de términos y una estructura del documento.

1). Referentes conceptuales

En este punto se hace un recuento histórico importante de lo que ha sido la educación física colombiana con el fin de determinar la evolución y de tratar de no cometer los posibles errores del pasado. El recuento inicia con la época de la República y se tiene como referencia los primeros juegos de nuestros ancestros lo mismo que la preparación militar lo cual fue decretado, es decir, su cumplimiento era obligatorio.

Luego se pasa a la formación gimnástica y se incluye el concepto de la higiene lo cual desemboca en una inclusión de la medicina en este ámbito. Por otra parte, se comienza a evidenciar dos tendencias, la de las instituciones oficiales basadas en el higienismo y las instituciones privadas las cuales promovían el deporte.

En los siguientes periodos se consolida la profesión del educador físico y las entidades que más tarde promoverían el deporte y la gimnasia en el país.

2). Referentes socioculturales

Estos referentes parten de la base de aportar a la configuración de un ciudadano de nuestro contexto para lo cual la educación física aporta desde su propia perspectiva. Esto incluye una formación en áreas deportivas, pero también de cuidado del cuerpo.

Sin embargo, esta perspectiva no debe ser contraria con la dinámica actual basada en la globalización, por el contrario, debe ser complementaria y suplir las necesidades locales y globales.

3). Desarrollo del estudiante

Para lograr los alcances propuestos por la educación física, es importante el conocimiento de los estudiantes en todas sus dimensiones y etapas del desarrollo. La sociedad tiene una incidencia importante en la manera como se concibe el cuerpo en todos los jóvenes, por tal motivo resulta importante orientar sobre aspectos relacionados con el deporte, el uso del tiempo y los lenguajes que surgen de éste.

4). Enfoque curricular

Se pretende es buscar y reorientar las dimensiones lúdica y corporal y proyectarlas hacia la cultura del sujeto para mejorar su relación con el mundo exterior. En este sentido se debe diseñar las prácticas educativas y desarrollar una dinámica investigativa que permita actualizarla permanentemente.

Para alcanzar estas metas el MEN ha propuesto un diseño curricular basado en: *procesos, componentes y perspectivas de logro*. En estos ejes se involucran las diversas dimensiones del sujeto que desde la educación física le permiten relacionarse con el contexto e involucran la salud el deporte y la lúdica.

5). Orientaciones didácticas

En concordancia con todo lo anterior, se requiere de unas maneras de llevar estas propuestas a los sujetos de manera que logren la efectividad esperada. Para tal efecto lo primero que se propone en los lineamientos es que la didáctica sea contextualizada, reconociendo los intereses propios de los mismos.

6). Evaluación

De acuerdo con los lineamientos y su desarrollo estructural, la evaluación aporta información para la retroalimentación, lo que permite un papel importante para el estudiante, el cual se hace un actor activo y participa en su proceso. El docente reconoce que tiene en cuenta los logros esperados, el programa sobre el cual realiza su enseñanza, y de acuerdo a la observación y comparación reúne la información para corregir el proceso de enseñanza. Esta evaluación se caracteriza por ser multidimensional, participativa, continua, integral y significativa.

7). Plan de estudios

Proyecta exponer la unidad y coherencia, entre los diferentes elementos del currículo, su pertenencia, sus concepciones y ubicación en el proceso educativo. Esto no significa que sea la única estructura para implementar, la institución cuenta con autonomía institucional, pues es la diversidad y flexibilidad la que permite la construcción de planes estudio que interpreten y desarrollen los lineamientos.

8). El maestro de educación física

El docente se un profesional con una formación sólida en pedagogía y didáctica, con un sentido de formación constante y reflexión acerca de su práctica pedagógica. Es un líder acerca su calidad de vida y su compromiso en los procesos de orientar a los estudiantes en el conocimiento y las competencias prácticas del área.

3.1.4 Ministerio de Educación Nacional (2010). Orientaciones en Educación Física, Recreación y Deporte.

Permite abordar el área desde una perspectiva pedagógica que prioriza una intensión más formativa, además representa algunas orientaciones didácticas en correspondencia con los nuevos planteamientos de la educación y la educación física en los diversos contextos, además propone las competencias y desempeños, se explican así:

Promover el cultivo personal desde la realidad corporal del ser humano.

Uno de los aprendizajes de la educación física, es la de que el alumno reconozca su cuerpo, que identifique las posibilidades de cuidarlo manteniendo una sana alimentación para tener una mejor condición de salud, esto lleva a que el estudiante evidencie una cierta cantidad de actividades prácticas, mejorando las relaciones armónicas con los demás y su entorno.

Aportar a la formación del ser humano en el horizonte de la complejidad.

Gracias a los procedimientos del área que permiten que el alumno amplíe su capacidad de sensibilidad, pensamiento y demás habilidades, se desarrollan capacidades

como el sentido crítico, destreza operativa, permitiendo que el estudiante mejore su toma de decisiones.

Contribuir a la construcción de la cultura física y a la valoración de sus expresiones autóctonas.

Basado en la educación de la expresión motriz, la educación física busca que los conocimientos adquiridos sean evidenciados de manera cultural, esto se aplica en eventos culturales, recreativos y deportivos, en donde permite al docente evaluar aspectos donde el estudiante se puede desempeñar como espectador, participante, organizador, entre otros.

Apoyar la formación de cultura ciudadana y de valores fundamentales para la convivencia y la paz.

Debido a la realización de actividades vivenciales, es que la educación física, permite fomentar en los alumnos una cultura social, de convivencia, permitiendo que el estudiante aprenda los valores de respeto a las decisiones de las personas con las que se encuentra interactuando, al respeto por las reglas de convivencia, la libre elección y adicional le genera un interés por participar en decisiones de índole general en actividades expresivo-corporales en el ámbito social.

Apoyar la educación ecológica, base de una nueva conciencia sobre el medio ambiente.

De acuerdo a las vivencias que se llevan a cabo en diferentes escenarios, en donde encontramos diversidad de ambientes, se debe alimentar el interés de los alumnos por el cuidado del planeta, concientizándolos de la importancia de cuidar su entorno, la

responsabilidad por mantener los recursos naturales manejando adecuadamente el uso de desechos, dando un punto crítico en las acciones que afectan a los seres vivos, su entorno y previniendo desastres y/o emergencias.

Desarrollar una pedagogía de la inclusión de todas las personas en prácticas de educación física, recreación y deporte.

La educación física, es una educación que permitirá el trabajo de inclusión y no permitir discriminar a ninguna persona, en el caso de las personas con discapacidad u otra condición, se deben generar estrategias para que cada una se adapte a sus necesidades, esto implica en lo docentes que generen una variedad en los contenidos, currículos y métodos de enseñanzas.

3.2 Evaluación en Educación Física en el ámbito escolar

La evaluación en educación física se ha visto desde diversas posturas epistemológicas, lo que ha permitido que no solo participen aspectos físicos, motrices y deportivos, sino unos propósitos más formativos, estos aspectos han estado en correspondencia con las tendencias, posturas epistemológicas y pedagógicas.

Si nos ubicamos en el ámbito escolar de la educación física, se ha visto una fuerte y marcada herencia de la perspectiva higienista y deportiva, que han dejado un impacto en los enfoques de evaluación predominantes en el área, Rivera, Trigueros y Giles (2015) aseguran que se ha podido evidenciar;

Los “test” para valorar la condición física de sus sujetos, con una tradición de casi un siglo, orientados a la clasificación y jerarquización de los sujetos en función de sus posibilidades y

las estrategias de evaluación discriminantes utilizadas en el deporte para la selección de los más hábiles y capaces para su práctica, han marcado la pauta a seguir en las últimas décadas. (p. 12)

Esta perspectiva evidencia una práctica con una orientación definida hacia la evaluación técnica, clasificadora y finalista que ha tenido un acogido arraigo en el campo de la educación física y enfocado en la básica secundaria y media. Este modelo de evaluación planteado anteriormente responde a una evaluación desde varios aspectos como menciona, López Pastor (1999), primero desde una “racionalidad científica, que le otorga una validez ficticia desde su objetividad, científicidad, normatividad, neutralidad, aplicabilidad y sencillez” (p. 90). Segundo, este tipo de evaluación tiene una fuerte relación entre el enfoque curricular fundamentado en una programación por objetivos, hace que se una gran importancia a evaluar las destrezas del estudiante, por encima de una evaluación el proceso del individuo. Tercero, este tipo de práctica evaluativa es aplicada por una reproducción que hace el docente de acuerdo a los procesos vividos en educación.

En cuarto aspecto señala, este modelo es predominante en “bibliografía específica y en la formación recibida por los docentes en su formación inicial y permanente, donde el aspecto motriz parece ser nuestra principal identidad” (López 1999, p. 91). Esto sucede debido a que algunos docentes evidencian una fuerte resistencia al cambio y la innovación es decir “los profesores adquieren a lo largo de los primeros años profesionales un conjunto de rutinas o hábitos que se van consolidando con el tiempo y cada vez es más difícil modificarlos”. (Díaz Barriga, 2005)

Por último, nos muestra que este tipo de evaluación está inmerso en un marco de la competencia y responde a las perspectivas de una evaluación técnica, el cual cobra sentido porque pone en evidencia los intereses de una sociedad condicionada en una evaluación por la rendición y el servicio económico.

Rivera et al. (2005) menciona:

Ante esta necesidad impuesta por el sistema aparecen una serie de patologías asociadas que provocan una sutil desviación de los verdaderos intereses que debiera tener la enseñanza hacia posiciones más mercantiles y de subsistencia en el sistema. (p. 15)

Se evidencia un claro interés de mostrar una evaluación reducida a la calificación y medición, conduciendo a un poner más atención a los aprendizajes entendidos como relevantes y responder por las pruebas, exámenes y test de la materia. “Educamos para aprobar y no para aprender” (Santos Guerra, 1991, p. 23)

Aunque en un sentido contrario, es válido observar otras prácticas evaluativas desde una función más formativa, en la cual se centra en el generar procesos significativos que permitan estar más pendiente del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es claro que se ha transformado una parte los imaginarios y representaciones sociales cuando se habla de la “evaluación, ya no se considera como medición centrada en referentes como los objetivo, [...] a través de las pruebas, los test y los logros” [...]. (García, 2015, p. 75)

Actualmente la educación física, ha dado pasos a un proceso estructurado aportando a los aprendizajes y reconocimiento en el estudiante sus avances y dificultades. No busca el máximo rendimiento del alumno para “compararlo con niveles estandarizados, sino la

evolución progresiva del resultado como indicador de que es posible la superación de sus propias limitaciones con un hábito de trabajo”. (Blázquez citado por García, 2015, p. 76)

Las prácticas evaluativas vigentes demuestran posturas encontradas, unas enfocadas al desarrollo y participación activa, formativa, continua, contextualizada y respondiendo a las necesidades de los estudiantes, y otra postura es estar centrada en los procesos de medición, test, pruebas de clasificación y modos de considerar la reducción del cuerpo entorno a la condición física. Este escenario que es la representación de muchas de las prácticas que se evidencian en las aulas cuando se refieren a evaluar. “Ante una evaluación comparativa y jerarquizadora, que nos ha presionado durante años, se propugna una evaluación constructiva, emancipadora y auténtica”. (Blázquez, 2017, p. 15)

Por lo tanto, sus prácticas evaluativas, se desembocan en “tratar de elaborar alternativas que supongan una reconstrucción de la educación física en función de las necesidades personales y socio- culturales actuales, y de lo que, como campo de conocimiento, puede ofrecer al respecto” (Velázquez & Hernández, 2005, p. 16)

Estas modificaciones no son fáciles de cambiar cuando en la práctica pedagógica de los docentes está muy arraigada, este tipo de tendencias, debido a que se exponen los siguientes factores como son: falta de tiempo y dedicación a la innovación de sus aprendizajes, la obligatoriedad de colocar una nota al final, imposiciones del gobierno a responder por resultados y la sobresaturación de los docentes en tareas y actividades de la institución educativa.

Finalmente, vale destacar que, la evaluación en el ámbito escolar y especialmente en el área de educación física, no es un trabajo sencillo para los educadores, debido a las diversas presiones en las que se ven inmersos, por un lado, establecer evaluaciones con alto sentido

significativo y formativo, pero otros están condicionados a utilizarla como medio de control del alumnado, selección y valoración de aprendizajes y procesos curriculares de gestión productivistas del sistema educativo.

Por ende, se hace necesario revisar las prácticas de los docentes, sus fundamentos, y pensar en una alternativa de una evaluación formativa para la educación física, sus prácticas evaluativas con un sentido más formativo y menos desde enfoques desde la rendición y la medición. “A partir de la reflexión crítica de los diferentes elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje”. (Casanova, 1992, p. 122)

3.2.1 Características de la evaluación en Educación Física

De acuerdo con Díaz Lucea (1993), la evaluación en educación física contiene características especiales que la conceptualizan como un elemento fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje, estas son interpretadas así: (p. 39-41)

- La evaluación es proceso que se conjuga con el resto de los recursos que forman todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Es importante como recurso utilizar la evaluación desde un trabajo colegiado de varios puntos de vista.
- El estudiante dentro de su proceso de evaluación es fundamental informarlo de su procesos y evolución.
- La evaluación está en concordancia con los principios fundamentales del currículo y el plan de estudios.
- El docente establece el tipo y el grado de aprendizaje que espera que alcance el estudiante de acuerdo a las necesidades y capacidades. Diseñando y adaptando a las características específicas de cada situación del estudiante.

- Generalmente existirán más actividades de enseñanza y aprendizaje que de evaluación.
- La evaluación como base para brindar la información necesaria que permita confirmar que el camino elegido es el correcto, o bien para reconducir el proceso.

3.2.2 ¿Qué se evalúa, y para que se evalúa en Educación Física?

Estos interrogantes acompañan la práctica de evaluación, a la mayoría de docentes que se sientan a pensar y considerar que fundamentos debe tener la acción de evaluar, de acuerdo con Díaz Lucea (1993, p. 40-43), se realizó un cuadro acercándonos a unas posibles definiciones y sus diversas posturas que acompañan al educador en su práctica.

	EVALUACIÓN CUALITATIVA	EVALUACIÓN SUMATIVA
¿QUÉ ES EVALUAR?	El concepto evaluar se determina por la acción de emitir un criterio sobre determinado proceso para después sacar un análisis y reflexión sobre el aprendizaje planteado por el docente.	Determinar un valor por medio de calificaciones estadísticas e informes con el fin de sacar una decisión concluyente.
¿CUÁNDO EVALUAR?	El proceso de evaluar determina tener presencia durante todo el periodo de aprendizaje, desde el diagnóstico inicial, durante y al finalizar el curso.	Al finalizar cada curso o trimestralmente el docente realiza la respectiva evaluación para revisar al final de proceso si los logros que se establecieron se alcanzaron.
¿CÓMO EVALUAR?	Realizando un diagnóstico inicial, observando las capacidades de avance de cada alumno y realizando planes para mejorar el aprendizaje.	Generando informes de registro de cada una de las pruebas realizadas durante el proceso, generando estadísticas de los logros alcanzados por cada estudiante.
¿PARA QUÉ EVALUAR?	Evaluamos para determinar un punto de partida, evolución y mejoramiento en los procesos de enseñanza del curso, para así ajustar los mecanismos de aprendizaje de acuerdo al nivel del alumno y tener tiempo necesario	El docente realiza una evaluación estadística para llevar el control en porcentaje, certificar y presentar un informe de los logros alcanzados establecidos en los procesos de aprendizaje durante la formación.

	para realizar estrategias, reforzando los aspectos más relevantes en los que el alumno presente mayor dificultad para entender.	
--	---	--

Cuadro 3.- Evaluación cualitativa y sumativa

Fuente: Elaboración propia. Recuperado de Díaz, 1993, p. 40-43

3.3 Evaluación formativa en Educación Física escolar

Un claro panorama que urge y de prioridad en el contexto educativo y en este caso en especial, en el área de educación física, es trascender de la evaluación tradicional que involucra solo racionalismos técnicos desde la postura de la medición y clasificación, por esto que se hace necesario pensar en una propuesta sobre evaluación que resignifique y que impacte de manera directa las concepciones, teorías y prácticas en el aula de clase. Este nuevo sentido de evaluación es con un valor formativo y que radique en un nuevo discurso alternativo y crítico con una perspectiva cualitativa y compresiva que propicie procesos más formativos.

Por lo tanto, se hace necesario darles un sentido formativo a las prácticas de evaluación en la educación física escolar.

La evaluación formativa, de acuerdo con Díaz Lucea (2005), citando a Scriven introdujo el termino de evaluación formativa en el año 1967, para referirse a los “procedimientos y estrategias que los profesores utilizan para adaptar el proceso de enseñanza y aprendizaje” (pág. 130) en los avances y problemas que a lo largo del proceso de evaluación va surgiendo. Esta propuesta Scriven ha ido evolucionando de acuerdo a las posturas y visiones de nuevos autores, sin perder su carácter y siendo original.

Es así, como actualmente se considera que el alumno también puede organizar y desarrollar medios y estrategias para adecuar y autorregular su proceso de aprendizaje, de

acuerdo con las necesidades de cada estudiante. Blázquez (2017) define, es “formativa toda evaluación que ayuda al alumno aprender” (p. 30) y a desarrollarse en sus procesos de aprendizaje, generando una autonomía en sus procesos. Es decir, como afirma (Perrenoud, 2008, p. 135) “la evaluación formativa se define por sus efectos de regulación de aprendizaje”.

La evaluación formativa, tiene como finalidad ayudar al estudiante aprender, a su vez reestructurar su conocimiento a partir de las propuestas que el docente propicie para que se lleven a cabo.

Es clave para que la evaluación formativa determinar las dificultades y fortalezas de cada estudiante en su proceso de aprendizaje, con el fin de diseñar actividades adecuadas para las necesidades que se identifiquen, con el fin de planificar actividades que lleven a procesos de regulación.

La función reguladora del proceso de enseñanza – aprendizaje es posibilitar que los medios de formación respondan a las características de los estudiantes. Tiende a identificar cuáles son los puntos débiles del aprendizaje que no los resultados conseguidos con dicho aprendizaje. (Blázquez, 2017, p. 31)

Como define Díaz, Lucea. (2012) la evaluación formativa “incluye todos los momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje y, por lo tanto, la evaluación inicial y sumativa también son formativas” (p. 131). Tenemos que señalar, entonces que la evaluación formativa referida a los tres momentos, de acuerdo con el autor la interpretamos así:

- La evaluación formativa está dirigida a una visión de la enseñanza en la que se fundamenta en que aprender es proceso que lleva tiempo a través del cual los

estudiantes van reestructurando su conocimiento, por medio de las propuestas que como consecuencia de la regulación o autorregulación se lleva a cabo.

- Lo más importante es enfocar e identificar cuáles son las dificultades de aprendizaje y no tanto en los resultados logrados con ese aprendizaje. Los errores son objeto de estudio en cuanto que son evidencia para reconocer su proceso y elaborar estrategias para su mejora.
- La evaluación formativa considera central la regulación de las acciones pedagógicas al inicio, durante y al final del proceso de enseñanza y aprendizaje. Con esta perspectiva son las metas de realización del aprendizaje y no tanto los de resultados los que centra.

3.3.1 Características de la evaluación formativa en Educación Física

De acuerdo con García (2016), pág. (108-109), considera que la evaluación formativa para ser consecuente con su acción en el aula, requiere de unas pautas para su desarrollo y fundamento en la práctica de ella. A continuación, explicaremos cada uno de sus componentes.

La retroalimentación o realimentación

Es una característica fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que es una de las etapas que debe ir durante toda la enseñanza. La retroalimentación no es sinónimo de realizar solamente una prueba nuevamente, es un proceso en el cual el docente identifica las falencias que presente el alumno y así poder generar estrategias de mejora, esto se presta porque es un espacio para el dialogo, pero no quiere decir que sea un espacio para la represión o el castigo.

Comprensiva

La evaluación además de ser una forma de calificar numéricamente es una evaluación en la cual permite conocer, entender y descifrar los aspectos que permiten el avance, sus limitaciones y los errores que se pueden evidenciar en el proceso del aprendizaje.

La educación física es sobre todo educación, cuya peculiaridad reside en que se opere a través del movimiento, por lo tanto, no es educación de lo físico sino por medio de la motricidad. En este sentido el movimiento hay que entenderlo como una mera movilización mecánica de los segmentos corporales sino como la expresión de percepciones y sentimientos, de tal manera que el movimiento consciente y voluntarios es un aspecto significativo de la conducta humana. (Contreras, 1998, p. 25)

Contextualizada

Es importante que el docente y el diseño curricular y evaluativo, corresponde a una propuesta que tenga en cuenta todos los factores sociales, culturales y políticos de los agentes participativos de la evaluación. Además de ser coherente de acuerdo a las necesidades de los alumnos y en contexto a las necesidades de aprendizaje de cada uno de ellos.

Un profesor debe ser consciente de que, cada curso que imparte, trabaja en un marco pedagógico particular, diferente, condicionado por elementos específicos tales como la disciplina, el tipo de asignatura y su significado en el plan de estudios y por los alumnos del curso”. (Escudero, 2010, p. 15)

Finalmente, esta nueva forma de **comprender** la evaluación es un asunto que requiere un compromiso fuerte de no solo los profesores sino también de la comunidad educativa. Es decir, “contextualizar el significado de la evaluación dentro del proceso formativo y, por otro

lado, contextualizar adecuadamente las acciones evaluativas” (García, 2016, p. 111). Es romper con el paradigma que la evaluación es un condicionante de verificación de aprendizajes y por otro está en seguir insistiendo, en cambios que se construyen y se enmarcan las prácticas en favorecer la formación y los aprendizajes.

Además, quisiera señalar que todos los aspectos expuestos evidencian una gran responsabilidad que tiene el docente de Educación física de perfeccionar cada día más su labor educativa, de realizar reflexiones sobre su práctica pedagógica, pero a un mas es elevar su nivel de investigación en el aula, para que los factores teóricos, pedagógicos y metodológicos de la clase puedan materializarse en el proceso de enseñanza y aprendizaje, logrando una como señala Blázquez (2001) “buscar un camino que permita a la educación física su propia pertinencia, independiente de modismos por los que atraviesan”. (p. 26)

Es comprender que la Educación física es un área que aporta en la formación de procesos de aprendizajes de índole cognitivos, corporales, sociales y además es constructo para transformaciones del entorno ambiental, cultural y social, como agentes activos de la educación.

CAPITULO 4.

DISEÑO METOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

El presente capítulo, tiene el propósito de presentar la ruta metodológica diseñada para la investigación de la propuesta denominada: Concepciones y prácticas evaluativas de los docentes en la básica secundaria y Media, esta investigación se inscribe dentro de una investigación cualitativa en tanto constituye “un proceso investigativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas [...] que examina un problema humano o social”. (Vasilachis 2006, p. 23)

Por lo tanto, se abordan los principios metodológicos, rasgos, fases de la investigación, población participante y las técnicas de análisis de la información que orientan el proceso de investigación.

4.1 Enfoque Investigativo

Este enfoque investigativo se fundamenta según lo menciona Vasilachis, (coord.) (2006), refiriéndose a Denzin y Lincoln (2004)

Es multimetódica, naturalista e interpretativa. Ya que las investigadoras e investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan. (p. 24)

Por lo tanto, al tratarse de un estudio cualitativo, este proyecto parte su estudio desde las ciencias sociales que brinda una gran posibilidad, porque este campo facilitad estudiar

casos de los sujetos en su contexto, con la intención de comprenderlos y explicarlos a partir de la observación e intervención que tiene un lugar y tiempo determinado. Apoyado desde la pedagogía crítica que tiene fundamento como menciona McLaren (1994):

Es un proyecto emancipatorio, que explora las condiciones de posibilidad de sus propias categorizaciones y de sus propios supuestos. Suministra con todo, una base importante e indispensable para una revitalización política y ética de nuestras escuelas como lugar de auto transformación y de transformación social. (p. 107)

Este método de investigación cualitativa no descubre, sino que construye el conocimiento, gracias al comportamiento entre las personas implicadas y toda su conducta observable, es decir “intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan”(Vasilachis, 2006, p. 24), este enfoque cualitativo es el más apropiado ya que permite describir las ideas conceptuales que los docentes de esta área poseen frente a la evaluación y se pretende a su vez comprender las prácticas evaluativas en el área de Educación Física.

La indagación de este trabajo no intenta juzgar y fijar juicios acerca de las prácticas que los docentes realizan en su clase, por el contrario, pretende generar reflexiones y comprensiones con validez que se establecen como afirma Mason (2006), citado por Vasilachis (2006),

Entiende que la investigación cualitativa está: a) fundada en una posición filosófica que es ampliamente interpretativa en el sentido de que interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido, b) basada en métodos de generación de datos sensibles al contexto social en el que se producen, y c) sostenida por

métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto. (p. 25)

Esta investigación es de naturaleza flexible y recursiva y no quiere llegar como resultado a un análisis estadístico, por lo contrario, pretende agregar hallazgos que no se habían previsto a través de la interacción y la observación con los docentes y estudiantes, para luego comprender los fenómenos de la evaluación en educación física en el contexto escolar.

Con el fin de dotar esta búsqueda con una visión cualitativa hermenéutica comprensiva que dé cuenta de la complejidad de las concepciones y prácticas de evaluación en el área de Educación Física y porque se considera que la propuesta epistemológica, metodológica y práctica del pedagogo e investigador norteamericano Elliot Eisner es la pertinente a continuación se aborda sus planteamientos.

4.2 Rasgos de la indagación cualitativa desde la perspectiva crítica de Eisner (1998)

Este proyecto se apoya en la indagación cualitativa, por lo tanto, su propósito es construir de manera sólida argumentos que permitan tener un fundamento que le den sentido desde una perspectiva crítica educativa, en donde considera que los acontecimientos educativos merecen ser observados, indagados y analizados de una manera más compleja, superando las visiones reducidas de la lógica que define que verdadero y que es falso, permitiendo un análisis acompañado de lo literario, estético y narrativo. Es decir “es describir los rasgos de la investigación cualitativa” (Eisner, 1998, p.43)

En consideración, este autor nos permite desde una perspectiva cualitativa, la posibilidad de darle un sentido a los acontecimientos, relaciones a través de encontrar

significados entra la interacción de experiencias, saberes y personas, por medio de la hermenéutica, nos conduce a reflexiones y análisis de la educación y su papel social y cultural.

Desde los planteamientos del autor, el considera y resalta unos rasgos que permiten orientar este tipo de investigación y los cuales están definidos así: (Eisner, 1998)

- El primero está enfocado a la observación del contexto escolar, aulas, docentes, experiencias, documentos y lenguajes, es decir todo lo que te inmerso en el campo de la educación merece una importante posibilidad de comprensión para el estudio cualitativo. Para este trabajo se toma las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de Educación Física del colegio Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.
- El segundo es el yo como instrumento, en este se pone al investigador en su agudeza para percibir y sensibilizarse ante contexto observado, es decir le permite dar sentido a la información y al contexto, conduciéndolo a discernir y darle significado que aspectos son relevantes para la investigación. Este rango se evidencia en la participación que surge del autor de esta investigación, en observar concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de Educación Física del colegio Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.
- las prácticas evaluativas de los docentes y sus dinámicas pedagógicas.
- El tercer rasgo es su carácter interpretativo, esto quiere decir, que quienes indagan, intentan dar significados a la información que se busca por medio de preguntas que conducen a la justificación y todo aquello que permite dar cuenta de los significados y sentido tiene en campo educativo. A su vez este rango está relacionado con las experiencias que surgen en el transcurso del proceso, pues por medio de ellas logran

darle un sentido y un significado desde una postura con un criterio que ha desarrollado el investigador desde su saber o experticia en el tema. Por lo tanto, se plantea para una investigación unos instrumentos y técnicas de recolección que nos proporcionan una información en torno las prácticas de evaluación, su experiencia y su conocimiento de ella, fundamentados desde la interpretación de una hermenéutica compresiva.

- El cuarto es el uso del lenguaje expresivo, como menciona el autor es dejar oír la voz de los sujetos, es visualizar las emociones, las experiencias y las discusiones a través del relato escrito, pues es importante mostrar quien está detrás de la construcción del texto es una persona y no una máquina. Para este trabajo el uso del lenguaje es muy importante, ya que permite mostrar la opinión y la interpretación del objeto de estudio, que corresponden a los maestros de educación física, que nos dirige su atención en lo ellos piensan de la evaluación y como está dirigida su práctica.
- El quinto es lo concreto, lo que permite señalar rasgos para comprender la situación particular, sin llegar hacer afirmaciones únicas y certeras. Es decir, busca las cualidades, los rasgos, lo que distingue el contexto a los sujetos y la situación, lo que permite describir y comprender aspectos que caractericen las prácticas evaluativas, sus actores, sus acciones pedagógicas y su conocimiento sobre el campo de la evaluación.
- El sexto es la coherencia, intuición y utilidad instrumental, esta último rasgo no busca en señalar resultados estadísticos que demuestren veracidad en sus premisas ni mucho menos resultados exactos, sino que le interesa es que a partir de unos planteamientos argumentativos sólidos busca es persuadir y motivar por medio del criterio del investigador que ha fundamentado a través de su saber disciplinar, ahondar en un

conocimiento, establecer una participación fundamentada en la comprensión del problema de investigación y dando paso a un desarrollo coherente y con significado.

4.3 Fases de la investigación

Para darle un sentido y organización a este trabajo de investigación se plantea seis fases que se describen a continuación.

- **Fase 1. Indagación documental:** esta fase es la que me permite acudir a mi agudeza y seleccionar los libros, autores y documentos, para realizar la contextualización del problema, los antecedentes y la fundamentación teórica del proyecto.
- **Fase 2. Fundamentos conceptuales de la investigación:** se establece la problemática de la investigación, los objetivos, la justificación y las categorías del marco teórico.
- **Fase 3. Elaboración de instrumentos:** de acuerdo con la construcción del proyecto de investigación se determina que los instrumentos para la selección y recolección de información se utilizó como recurso el uso de una encuesta y una entrevista semi-estructurada, con el fin de recoger información que luego va ser analizada, para luego darle un sentido crítico.
- **Fase 4. Aplicación de técnicas e instrumentos para recoger la selección de datos:** Se aplica la encuesta, una entrevista semi-estructura, determinando hallazgos importantes para la investigación.
- **Fase 5. Análisis de los datos seleccionados y evidencia de sus resultados:** Con la información recolectada se procede a realizar un análisis cualitativo y cuantitativo de la información. Por medio del análisis de la información, permite arrojar unos hallazgos importantes para categorizar y tematizar.

- **Fase 6. Presentación de la propuesta y conclusiones:** se presentan las conclusiones arrojadas del análisis realizado y se realiza una posible propuesta de evaluación diferente para los docentes de educación física.

4.4 Población participante

La presente investigación, se realizó en el Colegio Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús, ubicado en la localidad número 11 de Usaquén, con la participación de 14 docentes de educación física, en básica secundaria y media, en jornada escolar completa, entre ellos (3) mujeres y (11) hombres.

Las características de la muestra seleccionada debían corresponder a docentes licenciados en educación física del colegio, estar activos en su práctica pedagógica en la básica secundaria y media.

Además, se contó con la participación de un grupo de 10 docentes jefes de las diferentes áreas, entre ellas español, inglés, ciencias sociales, ciencias naturales, química, física, matemáticas y educación física, además del rector y coordinador académico para realizar una entrevista semi-estructurada abordando los temas de las políticas educativas de calidad y evaluación con respeto a los manejos de la normatividad en la institución.

El colegio participante cuenta con 87 años de funcionamiento con una filosofía católica y con formación en valores cristianos, a continuación, se presenta el contexto educativo donde se realizó el trabajo con la población

Breve reseña histórica de la institución educativa

Durante la época de 1933 desde Reino unido, específicamente Inglaterra llegan unas hermanas a Colombia y compran un colegio que se encontraba ubicado en el centro de

Bogotá, este colegio se encontraba a cargo de Mons. Rubio Marroquín, para ese entonces se inició con la matrícula de 80 niñas. En el año 1947 el colegio adquiere por parte del ministerio de educación la aprobación del bachillerato y posteriormente la primaria al igual que su propia sede en el norte de la ciudad. En la actualidad el colegio sigue prestando sus servicios en esta sede con más de 600 estudiantes. La institución es catalogada como un colegio católico mixto, prestando servicios de educación desde los grados pre-jardín hasta grado once, cuenta con calendario A y manejo de una segunda lengua con el idioma inglés. La institución se basa en una formación integral, realizando un acompañamiento durante el proceso de aprendizaje apoyados en el carisma reparador y la pedagogía del corazón. Adicional a esto el colegio desde el año 2004 cuenta con la certificación EFQM para el mejoramiento de la calidad de la educación.

Fundamentos Institucionales

El colegio Esclavas de Sagrado Corazón de Jesús presenta sus valores y principios dentro del marco de la pastoral educativa lo cuales son los siguientes:

- **Saber Ser:** Desde la pedagogía del corazón llevamos a nuestros (as) estudiantes de la búsqueda de lo absoluto y lo divino, mediante la realización de los principios éticos universales y la vivencia de los valores evangélicos.
- **Saber Conocer:** Desde la pedagogía del corazón desarrollamos en nuestros (as) estudiantes la dimensión espiritual, intelectual, libre y responsable, investigadora, crítica y creadora.
- **Saber Hacer:** Desde la pedagogía del corazón, comprometemos a nuestros (as) estudiantes con su entorno, el cual cuida y transforma mediante el trabajo del arte, la ciencia y la tecnología.

- **Saber Convivir:** Desde la pedagogía del corazón, acompañamos a nuestros (as) estudiantes al encuentro con el otro, sobre todo con el más necesitado en una relación de amor y de servicio, respetando los valores del pluralismo y la equidad de género.

Además, los acompaña con fundamentos de los valores que resaltan en la institución

- **Reconciliación:** Manifestada en el perdón pedido y otorgado: exigencia de la Eucaristía celebrada, adorada y vivida por la comunidad.
- **Solidaridad:** Con todos, pero muy especialmente con los hermanos más necesitados, para visibilizar y vivir como la familia de los hijos de Dios.
- **Fe:** Vivenciar a Jesús resucitado en la construcción del proyecto de vida.
- **Amor:** Entrega al otro sin esperar nada a cambio y desde la pedagogía del corazón vivenciar el amor y la ternura.

Modelo Pedagógico

El colegio asume como modelo pedagógico en su plan de estudios, el modelo holístico bajo los parámetros de la pedagogía del corazón, pues entendemos que:

La educación holística es una **pedagogía humanista** centrada en el estudiante e interesada, ante todo, en su formación y desarrollo como persona, en su relación consigo mismo y también, como ser en sociedad, en su relación con los demás y con el planeta. Además, incorpora la vertiente espiritual, que no ha sido considerada por otras corrientes pedagógica.

Es la “**pedagogía del amor**”. (Colegio Esclavas de Sagrado Corazón de Jesús)

Misión Institucional

Somos una comunidad Educativa Católica, comprometidos con una educación de calidad, que forma integralmente personas con valores por medio de la pedagogía del corazón, respondiendo a las necesidades actuales; vivenciando la fraternidad y el carisma

reparador a través de relaciones consigo mismo, con los otros y con el cuidado de la casa común.

Visión Institucional

El colegio de las R.R. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús será reconocido por la formación de personas distinguidas por su espíritu de fe en Jesús Eucaristía que las impulse a ser hombres y mujeres reparadores, partícipes en la construcción de un mundo fraterno desde la integridad de su vida y el compromiso en su desempeño personal, familiar, y social.

Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Sistema Institucional de Evaluación Escolar (SIEE)

El colegio Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús, mediante el Decreto 1290 de 2009 el cual reglamenta la evaluación del aprendizaje y la promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media y como aparece en el Artículo 10 donde se atribuye a las instituciones educativas la responsabilidad de definir, adoptar y divulgar el sistema institucional de evaluación de los estudiantes como un conjunto de normas, instancias, procesos, procedimientos e instrumentos cuya finalidad es alcanzar el éxito en los aprendizajes de los estudiantes para asegurar su proceso de formación integral.

En el documento SIIE en el capítulo uno se establece la metodología de evaluación de la institución en la cual hace énfasis en la aplicación de una evaluación formativa la cual se enfoca en una evaluación integral.

El Colegio de las Esclavas define los criterios de evaluación integral en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), así como el procedimiento de evaluación del desarrollo y rendimiento de

los estudiantes en el plan de estudios. De conformidad con las normas vigentes, los procedimientos de evaluación integral se establecen en correspondencia con las finalidades del PEI, de manera que la evaluación sea promotora de la realización personal de los estudiantes y sea medio para lograr que los ideales y la filosofía de la educación que se propone en él, se realicen cabalmente. (p. 3)

En este documento se evidencia la intencionalidad de la institución por llevar una educación digna y de calidad a los estudiantes, realizando acompañamiento permanente, motivacional y orientadora a los estudiantes y generando informes de calificación claros durante todo el proceso de aprendizaje.

La autoevaluación característica en el Aula Escolar

El sistema institucional de Evaluación Escolar (SIEE) característico de la institución, destaca la evaluación cualitativa y cuantitativa basados en una educación humanística mediante cuatro periodos durante el año escolar manteniendo los siguientes parámetros:

Desempeño Superior: Representa un alto nivel de aprendizaje superando completamente los logros propuestos.

Desempeño Alto: Simboliza un nivel en el cual el estudiante alcanza los logros propuestos durante el periodo de enseñanza.

Desempeño Básico: Constituye el nivel en el cual el estudiante completó los logros básicos presentados en clase.

Desempeño Bajo: Implica cuando el estudiante no alcanzó a logros esperados con las habilidades, métodos y saberes esperados por el docente.

4.5 Instrumentos y técnicas de Recolección de la información

Los instrumentos desarrollados para la presente investigación considerados pertinentes para la obtención de información, considerando la relación entre el objeto de estudio, el contexto y los actores. A partir de los aspectos anteriormente mencionados se elige el siguiente instrumento: encuesta a los docentes de educación física y entrevista semi-estructurada a los jefes de área, rector y coordinador académico.

4.5.1 Encuesta

Este instrumento de investigación se realiza con el fin de acercarnos a la perspectiva que tienen los docentes de Educación física, frente a la evaluación y sus prácticas evaluativas, por medio de 15 preguntas que se construyen a partir de los planteamientos de las dos categorías desarrolladas en el marco teórico:

- Evaluación y evaluación educativa
- Educación Física desde la perspectiva socio- crítica en el ámbito escolar.

Para el desarrollo de la encuesta se realizó de la siguiente manera: en un primer momento es la elaboración de las preguntas teniendo en cuenta cada categoría y el tipo de formato de las preguntas, con el fin de lograr la mayor recolección de la información para el fundamento de la investigación. Para esta encuesta se realizan las preguntas de tipo de selección múltiple, la aplicación de esta encuesta los docentes fueron consultados con anterioridad para hacer parte de la investigación, con el fin de identificar su conocimiento acerca de la evaluación y como desarrolla su práctica evaluativa. Se utiliza para la construcción del cuestionario una de las formas propuestas por formularios de Google.

4.5.2 Entrevista semi-estructurada

Se utiliza esta técnica porque permite la interacción de los actores y parten de preguntas que pueden ajustarse a los entrevistados, es decir:

La entrevista semi-estructurada de una investigación es un instrumento capaz de adaptarse a las diversas personalidades de cada sujeto, en la cual se trabaja con las palabras del entrevistado y con sus formas de sentir, no siendo una técnica que conduce simplemente a recabar datos acerca de una persona, sino que intenta hacer hablar al sujeto, para entenderlo desde dentro. (Corbetta,2003, p. 72-73)

Se considera que este recurso ofrece un grado de flexibilidad aceptable, a la vez que mantienen la suficiente uniformidad para alcanzar interpretaciones acordes con los propósitos de la investigación.

4.6 Técnica para procesamiento y análisis de la información desde una perspectiva de Elliot Eisner (1998)

Para el desarrollo de la estrategia de análisis de la información recogida se fundamenta desde una visión y metodología que propone Eisner para la investigación de los acontecimientos educativos desde una perspectiva crítica educativa.

Este autor propone hacerlo por medio de una estructura como una opción para dinámica y asertiva para lograr una percepción estructurada, por medio de cuatro dimensiones: descripción, interpretación, evaluación y temática. Es decir “nos proporcionan material para reflexionar, incluso aunque no hayamos estado allí”. (Einsner 1998, p. 108)

Es hacer un acercamiento al objeto de estudio por medio de las dimensiones anteriormente mencionadas, estas no son consideradas una directriz a seguir para que se logre el proceso de la investigación. Se da una cierta libertad de manejar al investigador de dirigir su proceso por medio de las necesidades que requiera el proyecto de investigación.

Descripción: consiste en acceder a las representaciones de un evento, lugar, proceso o acontecimiento, a través de los hechos descritos y narrativos, que puedan mostrar una estructura que represente lo que se está experimentando por medio de la observación cuidadosa, de los sentimientos y emociones que suscitan al narrador. Es decir, poner en evidencia aspectos relevantes para reconstrucción de una representación.

Interpretación: Implica poner en evidencia lo descrito, es dar un sentido, justificado y argumento de lo expuesto en la descripción, por medio de aspectos que surgen como el contexto en el que se desarrolla la experiencia, el tema o la situación, esto requiere que debe darle un sentido al objeto de estudio que requiere ser interpretado. Es darle un significado a la información, por medio de un criterio que le da un saber individual con el apoyo de teorías y fundamentos que se argumenten.

Evaluación: En esta parte se hacen juicios de valor sobre la experiencia, objeto o situación que merece ser evaluada, por medio de unos criterios que han sido seleccionados por el investigador desde una postura de conocimiento.

Temática: En esta parte se formulan temas identificando los mensajes recurrentes que dominan la situación sobre la que el investigador escribe. Los temas son los rangos dominantes de la situación o la persona, aquellas cualidades de lugar, persona u objeto que definen o describen la identidad. Es como las cualidades dominantes, que extraen lo reiterativo de lo que se ha encontrado, de los rasgos esenciales.

“La formulación de temas dentro de una crítica educativa significa identificar los mensajes recurrentes que dominan la situación sobre el cual el crítico escribe” (Eisner, 1998, p. 126). Por lo cual, se realiza un análisis de los instrumentos escogidos para la investigación, se irán señalando las *cualidades dominantes* para la construcción de unas recomendaciones para una propuesta de evaluación formativa en la clase de educación física

4.6.1 Técnica de análisis de la información

Para la recolección de información de datos de la encuesta diagnostica, se recurre a la herramienta de formularios Google y las tabulaciones ofrecidas por la aplicación, esto con el fin de lograr obtener información desde datos cuantificables, los cuales se analizan y se presentan por medio de gráficos con sus respectivos porcentajes.

4.6.2 Técnica de triangulación desde la perspectiva de la validez critica de Eisner (1998)

La triangulación se hace a partir de los resultados del este trabajo de investigación y por medio de la propuesta de Eisner (1998) en la validez critica educativa. Este proceso consiste en indagar por *juicios con solidez* que se han logrado por medio del análisis de instrumentos y técnicas ya presentadas. Este proceso de validez se desarrolla se hace a través de tres fuentes de evidencia: corroboración estructural, validación consensual y adecuación referencial.

En la corroboración estructural es buscar información confiable que se logra en los análisis, este proceso se hace por medio de la revisión en la coherencia de los argumentos presentados; es decir es “el proceso de triangulación, es un método mediante el cual se

relacionan múltiples tipos de datos con otros que apoyan o contradicen” (Eisner 1998, p. 132). Se evidencia por medio de la presentación de un apartado: tematización final, en donde muestra una confrontación sobre la evidencia obtenida en los análisis de la encuesta y la entrevista semi-estructurada.

La *validación consensual*, de acuerdo con (Eisner 1998), es fuente de evidencia que permite llegar a un acuerdo entre los conocedores del objeto de estudio para corroborar, entender y analizar la información, desde una postura crítica, con argumentos consolidados y criterios compartidos, se puede abordar el proceso de investigación desde diferentes visiones, a partir del consenso. Para este proceso se hace por medio de la revisión de la *fuentes de evidencia*, desde la revisión y mirada crítica del asesor de la investigación

La *adecuación referencial* es la *expansión de la percepción* es comprender los criterios, es decir, a través de la experiencia de la investigación se logra mostrar significados más complejos y *rasgos dominantes* hacia la construcción de nuevas propuestas de conocimiento. “la crítica no ilumina su tema, sino que ofrece una percepción y un entendimiento humano más complejo y sensible” (Eisner 1998, p. 137), por lo tanto, es el investigador el que es capaz de comprender la magnitud de su trabajo, desde posturas y reflexiones críticas, el alcance y su impacto en las nuevas posibilidades.

CAPITULO 5.

ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se realizó la presentación de los resultados y los análisis de los instrumentos utilizados acompañados de sus técnicas empleadas para la recolección de información. Este proceso se realizó a partir de los fundamentos que propone Eisner (2008)

acerca de la crítica educativa, de acuerdo a su propuesta el realiza un acercamiento a sus tres primeros momentos: descripción, interpretación y valoración. El nivel de tematización, es el último proceso de la propuesta y se presenta al final de los análisis, con el fin de tener suficientes ideas recurrentes del proceso de análisis, esto es conducido a la validez de la información

5.1 Encuesta diagnóstico

Este instrumento de recolección, conduce a brindar información, acerca de las prácticas evaluativas en educación física y se realiza a docentes pertenecientes a la institución educativa del colegio las Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús. Para esta encuesta participaron un total de 14 docentes, Licenciados en Educación física y con estudios con especialidades diferentes académicas y disciplinares en el área.

Este instrumento se realiza con la intención de hacer acercamiento a las concepciones y prácticas de evaluación desde diferentes perspectivas.

Nombre del docente	Años de experiencia	Estudios realizados
Gladys Amórtegui	30	Licenciado en educación física
Nelly Martínez	15	Licenciado en educación física
Juan Carlos Montero	10	Licenciado en educación física
Carlos Bautista	20	Licenciado en educación física – Maestría
Andrés Manco Jiménez	10	Licenciado en educación física – Doctorado
Néstor Benítez Romero	15	Licenciado en educación física – Especialización
German Gaitan	5	Licenciado en educación física – Maestría
Roger Gutiérrez	5	Licenciado en educación física
Sandra Duran	5	Licenciado en educación física
Ángelo Neira	5	Licenciado en educación física
Miller Colmenares	5	Licenciado en educación física

Leonel Pardo Mayorga	5	Licenciado en educación física
Mauricio Castro Neuta	5	Licenciado en educación física
Walter Orlando Ramírez	5	Licenciado en educación física – Maestría

Cuadro 4.- Docentes encuestados

Fuente: Elaboración propia, 2020

Los resultados de la encuesta se muestran agrupados de la siguiente manera:

Categorías	Subcategorías	Preguntas
Evaluación y su práctica evaluativa en el ámbito escolar.	Principios y características de la práctica evaluativa en educación.	1, 2,3, 4, 5, 6 ,7 y 8.
El docente, estudiante y su normatividad en evaluación.	El rol de docente, estudiante y el 1290.	9, 10 y11
Educación física, tendencias y evaluación	Educación Física, tendencias y sus prácticas de evaluación.	12,13,14 y15

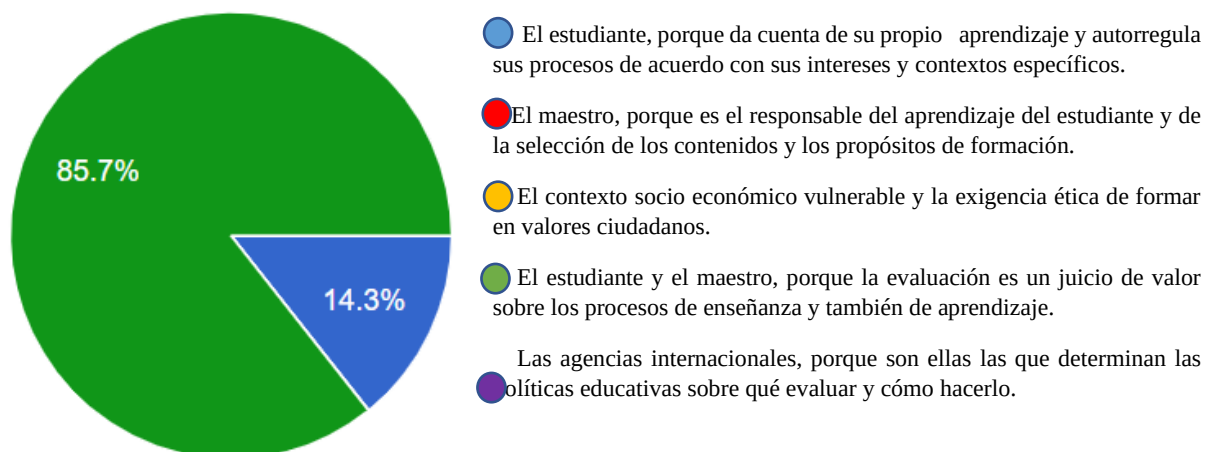
Cuadro 5.- Resultados de la encuesta

Fuente: Elaboración propia, 2020

CATEGORÍA I: EVALUACIÓN Y SU PRÁCTICA EVALUATIVA EN EL ÁMBITO ESCOLAR.

Subcategoría 1: Principios y características de la práctica evaluativa en educación.

Gráfico No. 1. Pregunta 1. Considera que, en su práctica de evaluación, el papel central lo tiene:



Gráfica 1.- Pregunta 1. Considera que, en su práctica de evaluación, el papel central lo tiene

Fuente: Elaboración propia, 2020

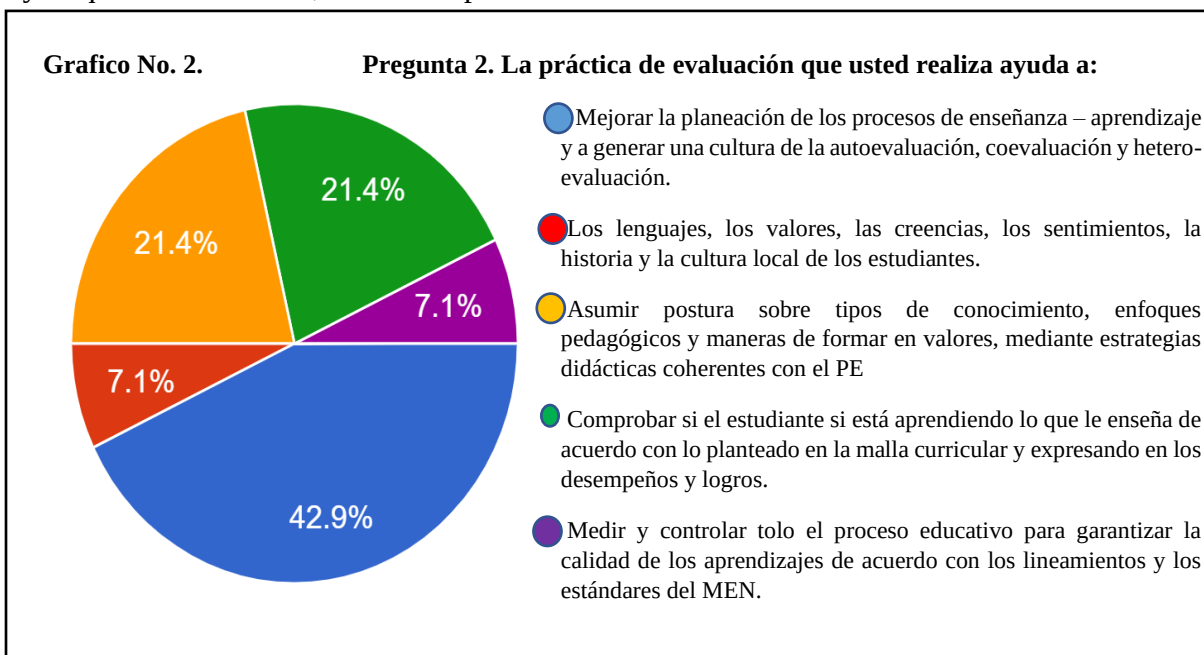
Descripción

Se evidencia en la gráfica 1, una clara diferencia entre dos prácticas de evaluación. Una que corresponde a la primera respuesta con 14 encuestados y un porcentaje del 85.7% en la cual el estudiante da cuenta de su propio aprendizaje y autorregula sus procesos de acuerdo con sus intereses y contextos específicos. La otra que corresponde a la cuarta respuesta con 2 encuestados y un porcentaje del 14.3% en la que el estudiante y el maestro, hacen que la evaluación un juicio de valor sobre los procesos de enseñanza y también de aprendizaje. Es claro que de acuerdo con las alternativas presentadas en el instrumento se reconoce una reiterada tendencia sobre la interacción maestro alumno con otra expresión minoritaria que centra en el alumno la evaluación. Esta respuesta descarta la influencia internacional o uno solo de los actores y también el contexto

Interpretación. Esta distribución de respuestas expresa una concepción de la evaluación como una correlación entre maestro y alumno en función del aprendizaje lo cual supera visiones tradicionales que centran toda la responsabilidad en el alumno, sin embargo, se expresa en un menor grado. Centrar todo el proceso de evaluación en el estudiante hace parte una corriente llamada escuela activa que también denominan auto estructurante (Zubiría 2000), sin embargo, la auto regulación sin el apoyo del docente dejaría por fuera la planeación, los propósitos y la selección de contenidos que, aunque tiene que ver con el estudiante, son funciones específicas del docente. Denota una visión de evaluación como interacción o corresponsabilidad que implica tanto el aprendizaje del estudiante como la

planeación de la enseñanza por parte del profesor como lo establece la evaluación formativa “la evaluación formativa es un juicio de valor que se hace con criterios pedagógicos, sobre la información recogida acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje para mejorarlo” (Tamayo et al., 2017). Expresa también la superación de la evaluación tradicional y está de acuerdo con la escuela activa (Dewey 1977), que plantea los intereses del niño como centrales en el proceso de aprendizaje y también el programa escolar.

Valoración: Es muy importante haber superado los extremos para pensar en lo fundamental de la evaluación y es valioso también implicar el proceso de enseñanza de parte del profesor cuando se trata de la evaluación especialmente en profesores de Educación Física, debido a que supera la reducción de la evaluación al aprendizaje o reconociendo que el maestro también aprende cuando evalúa. Pero preocupa que no se menciona el contexto ya que ningún docente lo tuvo en cuenta, pero de la misma manera sucedió con las agencias internacionales que vienen presionando, lo que se puede valorar como el privilegio del aula y lo que sucede en ella, cuando se piensa en lo central de la evaluación.



Gráfica 2.- Pregunta 2. La práctica de evaluación que usted realiza ayuda a.

Fuente: Elaboración propia, 2020

Descripción

En la gráfica 2, muestra un porcentaje alto en la respuesta número uno donde se considera que la práctica de la evaluación es mejorar la planeación de los procesos de enseñanza- aprendizaje para generar una cultura de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación con un porcentaje del 42.9% correspondiente a 6 docentes. En la respuesta tres y cuatro se observa un porcentaje de 21.4% equivalente a la contestación de tres docentes de cada respuesta. En la respuesta tres los docentes asumen una postura donde los enfoques pedagógicos, la manera de formar en valores, mediante las estrategias didácticas debe ir en coherencia con el PEI. En la respuesta cuatro los docentes comprueban si la estudiante está aprendiendo lo que él enseña de acuerdo con la malla curricular y los logros. En las últimas dos respuestas con un 7.1% cada uno con la contestación de dos docentes que corresponde a cada uno de los porcentajes anteriores en donde expresan con la respuesta dos que los lenguajes, los valores las creencias son las constructoras de la historia de vida de los estudiantes y esto permite su ayuda en la construcción de la evaluación. Por último, en la respuesta cinco consideran que medir y controlar es importante para el proceso educativo para garantizar la calidad de los aprendizajes de acuerdo a los lineamientos y los estándares del MEN. Por lo anterior, se resalta con mayor atención que la mayoría considera la evaluación para mejorar la planeación y las concepciones más complejas de evaluación desde dimensiones no tradicionales, como el lenguaje, la ética, los sentimientos, es decir, lo que no está en el ámbito de lo medible y tiene baja respuesta.

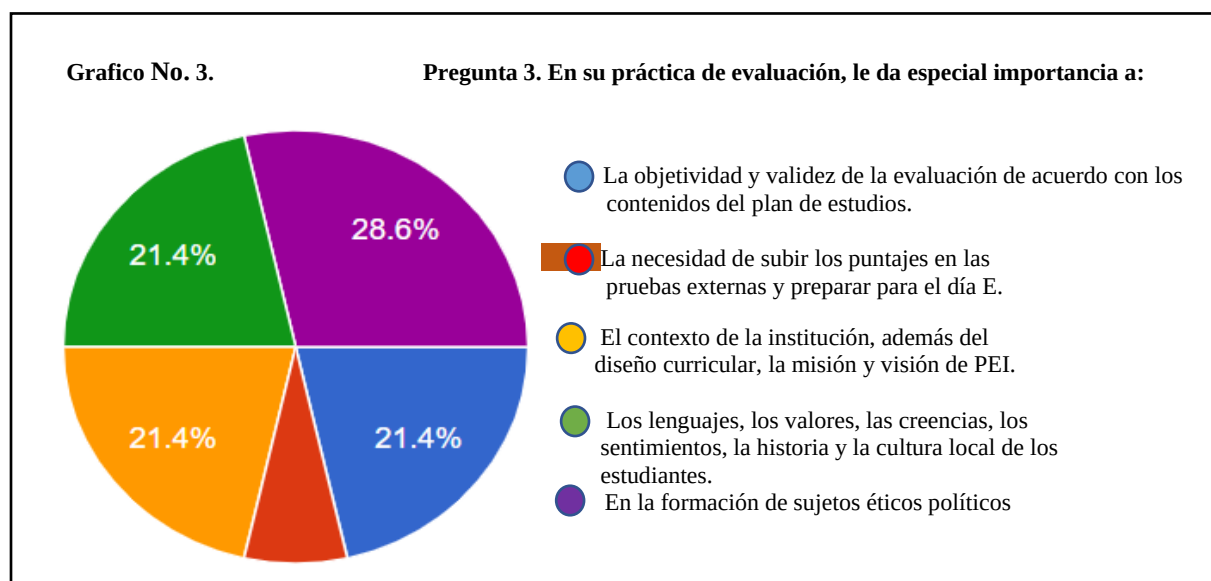
Interpretación: Se expresa aquí una visión administrativa y gerencial de la evaluación que resalta la planeación y legitima un discurso sobre lo que se debe hacer en el aula por medio de un lenguaje del Decreto 1290 que el maestro asimila sin profundizar: heteroevaluación, autoevaluación, coevaluación. Convierte la evaluación en una ayuda o herramienta para controlar la planeación y garantizar los propósitos preestablecidos por la profesora (Jaqueline del Rey), los otros dos se refieren a exigencias prescritas desde los organismos administrativos en una visión eficientista y de rendición de cuentas denunciada ya por investigadores y académicos (Niño 2013). Predomina entonces una versión oficial que se preocupa por cumplir las normas y comprobar la transmisión de contenidos mediante rubricas preestablecidas.

Con lo anterior, se puede observar un ejemplo de lo que Rafael Flórez llamó “maestro híbrido”, es el contraste entre las respuestas que apuntan a la complejidad y las que legitiman la imposición externa en el mismo conjunto de docentes, es decir en la misma institución existen posiciones encontradas a pesar de la existencia de un enfoque declarado en el PEI en este caso por una parte defender los estándares y por la otra la complejidad y diversidad en la evaluación. Como los ítems se refieren a lo que los maestros hacen en el aula se puede evidenciar, entonces, que no hay una tematización teórica y conceptual rigurosa y fundamentada sobre la evaluación, como dice Perrenoud (1983) “sigue siendo la pariente pobre de la educación”.

Valoración: Los docentes consideran que la evaluación ayuda a fortalecer conceptos de la misma como son: la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, sin embargo, se puede denotar que se sigue reduciendo la evaluación a un instrumento que permite reforzar

o dar respuesta a una planeación, por otro lado, se visualiza diferentes posturas que permite ver que los docentes consideran la evaluación ser coherente con el PEI y mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Por último, también se puede observar que la evaluación es considerada una preparación para dar respuestas a los lineamientos MEN.

Tratándose de profesores de educación física cuyo campo de acción es la motricidad, la lúdica, expresión corporal, el deporte, los valores, este tipo de respuestas muestra un currículo reducido y obsesionado por el cumplimiento de las prescripciones, los lineamientos y la malla curricular descuidando los factores arriba mencionado.



Gráfica 3.- Pregunta 3. En su práctica de evaluación, le da especial importancia

Fuente: Elaboración propia, 2020

Descripción

En la gráfica 3, Se muestra un porcentaje muy parcial en todas las respuestas, sin embargo, se evidencia que la respuesta cinco con un porcentaje de 28.6 %, correspondiente a 4 personas, considera que la formación de sujetos éticos políticos para una sociedad democrática es lo que se debe tener en cuenta en una práctica de evaluación. En las siguientes

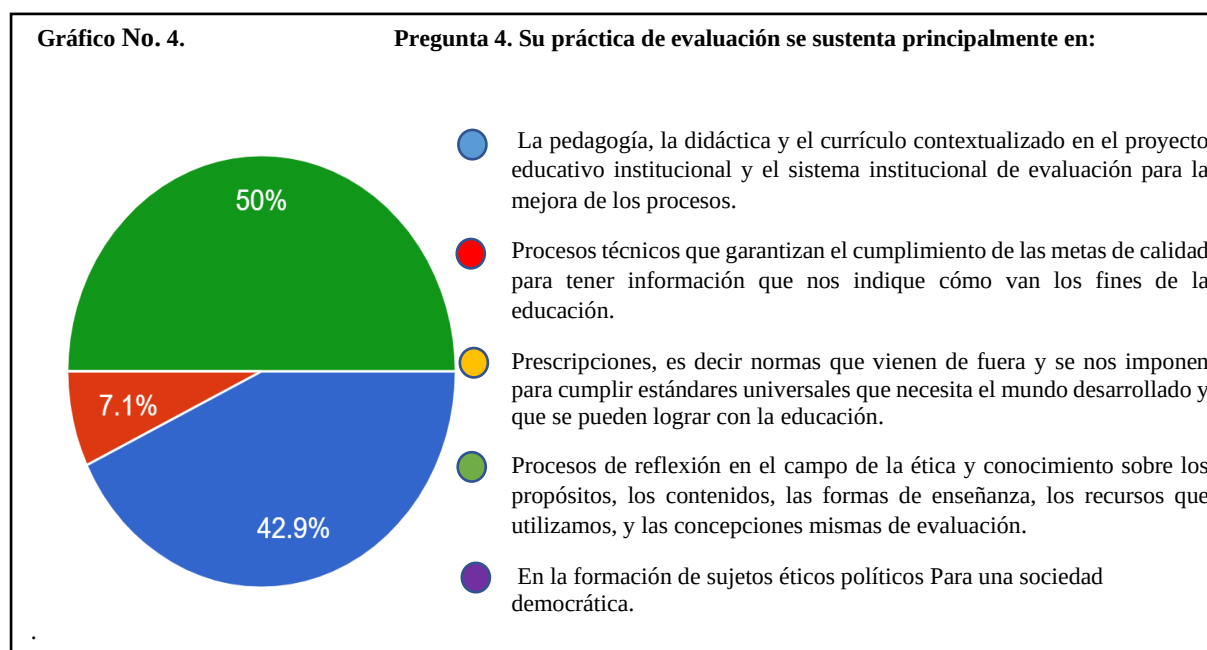
respuestas correspondientes a la uno, tres y cuatro con un mismo porcentaje 21.4%, equivalente a 3 personas por pregunta en la cual, la pregunta uno evidencia una objetividad y validez de la evaluación de acuerdo con los contenidos del plan de estudios. En la pregunta tres el contexto de la institución, además del diseño curricular, la misión y visión del PEI, y en la cuatro los lenguajes, los valores, las creencias, los sentimientos, la historia y la cultura local de los estudiantes son importantes para los docentes en su práctica de evaluación. Finalmente, con un porcentaje de 7.1, equivalente a la respuesta de una persona en la cual demuestra una clara necesidad de subir los puntajes en las pruebas externas y preparar para el día E. Como se nota en la gráfica la distribución de tendencias está muy equilibrada, con una leve mayoría sobre la formación de sujetos éticos, políticos para una sociedad democrática, respuesta que se compagina con la necesidad de cambios en el país. Llama la atención una respuesta en el sentido de validar las pruebas externas y el día E que son políticas nacionales impuestas desde los requerimientos de la OCDE.

Interpretación: La distribución similar de las respuestas indica una tendencia a la llamada práctica híbrida de evaluación siguiendo a Rafael Flórez (1988), que demuestra como los docentes utilizan de manera indiscriminada diferentes tipos de evaluación según los contextos y sus propias concepciones. En el campo de la educación física este acontecimiento tiene que ver la costumbre de pensar que la asignatura no se pierde y que el propósito del maestro está más centrado en las actividades que se realizan según la rúbrica y no de acuerdo a concepciones rigurosas de evaluación en el campo intelectual.

Como la evaluación no está ligada a la nota sino a la participación las tendencias pueden ser acogidas en su diversidad ya que como dijimos no son verdades absolutas sino

formas de evaluación que pueden ser reconocidas o no por los docentes. Es por esto por lo que las tensiones de la evaluación permanecen sin resolver porque cada profesor la resuelve a su manera o enfatiza en una de ellas así: formación de sujetos políticos, comprobación de contenidos, cumplimientos de la malla curricular y comprobación de los objetivos.

Valoración: Este tipo de prácticas muestran un conjunto complejo y diverso cuando se pregunta por las tendencias de la evaluación y muestra el poco dominio que tienen los docentes de educación física acerca de la evaluación como categoría pedagógica, relacionada con la didáctica, el currículo y los modelos pedagógicos. El interrogante principal aquí es por el tipo de saber con qué cuenta el docente a la hora de evaluar y que se puede llamar saber pedagógico sobre la evaluación, que no se puede identificar en este ítem debido a las diversas concepciones que expresan en el ítem.



Gráfica 4.- Pregunta 4. Su práctica de evaluación se sustenta principalmente en

Fuente: Elaboración propia, 2020.

Descripción

En la gráfica 4, se muestra un porcentaje del 50% por ciento en la que se evidencia un mayor rango de aceptación en la respuesta número cuatro donde los docentes encuestados correspondientes a 7 de los 14 su práctica de evaluación la sustentan en los procesos de reflexión en el campo de la ética y conocimiento sobre los propósitos, los contenidos, las formas de enseñanza, los recursos que utilizamos, y las concepciones mismas de evaluación. En la pregunta número uno se muestra un rasgo de 42.9% correspondiente a seis docentes optan porque la pedagogía, la didáctica y el currículo contextualizado en el proyecto educativo institucional y el sistema institucional de evaluación para la mejora de los procesos. Por último, con un porcentaje de 7.1% correspondiente pregunta número dos, contestada por un docente el cual considera importante los procesos técnicos que garantizan el cumplimiento de las metas de calidad para tener información que nos indique cómo van los fines de la educación.

Por lo tanto, Como se demuestra en las respuestas los docentes tienen en cuenta la ética y los procesos de reflexión en el aula como una acción importante a la hora de evaluar y tener en cuenta los conocimientos del estudiante, por otro lado, se denota que la formación de sujetos en lo ético y político son aspectos no tan relevantes a la hora de pensar evaluación como acción que permite transformación en los estudiantes. Por otra parte, se evidencia que existe aprobación en los procesos técnicos y prescripciones lo consideran importante en la hora de evaluar. Es decir, en la respuesta cuatro se denota que los docentes tienen claro que a la hora de sustentar su evaluación consideran los componentes del currículo en cuanto a propósitos que implican lo ético y la formación de sujetos; también se refieren a la relación de la evaluación con los contenidos y con las estrategias didácticas. La distribución muestra

una tendencia a ubicar la evaluación en el campo de la pedagogía si se tiene en cuenta que la respuesta uno, se refiere a como la institución se articula el PEI con los propósitos de formación.

Interpretación: De acuerdo con las respuestas de los docentes, podemos interpretar que predominan tendencias que privilegian la evaluación como un componente curricular (Tamayo et al., 2017), que señala la complejidad de la práctica de evaluación cuyo sentido está dado por múltiples relaciones orientadas al cumplimiento de los fines planeados y los procesos agenciados para su cumplimiento. (Ley 115 de 1994, art. 76 del cap. 2)

La ética es tenida en cuenta como uno de los aspectos a considerar, pero no tiene el énfasis que se esperaría en la formación en sujetos para la democracia, como lo plantea uno de los ítems que no fue tenido cuenta en la respuesta. Asumir la reflexión para mejorar procesos al interior del aula de enseñanza y aprendizaje, es otro aspecto que señalan los docentes en el currículo contextualizado como eje para responder a las necesidades del contexto de la institución y la articulación con el PEI y SIEE.

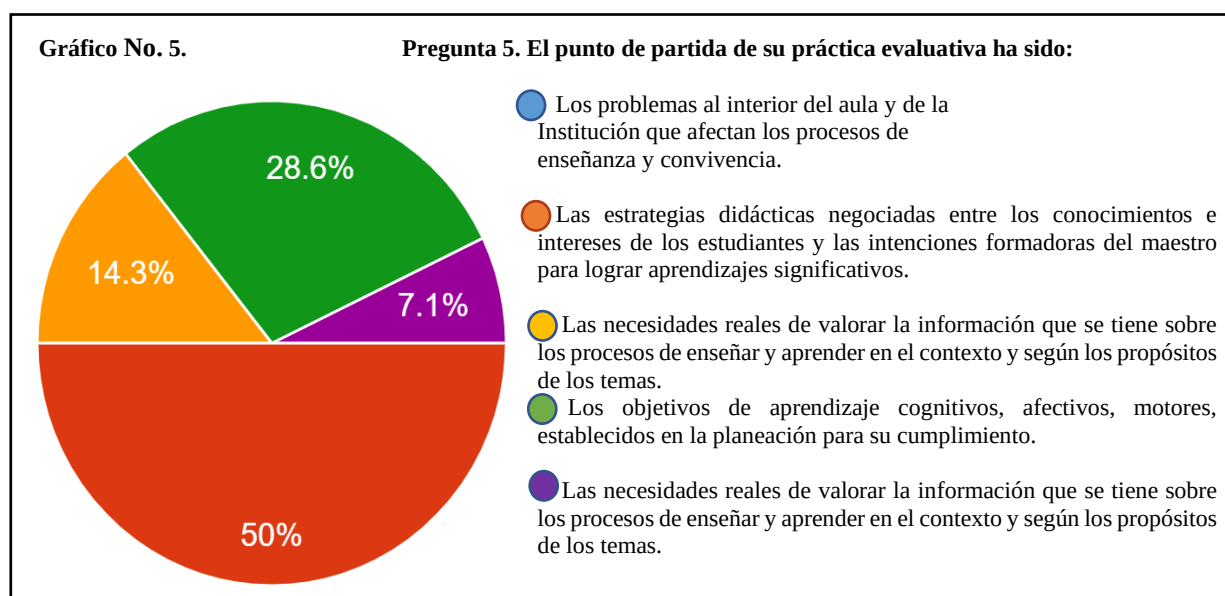
La evaluación, entonces, es un medio para valorar los procesos y resolver los dilemas que se presentan en la práctica pedagógica como enuncia Álvarez Méndez (2015):

La evaluación viene a ser espejo en el que se reflejan los dilemas prácticos ante los que los educadores necesitan tomar postura frente a su quehacer docente y formativo, única garantía del obrar consciente y comprometido que lleva a la búsqueda de respuestas. Ante los dilemas que debe enfrentar el profesor, no valen únicamente las soluciones recibidas porque las situaciones que se viven hoy necesitan respuestas hoy”. (p. 9)

Con lo anterior se señala, que a pesar de los conceptos que dominan algunos docentes acerca de la evaluación es importante considerar relevante muchos aspectos, como tener una posición que dé pie a una postura crítica en evaluación y no solo responder a unas necesidades de la institución educativa y sus procesos de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, tener una postura crítica en términos de Giroux (2000) es la irreverencia y vibración de nuevas perspectivas y posturas críticas al sistema y a los procesos de aula. Por lo tanto, se considera que la educación y los docentes son un movimiento social activo de transformaciones que permiten soportes fundamentales como la autonomía, la esperanza, la ética y estética como elementos clave de los procesos de enseñanza. Es notable que las tendencias están más focalizadas en la práctica pedagógica referida a los aspectos administrativos y regulativos de la práctica que dimensión ética y política, por lo tanto, los docentes al no tener en cuenta lo político y ético en la evaluación siguen, de alguna manera, considerando esta práctica dentro de un “currículo práctico” (Stenhouse)

Valoración: De acuerdo con la descripción y la interpretación se pueden hacer los siguientes juicios de valor: vale la pena resaltar que la fundamentación de las prácticas de evaluación aparecen referidas al campo pedagógico y didáctico lo cual nos permite evidenciar que los docente está siendo más consciente de la coherencia de su práctica y su evaluación para comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta la ética como un acto importante a la hora de realizar acciones dentro del aula con sentido de no solo responder a unos preceptos establecidos por la ley y las agencias internacionales, de otra parte se aprecia la coherencia de la evaluación con elementos institucionales como el PEI, el diseño curricular, las estrategias didácticas y los recursos utilizados para el

cumplimiento de los fines, finalmente es notable el menor valor atribuido a las políticas externas de evaluación y los requerimientos que establecen dispositivos de control desde el ministerio de educación y las sugerencias de la OCDE. La formación de sujetos éticos y políticos no fue tomada en cuenta considerando que dan mayor relevancia a la práctica pedagógica y no a la formación para la democracia.



Gráfica 5.- Pregunta 5. El punto de partida de su práctica evaluativa ha sido

Fuente: Elaboración propia, 2020

Descripción

La gráfica 5, arroja un porcentaje de un 50% de aceptación y validez con la pregunta número dos que corresponde a siete docentes y las cual menciona que el punto de partida en la práctica de evaluación son las estrategias didácticas negociadas entre los conocimientos e intereses de los estudiantes y las intenciones formadoras del maestro para lograr aprendizajes significativos. Luego con un porcentaje de 28.6% correspondiente a cuatro docentes consideran que la respuesta cuatro determinando que los objetivos de aprendizaje cognitivos,

afectivos, motores, establecidos en la planeación son para cumplirlos; con un rango de 14.3% de aceptación de dos profesores consideran que la respuesta tres que menciona que las necesidades reales de valorar la información que se tiene sobre los procesos de enseñar y aprender en el contexto y según los propósitos de los temas. Finalmente, con un porcentaje de 7.1% corresponde a un docente menciona que la respuesta cinco donde se señala la importancia de las necesidades reales de valorar la información que se tiene sobre los procesos de enseñar y aprender en el contexto y según los propósitos de los temas.

De acuerdo con la gráfica se muestra que los docentes en educación física en su mayoría mostraron mayor aceptación a la respuesta dos porque se remiten a conocimientos y reconocimiento corporal que los estudiantes tienen para generar una evaluación significativa que proporcione experiencias que le permitan al estudiante comprender mejor las temáticas que se pretenden evaluar, sin embargo también evidenciamos que otros docentes tienen en cuenta el contexto, las necesidades y las capacidades de cada estudiante a la hora de pensar que evaluar y cómo hacerlo. Se muestra que existe un avance importante en la manera de pensar y concebir la evaluación porque ya cuentan con que el estudiante es un agente activo en la evaluación y que existen ritmos de aprendizaje, que la evaluación no es solo para verificar el aprendizaje, sino que usan el proceso de evaluación como una herramienta para favorecer el conocimiento, mejorar la confianza en los estudiantes y ayudarlo a asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, dejando de lado que la enseñanza está basada en los resultados y el reconocimiento de puntajes y calificaciones.

Otro elemento importante que se debe señalar, es que, aunque existen otras sensibilidades frente a la evaluación por parte de los docentes no se tuvo en cuenta las problemáticas de los estudiantes dentro y fuera del aula y su contexto sino solo se tiene en

cuenta los referentes académicos e institucionales, y a su vez otros docentes tuvieron en cuenta y consideran de importancia la aprobación considerable frente al cumplimiento del objetivo, la planeación y las metas establecidas por el docente y los requerimientos instituidos en la institución.

Interpretación: Es importante denotar que los docentes cuando piensan en el punto de partida de la evaluación, tienen en cuenta referentes didácticos y pedagógicos para mantener una buena práctica evaluativa fundamentada como lo menciona Moreno (2017):

En la actualidad contamos con suficiente conocimiento acumulado acerca de cómo construir sanos ambientes de evaluación que satisfagan las necesidades de evaluación que toman decisiones de enseñanza, que ayuden a los alumnos a intensificar su deseo de aprender y a que se sientan capaces de hacerlo y así conseguir un incremento Significativo en su aprendizaje. (p. 28)

En consideración con lo anterior, el docente a la hora de pensar en la evaluación tiene en cuenta dentro de su práctica, reconocer las cualidades y dificultades que el estudiante cuenta para lograr una mayor confiabilidad en la evaluación. Como señala Forster & Rojas (2008) “La confiabilidad corresponde a la consistencia y precisión de una evaluación vale decir, que las evidencias que se recojan del desempeño de los estudiantes sean suficientes para emitir un juicio respecto del nivel de logro de sus aprendizajes”. (p. 303)

Por lo tanto, permite una reflexión en torno a considerar que la evaluación no está sola sino se preside de los conocimientos previos de los estudiantes para así generar unos ambientes de aprendizaje que permitan integrar a todos los estudiantes con diversidad de

aprendizaje, la “evaluación puede ser una fuente de motivación para el aprendizaje” (Moreno, 2017, p. 123). Los docentes exponen en sus repuestas una acertada y cercana aproximación de una evaluación como un medio que aporten al aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, otros docentes en sus respuestas continúan con la concepción que parte de la evaluación es cumplir con los objetivos planteados en la planeación logrando un aprendizaje correspondiente a la meta que se estableció para que los estudiantes lo alcancen, sin embargo como menciona Forster & Rojas los que afirman que “la evaluación de los estudiantes es una acción objetiva, se embarca en una tarea imposible” (p. 300), esto es debido a que la evaluación no está sola es un proceso de comprensión y está sujeta a una actividad que es propia del docente en donde él se permite tener en cuenta su conocimiento y las características personales del estudiante. Por lo tanto, se considera que un punto importante es señalar que a pesar de;

Tanta reflexión pedagógica y normatividad vigente, no se han cambiado los paradigmas”; a los maestros nos falta formación sobre evaluación”, un buen porcentaje de maestros no ha logrado desligarse de la evaluación sumativa, haciendo en la práctica equivalencias entre las evaluaciones cualitativas y cuantitativas”. (Ravela, 2009, citando a Francisco Caijao p. 8)

CORREGIR

De acuerdo con lo contestado por los docentes, es importante visibilizar que un porcentaje importante está demostrando que la evaluación es una práctica con alto sentido ético y social, y que a su vez debe estar pensado en otras opciones más formativas y menos estandarizadas.

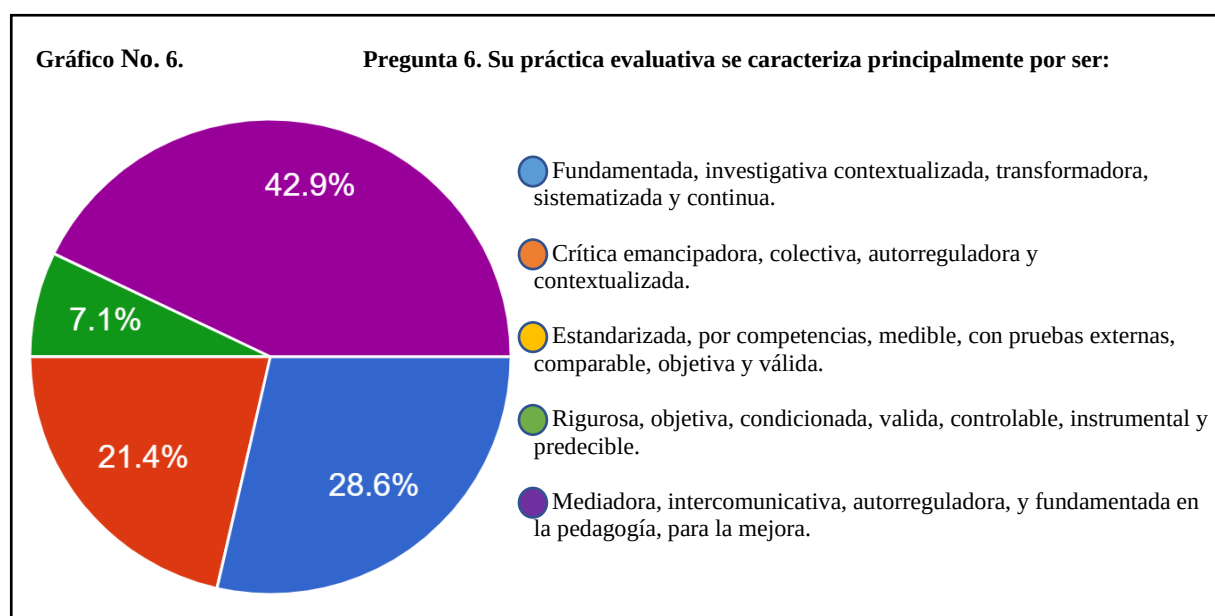
Otra parte, la población de los docentes todavía considera que la evaluación no es sino un mecanismo que responde a un objetivo que dé cuenta de lo aprendido por el estudiante para cumplir con el objetivo establecido, por lo tanto, se considera que todavía falta movilizar otro grupo de docentes en su experiencia y su formación no han visibilizado otra manera de comprender y vivir la evaluación como un medio y recurso en la práctica docente.

Valoración: se puede determinar que los docentes cuando piensan en el punto de partida de la evaluación, no solo reconocen los resultados de sus aprendizajes sino que también tienen en cuenta una mayor significación en el contexto, los antecedentes individuales de los estudiantes tales como; su conocimiento previo, experiencias y sus habilidades corporales y cognitivas buscando un aprendizaje significativo reconociendo que la evaluación no está sola sino que contribuye a la formación y cambio social en los estudiantes.

Sin embargo, se establece que otros docentes también consideran que la evaluación es solo para responder por unos propósitos establecidos en su planeación o de la misma institución educativa, estableciendo de alguna manera que evaluación puede ser utilizada como un objeto de medición. Aunque se establecen que los docentes consideran que la evaluación responde de alguna manera a un requerimiento establecido. Esto puede ser debido a los mecanismos que se establecen para una calidad educativa. Es por eso, que se identifica que existen cambios y maneras diferentes de pensar la evaluación buscando más la formación y la comprensión en los aprendizajes y las transformaciones sociales.

Aunque ningún docente determinó que las problemáticas en la institución o en el aula son relevantes para tener en cuenta a la hora de evaluar consideró que existe un fuerte enfoque

curricular apoyado fundamentalmente en una programación por objetivos hace que predomine una evaluación por destrezas que por encima de la individualidad del estudiante. Se considera que la clase no está sola, sino que está acompañada de los sucesos y experiencias que se viven en el aula y la institución parte importante dentro del aprendizaje y la misma evaluación para que sea pensada más en equidad dentro del colegio.



Gráfica 6.- Pregunta 6. Su práctica evaluativa se caracteriza principalmente por ser

Fuente: Elaboración propia, 2020

Descripción

En la gráfica 6, se señala que seis de los encuestados con un porcentaje de 42.9%, manifiestan que la respuesta cinco la evaluación se caracteriza por ser mediadora, intercomunicativa, autorreguladora, y fundamentada en la pedagogía. Luego con un porcentaje de 28.6% señala que la respuesta número uno con cuatro docentes considera que se caracteriza fundamentalmente por ser fundamentada, investigativa, contextualizada,

transformadora, sistematizada y continua. En la respuesta numero dos con tres docentes señala que su base está en la crítica emancipadora, colectiva, autorreguladora y contextualizada. Por último, con 7.1% correspondiente a un docente encuestado señala que la respuesta número cuatro es la más indicada en la evaluación mencionando que debe ser rigurosa, objetiva, condicionada, valida, controlable, instrumental y predecible.

Con lo anterior, se observa que los docentes de educación física al no estar condicionados de manera directa en sus prácticas a responder por pruebas estandarizadas y externas, no tuvieron en consideración las respuestas tres o también se puede establecer que desconocen el impacto de la estandarización y de las pruebas externas en las implicaciones de la evaluación en la institución y el aula. Ahora la de mayor relevancia y aceptación fue una evaluación mediadora comprendiendo que permite orientarse a una metodología pensada en mediar y entre el docente y sus estudiantes los procesos de aprendizaje, que intercomunica los procesos al interior de la práctica y que permiten autorregular no solo las actividades, sino las emociones y necesidades que se establecen en cada clase. Conjuntamente otros docentes reconocen que la evaluación debe estar fundamentada por la investigación y ubicada en establecer coherencia en el reconocimiento del contexto, sistematización de experiencias y posibilitadora de transformaciones sociales. El docente establece referentes que lo hacen cuestionar y reflexionar sus acciones pedagógicas al interior de la clase, que lo conduzcan a establecer nuevas posibilidades de enseñanza y aprendizaje que signifique más en la motivación del estudiante en su proceso de aprendizaje, que logre prácticas evaluativas acordes a las necesidades de los estudiantes y su participación en su propia evaluación.

Otro elemento clave que se visibiliza en la respuesta de los docentes es caracterizar su evaluación como un componente emancipador que fortalece la crítica y la reflexión en la

escuela y el aula, siendo hoy una necesidad importante establecer esos diálogos de interacción y participación en la educación, estos actos conllevan a escenarios de transformación de lo establecido por las políticas educativas en evaluación y por estamentos internacionales. Considerando que son importante los actos de reflexión en la enseñanza y el aprendizaje, porque le permite al docente situarse en una gnosis más enfocada en una práctica ética y de innovación. Logrando establecer otras formas de pensamiento en la evaluación al fundamentarse desde un enfoque crítico se desencadena un pensamiento divergente por parte de los docentes, con otras posibilidades en el campo de la educación que accedan a contrarrestar ese modo de racionalidad hegemónica que invade la escuela con discursos de mejoramiento de la calidad. Esto permite contrarrestar pensamiento y perspectivas de docentes que consideran todavía que la evaluación es un instrumento de cuantificación, que es predecible y que permite controlar el conocimiento, esto se visibiliza en una de las respuestas de los docentes.

Interpretación. En relación con lo anteriormente expuesto, la mayoría de los docentes en sus respuestas corroboraron varios elementos importantes que caracterizan su evaluación, entre estos establecieron que la evaluación es mediadora, autorreguladora y fundamentada en la pedagogía. Es decir, considera importante estos aspectos porque estos permiten procesos de reflexión sobre su práctica, hace participe al estudiante en su proceso de aprendizaje y evaluación, como menciona Hoffman en libro de Anijovich (2016): “Una concepción mediadora tiene por objeto observar, acompañar, promover mejoras en el aprendizaje. Es de carácter individual (no comparativa) y se basa en principios éticos, de respeto a la diversidad” (p. 74). Estos principios permiten establecer, que la práctica de la

evaluación es un proceso mutuo entre el estudiante y docente, es decir es una construcción reflexiva y crítica que fomenta un impacto en los aprendizajes de los estudiantes.

Otro aspecto que es señalado es la evaluación es como un proceso de investigación que propone ser, tal como lo señala sthenhouse “el aula como un laboratorio” que permite como medio estar siempre indagando y preguntado sobre su práctica, los procesos de aprendizaje, la comunicación y la retroalimentación. Sin embargo, la retroalimentación no es solo decirle al estudiante en que está fallando al final del trabajo, no debe estar pensada ni para revisar “resultados hacia atrás y al mismo tiempo entender a una mejora en el futuro” (Anijovich, 2016, p. 135)

Por el contrario, la retroalimentación es un recurso que permita “un dialogo entre un docente y un estudiante o un grupo de estudiantes”, si bien es claro, este medio es una ayuda eficaz que bien conducida de manera “sistemática y no esporádica ayuda al alumno a desarrollar conciencia metacognitiva” (p. 139). Es decir, el docente en su práctica siempre está generando procesos de investigación cuando comprende que su hacer pedagógico es una responsabilidad de gran impacto en los estudiantes. Por lo tanto, “la evaluación permanece indefinidamente en el terreno de la incertidumbre, transformando al profesor en un investigador inquieto, siempre en busca de nueva información y nuevos conocimientos”. (Hoffmann, 2016, p. 83)

Básicamente, lo escrito atrás genera cambios desde una investigación social que permite democratizar el aula, además de un dialogo como el posibilitador de una ruta de crecimiento individual y social en los fundamentales de la educación sus profesionales en el campo.

Desde la perspectiva de otros docentes que consideran la evaluación como un acto emancipador y crítico, que permite relacionar a los docentes y estudiantes en cambios en los ámbitos personales, institucionales y sociales, en ese sentido se considera que la evaluación es acto de reflexión humana, contextualizada y humanizante. Es entonces, que la evaluación ha de constituirse como una acción que permita aprendizajes de comprensión del entorno, con valor formativo con el propósito de sujetos con oportunidades de transformaciones de las problemáticas sociales.

Es así como se “manifiesta la importancia del educador investigador, cuya función se basa en la investigación e indagación sistemática, dentro de la cual los educadores aprenden a reflexionar sobre la práctica para usar resultados de sus reflexiones en la mejora y diseño de actividades”. (Freire 2002)

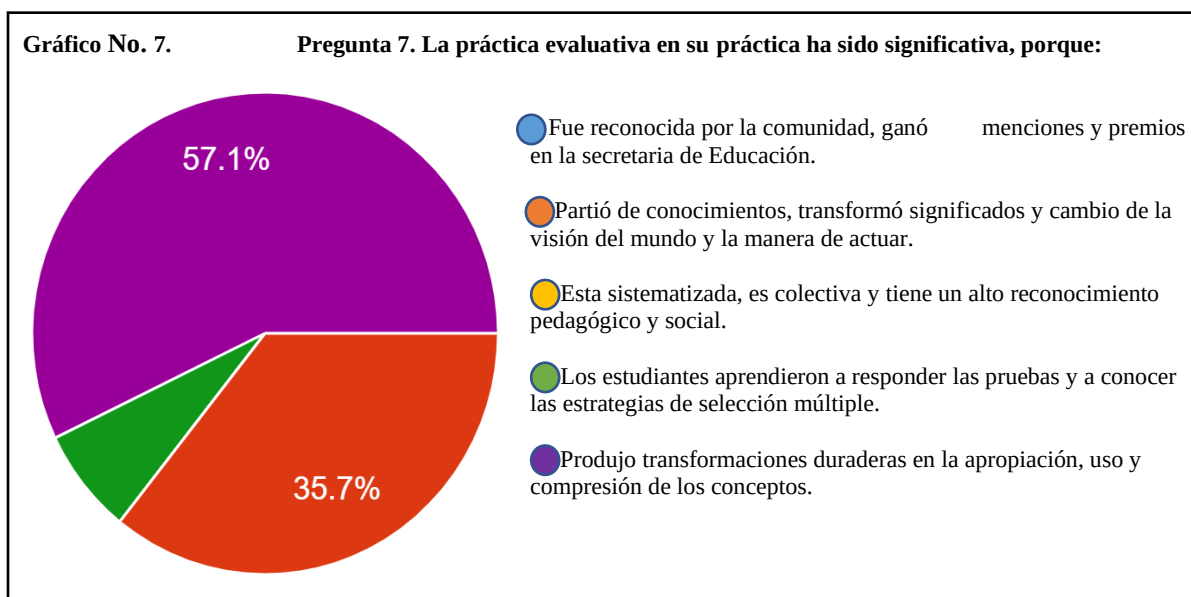
Sin embargo, no todos los docentes consideran que la evaluación es un proceso que le permite al docente mejorar su práctica, sino que consideran que es rigurosa, objetiva e instrumental, es decir, se condiciona al resultado, como menciona Álvarez Méndez (2005) “En términos precisos, debe entenderse que evaluar con intención formativa no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera corregir. Aunque compartan un “campo semántico” similar se diferencia en la “intencionalidad, los recursos, los usos y fines” de la evaluación, por lo tanto, cuando se reduce a la calificación e instrumentalización desempeña un papel donde no trasciende a memorización de contenidos, mecanización de movimientos y no reflexión en acciones cognitivas ni corporales. En el ámbito educativo se debe comprender que la evaluación “como actividad crítica de aprendizaje, porque se supone se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento. (Álvarez Méndez, 1993, p. 12)

Valoración. Los docentes en su gran mayoría tienen en cuenta que la evaluación es un proceso que integra no solo procesos de aprendizaje, sino que permiten comprender que es un campo de acción que cuenta con una diversidad de elementos que permiten la integración no solo de su conocimiento, sino que el estudiante y sus colegas son claves en la formación.

Que la evaluación no es un asunto que termina en una calificación, sino que cuenta con aspectos que fortalecen la práctica docente, debido a que cuando el docente es consciente de las implicaciones de una evaluación contextualizada asume los diferentes retos del aula clase y las experiencias con su diversidad de estudiantes. Que existe una transformación positiva en los docentes al querer tener nuevas formas de evaluar y pensar en los procesos que se fomenta a partir de las experiencias con los estudiantes, que visibilizan actividades que permiten que sus prácticas sean acciones que son producto de procesos de reflexión e investigación.

Que se movilizan a generar transformaciones en el ámbito educativo al pensar y actuar desde acciones pedagógicas más críticas no solo pensando en responder a las necesidades del mercado sino realizando acciones pensando más en trascender en el campo educativo, empezando en reflexionar en su práctica educativa y con ella su evaluación. Sin embargo, todavía se evidencia docentes que evidencian en sus concepciones un enfoque más técnico y considerando que la evaluación es más un asunto de rigurosidad y condicionada a la medición y cuantificación, es decir que se instrumentó de validación de resultados y objetiva a la hora de dar un juicio de valor. Es decir, todavía estamos en el proceso de transformación y sensibilización con los docentes porque, aunque existe un grupo fuerte que muestra una clara

postura crítica y emancipadora, en contraste todavía se observa otra más conductual y dirigida a las políticas neoliberales y del mercado.



Gráfica 7.- Pregunta 7. La práctica evaluativa en su práctica ha sido significativa, porque

Fuente: Elaboración propia, 2020

Descripción

En la gráfica 7, se observa que la evaluación ha sido significativa porque con un 57.1 % de los ocho docentes encuestados mencionan que la respuesta número cinco es la más apropiada porque es la que permite producir transformaciones duraderas en la apropiación, uso y comprensión de los conceptos. Luego con un porcentaje de 35.7% correspondiente a cinco docentes mencionan que la respuesta dos en donde se parte de los conocimientos y transforma significados, cambio la manera de ver y actuar del estudiante. Finalmente, con un porcentaje de 7.1 % que se le otorga a la respuesta número cuatro que la contesta un docente y corresponde a que los estudiantes aprendieron a responder las pruebas y a conocer las estrategias de selección múltiple.

De acuerdo con la gráfica, los docentes consideran valioso que sus prácticas evaluativas han sido consideradas significativas debido a que han proporcionado un apoyo al aprendizaje de conceptos y experiencias, permitiendo de algún modo mejorar las actividades de enseñanza y aprendizaje. Este proceso permite llevar la evaluación más allá de las pruebas tradicionales, sino que permite una participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje. Cuando sucede este tipo de reflexiones los docentes generan experiencias evaluativas más fluida y contextualizada a la cotidianidad. Otro ítem importante que señalaron los docentes es que evaluar parte desde el previo reconocimiento de los conocimientos del estudiante para lograr generar un impacto en su cotidianidad a partir de lo aprendido permitir una visión social de su entorno. Por otro lado, se sigue notado en menor minoría, pero presente en los procesos de evaluación es reducirla a contestar pruebas de medición y clasificación de acuerdo a estrategias solo pensadas a mejorar puntajes.

Interpretación: De acuerdo con la descripción los docentes mencionaron que sus prácticas de evaluación genera transformaciones en los estudiantes es decir “una de las funciones pedagógicas más importantes de la evaluación es la motivación que puede producir en los evaluados” (Moreno, 2016, p. 122) La motivación es un eje importante a la hora de generar procesos cognitivos en los estudiantes porque ellos pueden aprender si siente un ambiente de confianza, como plantea Perrenoud citado por t. Moreno “la pedagogía diferenciadora”, se tiene en cuenta la diversidad del aula de clase y se piensa en dejar un impacto social y crítico, porque no se está pensando en la memorización de un concepto, sino su comprensión.

La evaluación es considerada como un proceso de dialogo y comunicación, entre el estudiante el cual se tiene en cuenta sus saberes, experiencias y actitudes. El docente como formador que “observa, analiza y comprende sus diferentes estrategias de aprendizaje” para lograr mejores “oportunidades para aprendizaje” (Tamayo et al., 2017, p. 69)

Otro ítem que se estableció, el docente parte de los conocimientos que tienen los estudiantes de acuerdo con la “teoría del aprendizaje significativo, debe partir de que ya sabe o de las interpretaciones que desde el sentido común o la tradición y la cultura tienen los estudiantes”, pues en algunas ocasiones obviar este aspecto importante puede provocar “vacíos y obstáculos epistemológicos para acceder al conocimiento nuevo” (Tamayo et al., 2017, p. 64). Es romper con la tradición de pensar que el estudiante es una “tabula rasa”, sino por el contrario es abrirnos a la comprensión que el hombre al nacer ya viene desde el vientre con unas series de experiencias que con el tiempo se van estimulando, por lo tanto, se debe abrir a una educación y una práctica evaluativa desde una “dimensión de la comprensión humana como la ética, la estética, la lúdica, la espiritualidad” (Tamayo et al., 2017, p. 65). Creemos que es importante la reflexión crítica sobre los aprendizajes, las prácticas educativas como acciones transformadoras con un compromiso altamente social.

Sin embargo, no tuvieron en cuenta el ítem la sistematización de experiencias, el reconocimiento de la evaluación como un proceso de transformación de su realidad social, es decir reducen a la comprensión de aprendizaje, pero no trasciende a que un sentido de evaluación altamente critico podría considerar un sujeto analítico y reflexivo de su entorno y su responsabilidad de ser humano con su sociedad. Por otra parte, otros docentes en sus respuestas continúan con la concepción que la evaluación es un medio único para cualificar

y determinar las habilidades acertadas o erróneas de un estudiante, reduciendo la evaluación a una simple calificación.

Por lo tanto, la evaluación como menciona Niño Zafra (2013), se debe proponer como una “práctica profesional, la cual implica una tarea con el conocimiento propio de su objeto de estudio, la relación y el cuestionamiento de lo que constituye en conocimiento pedagógico”, es decir, los docentes en su práctica evaluativa faltan por una comprensión y reflexión es un llamado a la “práctica de la autonomía y la democracia en la evaluación”. (p. 26)

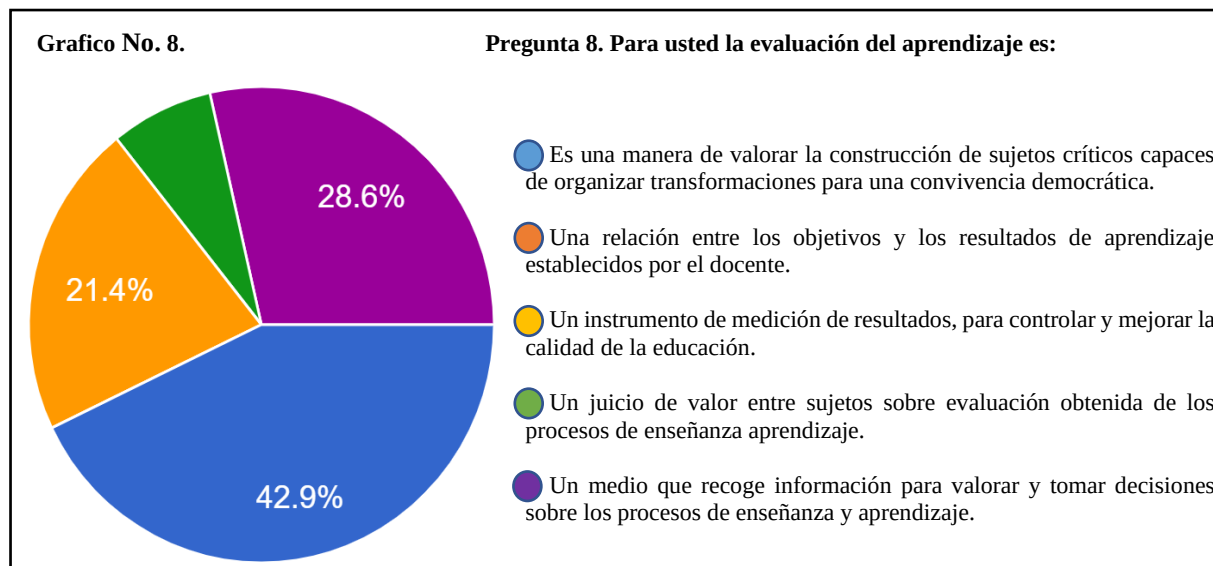
Después de analizar la descripción e interpretación anterior se puede apreciar que la mayoría de los docentes reconocen que su práctica evaluativa ha sido significativa, primero porque considera que ha logrado generar transformaciones en la comprensión de su aprendizaje y ha sido de manera duradera, es decir, ha permitido que el estudiante se logre sensibilizar y motivar con el aprendizaje, aspecto importante a la hora de enseñar, cuando el estudiante logra encontrar el interés oportuno hacia las educativas y experiencias en el aula, se siente participe de su proceso de aprendizaje y de la misma evaluación. Habitualmente, los estudiantes no se han sentido agentes activos dentro de su proceso de educación escolar, ellos consideran que es memorizar, trabajos en clase o en casa y responder a pruebas. Se considera al estudiante como un recipiente que se deposita saberes que luego deben ser reproducidos.

Estas preocupaciones permiten rescatar que los docentes de manera positiva están pensando la evaluación de manera más procesual, dialógica y de comprensión, partiendo del reconocimiento de teorías de aprendizaje (aprendizaje significativo), que considera importante partir de la identificación del conocimiento previo de los estudiantes para conocer

desde donde comenzar su proceso de enseñanza y utilizar como referentes sus conocimientos previos para afianzarlos o transfórmalos es lo que se denomina procesos de asimilación en el aprendizaje, logrando como meta que los estudiantes aprendan a través de su propia iniciativa y motivación, permitiendo lograr la habilidad de cuestionar su proceso de aprendizaje y su evaluación.

Sin embargo, seguimos en el proceso de entender lo que implica la evaluación porque, aunque se tuvieron en cuenta aspectos para pensar en una evaluación más formativa aún se considera que es para responder a las necesidades del aula o de la asignatura, descartando su trasfondo e impacto en los estudiantes, hablar de evaluación desde una perspectiva crítica es pensar en una formación

Más democrática y participativa de los estudiantes.



Gráfica 8.- Pregunta 8. Para usted la evaluación del aprendizaje es:

Fuente. Elaboración propia, 2020

Descripción

En la gráfica 8, se muestra que la evaluación del aprendizaje para seis docentes con un porcentaje 42.9%, es una manera de valorar la construcción de sujetos críticos capaces de organizar transformaciones para una convivencia democrática, correspondiente a la respuesta uno, en la respuesta cinco con un porcentaje de 28.6% evidencia un medio que permite recoger información para valorar y tomar decisiones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta respuesta la contestó cuatro docentes. En la pregunta número dos, se evidencia con 21.4% que es un instrumento de medición de resultados para controlar y mejorar la calidad de la educación. Contestada por tres docentes. Por último, en la respuesta número cuatro con la contestación de un docente menciona que es un juicio de valor entre sujetos sobre evaluación obtenida de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Los docentes en esta pregunta estuvieron diversas posturas considerando que la evaluación para el aprendizaje, es importante para la construcción de estudiantes críticos con sentido democrático, porque permite espacios de reflexión de su participación activa en su aprendizaje y de aprender a cuestionar su propia cotidianidad. Otro aspecto que se consideró importante es que la evaluación sirve como eje para la construcción del aprendizaje, reflexionar sobre la enseñanza y su práctica pedagógica, cuando se reflexiona la evaluación, se considera que su práctica es un acto de investigación continua. Por otra parte, algunos docentes consideran que la evaluación es un indicador para medir los aprendizajes y conseguir procesos de enseñanza para mejorar la calidad.

Interpretación: De acuerdo con lo expresado por los docentes encuestados, la evaluación del aprendizaje es considerado en su mayoría, como la base para la transformación

del estudiante en procesos de construcción de la democracia y la convivencia es decir “en el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento (Álvarez Méndez, 2005, p. 12). Como menciona el autor esa adquisición de conocimiento le permite tanto al estudiante como al docente, trascender en su pensamiento y desarrollar una postura crítica que le permita observar, cuestionar y discernir, su propia enseñanza y aprendizaje, con ello llevándolos a posturas críticas y reflexivas en su papel en la escuela y en la sociedad.

Es decir, “Comprender y realizar bien la evaluación constituiría un camino inmejorable para mejorar la práctica de la enseñanza en las escuelas”. (Santos (Guerra, 2014 p. 135). Por lo tanto, comprender la evaluación con un sentido social condiciona el proceso de enseñanza y aprendizaje en prácticas educativas más significativas.

Otro aspecto que se señala por los docentes es que la evaluación recoge información sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir el docente “observa, analiza y comprende sus diferentes estrategias de aprendizaje y las reflexiona en orden a lograr mejores oportunidades para aprender” (Tamayo et al., 2017, p. 69). Por medio de las experiencias y procesos que realizan el docente al interior del aula es clave para que a partir de toda esa serie de aspectos señalados se logra un aprendizaje bidireccional tanto para el docente como el estudiante proporcionando ambientes de aprendizajes adecuados para la enseñanza y su aprendizaje.

Por otra parte, con menor porcentaje pero presentes en su postura los docentes respondieron que la evaluación es un juicio de valor que recoge información obtenida de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la evaluación no puede caer en el error de solo

proporcionar información sino que además cuenta con otros elementos de alcance para la educación como menciona Eisner (s.f.) citado por Tamayo (2016) “podríamos decir que, en este caso, no basta elaborar un juicio de valor sino que es preciso poner acciones para apoyar transformaciones significativas en los procesos y en los productos del conocimiento (Tamayo et al., 2017, p. 69) otro elemento que señalaron que tiene en cuenta en sus prácticas evaluativas es considerarla como un instrumento de medición para mejorar resultados, al considerar la evaluación en esos términos pierde todo su aporte pedagógico, por lo tanto “Valorar el aprendizaje de los alumnos es un asunto fundamental”. Para establecer estos cambios en la manera como los estudiantes están comprendiendo sus procesos de aprendizaje, es claro que el docente no tiene en cuenta que “el aprendizaje es un proceso multidimensional, por tanto, no cabe adoptar una concepción simplista que limite su alcance mediante el empleo de técnicas e instrumentos de evaluación rudimentarios y reduccionistas” (Moreno, 2016, p. 48). Esto sucede cuando el docente desde su formación y luego desde lo establecido por la norma se ve inverso en el desconocimiento de lo que significa la evaluación en el aula y en el mismo sistema educativo, porque al condicionar el saber, el ¿que evaluar? y ¿cómo hacerlo?, es una forma clara de determinar que estamos siendo sujetos a normas impositivas que solo buscan una desnaturalización de la educación.

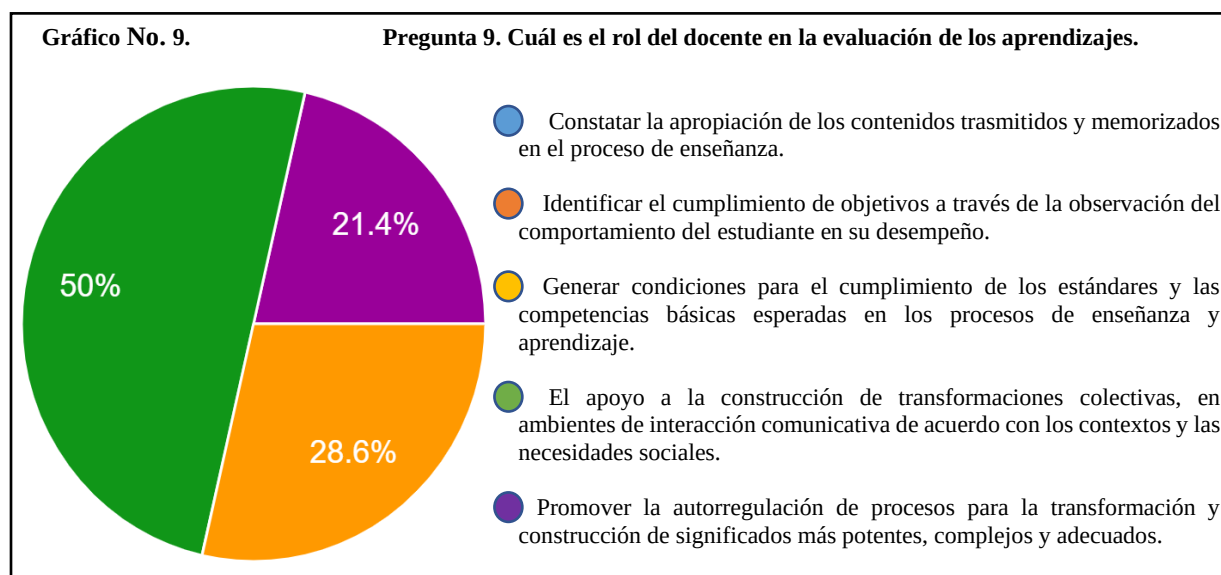
Valoración. Se establece que los docentes en su gran mayoría consideran que la evaluación involucra transformaciones no solo de tipo cognitivas y experiencias del cuerpo, sino que también están acompañadas de transformaciones sociales y democráticas, estos educadores están pensando y desarrollando su práctica pedagógica, como un proceso que involucra no solo su conocimiento disciplinar y tampoco unos objetivos establecidos por el colegio, sino que consideran que su rol están influyente en la transformación de los

estudiantes, la evaluación no la reducen a responder a unos ítems o pruebas establecidas, sino que la consideran un recurso que les permite mejores oportunidades para el aprendizaje. Por otra parte, es importante señalar que algunos docentes todavía siguen conservando una postura técnica racional frente a la evaluación, porque aun la consideran como un dispositivo de poder para la medición, control y vigilancia de lo aprendido.

Por ello, la labor del docente implica pensar que no solo se está educando y enseñando desde una lógica de repetir saberes, sino romper con el paradigma del saber desde la memorización o responder a saberes escolares.

CATEGORÍA DOS: EL DOCENTE, ESTUDIANTE Y SU NORMATIVIDAD EN EVALUACIÓN.

Subcategoría 2: El rol de docente, estudiante y el 1290.



Gráfica 9.- Pregunta 9.Cuál es el rol del docente en la evaluación de los aprendizajes

Fuente: Elaboración propia, 2020

Descripción:

En la gráfica 9, se evidencia que el rol del docente en la evaluación con un 50% que corresponde a la respuesta cuatro, con la contestación de siete docentes determina que es un apoyo a la construcción de transformaciones colectivas, en ambientes de interacción comunicativa de acuerdo con los contextos y las necesidades sociales. Con un 28.6% correspondiente a la contestación de cuatro docentes es generar condiciones para el cumplimiento de los estándares y las competencias básicas esperadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, correspondiente a la respuesta dos. Por último, con un 21.4% con la contestación de tres docentes ellos mencionan que la respuesta cinco que permite promover y autorregular los procesos para la transformación y construcción de significados más potentes, complejos y adecuados. De acuerdo a lo contestado por los docentes sus posturas más considerables en su rol en la evaluación es apoyar la transformación del estudiante en su saber y además en generar espacios y ambientes que le permitan una interacción activa con su entorno y su realidad sociedad. Otro aspecto importante es la participación de los docentes en promover procesos de autorregulación al interior de las clases y la construcción de aprendizajes. Por último, se observa participación por medio del cumplimiento de los estándares y las competencias mínimas de aprendizaje y de su enseñanza. No se tuvieron en cuenta el docente como observador que regula su evaluación por medio de la recolección de datos que nutran su evaluación y el docente que enseña y evalúa por medio de la memorización de contenidos.

Interpretación. La participación de los docentes en el proceso de evaluación, ya no es solo enseñar, para luego ser revisado, contrastado y calificado, por el contrario, es diseñar

experiencias pedagógicas para los estudiantes promoviendo el aprendizaje, a partir de la práctica pedagógica, permitiendo a los estudiantes ser “auténticos, genuinos y resuelvan sus propias dificultades en los campos de saberes disciplinares y en lo social” (Lenis, s.f., p. 61). En este sentido, el docente al tener una postura crítica y reflexiva le permite tener una conciencia más amplia, un conocimiento y comprensión de la evaluación. “La evaluación es, fundamentalmente un ejercicio de comprensión” (Santos Guerra, 1995, p. 76). Esta comprensión es reflexionar acerca del sentido de la evaluación generando así un maestro y un estudiante reflexivo sobre su propia práctica.

Es evidente, que este proceso permite al docente comprender los procesos que realiza el estudiante para su aprendizaje, superando el resultado. “los procesos de evaluación no tienen solamente los resultados del aprendizaje sino las condiciones previas del mismo” (Santos Guerra, 1995, p. 77).

Por lo tanto, la evaluación con un sentido democrático “es un constructo social y como tal, va a cumplir unas funciones muy concretas”. Desde esta perspectiva la evaluación es una reflexión constante sobre el que hacer docente, planificando y analizando cómo se está produciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir como señala (Niño y otros, 1996). La evaluación como tal es un proceso que describe e interpreta la naturaleza, condiciones y relaciones internas y externas de los sujetos e instituciones que intervienen en la acción educativa.

Otro aspecto que señalaron los docentes es entender la evaluación como proceso de autorregulación y de transformación en los estudiantes, esto señala que se está pensando en una práctica de evaluación formativa que tiene en cuenta aspectos como señala Tamayo (2016, p 34) ; “La evaluación [...] con criterios que obedecen a la naturaleza del sujeto

evaluado, en este caso el proceso de enseñanza y las reglas que lo enmarcan en el ejercicio de su aprendizaje”; por lo tanto, la evaluación estimula el comprender, interpretar y valorar, es un proyecto claro de responsabilidad hacia la construcción de estudiantes con autonomía y desarrollo de un criterio.

La evaluación formativa tiene entonces una función reguladora de los procesos internos a la institución y al aula, se basa en el refuerzo de los éxitos y la reconducción de los errores estimulando el trabajo colectivo, la reflexión sobre la acción y la expresión de concepciones implícitas que dan sentido a las prácticas de los maestros. (Tamayo, 2016,)

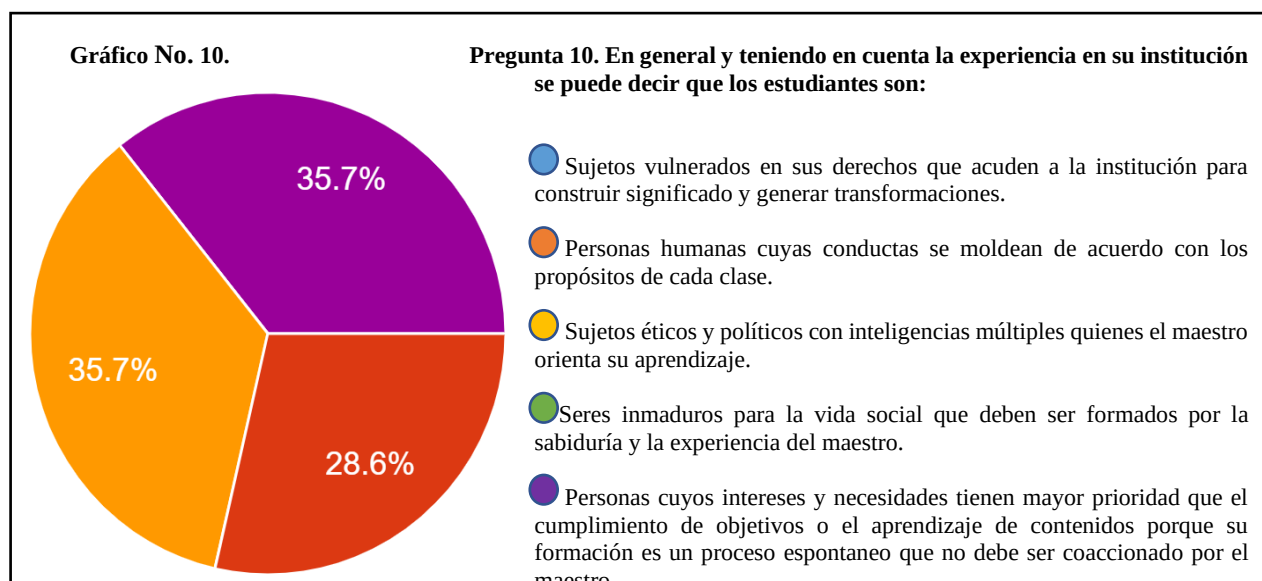
Por último, consideran algunos docentes que su participación en la evaluación es liderar procesos de evaluación por competencias y estándares, es decir, se usa como “estrategia para promover la calidad de los sistemas educativos, lo que lleva a establecer una relación ineludible entre competencias y evaluación. (Niño, Tamayo, Díaz y Gama, 2016); lo anterior, señala que desde que involucraron las competencias y los estándares a las instituciones educativas el docente asume en su dinámica evaluar desde unos mínimos establecidos para los estudiantes planteados desde las políticas educativas internacionales y nacionales que conduce a la preparación de los estudiantes en el mercado laboral. Niño (2016) establece que “Si bien el discurso de las competencias pretende tener su centro en la formación de los estudiantes y la cualificación de los docentes, su fuerza ha gravitado hacia la obtención de buenos resultados en las pruebas censales.”

Valoración. Es un balance alentador hacia nuevas formas de pensar de los docentes en su participación en los procesos de la evaluación, es importante señalar que el docente en

su mayoría está dirigiendo su evaluación hacia aspectos como; no es un proceso de calificación y medición sino por el contrario un todo un trabajo pedagógico con un sentido a generar nuevas experiencias para el aprendizaje de los estudiantes.

Esto llevándolos considerar dentro de su discurso y prácticas hablar de la evaluación formativa porque cuestiona lo impuesto por los entes internacionales y nacionales, pensar la educación y las prácticas pedagógicas, generar en los estudiantes procesos de autorregulación y retroalimentación en el proceso de aprendizaje y la evaluación.

Otro aspecto que se señala es que todavía se observa que los docentes entienden la evaluación enfocándola a responder a estándares y competencias, sin detenerse un momento que para establecer el trabajo por competencias es trabajar desde las habilidades del niño sin que luego termine en una evaluación de clasificación y medición para cuestionar cual es el mejor desempeño.



Fuente: Elaboración propia, 2020

Gráfica 10.- Pregunta 10. En general y teniendo en cuenta la experiencia en su institución se puede decir que los estudiantes son:

Descripción

En la gráfica 10, con un porcentaje de 35.7% los estudiantes son sujetos éticos y políticos con inteligencias múltiples quienes el maestro orienta su aprendizaje, contestación de cinco docentes y correspondiente a la respuesta tres. En la respuesta cinco con un porcentaje igual e igual número de docentes dice que son personas cuyos intereses y necesidades tienen prioridad en el cumplimiento de objetivos, porque su aprendizaje es espontáneo y no debe ser condicionado por el docente y por último con un porcentaje de 28.6% son personas humanas cuyas conductas se moldean de acuerdo con los propósitos de cada clase con la contestación de la pregunta cuatro respuestas de dos docentes. De acuerdo con la gráfica los docentes consideran que sus estudiantes ante todo son personas que cuentan con unos interés y unas necesidades, primer elemento crucial para reconocer contexto y a su vez conforma un ambiente de aprendizaje espontáneo que no debe ser condicionado por el docente, otro aspecto que se señala es que son sujetos éticos y políticos con una diversidad de pensamiento quien el docente está llamado a orientar desde un enfoque reflexivo y crítico para potencializar su aprendizaje dirigido a transformaciones en la sociedad. Por último, señalaron que son personas moldeables y que esto sucede de acuerdo a como va transcurriendo las clases en el año escolar.

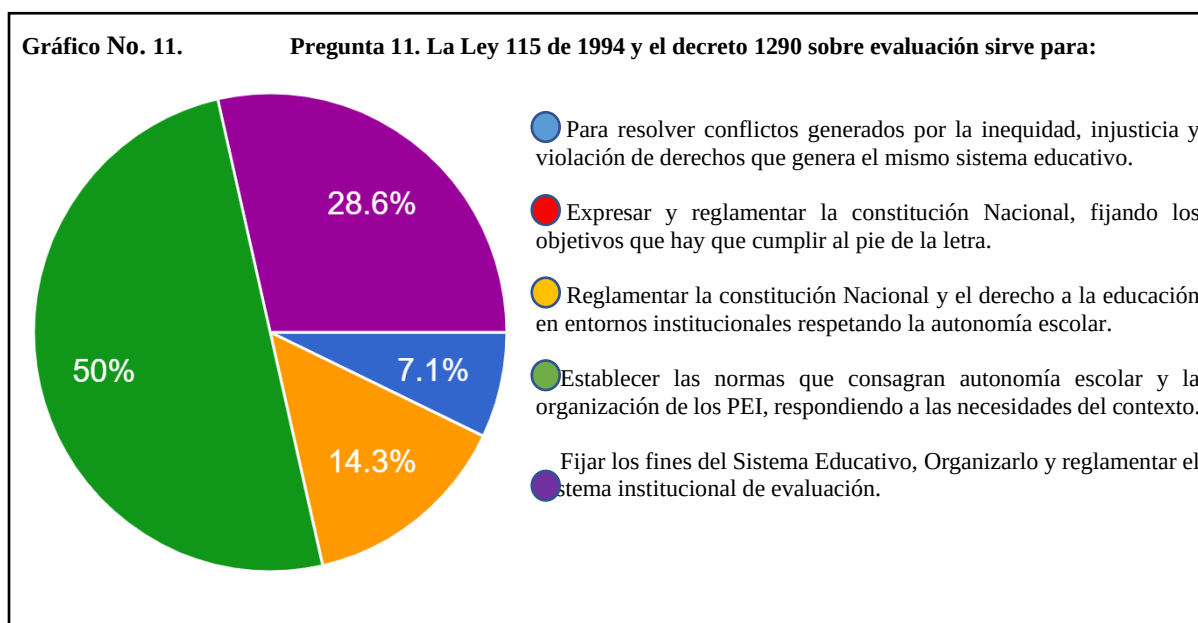
Interpretación. En relación con lo establecido con la contestación de los docentes en el campo de la evaluación, es importante “la necesidad de reconocer la heterogeneidad de los estudiantes con sus diferencias lingüísticas y culturales, lo cual afecta lo que ocurre en el aula (Anijovich, 2016, p. 17), al tener en cuenta que los estudiantes son personas humanas que

cada una de ellas con características propias y únicas, es decir, el trabajo en el aula debe ser al máximo personalizado de acuerdo a las necesidades del estudiante y a la vez identificar las características de su entorno familiar, del contexto. Porque educar no es solo trabajar aspectos académicos, sino que se tiene en cuenta lo con que experiencias viene el estudiante, familia, entorno, credo y sus vivencias. Por ende, “es importante dar oportunidades a los alumnos para que usen sus propias experiencias, aunque también es esencial ayudarlos a desarrollar una conceptualización más compleja de lo que se aprende”. (Moreno, 2017, p. 39), es decir, las experiencias se enfocan más a proporcionarle a los estudiantes nuevos conceptos o re conceptualizarlos con un grado de complejidad de acuerdo a los ritmos de aprendizaje de cada uno de ellos. Por consiguiente, se debe trabajar más en un ambiente de aula más significativo.

De modo que, “los estudiantes asumen roles que los comprometen, aún más, con su propio proceso de aprendizaje” (Rúgeles 2013), estos roles quieren lograr fortalecer “capacidades subjetivas e intersubjetivas” de los estudiantes para lograr como resultado la formación de seres más sensibles y activos socialmente, comprometidos con la construcción de un desarrollo social en la sociedad que se encuentre inmerso. “Es decir, se trata de educar en el desarrollo de las emociones, de manera que esto posibilite una educación en el respeto y el cuidado sí, por los otros y por el entorno”. Es por esto la importancia de generar prácticas educativas de la “cuidado de la ética”. (Amorocho, 2016, p. 22)

Valoración. En relación al rol que cumple el estudiante en la educación es crucial en los procesos de aprendizaje, enseñanza, es por eso que es importante no solo reconocerlos como sujetos dispuestos o abiertos al conocimiento, son personas que como tal cuenta con

experiencias de vida, es decir, en las prácticas pedagógicas al iniciar en un contexto educativo se considera importante reconocer el contexto y permitirse reconocer a cada estudiante antes de entrar a desempeñar la función de la educación mediada por el saber, es claro que la educación no solo involucra los aspectos cognitivos, también emocionales, sociales y culturales que acompaña el desarrollo de los niños.



Gráfica 11.- Pregunta 11. La Ley 115 de 1994 y el Decreto 1290 sobre evaluación sirve para:

Fuente: Elaboración propia, 2020

Descripción

La gráfica 11, arroja una muestra con un 50% correspondiente a la respuesta cuatro y a la contestación de siete docentes que consideran que la Ley 115 y el decreto 1290 sirven para establecer las normas que consagran autonomía escolar y la organización de los PEI, respondiendo a las necesidades del contexto, con un porcentaje de 28.6% con la respuesta cinco y contestación de cuatro docentes, es fijar los fines del sistema educativo, organizarlo y reglamentar el sistema institucional de evaluación. En la respuesta tres, dos docentes

respondieron que es reglamentar la constitución nacional y el derecho a la educación en entornos institucionales respetando la autonomía escolar. Finalmente, con un porcentaje de 7.1% respuesta uno y contestación de un docente, es para resolver conflictos generados por la inequidad, injusticia y violación de derechos que genera el mismo sistema educativo. Con respecto a lo contestado por los docentes establecen que la ley es un medio para regular y establecer las normas que permiten la autonomía escolar con ello es el PEI y así mismo llegar a responder con las actividades propuestas del gobierno.

De acuerdo con estos datos preguntándonos por su sentido para una comprensión de la evaluación se identifica una tendencia articulada a la evaluación formativa que se focaliza en los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la participación del profesorado en la construcción del proyecto educativo institucional que define el enfoque pedagógico y las formas de evaluación. Los docentes expresan criterios de autorregulación y autonomía escolar, lejos por lo tanto de la evaluación externa como rendición cuentas y prescripción impuesta. Ejercer una la autonomía escolar de acuerdo con el contexto coloca la evaluación en una dimensión ética que pocas veces se reconoce. Se expresa también en un segundo grupo la relación de la evaluación con los fines de la educación y es desde allí como podemos identificar y caracterizar los propósitos de formación. Se expresa en menor valor, el carácter jurídico que da lugar a la reglamentación el derecho a la educación en una perspectiva integral y por último se observa una manifestación crítica que piensa la legislación como posibilidad para la superación de desigualdades y vulneración de derechos lo que supe una evaluación que valora las diferencias y fomenta la convivencia.

Interpretación. Una lectura comprensiva de la descripción anterior muestra la diversidad acerca el papel de la legislación cuando se trata de la evaluación. En efecto, por el tipo de respuestas y el porcentaje de recurrencia identificamos tres grandes rangos así: Una visión de la legislación centrada en el contexto y la autonomía que remiten a los procesos de aprendizaje al interior del aula y la capacidad de autorregulación para la elección de temas, métodos y formas de valoración como convienen a una evaluación formativa, que como afirman el grupo evaluándonos.

La evaluación no es, ni puede ser, un apéndice de la enseñanza, ni del aprendizaje: es parte de la enseñanza y del aprendizaje. En la medida que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa, discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta (...) entre lo que se considera que tiene valor en sí, y aquello que carece de él. Esta actitud evaluadora, es parte del proceso educativo que, como tal, es continuamente formativo”. (Tamayo et al., 2017, 2017, p. 99)

Otra tendencia se orienta a pensar la evaluación de acuerdo con los fines lo que revela la dimensión ética, cuando se pregunta el ¿para qué?, corroborando la afirmación de Santos Guerra “la evaluación no es solamente un asunto técnico o meramente prescriptivo, sino fundamentalmente un asunto ético”. (Santos Guerra, 2007, p. 28)

Con menor porcentaje se muestra un imaginario cuyo sentido de carácter legalista asume la evaluación como un asunto eminentemente normativo, es decir se hace lo que está establecido por la ley en concordancia con la concepción del maestro como funcionario en el sistema educativo, que asume su oficio de acuerdo a las políticas educativas del nivel central.

“Dentro de una racionalidad técnico instrumental, planear, dirigir y controlar el proceso educativo para que cumpla los objetivos de desarrollo que garanticen un sistema de educación eficiente, eficaz, cuyo resultado sean medibles, gerenciales, contables y justifique la inversión. (Tamayo et al., 2017, 2017, p. 42)

Persiste, aunque con menor fuerza en el imaginario de los docentes la idea de que el derecho a la educación y la construcción de sujeto político para vivir en democracia en la escuela se puede exigir desde la Ley 115 y el Decreto 1290, lo que llama la atención sobre la necesidad de reconocerlas como un fundamento a la hora de comprender el sistema educativo y la evaluación institucional.

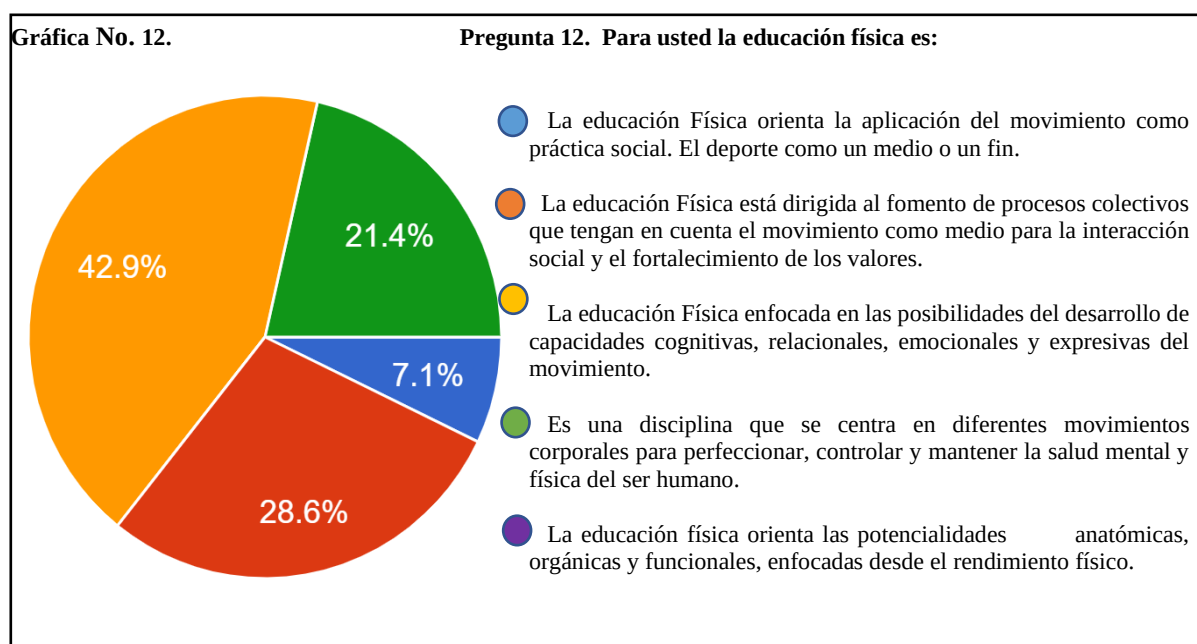
Valoración. Para los propósitos de esta investigación la pregunta aparece pertinente ya que dio lugar a caracterizar la diversidad de concepciones acerca del papel de la legislación en cuanto a la evaluación. Deja claro que los docentes identifican las políticas de la institución educativa pero no se hacen partícipes en su desarrollo, práctica y consideran que es un asunto de expertos que los sugiere el Ministerio de Educación o responsabilidad de la directiva de la institución. Llama la atención las pocas referencias al contenido mismo del Decreto 1290, que superó el Decreto 230 y se esperaría un mayor fomento de la autonomía escolar y la coherencia de la evaluación con el enfoque pedagógico.

Es notable la ausencia de respuesta al ítem correspondiente al cumplimiento al “pie de la letra” de la constitución y las leyes”, lo cual permite apreciar el empoderamiento crítico de los maestros y la reivindicación y su capacidad de decisión más allá de lo obligatorio. En suma, lo que podemos apreciar en esta respuesta es diversidad, criterios autónomos, reconocimiento de la dinámica institucional y los contextos. Se esperaría una mayor

apropiación de los contenidos de la ley y el enfoque “innovador del Decreto 1290”, que remplazo al Decreto 230 buscando una mayor responsabilidad y focalización en los procesos de aprendizaje al interior del aula.

CATEGORIA TRES: EDUCACIÓN FÍSICA, TENDENCIAS Y EVALUACIÓN.

Subcategoría: 3 Educación física, tendencias y sus prácticas de evaluación.



Gráfica 12.- Pregunta 12. Para usted la educación física es

Fuente: Elaboración propia, 2020

Descripción.

La Educación Física para seis docentes con un porcentaje de 42.9%, respuesta tres dice está dirigida a las posibilidades del desarrollo de capacidades cognitivas, relacionales, emocionales y expresivas del movimiento. En la respuesta dos con un porcentaje de 28.6% correspondiente a cuatro docentes, está dirigida al fomento de procesos colectivos que tengan

en cuenta el movimiento como medio para la interacción social y el fortalecimiento de los valores. Con un 21.4% contestación de tres docentes y respuesta cuatro dice que es una disciplina que se centra en diferentes movimientos corporales para perfeccionar, controlar y la salud mental y física del ser humano. Finalmente, con un porcentaje de 7.1% correspondiente a respuesta uno y contestación de un docente dice que es para orientar la aplicación del movimiento como práctica social y el deporte como un medio. En consideración con lo contestado la mayoría de los docentes optaron por denominar la educación física desde una perspectiva entre lo motriz y cognitivo, permitiendo un trabajo más individual es los estudiantes, enfocados en trabajos en el dominio no solo desde la motricidad sino el dominio de sus emociones y sus procesos de aprendizaje. El segundo porcentaje, señalaron los docentes que la Educación Física, como un espacio que permite a los estudiantes a partir del desarrollo de la conducta motriz fortalece el trabajo colectivo y fortalecimiento de valores y la participación del cuerpo como medio para las transformaciones sociales. En un tercer porcentaje consideran que la Educación Física está dirigida al autocuidado y el fitness como un medio para el cuidado del cuerpo y el desarrollo sus capacidades y cualidades motrices. Por último, con un porcentaje bajo se evidencia el enfoque deportivo como un medio para el desarrollo de la interacción social, considerando que la adquisición de una técnica y la disciplina de ella forma elementos claves para la educación física.

Interpretación

De acuerdo con lo establecido por los docentes sus posturas son variadas al momento definir una la educación física, pues ha sido un campo que se ha movido en diferentes

sentidos, ha estado dividida en varias prácticas y posturas epistemológicas desde concepciones de las ciencias biológicas hasta las ciencias sociales, con aportes desde varias disciplinas. Dando lugar a varios conceptos, representaciones y perspectivas que generan diversidad para sus prácticas. Como bien se describe en la guía curricular para la educación física de la Universidad de Antioquia (2003):

La Educación Física se ha caracterizado por su variedad de acepciones interpretaciones y, en tal sentido, por su indeterminación conceptual; asunto que no es extraño, si además se admite que su construcción ha sido fundamentalmente el producto de la reflexión y los aportes de otras disciplinas y ciencias”. (p. 13)

Es por esto, que la Educación Física se ha visto desde varias tendencias con diversas prácticas y concepciones, han prevalecido la tendencia desde la mecanización e instrumentalización de los movimientos, es decir un cuerpo que se adiestra para responder a necesidades de la sociedad.

Es decir:

“La Educación Física es un campo que ha logrado legitimarse a partir de su función socialmente asignada, relacionada o bien con el desarrollo de capacidades, o bien con la enseñanza de prácticas o bien con el desarrollo de capacidades, o bien con la enseñanza de prácticas motrices. (Gómez, 2002, p. 102)

Otro ha sido el deporte como medio de trabajar valores y juego limpio, sin embargo, se sigue conservando una fuerte tendencia hacia responder a las tendencias deportivas, otras tendencias han sido “las prácticas corporales, recreación, actividad física, juego, cuerpo y corporeidad” (García, 2016, p. 20). A pesar que la Educación Física ha estado

tradicionalmente reducida “al ámbito deportivo y escolar, de manera especial como asignatura curricular enmarcada en los espacios de escuela y en el servicio educativo para el trabajo y el desarrollo humano. (García, 2016, p. 23), es decir a respondido a necesidades que requiere el cuerpo según su coyuntura social.

Por lo tanto, la Educación Física en la actualidad los colegios en primera instancia, se ciñe a la Ley 115 o Ley General de Educación, reconociendo como un área fundamental, que significa obligatoria, sin embargo, se considera algunas veces como área de menor importancia y se ofrece porque siempre se han estado presente o por obligatoriedad según la ley. Esto ha sucedido debido a que no son valorados los aportes en los procesos de formación, aunque lo anterior se ha visto transformado en su desarrollo curricular debido a los aportes de profesores que ha pensado la Educación Física como área de conocimiento, por lo tanto, es importante comprender según. (García, 2016)

La Educación Física y mucho menos su objeto de estudio no se define a través de las normas, sino desde el estudio, la reflexión y los acuerdos de la comunidad académica que es la encargada de estructurar a partir del debate y de la investigación un marco epistemológico, pedagógico, curricular, didáctico y evaluativo que sustente los discursos del área. (p. 24)

Con lo anterior son varias las posturas y las tendencias que sustentan la Educación Física, por lo tanto es evidente que los docentes siguen según su formación disciplinar apoyara y formara según la tendencia y el enfoque epistemológico, por lo tanto se evidencia que desde la formación de los docentes y ver la ambigüedad de lo que significa conceptualizar la Educación Física, por lo tanto es versátil y diverso definir las posturas que tuvieron los

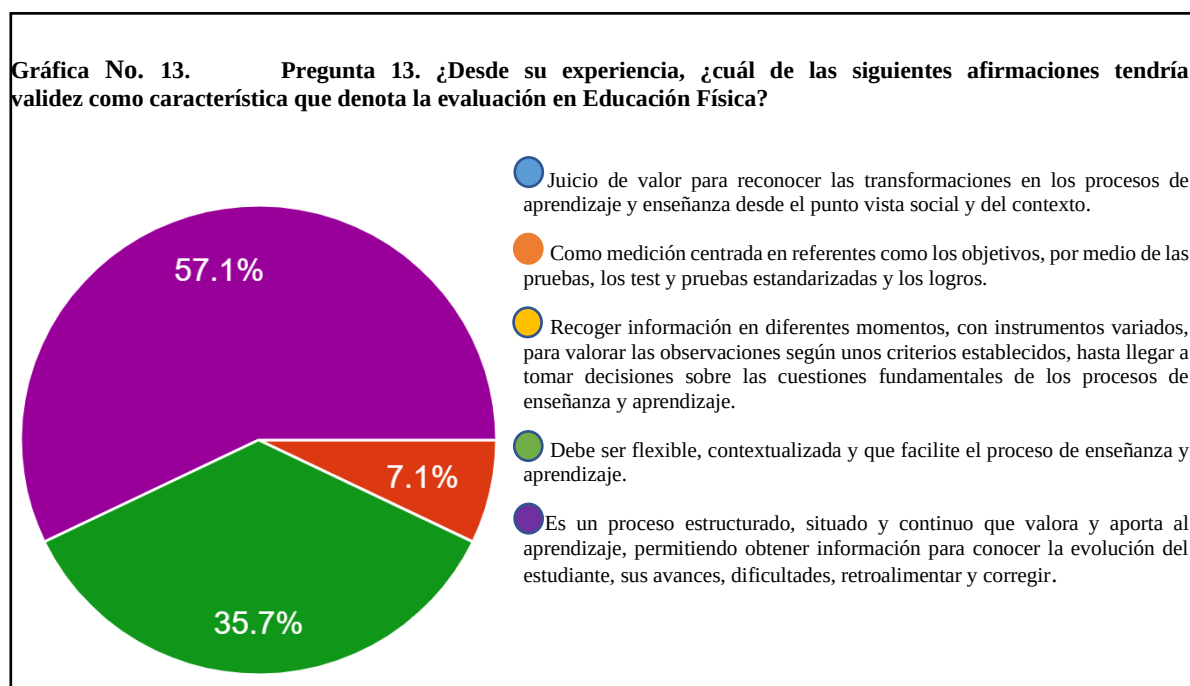
docentes al definirla, sin embargo se nota que han dejado de la lado la tendencia a definirla desde el rendimiento físico.

Valoración. Los docentes al definir el concepto de Educación Física, es evidente notar que son diversos los enfoques epistemológicos que surgen, debido a que no es un campo de saber claro y con un objeto de estudio definido. Sino que por el contrario a estado relacionada con miradas conceptuales desde diversas posturas que han nutrido la disciplina pero que a su vez ha abierto un campo de saber bastante amplio que desde varias tendencias (Condición Física, Expresión corporal, Psicomotricidad, el deporte, socio motricidad), el docente puede definirse, con una de ellas o con varias, esto permite definir que depende de la formación que el docente desarrolle en su profesión, así será su práctica pedagógica y formación en la clase.

Es claro, es por eso que se evidencia que al definir la Educación Física se pueden encontrar diversidad en la conceptualización y su práctica, pues es claro que el docente dependiendo de su postura, los estudiantes adoptaran y determinaran a sí mismo una mirada de la disciplina.

Por otro lado, se evidencia que a la hora de darle una definición se piensa y se ubica más en el concepto de movimiento y conducta motriz, considerando que el cuerpo y su movimiento no solo tiene un impacto con el mismo sino con el medio desde lo social, político y ambiental. Se considera que la Educación Física, no solo es trabajo para el cuerpo como calidad de vida, sino como pensar en la conciencia de un cuerpo trasformador desde lo que significa, su identidad e impacto en un grupo, familia y en la sociedad.

Por lo tanto, la Educación Física se puede decir que no solo atiende a las necesidades motrices, sino que cuenta con la oportunidad de fortalecer el cuerpo como práctica de transformaciones sociales llamados al movimiento y al cambio social.



Gráfica 13.- Pregunta 13. ¿Desde su experiencia, ¿cuál de las siguientes afirmaciones tendría validez como característica que denota la evaluación en Educación Física?

Fuente: Elaboración propia, 2020

Descripción

En la gráfica 13, se evidencia que la característica con más validez corresponde a la respuesta cinco, correspondiente a ocho docentes con un porcentaje de 57.1% en la que muestran que la característica de la evaluación en educación física es un proceso estructurado, situado y continuo que valora y aporta al aprendizaje, permitiendo obtener información para conocer la evolución del estudiante, sus avances, dificultades, retroalimentar y corregir. En la respuesta cinco con un porcentaje de 35.7% de cinco

docentes, considera que debe ser flexible, contextualizada, que facilite el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por último, con un porcentaje de 7.1%, respuesta de un docente y correspondiente a la respuesta dos como una medición centrada en referentes como los objetivos, por medio de la prueba, los test y pruebas estandarizadas y logros.

El mayor porcentaje los docentes consideran que la característica de la evaluación en Educación Física responde a ser procesual, contextualizada y estructurada, aportando al aprendizaje del estudiante por medio de la observación y la retroalimentación, generando espacios no solo de revisión de aspectos físico- deportivos, sino que contribuyan a mejorar aspectos del estudiante. Sin embargo, dejaron de lado el aspecto social y contextual que permite no solo ver la evaluación como medio de retroalimentación de aspectos directos de la clase, sino que permita considerar otros elementos como lo cognitivo, social y educación corporal. Otro aspecto que señalaron los docentes importantes en la evaluación, es responder por los procesos de aprendizaje, revisar ritmos de aprendizaje y teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes, es decir se considera que la evaluación debe centrada al interés en el estudiante y su proceso educativo. Por último y con un menor porcentaje se considera aun la evaluación como medio de revisión de las habilidades físico- motrices, utilizado los test y pruebas físicas como medio para lograr obtener los resultados, es decir aún se considera por parte de los docentes que la educación física es reducida al adiestramiento y la mecanización de técnica de movimientos como medio para la educación de acuerdo a las necesidades del capital humano que se requiera.

Interpretación. La evaluación en educación física se ha visto desde diversas posturas epistemológicas, lo que ha permitido que no solo participen aspectos físicos, motrices y

deportivos, sino unos propósitos más formativos, estos aspectos han estado en correspondencia con las tendencias, posturas epistemológicas y pedagogía de la educación. Es claro que se ha transformado una parte los imaginarios y representaciones sociales cuando se habla de la evaluación, ya no se considera “como medición centrada en referentes como los objetivo, [...] a través de las pruebas, los test y los logros [...] (García, 2015, p. 75); sino se ha de resaltar que actualmente la educación física no busca el máximo rendimiento del alumno para compararlo con niveles estandarizados, sino la evolución progresiva del resultado como indicador de que es posible la superación de su propias limitaciones con un hábito de trabajo (Blázquez (2011) citado por García, 2001, p. 76). Ahora cuando indagamos por las prácticas evaluativas vigentes es claro que se evidencian posturas encontradas, unas enfocadas al desarrollo y participación activa del estudiante, otras a la formación continua, contextualizada y respondiendo a las necesidades de los estudiantes.

Por lo tanto, sus prácticas evaluativas, se desembocan en “tratar de elaborar alternativas que supongan una reconstrucción de la educación física en función de las necesidades personales y socio- culturales actuales, y de lo que, como campo de conocimiento, puede ofrecer al respecto”. (Velázquez & Hernández, 2005, p. 16)

Otro aspecto para señalar y tener en consideración es el señalamiento de docentes por considerar todavía que la evaluación educación física, es estar centrada en los procesos de medición, test, pruebas de clasificación y modos de considerar la reducción del cuerpo entorno a la condición física.

Esto sucede debido a que algunos docentes evidencian una fuerte resistencia al cambio y la innovación es decir “los profesores adquieren a lo largo de los primeros años

profesionales un conjunto de rutinas o hábitos que se van consolidando con el tiempo y cada vez es más difícil modificarlos”. (Díaz, 2012, p. 43)

Estas modificaciones no son fáciles de cambiar cuando en la práctica pedagógica de los docentes está muy arraigada, este tipo de tendencias, debido a que se exponen los siguientes factores como son: falta de tiempo y dedicación a la innovación de sus aprendizajes, la imposición de sacar una nota al final, reglamentaciones del gobierno a responder por resultados y asignación de varios compromisos del aula y formatos de los docentes en tareas y actividades de la institución educativa.

Estas posturas son más enfocadas a una evaluación con fundamentos y determinación como afirma. (Blázquez, 2017)

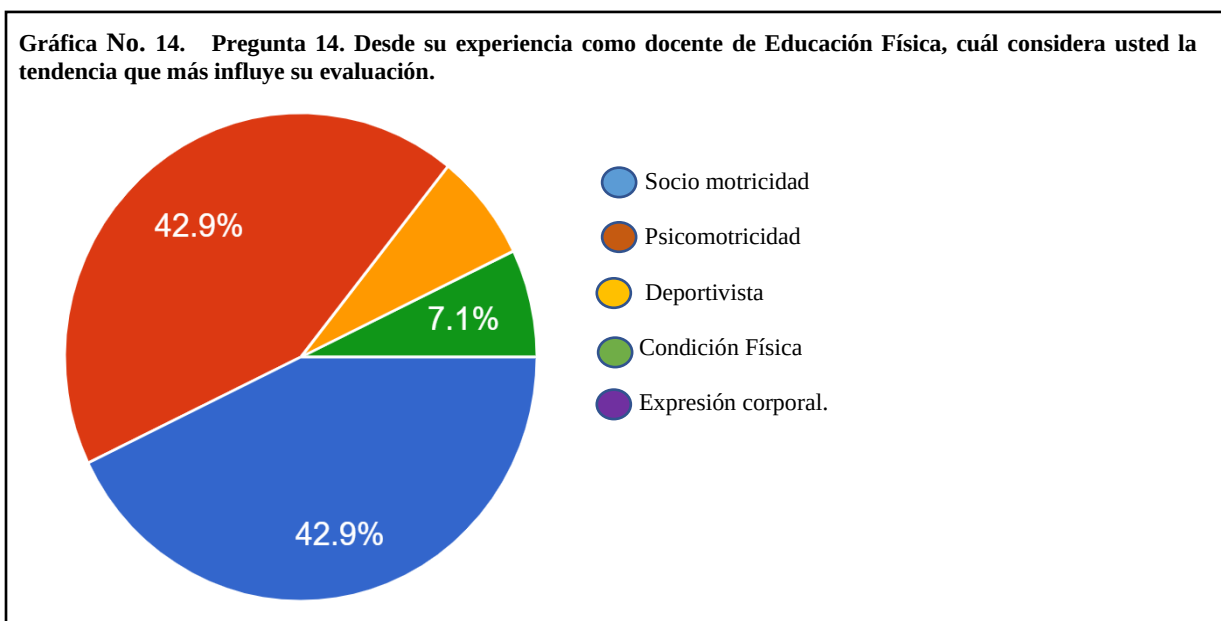
[...] se sitúan en una relación sociedad–escuela, es decir, realiza una estrecha relación en donde la evaluación no tiene sentido por sí misma, sino como resultado de las diversas relaciones donde se cruzan contenidos, estrategias pedagógicas, alumnos y exigencias sociales. (p. 17)

Una evaluación más consciente en el área de educación física es una transformación de la evaluación y sus prácticas generando experiencias de aprendizaje y enseñanza.

Valoración. Se considera que los aspectos relevantes en la evaluación en educación física, son el considerar como un proceso que valora y aporta al aprendizaje, es continuo y tiene en cuenta los avances de los estudiantes, dificultades y permite la retroalimentación y autorregulación para corregir procesos.

Se señala también que debe ser flexible, contextualizado y coherente con los procesos de aprendizaje de los estudiantes, es decir generando todo un ambiente de aprendizaje adecuado a las necesidades del niño.

Por último, se evidencio que a pesar que avanzan los procesos de pensar en una evaluación diferente con perspectivas más formadoras y acordes a nuevas tendencias, dejando de lado los métodos tradicionales, aún se conserva con este tipo de prácticas debido a que generar cambios lleva tiempo no solo en la transformación del docente que ya viene con ese tipo de concepción desde su formación, sino que también se ve supeditado por las imposiciones del gobierno y a su vez las requeridas por el sistema educativo de las instituciones educativas.



Gráfica 14.- Pregunta 14. Desde su experiencia como docente de Educación Física, cuál considera usted la tendencia que más influye su evaluación.

Fuente: Elaboración propia, 2020

Descripción.

En la gráfica 14, se muestra un rango de influencia en la tendencia para evaluar en Educación Física es la psicomotriz con un porcentaje de 42.9% correspondiente a la respuesta dos y la contestación de seis docentes, con un mismo porcentaje y mismo número de docentes la respuesta uno muestra un rango fuerte de aceptación en la socio-motricidad. Con un porcentaje de 7.1% contestación de un docente menciona que la respuesta tres la tendencia deportivista es la más influyente en su práctica, y, por último, con una respuesta de un docente y un porcentaje de 7.1% La condición física. Las tendencias con mayor influencia y acogida por los docentes fueron la Psicomotricidad y la socio motricidad, debido a su impacto fue en las nuevas concepciones epistemológicas que hicieron hincapié en romper con el paradigma de solo pensar en el cuerpo y las técnicas de movimiento, sino por el contrario estas nuevas tendencias consideran que el movimiento y el cuerpo son de impacto social y cultural y rescata el juego colectivo y tradicional como medio para el aprendizaje en este caso la socio motricidad, en la psicomotricidad el sujeto es de característica más cognoscente y que tiene en cuenta su emocionalidad para el aprendizaje. Las tendencias deportivas y condición física que fueron respondidas por los docentes también cuentan como el impacto que tiene todavía las concepciones pensadas todavía desde una mecanización e instrucción de los movimientos.

Interpretación. Se considera que la formación de los docentes de educación física ha estado orientada por diversos enfoques epistemológicos que, en su momento, respondieron a la formación de un tipo de hombre y sociedad.

Es por esto que la Educación Física ha estado vinculada a varios posicionamientos teóricos, en un primer momento asumieron una visión de pensamiento desde el concepto de

“cuerpo” como el medio de expresión para dominar, controlar y mecanizar los movimientos, es desde allí donde surgen corrientes que consideraban que la Educación Física respondía a la condición física, rendimiento e interpretaciones biomecánicas y fueron incluidas en el contexto educativo con fines de repetir y responder a modelos, es decir una valorización excesiva del logro. Esto quiere decir, “un fuerte sesgo reproductivo y excluyente, orientando a propiciar condiciones y garantía para la producción de formas y comportamientos que induzcan a conductas(motrices) funcionales a modelos ideológicos–políticos (capitalista), en pos de sostener mecanismos hegemónico – dominantes de control y reproducción social.” (Ferreira y Cacace, 2015, p. 86)

En este sentido la Educación Física ha estado mediada inicialmente a procesos que respondían desde un enfoque militar, higiene, biológico y deportivo. Esta última corriente deportivista mencionada, fue tomada en la escuela de forma mecánica, varios autores definen que tuvo como medio la formación de valores educativos del ser humano (Cagigal,1982), sin embargo, se seguía considerando excluyente debido a que se buscaba el más sobresaliente, en su físico y manejo de la técnica, es decir el más talentoso. Por lo tanto, era una visión excluyente porque no todos contaban con las capacidades que exige esta tendencia.

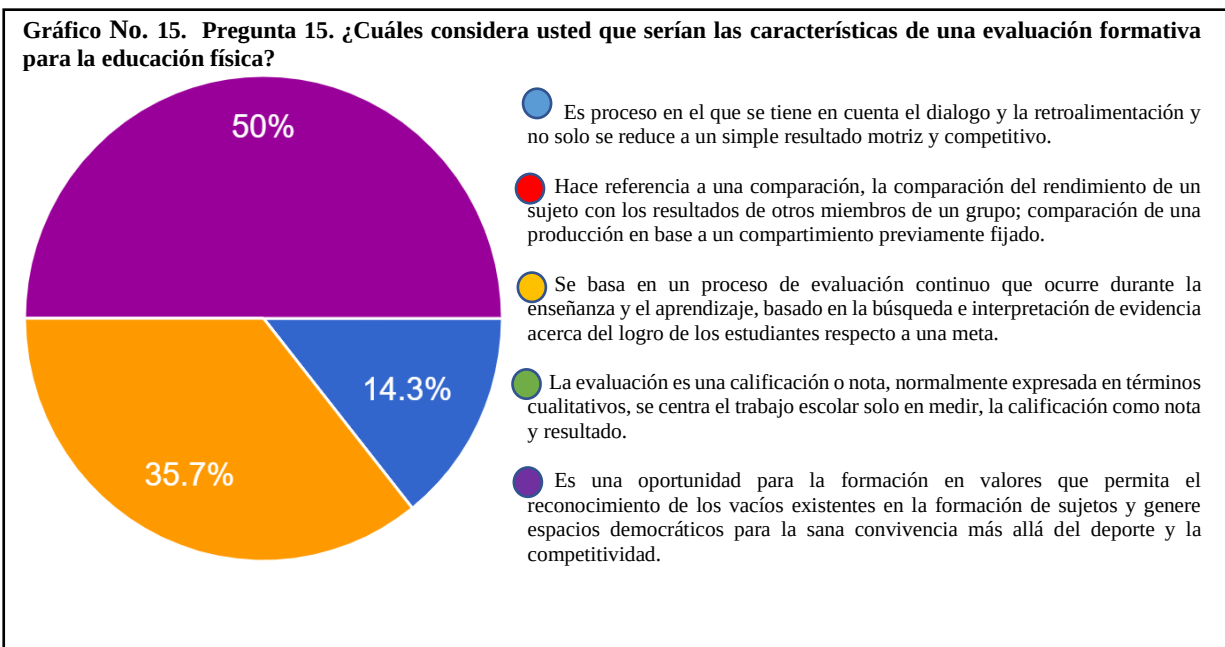
Sin embargo, desde la visión de nuevos enfoques dieron cabida a pensar no solo en el cuerpo, sino en el “movimiento”, permitiendo pensar en la “motricidad” como un medio de transformaciones en el campo de la educación. Es por esto que hoy en día ya no están recurrente en los docentes se posicionen en esta tendencia de la condición física para su práctica pedagógica y evaluativa.

Es entonces, donde surge el pensar no solo en principios de rendimiento y mecanización de movimientos, sino que orienta al desarrollo cognitivo, motriz y emocional

pensando en el desarrollo del niño. Es donde la educación psicomotriz comienza a entrar como una alternativa en la clase de Educación Física, como medio de desarrollo reconocimiento del cuerpo biológico, expresivo y de comunicación. La psicomotricidad tomada como eje al niño en su individualidad, es decir, lo hace desde “una concepción dualista y una representación acrítica de las relaciones entre el sujeto y su mundo” (Gómez, 2002, p. 20). Esta corriente deja de lado “una conducción muy centralizada en el profesor, aspectos biomecánicos de las técnicas corporales en el rendimiento, todo ello se sumaba una mirada en la evaluación educativa del producto y no el proceso del alumno” (Pfeifeer, 2015, p. 192). Es por esto que la psicomotricidad aparece como un cambio innovador en el desarrollo del sujeto que se mueve y no sólo en las técnicas de movimiento. Sin embargo, esta tendencia se centraba en lo individual dejando de lado lo colectivo y el juego motor estaba en un lugar secundario, es por esto que se da la aparición de la sociomotricidad como menciona Pierre Parlebas citado por Savaria (2015, p. 285), “se refiere a todo aquello que desde lo corporal hacemos interactuando con otros”. Es decir, esta nueva tendencia centra su atención en las relaciones motrices que establece el niño por medio de juegos colectivos tradicionales y el deporte en términos del juego colectivo y respeto por el otro y el mismo en función de lo social, es decir esta propuesta posibilita el análisis de los aspectos cognoscitivos, afectivos y relacionales, constituyendo un sistema de acción específico del ser humano. Por lo anterior, la evaluación en esta tendencia esta centra en el desarrollo de aspectos colectivos.

Valoración. Las respuestas de los docentes apuntaron que sus prácticas evaluativas se fundamentan en la tendencia de la psicomotricidad y la socio-motricidad, este es debido a

que han sido las tendencias con mayor acogida debido a que sus aportes no solo son de tipo motriz, sino que trabajan aspectos que influyen de manera más transversal con otras asignaturas. Es decir, el docente al trabajar estas tendencias considera que no solo está aportando a la formación de técnicas movimiento sino a propiciar experiencias corporales que le generan al estudiante cambiar prácticas desde la clase de Educación Física, no solo recurrir a los juegos escolares institucionales establecidos por tradición, sino con estas tendencias es revisar unas prácticas más conscientes en el desarrollo de un cuerpo que se mueve y se caracteriza por trabajar en colectivo, que incluye el juego tradicional como uno de los medio didácticos para la apropiación de nuevas formas de entenderse el cuerpo y el movimiento, es trabajar por una conciencia corporal más social.



Gráfica 15.- Pregunta 15. ¿Cuáles considera usted que serían las características de una evaluación formativa para la Educación Física?

Fuente: Elaboración propia, 2020

Descripción

La gráfica 15, muestra un rango mayor aceptación en la respuesta cinco correspondiente a siete docentes que consideran que la característica de la evaluación formativa es una oportunidad para la formación en valores que permita el reconocimiento de los vacíos existentes en la formación de sujetos y genere espacios democráticos para la sana convivencia más allá del deporte y la competitividad. Luego con una respuesta de cinco docentes con un porcentaje de 35.7% y correspondiente a la respuesta dos está basada en un proceso de evaluación continuo que ocurre durante la enseñanza y el aprendizaje, basado en la búsqueda e interpretación de evidencia acerca del logro de los estudiantes respecto a una meta. Por último, en la respuesta uno con un 14.3% correspondiente a dos docentes, Es un proceso en el que se tiene en cuenta el dialogo y la retroalimentación y no solo se reduce a un simple resultado motriz y competitivo.

Es decir, los docentes aún en su mayoría consideran que la evaluación formativa es un medio para la formación en valores y generar espacios democráticos, para la sana convivencia y dejar de lado el deporte y la competencia. consideran que las características primordiales son el juego limpio, sana convivencia y formación cívica. Dejando de lado otros aspectos relevantes que no son solo para responder a la de incentivar prácticas deportivas con alto sentido en valores.

Un segundo rango de aceptación de los docentes en el que consideran que es un proceso continuo y que ocurre durante la enseñanza y el aprendizaje del estudiante, se evidencia que resalta que es procesual y que la observación es un elemento determinante para dar una apreciación de si cumplió con lo establecido por la meta curricular. Por último, señalan los docentes con menor rango de contestación es considerar que la característica de

la evaluación formativa en educación física está acompañada de un proceso continuo que cuenta con el dialogo y la retroalimentación como pilar de base para la evaluación y que no solo es responder por el resultado de las actividades motrices y competitivas, sino es una herramienta, que es fundamental en la formación de los estudiantes.

Interpretación. Los docentes consideran en su gran mayoría que la característica de la evaluación formativa en Educación Física, es formar en valores y el dejar de lado el deportivismo escolar y la competitividad, es claro que manejan una conceptualización confusa, porque al revisar el concepto de evaluación formativa en la literatura es importante resaltar su fuerte fundamentación conceptual y buena sustentación teórica, sin embargo se presentan “problemas es la dispersión conceptual, son muchos discursos en que varios casos se vuelven difusos e imprecisos generando dificultades en su implementación” (García & Quintero, 2019, p. 54). Es decir, la evaluación formativa bien consolidada en las prácticas pedagógicas en Educación física, darían como resultado “todo proceso de construcción, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador”. (López Pastor, 2009, p. 35)

Al retomar el rango de mayor respuesta de los docentes, se identifica que no maneja con claridad la evaluación formativa, sino la consideran como medio para el fortalecimiento de valores y rescatar las prácticas libres de medición y deportivización, sin embargo, considero que es uno de los resultados de una evaluación formativa empleada efectivamente es proveer a los profesores y a sus alumnos de la información necesaria para avanzar en su aprendizaje, daría como resultado un fuerte trabajo considerar no solo se trabaja el cuerpo

físico, sino que a su vez, valores, respeto, sana convivencia, es decir el estudiante y dejando de lado la medición y la competencia como único medio de expresión en la clase de educación física.

Otro aspecto que señalaron los docentes es considerar que la evaluación formativa es un” proceso continuo y ocurre durante la enseñanza y aprendizaje procurando lograr evidencia en los procesos de los estudiantes para consolidar si se logra la meta, Moreno (2012) citado por García & Quintero (2016), menciona que el problema reside en:

Un discurso que introduce conceptos de evaluación alternativa dentro de un esquema de evaluación alternativa dentro de un esquema de evaluación tradicional porque el profesor al carecer de una formación pedagógica más amplia, terminan por asimilar a viejos esquemas las nuevas propuestas de evaluación educativa con lo que el sistema de evaluación acaba siendo un híbrido. (p. 57)

Aunque se muestra una característica diferenciadora de la evaluación tradicional, aún sigue siendo una preocupación por consolidar la meta y con ello el resultado del aprendizaje. Por último y con menor rango de aceptación los docentes consideran que es un proceso de dialogo y retroalimentación y que deja de lado el resultado motriz y competitivo, considerando como la respuesta más cercana y acertada a la característica de una evaluación formativa en Educación Física como lo menciona (Díaz, J. 2005):

Corresponde a una visión de la enseñanza en la que se considera que aprender es un largo proceso a través del cual el alumnado va reestructurando su conocimiento a partir de las actividades que como consecuencia de la regulación o autorregulación se llevan a cabo, centrando su interés en identificar cuáles son las dificultades del aprendizaje y no tanto el resultado logrado con ese aprendizaje. (p. 131)

Es decir, las características están en dejar de lado la preocupación por el resultado de los aprendizajes y fijar la atención al proceso, al dialogo, retroalimentación y autorregulación que sucede en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. Por último, los docentes no consideran las respuestas dos y cuatro, considerándose que existe un cambio en considerar que la evaluación no es solamente la calificación o medición para sacar el mejor resultado.

Valoración. La categoría que se le pretende dar a la evaluación formativa y sus características son más pensadas por un lado a considerar que permite la formación de valores y de sujetos más democráticos, por otro lado a responder a necesidades que vinculan el proceso de enseñanza y aprendizaje preocupados por el cumplir con los objetivos planteados en la planeación o metas educativas, dejando de lado la base principal es considerarla como un proceso y un recurso importante para el docente a la hora de evaluar, porque no solo tiene en cuenta lo que puede aprender el estudiante o lo que va hacer con el aprendizaje, sino que permite identificar elementos claves para generar transformaciones dentro el aula.

Se considera notable que este fenómeno de variedad conceptual y diversa, radica en observar el impacto de todas las reformas, recomendaciones y prescripciones de la evaluación que por parte del gobierno han determinado con el discurso de calidad.

El docente presenta una escasa contribución al pensamiento actual de la evaluación formativa, esto es debido a que la sociedad está más obsesionada por la certificación, la clasificación y mediciones públicas del rendimiento y la rendición de cuentas.

TEMATIZACIONES AL ANÁLISIS DE LA ENCUESTA

Después de analizar la descripción, interpretación y valoración de cada una de las categorías, se logra comprender la relación de varias contestaciones de los docentes y rasgos sobresalientes que implican una postura y perspectiva en su práctica pedagógica y evaluativa.

Por lo que se realiza una matriz con las categorías, preguntas, aspectos relevantes de la interpretación; y, por último, se van señalando temáticas predominantes y recurrentes para la construcción de la tematización.

Con lo anterior, se hace un esfuerzo, de acuerdo con Eisner (1985), es fundamentalmente un ejercicio de pensamiento, vale decir mostrar las líneas de fuga o lugares comunes cuya configuración iluminan el sentido y el significado del proceso recorrido desde la descripción hasta los aportes que la investigación hace al campo de la evaluación. Es la pregunta por, una lectura de segundo orden construida desde la indagación crítica para comprender, la complejidad de las prácticas de Evaluación desde la experiencia, tanto de los maestros como del investigador.

CATEGORIAS	PREGUNTAS	ASPECTOS RELEVANTES DE LA INTERPRETACIÓN	TEMATICAS
Evaluación, principios y características.	1.Considera que, en su práctica de evaluación, el papel central lo tiene: -El estudiante, porque da cuenta de su propio aprendizaje y autorregula sus procesos de acuerdo con sus intereses y contextos específicos. -El maestro, porque es el responsable del aprendizaje del estudiante y de la selección de los contenidos y los propósitos de formación. El contexto socio económico vulnerable y la exigencia ética de formar en valores ciudadanos. El estudiante y el maestro, porque la evaluación es un juicio de valor sobre los procesos de enseñanza y también de aprendizaje. Las agencias internacionales, porque son ellas las que determinan las políticas educativas sobre qué evaluar y cómo hacerlo.	- Expresa una concepción de la evaluación como una correlación entre maestro y alumno en función del aprendizaje lo cual supera visiones tradicionales que centran toda la responsabilidad en el alumno. -Una concepción de la evaluación como una correlación entre maestro y alumno en función del aprendizaje. -Denota una visión de evaluación como interacción o corresponsabilidad que implica tanto el aprendizaje del estudiante como la planeación de la enseñanza por parte del profesor como lo establece la evaluación formativa.	La evaluación como interacción comunicativa entre maestros y alumnos, supera concepciones tradicionales que simplemente repite contenidos o el conductismo obsesionado por el cumplimiento minucioso de los objetivos. -Predomina una visión o enfoque interestructurante desde el punto de vista pedagógico con interés en el mejoramiento del aprendizaje.
	2. La práctica de evaluación que usted realiza ayuda a: -Mejorar la planeación de los procesos de enseñanza – aprendizaje y a generar una cultura de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. -Los lenguajes, los valores, las creencias, los sentimientos, la historia y la cultura local de los estudiantes. -Asumir postura sobre tipos de conocimiento, enfoques pedagógicos y maneras de formar en valores, mediante estrategias didácticas coherentes con el PEI. -Comprobar si el estudiante si está aprendiendo lo que le enseña de acuerdo con lo planteado en la malla curricular y expresando en los desempeños y logros -Medir y controlar todo el proceso educativo para garantizar la calidad de los aprendizajes de acuerdo con los lineamientos y los estándares del MEN.	-Se expresa aquí una visión administrativa y gerencial de la evaluación que resalta la planeación y legitima un discurso sobre lo que se debe hacer en el aula. -Convierte la evaluación en una ayuda o herramienta para controlar la planeación y garantizar los propósitos preestablecidos por el profesor. -Predomina entonces una versión oficial que se preocupa por cumplir las normas y comprobar la transmisión de contenidos mediante rubricas preestablecidas. -Se expresa un perfil de un maestro híbrido por que apunta a la complejidad de responder por las imposiciones externas, las dinámicas internas del colegio y la complejidad y la dinámica de la evaluación.	Se responde a las necesidades administrativas de la institución y legitimar una evaluación para regular el aprendizaje. Las tensiones de la evaluación prescriptiva y la evaluación formativa, cuyos propósitos riñen con la estandarización. La evaluación como una prescripción administrativa articulada a garantizar la calidad de los procesos y controlar la labor del profesor.
	3.En su práctica de evaluación, le da especial importancia a: -La objetividad y validez de la evaluación de acuerdo con los contenidos del plan de estudios. -La necesidad de subir los puntajes en las	- Una tendencia a la llamada práctica híbrida de evaluación, que demuestra como los docentes utilizan de manera indiscriminada diferentes tipos de evaluación según los contextos y sus propias concepciones. -la evaluación no está ligada a la nota sino a la participación las tendencias pueden ser acogidas en su diversidad ya que como dijimos no son verdades	-En el campo de la Educación Física, la evaluación es considerada como un espacio de tensiones dándole valores más subjetivos y participativos. -La evaluación ha sido considerada más como una verificación de resultados que un proceso continuo.

Evaluación, principios y características.	pruebas externas y preparar para el día E. El contexto de la institución, además del diseño curricular, la misión y visión de PEI. -Los lenguajes, los valores, las creencias, los sentimientos, la historia y la cultura local de los estudiantes. -En la formación de sujetos éticos políticos para una sociedad democrática.	absolutas sino formas de evaluación que pueden ser reconocidas o no por los docentes. Es una asignatura que es pensada sin ningún peso académico, sino como requisito establecido en la ley de Educación. Se observan diversidad y tensiones en la evaluación debido a que la nota está ligada a la participación, por lo tanto, es acogida de diversas maneras, es decir desde la perspectiva de cada docente.	-La evaluación en Educación Física y su ubicación en el campo de la evaluación como categoría pedagógica. entre lo híbrido y prescriptivo. -La evaluación en el colegio se asume en todas sus dimensiones sin precisar la coherencia con el enfoque pedagógico que también es holístico.
	4. Su práctica de evaluación se sustenta principalmente en: -La pedagogía, la didáctica y el currículo contextualizado en el proyecto educativo institucional y el sistema institucional de evaluación para la mejora de los procesos. -Procesos técnicos que garantizan el cumplimiento de las metas de calidad para tener información que nos indique cómo van los fines de la educación. -Prescripciones, es decir normas que vienen de fuera y se nos imponen para cumplir estándares universales que necesita el mundo desarrollado y que se pueden lograr con la educación. -Procesos de reflexión en el campo de la ética y conocimiento sobre los propósitos, los contenidos, las formas de enseñanza, los recursos que utilizamos, y las concepciones mismas de evaluación. -En la formación de sujetos éticos políticos para una sociedad democrática.	Se puede señalar que predominan tendencias que privilegian la evaluación como un componente curricular. La ética es tenida en cuenta en la evaluación como un aspecto a considerar, pero no tiene el énfasis que se esperaría en la formación en sujetos para la democracia. - señalan la complejidad de la práctica de evaluación cuyo sentido está dado por múltiples relaciones orientadas al cumplimiento de los fines planeados y los procesos agenciados para su cumplimiento. -La evaluación entonces es un medio para valorar los procesos y resolver los dilemas que se presentan en la práctica pedagógica	-La evaluación es dirigida aspectos curriculares que den solución a mejorar el rendimiento académico. -Se tiene en cuenta que la evaluación es aspecto importante en el proceso de aprendizaje para responder a las metas curriculares establecidas. -La ética y la democracia son asumidas desde una visión católica que asume el sujeto desde valores de la fe y desde el carisma reparador que se basa en la alteridad.
	5. El punto de partida de su práctica evaluativa ha sido: -Los problemas al interior del aula y de la Institución que afectan los procesos de enseñanza y convivencia. -Las estrategias didácticas negociadas entre los conocimientos e intereses de los estudiantes y las intenciones formadoras del maestro para lograr aprendizajes significativos. -Las necesidades reales de valorar la información que se tiene sobre los procesos de enseñar y aprender en el contexto y según los propósitos de los temas. -Los objetivos de aprendizaje cognitivos, afectivos, motores, establecidos en la planeación para su cumplimiento.	-La evaluación cuenta como punto de partida referentes pedagógicos y didácticos para mantener una buena práctica evaluativa fundamentada. -La evaluación pensada desde las necesidades de los estudiantes, para realizar una práctica pedagógica de acuerdo a las didácticas establecidas. -Se considera que aun las concepciones sobre el punto de partida de la evaluación están establecidas entre mejorar procesos de aprendizaje y reducción del proceso de medición.	-Los procesos significativos que surgen dentro del aula parte de los referentes pedagógicos y didácticos del docente. -La evaluación es un lenguaje que los docentes incluyen en su práctica como un medio de mejorar los procesos académicos. -Se establece una contradicción entre la evaluación procesual y la evaluación para registro de medición y clasificación. -Se reitera la evaluación desde el aprendizaje significativo

Evaluación, principios y características.	-Las necesidades reales de valorar la información que se tiene sobre los procesos de enseñar y aprender en el contexto y según los propósitos de los temas.		
	6. Su práctica evaluativa se caracteriza principalmente por ser: -Fundamentada, investigativa contextualizada, transformadora, sistematizada y continua. -Crítica emancipadora, colectiva, autorreguladora y contextualizada. -Estandarizada, por competencias, medible, con pruebas externas, comparable, objetiva y válida. -Rigurosa, objetiva, condicionada, valida, controlable, instrumental y predecible. -Mediadora, Intercomunicativa, autorreguladora, y fundamentada en la pedagogía, para la mejora.	-establecieron que la evaluación es mediadora, autorreguladora y fundamentada en la pedagogía. Es decir, considera importante estos aspectos, porque permite procesos de reflexión sobre su práctica, hace participe al estudiante en su proceso de aprendizaje y evaluación. Considera también que su práctica de evaluación esta mediada por la investigación, es sistemática y no esporádica. Por otra parte otros docentes en contradicción consideran que la práctica evaluativa esta mediada por la medición, la rigurosidad e instrumentalización.	-Se determina una variedad de posturas que establecen los extremos entre la evaluación como un medio para el desarrollo de procesos, diálogos y acciones investigas dentro del aula y esta la evaluación desde una mirada conductual de medición y estandarización. - Estos principios permiten establecer, que la práctica de la evaluación es un proceso mutuo entre el estudiante y docente, es decir, es una construcción reflexiva y critica que fomenta un impacto en los aprendizajes de los estudiantes.
	7. La práctica evaluativa en su práctica ha sido significativa, porque: -Fue reconocida por la comunidad, ganó menciones y premios en la secretaria de Educación. -Partió de conocimientos, transformó significados y cambio de la visión del mundo y la manera de actuar. -Esta sistematizada, es colectiva y tiene un alto reconocimiento pedagógico y social. -Los estudiantes aprendieron a responder las pruebas y a conocer las estrategias de selección múltiple. -Produjo transformaciones duraderas en la apropiación, uso y comprensión de los conceptos.	-Consideran que la práctica evaluativa es generadora de transformaciones en los estudiantes, contribuyendo no solo en el aprendizaje, sino en la sensibilización de su entorno y su manera de actuar. -Conduce a la visión de una práctica evaluativa diferenciadora en su diversidad la que permite generar un ambiente de confianza y motivación. -El docente parte de los conocimientos previos de los estudiantes para establecer una evaluación significativa en el aprendizaje de sus estudiantes. Se continúa con la concepción que la evaluación es un medio único para cualificar y determinar las habilidades acertadas o erróneas de un estudiante, reduciendo la evaluación a una simple calificación.	-Se considera una diversidad de posturas, frente al tema de la evaluación significativa y su implicación en el aula. -Son variadas las posturas de los docentes debido una diversidad en sus posturas pedagógicas y evaluativas. -Un panorama por parte de algunos docentes dirigido a la calificación y la selección, es decir seleccionar y clasificar de acuerdo a sus capacidades.
	8. Para usted la evaluación del aprendizaje es: -Es una manera de valorar la construcción de sujetos críticos capaces de organizar transformaciones para una convivencia democrática.	La evaluación del aprendizaje es considerada en su mayoría, como la base para la trasformación del estudiante en procesos de construcción de la democracia y la convivencia.	se considera que la evaluación es una construcción entre sus actores que al trascender el aula permite generar espacios para la democratización.

Evaluación, principios y características.	-Una relación entre los objetivos y los resultados de aprendizaje establecidos por el docente. -Un instrumento de medición de resultados, para controlar y mejorar la calidad de la educación. -Un juicio de valor entre sujetos sobre evaluación obtenida de los procesos de enseñanza aprendizaje. -Un medio que recoge información para valorar y tomar decisiones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.	La evaluación recoge información sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje para apoyar transformaciones significativas en los procesos y en los productos del conocimiento. Es considerar la evaluación como un instrumento de medición para mejorar resultados. El docente desde su formación y luego desde lo establecido por la norma se ve inverso en el desconocimiento de lo que significa la evaluación en el aula y en el mismo sistema educativo.	-la evaluación direccionada al aprendizaje rompe con el paradigma de reducción a la calificación de contenidos, sino que permite la integración de transformaciones significativas. Se considera todavía posturas centradas en pensar que la evaluación es la verificación de un conocimiento adquirido.
Normatividad y rol del estudiante – profesor en la evaluación.	9.Cuál es el rol del docente en la evaluación de los aprendizajes. -Constatar la apropiación de los contenidos transmitidos y memorizados en el proceso de enseñanza. -Identificar el cumplimiento de objetivos a través de la observación del comportamiento del estudiante en su desempeño. -Generar condiciones para el cumplimiento de los estándares y las competencias básicas esperadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. -El apoyo a la construcción de transformaciones colectivas, en ambientes de interacción comunicativa de acuerdo con los contextos y las necesidades sociales. -Promover la autorregulación de procesos para la transformación y construcción de significados más potentes, complejos y adecuados.	-La participación de los docentes en el proceso de evaluación, ya no es solo enseñar, para luego ser revisado, es diseñar experiencias pedagógicas para los estudiantes promoviendo el aprendizaje, que permitan resolver sus propias dificultades en los campos de saberes disciplinares y en lo social. -Soporte de autorregulación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, permitiendo la construcción de experiencias significativas en el aula. -las demandas de las políticas educativas hace un referente importante en la participación del docente en la evaluación.	Se establecen que se trasciende en que la participación del docente va más allá de regular procesos del aprendizaje. Considera que su participación activa es primordial para generar cambios en la enseñanza y proporcionar aprendizajes más significativos. Las políticas en evaluación, hacen que todavía se considere que el docente cumple la función de hacer valer la norma en práctica evaluativa
	10. En general y teniendo en cuenta la experiencia en su institución se puede decir que los estudiantes son: -Sujetos vulnerados en sus derechos que acuden a la institución para construir significado y generar transformaciones. -Personas humanas cuyas conductas se moldean de acuerdo con los propósitos de cada clase. -Sujetos éticos y políticos con inteligencias múltiples quienes el maestro orienta su aprendizaje.	-En el campo de la evaluación es importante la necesidad de reconocer la heterogeneidad de los estudiantes. -El aula debe ser establecido desde los ritmos de aprendizaje de acuerdo a las necesidades del estudiante y sus características de su entorno familiar y social.	-Consideran que los estudiantes son agentes activos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. -Los docentes asumen un rol mediador en los procesos del aula. -Ritmos de aprendizaje y las experiencias de los estudiantes son aspectos claves para construcción de un aprendizaje significativo.

Normatividad y rol del estudiante – profesor en la evaluación.	-Seres inmaduros para la vida social que deben ser formados por la sabiduría y la experiencia del maestro. -Personas cuyos intereses y necesidades tienen mayor prioridad que el cumplimiento de objetivos o el aprendizaje de contenidos porque su formación es un proceso espontáneo que no debe ser coaccionado por el maestro.	-Se utilizan las experiencias del estudiante como punto de partida para el aprendizaje y la implementación de la enseñanza. -Los estudiantes para lograr como resultado la formación de seres más sensibles y activos socialmente, comprometidos con la construcción de un desarrollo social en la sociedad que se encuentre inmerso.	Se establece un enfoque de escuela nueva donde el estudiante un rol activo en la participación del aprendizaje.
	11. La Ley 115 de 1994 y el decreto 1290 sobre evaluación sirve para: -Para resolver conflictos generados por la inequidad, injusticia y violación de derechos que genera el mismo sistema educativo. -Expresar y reglamentar la constitución Nacional, fijando los objetivos que hay que cumplir al pie de la letra. -Reglamentar la constitución Nacional y el derecho a la educación en entornos institucionales respetando la autonomía escolar. -Establecer las normas que consagran autonomía escolar y la organización de los PEI, respondiendo a las necesidades del contexto. -Fijar los fines del Sistema Educativo, Organizarlo y reglamentar el Sistema institucional de evaluación.	Muestra la diversidad acerca el papel de la legislación cuando se trata de la evaluación. Una visión de la legislación centrada en el contexto y la autonomía que remiten a los procesos de aprendizaje al interior del aula. La evaluación de acuerdo con los fines lo que revela la dimensión ética. la evaluación como un asunto eminentemente normativo, es decir se hace lo que está establecido por la ley en concordancia con la concepción del maestro.	Se establece una diversidad en el conocimiento de para qué sirve el decreto 1290 y ley 115. Se considera que el conocimiento de la ley nos facilita procesos de autonomía y procesos en la evaluación. Las normativas establecen un papel en la participación del docente en su práctica de evaluación
Educación física, tendencias y evaluación.	12. Para usted la educación física es: -La Educación Física orienta la aplicación del movimiento como práctica social. El deporte como un medio o un fin. -La Educación Física está dirigida al fomento de procesos colectivos que tengan en cuenta el movimiento como medio para la interacción social y el fortalecimiento de los valores. -La Educación Física enfocada en las posibilidades del desarrollo de capacidades cognitivas, relacionales, emocionales y expresivas del movimiento.	Su definición ha estado dividida en varias prácticas y posturas epistemológicas desde concepciones de las ciencias biológicas hasta las ciencias sociales, con aportes desde varias disciplinas. Las tendencias en Educación física han influido en la construcción de su fundamentación epistemológica. Es una disciplina que ha influido en la construcción de cuerpo de acuerdo a las necesidades de la sociedad.	Es una disciplina que se ha construido con diversidad de disciplinas. La educación física al definirse conceptualmente, es evidente encontrar diferentes tendencias para dar cuenta de su definición. Esta diversidad conceptual define una práctica pedagógica y evaluativa en educación física.

Educación física, tendencias y evaluación.	-Es una disciplina que se centra en diferentes movimientos corporales para perfeccionar, controlar y mantener la salud mental y física del ser humano.		
	13. ¿Desde su experiencia, ¿cuál de las siguientes afirmaciones tendría validez como característica que denota la evaluación en Educación Física? -Juicio de valor para reconocer las transformaciones en los procesos de aprendizaje y enseñanza desde el punto vista social y del contexto. -Como medición centrada en referentes como los objetivos, por medio de las pruebas, los test y pruebas estandarizadas y los logros. -Recoger información en diferentes momentos, con instrumentos variados, para valorar las observaciones según unos criterios establecidos, hasta llegar a tomar decisiones sobre las cuestiones fundamentales de los procesos de enseñanza y aprendizaje. -Debe ser flexible, contextualizada y que facilite el proceso de enseñanza y aprendizaje. -Es un proceso estructurado, situado y continuo que valora y aporta al aprendizaje, permitiendo obtener información para conocer la evolución del estudiante, sus avances, dificultades, retroalimentar y corregir.	Se considera que ha transformado el paradigma de la evaluación por rendimiento y condición física. Cuando se habla de evaluación se consideran aspectos como la observación, la participación y la transformación de un cuerpo social a la hora de evaluar. El docente considera que la evaluación como un recurso para la construcción recíproca entre los docentes y estudiante. La evaluación cuenta con aspectos estructurados que el docente ha empezado a diseñar y consolidar en su práctica pedagógica. Se considera por algunos docentes de varios años de experiencia denotan la evaluación como un mecanismo de medición, logro de objetivos y pruebas estandarizadas.	La evaluación en Educación Física rompe con el paradigma de la medición para pasar a una evaluación como un proceso construido y estructurado. Se considera que la evaluación en educación física es aportar, valorar y obtener información del estudiante. Se considera que todavía se evidencia una tensión entre las prácticas evaluativas desde la medición y la formativa.
	14. Desde su experiencia como docente de Educación Física, cuál considera usted la tendencia que más influye su evaluación. -Socio motricidad -Psicomotricidad -Deportivista -Condición Física -Expresión corporal.	Se considera que la Educación física ha estado orientada por diversos enfoques epistemológicos que han respondido a las necesidades del tipo de hombre y sociedad. La psicomotricidad y la socio motricidad son las tendencias con mayor influencia en la evaluación de los docentes en educación física. Las tendencias con inclusión desde la conciencia corporal como social son importantes en el tipo de evaluación que realizan los docentes en sus clases.	Las tendencias han determinado el tipo de evaluación que los docentes realizan. El docente de acuerdo a su afinada con la tendencia o influencia desde formación docente, construye a partir de ese aspecto su práctica de evaluación Se generan posiciones diversas de pensar en la práctica de evaluación, de acuerdo a cada tendencia

Educación física, tendencias y evaluación.	15. ¿Cuáles considera usted que serían las características de una evaluación formativa para la educación física? -Es proceso en el que se tiene en cuenta el dialogo y la retroalimentación y no solo se reduce a un simple resultado motriz y competitivo. -Hace referencia a una comparación, la comparación del rendimiento de un sujeto con los resultados de otros miembros de un grupo; comparación de una producción en base a un compartimiento previamente fijado. -Se basa en un proceso de evaluación continuo que ocurre durante la enseñanza y el aprendizaje, basado en la búsqueda e interpretación de evidencia acerca del logro de los estudiantes respecto a una meta. -La evaluación es una calificación o nota, normalmente expresada en términos cualitativos, se centra el trabajo escolar solo en medir, la calificación como nota y resultado. -Es una oportunidad para la formación en valores que permita el reconocimiento de los vacíos existentes en la formación de sujetos y genere espacios democráticos para la sana convivencia más allá del deporte y la competitividad.	Los docentes consideran en su gran mayoría que la característica de la evaluación formativa en educación física es formar en valores y dejar de lado el deportivismo escolar y la competitividad. Aunque se muestra una característica diferenciadora de la evaluación tradicional, aún sigue siendo una preocupación por consolidar la meta y con ello el resultado del aprendizaje. Algunos docentes consideran que la evaluación formativa se caracteriza en sus prácticas por dejar de lado las preocupaciones por el resultado de los aprendizajes y fijar la atención al proceso, al dialogo, retroalimentación y autorregulación que sucede en los procesos de enseñanza a aprendizaje en el aula.	Se consideran que los docentes no determinan con claridad que es una evaluación formativa. La evaluación formativa cuenta con aspectos que podrían contribuir a dejar paradigmas de lo que es la evaluación tradicional. La evaluación formativa se termina diluyendo en términos de en múltiples actividades que son precisamente objeto de formación campo de la Educación Física. (Puntualidad, uniforme, trabajo en grupo, esfuerzo personal, entrega del cuaderno, participación activa en actividades motores, sigue indicaciones.) Se observa en menor respuesta que los docentes consideran que sus prácticas de evaluación formativa deben tener en cuenta elementos como el proceso, dialogo y retroalimentación, como posibilidad del estudiante en formar en su autorregulación.
--	--	--	--

Cuadro 6.- Categorías, preguntas y aspectos relevantes de la interpretación

Fuente: Elaboración propia, 2020

De acuerdo con lo anterior encontramos:**La evaluación entre el espontaneismo y la precariedad.**

Es importante considerar que la evaluación formativa se diluye en múltiples actividades que no son precisamente objeto de formación campo de la Educación Física. (Puntualidad, uniforme, trabajo en grupo, esfuerzo personal, entrega del cuaderno, participación activa en actividades motores, sigue indicaciones), consideran que la evaluación es observar una serie de factores, pero no trasciende a considerarla más profunda y con elementos procesuales, dialógicos y de retroalimentación que sustentan una buena base para la práctica evaluativa y pedagógica.

Se pueden percibir varios aspectos que son comunes y recurrentes en las percepciones que tienen los docentes encuestados frente al tema de investigación. Se manifiesta un interés por parte de los docentes en su mayoría por cambiar el paradigma de la evaluación por medición y calificación, se observa perspectivas diferenciadoras en las prácticas y concepciones de la evaluación, estableciendo un aporte importante en su manera de percibir la evaluación, no solo como un recurso, sino implicándola en sus dinámicas de clase. Se determina que algunos docentes no están distanciados de una evaluación formadora y que trasciende de la valoración numérica, además, tiene en cuentas otros elementos que contribuyen en las prácticas pedagógicas.

Sin embargo, la institución educativa, a pesar, de la regulación del Decreto 1290 y el esfuerzo institucional de los directivos por cumplir con las normas del Ministerio, para formar por competencias y evaluar por evidencias y para controlar todos los procesos, en la práctica la investigación demuestra el predominio de un enfoque espontaneista, demasiado

flexible y permisivo. Por ello, se observa un panorama que visibiliza una perspectiva ambigua por un lado considerar en responder por las pruebas y trabajo por competencias y por otro lado el docente en el aula realiza unas prácticas evaluativas más flexibles y procesuales, dirigidas asegurar que los estudiantes en su mayoría garanticen el saber mínimo de promoción, garantizando la permanencia del estudiante, considerando que los docentes sean los responsables para subir en las pruebas SABER.

Sin dejar de lado, el menor porcentaje que aún consideran que la evaluación sigue siendo un instrumento que corresponde a la medición, calificación y selección de estudiantes, para medir su nivel físico y cognitivo.

Es decir, con mayor porcentaje se fundamenta más la evaluación a mejorar procesos del aprendizaje del estudiante y el maestro, y se continua en contradicción un porcentaje de la evaluación en términos de medición y estandarización.

El rol del profesor atrapado entre las políticas neoliberales y la pedagogía católica.

Es recurrente encontrar que la concepción que se tiene del Decreto 1290, es diversa y confusa porque algunos la consideran como un medio de regulación y otros como la posibilidad de garantizar autonomía en las prácticas evaluativas, además los docentes consideran que permite garantizar el papel del docente más asertivo en sus prácticas determinando el racionamiento de la ley en su práctica. Por otro lado, otros docentes establecen más como una medida para identificar rangos de regulación de derechos de la educación.

Otro aspecto es el rol del docente, el cual se consideran como un mediador en los procesos de aprendizaje y evaluación, como lo expresa Rafael Flórez sobre su investigación

de modelos pedagógicos, los maestros somos híbridos en cuanto a la conceptualización y aplicación de modelos pedagógicos. Esto es debido a que, de todas maneras, el contexto de colegio privado católico marca el actuar de los docentes y además inscribe la dimensión ética de la enseñanza. Esto establece un condicionante del docente que incluye en sus prácticas responder a la formación desde la disciplinariedad y el sostenimiento de la doctrina católica en sus prácticas porque claro y así lo evidencia la investigación un docente integro.

Un condicionante a esto es el carácter de vinculación por contrato configura un sujeto pedagógico como funcionario al servicio los propietarios y sus intereses los cuales casi siempre están en función del cliente y su permanencia.

El rol de estudiante cumple la función de receptor de la evaluación, en su gran mayoría los docentes, aunque lo perciben como un actor que está dirigido por el docente como mediador, se considera de todas maneras, la enseñanza y el aprendizaje está centrado en el alumno.

Se considera importante señalar que se observa dentro de esta categoría que los docentes señalaron que los ritmos de aprendizaje y un ambiente de aprendizaje adecuado para generar procesos de aprendizaje, son importantes a la hora de definir la importancia del estudiante y su rol, sin embargo, se percibe una evaluación dirigida solo al estudiante, no tienen cuenta que la bidireccional entre docente y estudiante, en los procesos de aprendizaje y evaluación.

El maestro, entonces, asume una posición ambigua y confusa frente al Decreto 1290, con una práctica pedagógica híbrida en cuanto en su enfoque y de viene funcionario por el carácter privado y religioso de la institución. Lograr aprendizajes significativos de sus estudiantes es la exigencia mayor que orienta su trabajo.

La apropiación de la Educación física en la institución: una evaluación centrada en la psico-motricidad y socio-motricidad, frente a una evaluación formativa difusa.

La educación física es una disciplina que se ha construido con la diversidad de otras disciplinas, que han consolidado todo su fundamento epistemológico, de acuerdo a dichos aportes, esto ha conducido a que se establezca que la educación física responda a las necesidades que ha requerido la sociedad en la formación del cuerpo.

Por lo tanto, la educación física al definirse conceptualmente, es evidente encontrar diferentes tendencias para dar cuenta de su definición, esto es debido a que cada universidad maneja una perspectiva diferente en su manera de percibir la educación física, esta diversidad conceptual define una práctica pedagógica y evaluativa en educación física.

Esta diversidad conceptual visibiliza una problemática que cada profesor dependiendo de su formación, responderá a un tipo de evaluación y enfoque de esa evaluación. Por lo tanto, se evidencia una tensión entre las prácticas evaluativas, por un lado, están encaminadas a las mediciones y las otras con un sentido más formativo.

Aunque se evidencia una transformación en su mayoría de docentes el cambio de paradigma de la educación física por rendimiento y condición física, ahora se tiene en cuenta más el reconocimiento de un cuerpo más social y cultural que responde a crear identidad a partir de un manejo de la conciencia corporal y sus experiencias por medio de cuerpo como medio de expresión y sensibilización. Esta evaluación cuenta con aspectos estructurados que el docente ha empezado a diseñar y consolidar en su práctica pedagógica.

Las tendencias que más muestran afinidad de acuerdo a lo respondido por los docentes es la psicomotricidad y socio-motricidad, con mayor influencia en la evaluación de los

docentes en educación física. Esto es debido a que estas tendencias muestran una manera diferenciadora de percibir la educación física. Aunque se percibe cambio en no solo pensar en la medición y eficacia del cuerpo, considero que aún existe una confusión en la diversidad de tendencias que hace que el docente no tenga claridad epistemológica y se presente como en este caso posturas diversas en la definición de la educación física, sus tendencias, prácticas pedagógicas y evaluativas.

Por último, se señala que la evaluación formativa, la consideran en gran mayoría como característica representativa la formación en valores y dejando de lado el deportivismo escolar y la competitividad. Aunque se muestra una característica diferenciadora de la evaluación tradicional, aún sigue siendo una preocupación por consolidar la meta y con ello el resultado del aprendizaje.

5.2 Entrevista Semi-estructurada

Esta técnica de recolección de datos, es realizada a las directivas del colegio Rector y Coordinador Académico con un grupo de docentes Jefes de Área. Se realizó la entrevista en las sesiones individuales, se utilizó la grabación para la contestación de las preguntas; las cuales, estaban orientadas a las Políticas Educativas y de Evaluación, fundamentadas en la construcción del primer capítulo.

Para el análisis de las entrevistas se realizó una matriz con las preguntas y los hallazgos de lo más reiterado y diferente en sus contestaciones, tanto de las directivas y docentes, finalmente los aportes son los rasgos que aportan al análisis y categorías.

ÁREA	Nombre del docente	Genero	Edad	Años de experiencia	Años en la institución	Título de pregrado	Otros estudios
Rector	Juan Jairo Laverde	M	63	35	7	Licenciatura en teología y filosofía	Maestría en teología, especialización en administración educativa
Directivo - Coordinador	Nemesio Romero	M	30	12	10	Licenciado en humanidades e idiomas	Maestría en gestión de organizaciones
Matemáticas	Carolina Pinto	F	31	15	6	Licenciada en educación básica	Química Industrial
Física	Carlos Guevara	M	38	14	2	Licenciado en matemáticas	Maestría en educación matemática
Ciencias Naturales	Marcela Grajales	F	46	21	14	Licenciada en Química	Especialización en pedagogía
Lengua castellana	Milena Castiblanco	F	30	10	5	Licenciada en educación en lengua castellana	No tiene
Filosofía y ciencias sociales	Jaime Montealegre	M	47	15	5	Politólogo y filósofo	No tiene
Educación física	Gladis Amórtegui	F	58	39	35	Licenciada en educación física recreación y deportes	Especialización
Educación física	Nelly Martínez	F	41	25	12	Licenciada en educación física	No tiene
Artística	Camila Gacharna	F	35	17	10	Licenciada en educación Artística	Especialización en arte y letras

Cuadro 7.- Entrevista Semi-Estructura

Fuentes: Elaboración propia, 2020

PREGUNTAS	REITERADO	DIFERENCIAS	APORTES
1. Las políticas internacionales y nacionales sobre calidad de la evaluación se orientan a la evaluación de competencias estandarizadas a través de pruebas PISA y SABER. ¿Cuáles son las estrategias institucionales para cumplir con estas políticas?	Directivos y docentes coinciden que se utilizan las siguientes estrategias: • Ajuste al currículo y mallas para adecuarlo al trabajo de competencias. • Capacitación a los docentes para elaborar pruebas y retroalimentación a los docentes de cómo les fueron a los estudiantes. • Trabajo en las clases incluyendo preparación para las pruebas. • Preparación en pruebas SABER, de manera extracurricular, ofrecida por el colegio.	Los docentes en su mayoría consideran que las pruebas PISA, no tiene mucho impacto en la institución. • Desconocen de las pruebas. • Aplican las pruebas PISA, pero consideran que falta capacitación para conocer acerca de estas pruebas. • Las pruebas que realiza el colegio no están enfocadas a responder las pruebas PISA. • Las pruebas SABER, son un requisito del ministerio Educación para medir y clasificar instituciones.	Se considera que la postura de los directivos y docentes son: • Su currículo y practica pedagógica, está en función de las políticas educativas, como son trabajo por competencias y responder por las pruebas SABER, como un requisito y una función de la educación para medir su calidad educativa. • Las pruebas PISA, puede ser un recurso, pero desconocen su impacto y su implicación con la Educación. • La postura y visión de los educadores y directivos es ver estas políticas como un recurso que sirve para mejorar la calidad educativa.
2. De acuerdo con el proyecto educativo institucional, el enfoque pedagógico y el sistema institucional de evaluación. ¿Qué valor se les da a las pruebas PISA Y SABER?	Los directivos y docentes consideran que su valor esta en: • Mejorar el índice sintético de calidad. • Fortalecer el trabajo por competencias en el aula. • Trabajo para mejorar resultados • De acuerdo a las directrices del Ministerio de Educación y la normatividad se le da importancia para su cumplimiento. • “Condicionar” desde la clase que los niños sepan responder las pruebas.	Algunos docentes mencionan que las pruebas SABER y PISA, solo busca es reducir a un valor numérico o selección de estudiantes, dejando de lado la individualidad de cada niño desde su manera de aprender hasta los procesos que se dan en el aula. • No reducir la evaluación a una calificación. • Es medir y clasificar estudiantes • Se dirige para cumplir, pero en realidad no existe un impacto en los niños.	Se puede determinar que los docentes en su mayoría las pruebas SABER y PISA, son: • Un modelo que permite medir proceso de calidad. • Una visión reduccionista de la evaluación porque consideran que es un modelo para seguir en sus prácticas dentro del aula. • Un desconocimiento de las políticas y su impacto en la Educación. • Diversas posturas frente al cumplimiento de estas Políticas, se considera que el docente es

	• Establecer un trabajo fuerte para la estandarización		condicionado al ser una institución privada.
3. Desde el punto de vista pedagógico y de acuerdo con el proyecto ético de formación de la institución. ¿Cuáles consideran ustedes como aspectos relevantes el sistema institucional de evaluación?	Los aspectos relevantes desde la visión de directivas y algunos docentes: • Se le da un valor fuerte a los valores católicos que deben tener los estudiantes. • La evaluación se ajusta de acuerdo las directrices del Ministerio de Educación. • El valor tiene un valor importante en la nota valorativa del estudiante. • Los valores son reducidos a un asunto motivacional para el estudiante. • La ética y los valores, se tienen en cuenta como fundamento en la formación desde lo católico.	Otros docentes consideran que los aspectos relevantes son: • La evaluación por competencias no debe ser actividades. • La evaluación debe tener un equilibrio dentro de lo académico y los valores. • La evaluación pensada por procesos, no solo en masa. • La evaluación como un medio para llevar del conocimiento al desarrollo de criterios.	Los aspectos relevantes del sistema de evaluación para los docentes y directivas son: • No existe una claridad de lo que es la evaluación y la formación en valores. • Los valores los reducen a las doctrinas desde la filosofía católica. • El sistema de evaluación de la institución está muy permeado de los fundamentos doctrinales de la comunidad de religiosas. • Es ambiguo los aspectos que consideran para la evaluación y la su relación con los valores.
4. En la discusión actual sobre evaluación de la calidad se reconoce una tensión entre las pruebas externas y la evaluación en el aula ¿Cuál es la posición institucional al respecto?	La posición institucional de acuerdo a directivos y algunos docentes es: • No existe una presión institucional por los puntajes de las pruebas. • Se realizan estrategias de mejora para una relación estrecha entre la evaluación externa y la del aula. • Se considera importante que los docentes adapten sus evaluaciones a las que piden el Ministerio, con ello responder a los requerimientos de las evaluaciones nacionales e internacionales. • Consideran que las pruebas SABER, son fundamentales	Otros docentes consideran que la evaluación de calidad: • El colegio desconoce las políticas de evaluación y el plan de decenal de educación, para tener una postura clara. • Las prácticas pedagógicas esta por un lado orientadas a responder por las pruebas SABER, y por otro al trabajo desde el saber en evaluación de cada docente. • El colegio a pesar que trabaja desde varias áreas para el trabajo de las pruebas no existe una exigencia punitiva su cumplimiento.	Se considera que la posición frente a la evaluación de calidad es: • Los docentes al no contar con un conocimiento claro sobre la evaluación, no cuentan con una postura en sus prácticas evaluativas, por ende, sus fáciles en direccionar desde los lineamientos sugeridos por el ministerio y la visión administrativa de las políticas de calidad. • Se maneja un currículo oculto porque mientras unas prácticas son direccionadas hacia responder por las pruebas SABER, por otro lado, está la práctica del docente que lo hace desde su saber pedagógico.

	para reconocer las deficiencias de la evaluación al interior del aula.	Las pruebas Saber no es considerado importante en el trabajo de las prácticas evaluativas de los docentes de la institución.	Se evidencia dos posturas que consideran que las pruebas favorecen la evaluación
5. De acuerdo a que el Modelo EFQM (Modelo Europeo de Excelencia Empresarial) es un modelo de carácter no normativo que desarrolla el concepto de la Calidad Total y está orientado hacia la Excelencia. Este Modelo integra herramientas normativas tales como ISO o herramientas industriales de gestión. ¿Cuál es su apreciación como directivo o docente de la aplicación de FQM, en términos del mejoramiento de la profesión docente y la articulación con el enfoque pedagógico de la institución?	La posición de los directivos y algunos docentes es: - Propone alcanzar el éxito institucional desde la formación de educadores a la calidad. - Mejora los servicios prestados a estudiantes y padres. - Es una herramienta valiosa que permite a los docentes replantear muchas cosas al interior del aula. - Aporta a la organización desde la parte administrativa, pero además a organizar la parte pedagógica de los maestros.	Otros docentes perciben la aplicación de EFQM como: - La visión reduccionista de EFQM, choca con la misión y visión del colegio que es desde la postura católica y humana. - Es bueno para organizar, pero no trabajar en función de EFQM, con formatos y estandarización de las prácticas y su evaluación. - El modelo pedagógico no es claro, por ende, no tendemos la relación con EFQM. La calidad de EFQM, es medir por medio de estrategias de estandarización de resultados y clasificación, una persona no es lo mismo que se valora un producto.	- La manera como se asume estas políticas de calidad de la educación fundamenta en EFQM, es ambigua, se muestra como una opción de mejorar procesos y por otro la precarización de la práctica pedagógica. - Las posturas frente a este tipo de modelos, deja ver una visión reduccionista de la educación hacia la mercantilización y privatización. - Se Sostiene el discurso de EFQM en la organización y gestión para alcanzar los mejores resultados, sin embargo, se deslegitiman la labor del docente y su práctica pedagógica.

Cuadro 8.- Preguntas, diferencias y aportes.

Fuentes: Elaboración propia, 2020

ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

A partir de esta entrevista semi-estructurada, se evidencia el surgimiento de unos aportes que surgen con el análisis de las preguntas en el cuadro anterior, dando origen a los siguientes rasgos que prevalecen y se evidencia de mayor impacto e insistencia en las respuestas de los directivos y docentes.

Estos análisis de las categorías surgen del pensamiento y sentir de los docentes con referencia a las Políticas Educativas, su impacto en la institución y las tensiones que emergen en el aula de clase.

El discurso de las políticas educativas y su impacto en las prácticas pedagógicas y evaluativas.

Los docentes y directivos consideran que el currículo y sus prácticas pedagógicas, deberán estar en función de las Políticas Educativas, como son, el trabajo por competencias y responder por las pruebas SABER, como un requisito y una función de la educación para medir su calidad educativa. Este posicionamiento está encaminado a que algunos docentes y directivos tienen una visión de estas políticas como un recurso que sirve para mejoramiento de la calidad educativa.

Sin embargo, cuando se indaga del posicionamiento internacional y nacional de las Políticas Educativas que tienen los docentes, se reconoce un escaso discurso de las implicaciones y las directrices de estas políticas, se observa que, en su mayoría, los docentes manejan lo que han establecido en las capacitaciones establecidas por MEN (Ministerio Educativo Nacional), y las que brindan otros medios como son EFQM. Es decir, se reconoce que la mayoría de los docentes por desconocimiento, avalan este tipo de políticas en la institución, sin pasar por actos de reflexión crítica y argumentada de estos estamentos nacionales e internacionales. Esta postura no es única,

se establecen, que algunos docentes más del área de sociales, demuestran una clara visión de las afectaciones no solo de tipo político, económico; sino además del impacto social y colectivo en la educación de estas políticas.

Consideran que la educación pasa a entenderse como una empresa que lidera recursos educativos, que deberán ser regulados y configurados desde este tipo de políticas, además manifiestan que se pierde la importancia de la educación y se desconfigura la labor docente.

Finalmente, se puede evidenciar que los directivos y en su mayoría de docentes entrevistados respalda las posturas del sistema de calidad como una alternativa de organización, medición y cualificación, en las prácticas y la gestión educativa, lo importante de resaltar es que no es la voz total de los entrevistados, sino se percibe con menor proporción en algunos docentes posturas contradictorias a este tipo de seguimiento de calidad, sin embargo, manifiestan que no ponen en evidencia su postura, debido a que ellos se ven condicionados a un contrato que los condiciona a responder de acuerdo a las directrices que establezca la institución.

La evaluación como medición permea en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con el registro de los docentes entrevistados se puede observar, que los procesos de calidad están muy permeados en las prácticas pedagógicas y evaluativas, debido a que se condiciona al docente con un currículo direccionado a la medición y sus prácticas, por medio del seguimiento y registro de los procesos que suceden al interior del aula, a partir de los fundamentos de EFQM, esto se evidencia, según los docentes, desde el diligenciamiento de formatos donde registran la evidencia de sus clases con tiempos, competencias y nota. Con la intención de organizar y gestionar los procesos pedagógicos y poder tener un seguimiento de lo que sucede al interior del aula, y a su vez, brindar un servicio educativo oportuno para los

estudiantes y sus familias que son denominadas clientes por parte de los gestores de calidad que asesoran el colegio.

Otro aspecto que señalan los docentes, es que la educación y sus prácticas pedagógicas están en muchas ocasiones en función de las exigencias de los padres y de los estudiantes, debido a que los procesos de calidad se establecen de acuerdo a una filosofía desde la gestión y satisfacción de los clientes, estos señalamientos se reflejan en las orientaciones que le hacen al docente de cómo hacer su práctica pedagógica y su evaluación, debido, a que como mencionan los docentes, es muy importante mantener una cobertura de estudiantes matriculados y mostrar buenos resultados en las pruebas SABER; también es ajustar dentro de sus prácticas las directrices de la filosofía católica y sus valores, es decir, es una encrucijada que demuestra un distanciamiento de la autonomía de los docentes en su enseñanza, el aprendizaje.

Con lo anterior, se puede evidenciar que las dinámicas educativas están condicionadas a formatos, seguimientos y estrategias, dejando de lado la educación y sus fundamentos, democráticos, reflexivos, críticos, emancipadores y críticos.

El discurso de las Políticas Educativas de Calidad, en la institución están muy encaminadas a un sistema de mercado fundamentales para mejorar procesos educativos, esto puede ser interpretado como una concepción económica de la educación que fija por porcentajes cual debería ser el mínimo de pérdidas para así garantizar la continuidad escolar, cada una de ellas en la funcionalidad de responder a las necesidades que según el colegio y de acuerdo con las medidas de calidad de EFQM.

Estas implicaciones reflejan que la institución educativa por un lado tiene un fuerte posicionamiento de la educación en términos de un lenguaje técnico y economicista, que demuestra, para algunos docentes y directivas, una medida es de gran ayuda, en la organización,

estandarización y regulación de las prácticas de los docentes y la funcionalidad de la institución. Por otra parte, otros docentes consideran que EFQM, sirve para la organización administrativa de la institución, pero no es importante para regular los aspectos educativos de la institución y consideran que son los docentes son los llamados a generar cambios desde sus discursos críticos y planteamientos en las clases. Es decir, los docentes en sus prácticas manejan dos posicionamientos, uno es lo que demuestran en lo transcrito en el formato y otro es lo que se refleja en la práctica de sus clases.

La evaluación desde la tensión desde las pruebas y su práctica en el aula.

Los docentes al determinar un posicionamiento de la evaluación y su implicación en las pruebas, se considera que no cuentan con los fundamentos de la evaluación, conduciendo sus prácticas a evaluar de acuerdo a las indicaciones que brinda el colegio y las sugeridas por el Ministerio de Educación. Aunque es una postura ambigua, es decir, una visión desde el paradigma de la medición y cualificación.

Po consiguiente, para los docentes es claro que la evaluación se debe responder de acuerdo a lo requerido por la institución y las políticas que lo regulan, por lo tanto, se condicionan su discurso y sus prácticas en función de ello. Sin embargo, en algunos aspectos reducen las evaluaciones formativas en procesos que realiza al interior del aula.

Desde la postura cualitativa, consideran que hacer una serie de actividades con intencionalidad conducen a una evaluación con elementos pedagógicos y que incluir estos aspectos son señalados como formativos, tales como; retroalimentación, actividades con procesos, valores, uso de uniforme, cumplir con la tarea, puntualidad, autoevaluación y ambientes de aprendizaje. Los aspectos señalados conducen a un activismo y contienen aspectos de la evaluación, pero no

son fundamentos, de una evaluación formativa, por lo tanto, los docentes muestran una reducida fundamentación en evaluación.

Lo expuesto, señala varias posturas la primera es un discurso de eficiencia y eficacia de la evaluación, porque, aunque los docentes en su discurso manejan una variedad de concepciones acerca de la evaluación, no es claro una postura de su práctica, se evidencia la evaluación como una simple constatación de si aumenta o no el rendimiento de los alumnos.

La segunda es la que algunos docentes muestren variedad en sus posturas y en algunos casos los docentes reflejan un sentido más ético, social a la evaluación.

Por lo tanto, se establece que las prácticas evaluativas están constituidas por un lado a los posicionamientos de las prácticas de rendimiento y cualificación para las pruebas SABER y el otro son prácticas con más sentido a responder a las necesidades de los estudiantes y generar procesos de enseñanza y aprendizaje.

Todos estos posicionamientos reflejan una diversidad en la concepción de la evaluación y se reflejan en sus prácticas, esto se evidencia en las respuestas acerca de posicionamiento que tienen ellos de la evaluación y sus prácticas en el aula.

CAPITULO 6.

CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS EVALUATIVAS DESDE UNA PERSPECTIVA FORMATIVA Y CRÍTICA

6.1 Presentación

Este capítulo pretende abordar una propuesta con la intención mejorar las concepciones y prácticas de evaluación en Educación física desde el desarrollo metodológico y la contrastación con el marco teórico de esta investigación, se proyecta a generar puntos de partida para consolidar nuevos procesos evaluativos en las clases de Educación Física particularmente en el colegio Las esclavas del sagrado corazón de Jesús.

6.2 Propósitos

Esta propuesta, tiene la intención de proporcionar unos elementos base que permita orientar el desarrollo de la clase de Educación Física. Primero se abarca una fundamentación de algunos autores acerca de la evaluación formativa y sus características los cuales serán descritos, asimismo, se pretende mostrar el diseño de una nueva tendencia que incluya la conciencia corporal y la motricidad como un enfoque crítico, por último, se establezca unos criterios de evaluación.

6.3 Evaluación formativa en Educación Física

Es importante resaltar lo que urge en el contexto educativo, y en este caso en especial, en el área de Educación Física, es trascender de la evaluación tradicional que involucra solo racionalismos técnicos desde la postura de la medición y clasificación, por esto, que se hace necesario pensar en una propuesta sobre evaluación que resignifique y que impacte de manera directa las concepciones, teorías y prácticas en el aula de clase.

Además, de un reconocimiento epistemológico de lo significa la evaluación formativa en Educación física, porque en ocasiones las prácticas evaluativas son muy relacionadas con actividades con cualidades formativas, pero sin un reconocimiento conceptual y tiende a una reducción de su significado y su práctica en el aula.

AUTOR	AÑO	CONCEPTUALIZACIÓN
Blázquez	2017	Responde a una concepción de la enseñanza que considera que aprender es un largo transcurso a través del cual el alumno va estructurando su conocimiento a partir de las actividades que lleva a cabo. Tiene como función reguladora del proceso de enseñanza y aprendizaje. (p. 31)
García, L	2016	Entendida como la evaluación como aprendizaje reflexivo, construcción y esfuerzo del conocimiento y posibilidad de aprender del error, se trata de replantear y redefinir la evaluación desde un discurso pedagógico alternativo y crítico. (p. 106)
López, P	2006	Es todo proceso de evaluación que sirve para que el alumnado aprenda más (y/o corrija sus errores) y para que el profesorado aprenda a trabajar mejor (a perfeccionar su práctica docente). La evaluación formativa es todo proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso de enseñanza- aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no mero fin calificador. (p. 35)
Díaz, J	2002	Corresponde a una visión de la enseñanza en la que se considera que aprender es un largo proceso, a través del cual el alumno va reestructurando su conocimiento a partir de las actividades que como consecuencia de la regulación o autorregulación llevan a cabo. (p. 131)

Cuadro 9.- Conceptualización

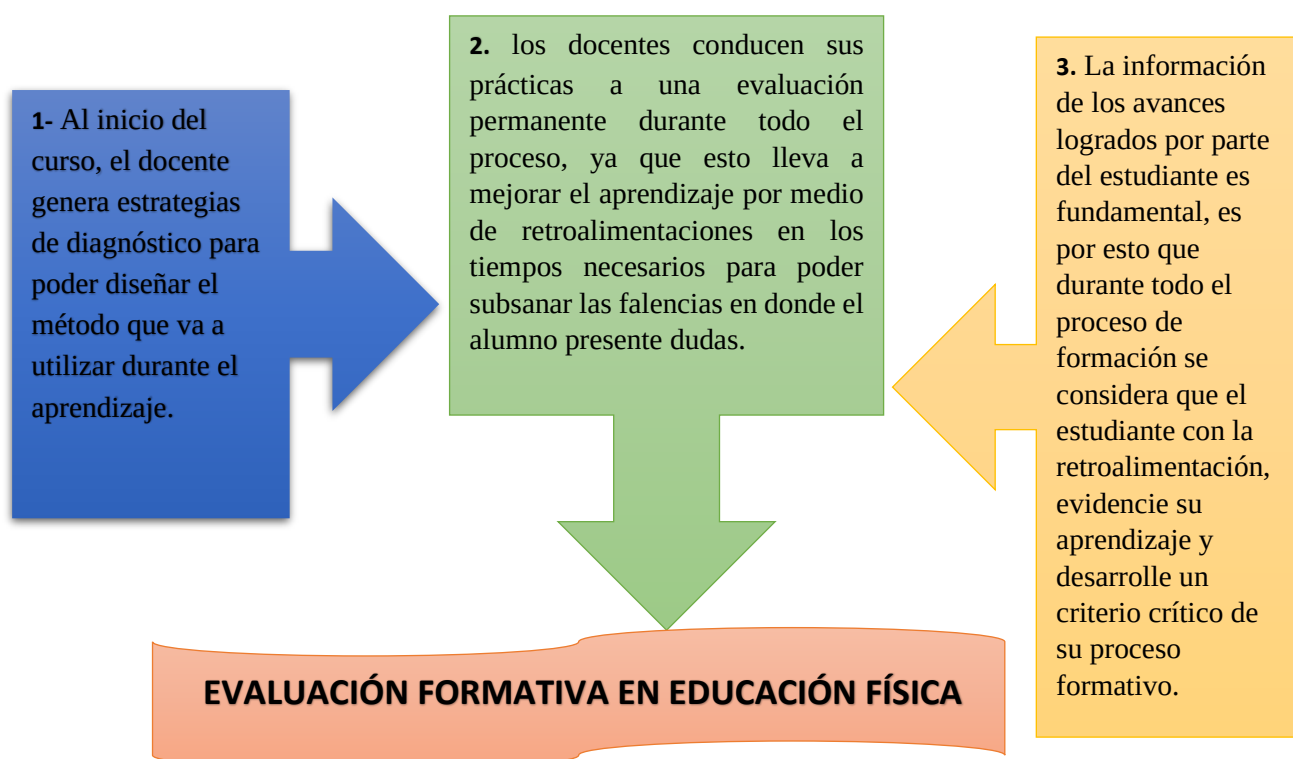
Fuente: Elaboración propia, 2020

De acuerdo a la conceptualización señalada anteriormente, se puede denotar que la evaluación formativa conduce a determinar unos procesos que el docente, se considera debe revisar para contar con elementos para su puesta en marcha en las prácticas de evaluación. Sin embargo, al revisar las concepciones de los docentes sobre evaluación y evaluación formativa no cuentan con una clara conceptualización, aunque en la literatura se cuente con una sólida fundamentación conceptual y muy buena sustentación teórica, en las problemáticas halladas los docentes en su práctica tienen una dispersión conceptual. Por lo tanto, como dice Álvarez Méndez (2009) “la formativa es la función tan permanentemente presente en los discursos pedagógicos como ausente

en las prácticas en el aula. Probablemente porque las formas de practicar la evaluación nunca respondieron a la intencionalidad formativa”. (p. 213)

6.3.1 Punto de partida de una evaluación formativa en Educación física

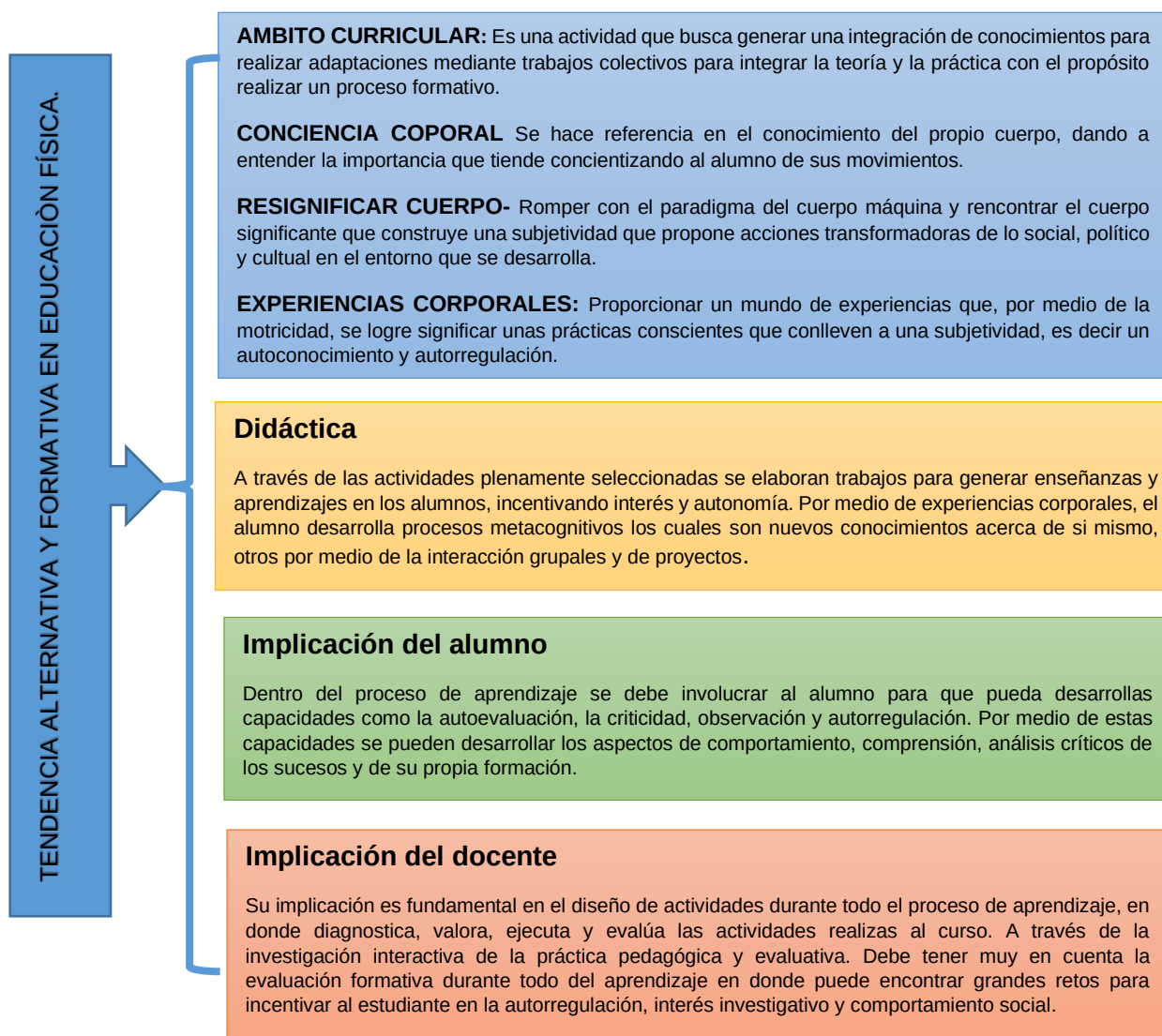
Esta conceptualización, está orientada en sus prácticas para lograr determinados efectos en el aprendizaje y enseñanza de los estudiantes, por ende, se expone una caracterización importante a la hora de tener en cuenta en las prácticas de evaluación dirigidas a procesos formativos.



En consideración con lo anterior, se hace necesario que el docente en sus prácticas de evaluación parte de su fundamento epistemológico, considere unas características especiales que la conceptualizan como un elemento fundamental en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Educación física.

6.3.2 Aproximación conceptual de una propuesta integradora e interdisciplinar de una tendencia en educación física

Para continuar con nuestra fundamentación, se hace una propuesta de un modelo que integre todos las tendencias y corrientes para asumir una postura desde lo contextual y real de lo que significa la Educación Física en un ámbito multicultural, con diversidad social y política. Con fuertes tendencia a la mecanización de cuerpo y una cosificación en una sociedad de consumo y del espectáculo. Por lo tanto, se realiza una estrategia de una aproximación de una tendencia que responda a una educación más contemporánea.



6.4 Evaluación criterial

En la nueva propuesta de evaluación formativa, se considera partir de una evaluación criterial. Se reúne los principios y procedimientos que conducen hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es decir, como señala Trigueros, Rivera y Giles (2015):

“Centrada en el nivel de ejecución del alumno, independientemente del grupo al que pertenece. El profesor establece una referencia (criterio), en función del cual será evaluado el alumno; su utilidad dentro de la evaluación formativa se orienta hacia el diagnóstico y orientación de su aprendizaje”. (p. 10).

De acuerdo a lo anterior se establecen unos criterios oportunos para pensar en una evaluación alternativa y formativa en Educación Física.

6.4.1 Distanciamiento de las políticas y reflexión crítica

Básicamente es hacer una incidencia en la revisión crítica a los componentes de la evaluación, comenzando por el Decreto 1290 que, aunque manifiesta una autonomía en la evaluación, se ve supeditada a presentar evaluaciones nacionales (SABER), e internacionales (PISA), entre otros aspectos a señalar. El replantear los aspectos que señala las orientaciones pedagógicas en Educación física (2010) que aún siguen consolidando aspectos evaluativos, desde paradigmas de la condición física y técnicas del cuerpo.

Lo que se pretende es que el profesor reconozca las políticas educativas de evaluación y que impacto que generan en las prácticas pedagógicas que desarrolla y las de evaluación.

6.4.2 Evaluación del programa

Tendremos que hacer explícita las diferencias entre los criterios planteados y los resultados obtenidos desde la evaluación, analizar si han sido respetadas las características individuales del alumno atendiendo a los criterios planteados desde las subjetividades y diversidad existente en el aula. Además de la validez de los procesos utilizados y ver en qué medida responde a un interés significativo y motivador en el estudiante. La evaluación será coherente en tres aspectos: respeto al diseño curricular siempre y cuando sea coherente con la evaluación formativa y crítica, fijarse en las características de los estudiantes y su contexto, y tener en cuenta los planteamientos de los docentes desde las disciplinas e interdisciplinar.

6.4.3 Evaluación del alumno como sujetos activos del aprendizaje

Es importante salir del marco de una evaluación con un paradigma tradicional, en la que contempla la valoración de técnicas motrices y actitudes que tuvo en la clase. Es decir, una evaluación dirigida a potenciar otros aspectos tales como cognitivos, emocionales, comunicativos, expresivos y políticos. Por lo tanto, es una evaluación para el aprendizaje en donde el foco central es el estudiante y sus procesos metacognitivos. “En este sentido, parece importantísimo saber qué aprenden nuestros alumnos para poder intervenir adecuadamente”. (Blázquez 2017, p. 41)

6.4.4 Evaluación del docente y de su proceso de enseñanza

En primer aspecto, el docente reevalúa su práctica con procesos de investigación dentro de las dinámicas que enmarque su proceso de formación constante en lo pedagógico, político y curricular, como una acción importante de resignificar su práctica hacia la construcción de nuevos hallazgos producto de las investigaciones que realicen de las sistematizaciones de experiencias.

Segundo aspecto, el docente tiene que tomar conciencia de su acción pedagógica en las clases, es generar un ambiente de aprendizaje en beneficio de la motivación y la innovación de la enseñanza.

Siguiendo con el tercer aspecto, el trabajo colaborativo entre docentes como medio de construcción pedagógica, a través de grupos de trabajo, compartir experiencias en donde contrastar la propia práctica y las observaciones que surgen de los estudiantes.

Por último, un orientador de su clima de convivencia y trabajo en el aula, con una capacidad a guiar su tarea como un profesional en su participación como miembro en la comunidad educativa.

6.4.5 Recursos didácticos estrategias pedagógicas

La evaluación formativa lleva a que los educadores, a tener en cuenta diversos métodos innovadores de la evaluación, que son diferentes al examen tradicional. A continuación, resaltamos como recurso didáctico, se propone el uso de la rúbrica, portafolio y grabaciones como un medio para llevar un registro continuo y formativo de las prácticas evaluativas en Educación Física. Al respecto toma las opciones de Moreno, (2016).

Rubrica

Una de las herramientas utilizadas en los procesos de evaluación son las rúbricas, esta herramienta permite llevar las calificaciones junto con un grupo de observaciones las cuales determinan los aspectos más relevantes durante el aprendizaje. Dentro de su estructura se evidencias las siguientes:

Rúbricas Analíticas

Dimensiones: Representan componentes que se realizan durante las tareas, perspectivas generales entre otros.

Niveles de desempeño: Es una de las observaciones más importante e interesante, ya que en ella puede definir el rendimiento del estudiante de dos formas, una cualitativa, por medio de observaciones hacia los trabajos y otra cuantitativa, por medio de una asignación numérica.

Descriptor: Es la parte concluyente de la rúbrica, porque es donde el evaluador realiza una explicación acerca de las evidencias que se obtuvieron durante el proceso.

Rúbricas Holísticas

Esta rúbrica presenta una descripción de las actividades más incluyente de todos los aspectos, puesto que no se enfoca solo en la evaluación formativa o formación sumativa, si no que abarca las dos, alcanzando una evaluación integral.

Portafolio

En el desarrollo del aprendizaje se presentan diversidades de actividades que realizan los estudiantes, entre ellas se encuentran los exámenes, trabajos individuales, en grupo, entre otros, estos documentos deben estar reposados en un portafolio en donde el docente tenga acceso para poder verificar el avance en la enseñanza. Los documentos que reposan en el portafolio son documentos que el estudiante ha elegido, ya que el estudiante tiene la libertad para seleccionarlos, especificando que documentos se van a incluir.

Grabaciones

Todos los medios de recolección de datos son fundamentales durante la enseñanza, ya que permite a evaluadores como a evaluados realizar revisiones las veces que sea necesario. La grabación es uno de estos medios, la cual conlleva a tener evidencia en video, fotografía y reproducciones de audio poder tener una información confiable cuando se presenten situaciones muy rápidas que requiera de un análisis coyuntural bastante preciso. Para tener en cuenta una de las dificultades más importantes que tiene la grabación, es que todos los que hacen partícipes, deben dar la autorización de su reproducción o publicación, ya que, si esto no se presenta, se puede llegar a tener problemas morales y legales.

CAPITULO 7.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las conclusiones y las recomendaciones de esta investigación se elaboraron a partir del análisis de la información, para caracterizar las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de Educación Física en Básica Secundaria y Media con el propósito de aportar referentes teórico-prácticos para una evaluación formativa y crítica.

7.1 Conclusiones

Estas conclusiones surgen del recorrido de la investigación, que parte desde los interrogantes iniciales, pasando por los objetivos, la fundamentación teórica y terminando en los resultados obtenidos de los análisis de la recolección de la información.

7.1.1 Políticas educativas en evaluación

De acuerdo con la información recogida, su revisión y análisis, se permite establecer las percepciones sobre políticas educativas en evaluación que tienen los docentes del Colegio las Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús, en cuanto a su impacto e influencia, en las intencionalidades de establecer las tendencias sobre evaluación y sus prácticas en dichas políticas.

Las políticas educativas en evaluación, han sido influenciadas directamente por las recomendaciones de algunos entes Internacionales. Éstas han sido impuestas sobre las políticas nacionales y su normatividad, dirigiendo sus propuestas a concebir la evaluación como rendición de cuentas, cayendo en puntos de eficacia y de eficiencia, sobre las cuales se han constituido los

sistemas evaluativos de las instituciones en nuestro país y han impactado las prácticas pedagógicas de los docentes en el aula.

Estas políticas evaluativas han promovido que la evaluación sea utilizada para corroborar el cumplimiento de las imposiciones por dichos organismos. Estas imposiciones establecidas como objetivos han dirigido sus planteamientos a fines económicos y la eficacia de la educación, dejando de lado el sentido verdadero que significa la evaluación como recurso en el aprendizaje.

La evaluación vista desde esta postura técnica, ha sido asumida como un instrumento al servicio del gobierno y la administración de la educación, con el propósito según estos estamentos, promover una calidad educativa que desde una mirada limitada se ha concebido una reducida medición y control de resultados mediante la aplicación de pruebas estandarizadas.

La imposición de estas pruebas estandarizadas ha tenido un impacto negativo en las prácticas evaluativas en el aula, esto debido a que, por el afán por obtener resultados, de acuerdo con las exigencias establecidas, ha conducido a los docentes a reducir la evaluación de estudiantes sólo a la medición y calificación de resultados.

Esto evidencia claramente como la intencionalidad de las políticas educativas está en función de una valuación, que propicie el ejercicio de control, evaluando aspectos desde la eficiencia de las prácticas pedagógicas implementadas en las instituciones.

Entonces el desconocimiento de las políticas educativas de manera general y de manera particular en evaluación, generan un impacto el cual no alcanzamos a dimensionar en la educación. Estas implicaciones se ven reflejadas en las prácticas pedagógicas en el aula, en la incidencia de dichas políticas en la calidad de la educación.

Cuando estas prácticas evaluativas no son eficientes terminan por adjudicar toda la responsabilidad al proceso de enseñanza-aprendizaje del docente, considerando que no responder a las dinámicas de calidad se reduce al bajo rendimiento de las pruebas.

De igual manera la falta de no tener postura clara como sujetos políticos, no permite comprender la labor que desempeñamos dentro de la formación de personas que conforman nuestra sociedad. Al no tener claro el verdadero sentido y veracidad de la intención de la normatividad en educación, impide proponer propuestas diferentes que nos conlleve a tomar posiciones diferentes frente a las políticas.

7.1.2. Evaluación y práctica de la evaluación

La evaluación educativa se ha considerado un asunto complejo de abordar en el campo de la acción docente ya que su propósito fundamental se ha reducido exclusivamente a establecer una verificación del alcance de los objetivos trazados con respecto al aprendizaje. Estas implicaciones están distanciadas de mostrar lo que en verdad sucede en el aula. Durante mucho tiempo se ha demostrado el rendimiento del estudiante por medio del uso de métodos cuantitativos que distancia de brindar una información sobre el desarrollo integral y reduce el desempeño a calificaciones numéricas.

Cuando se habla del término “evaluación”, es directamente un sinónimo de medición. Medir significa determinar la extensión o cuantificación de una cosa, en tanto que “evaluar” implica de un juicio de valor con sentido de formación.

Por tanto, en el ámbito educativo evaluar nos debe permitir orientar prácticas educativas a organizar criterios para planificar los procesos que se van a desarrollar, además de conocer lo que ocurre en el aula y su incidencia en el aprendizaje del estudiante así como retroalimentar los

resultados de los procesos educativos, permitiendo la oportunidad de confirmar sus aciertos y corregir sus errores a fin de reforzar oportunamente los aspectos en el que el aprendizaje haya presentado dificultad.

Cuando dirigimos la atención hacia la evaluación, se permite considerar que al evaluar a un sujeto resulta complejo tomar distancia de observaciones y valoraciones subjetivas, el evaluar de una manera formativa implica interesarse por comprender la conducta humana desde el marco de la acción. En este sentido, la evaluación formativa permite valorar más el proceso del estudiante y a la vez permite hacer una descripción más completa para analizar tanto la actividad como los medios que tienen lugar en el aula de clase.

Ante este panorama de la evaluación, es posible hallar diversas posturas epistemológicas, que ligan este concepto a los intereses del contexto en el que se pretende desarrollar. En ese sentido existen demasiadas teorías que intentan aclarar puntos claves en el sentido y significado de la evaluación.

Es claro, que los procesos evaluativos en las escuelas con presupuestos formativos, incentivan la necesidad de traspasar las tendencias instrumentales, técnicas y estandarizadas de la evaluación que se inscriben en la educación, dominantes con una clara inclinación al control y rendición de cuentas.

7.1.3 Evaluación en educación física y tendencias

De acuerdo con lo anterior, es posible establecer que dentro de los hallazgos del estudio propio de la investigación fue posible encontrar que los docentes del área de Educación Física del colegio de las Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús reflejan variedad conceptual acerca de la evaluación desde tendencias, técnicas, formativas o críticas.

Por lo tanto, las prácticas de los docentes están ubicadas a establecer siempre a dar un resultado de la evaluación, reduciendo a una calificación.

Se establece que las prácticas de evaluación esta orientadas al activismo, pero pierde toda la riqueza de los procesos, formación y participación.

Esto implica, que se limite la percepción que los docentes tienen frente a la evaluación educativa y específicamente en su área, dificultando promover cambios hacia procesos que tomen distancia de las tendencias de rendimiento deportivo, condición física y test de medición. Es decir, el desconocer la dimensión de la clase con respecto a un amplio abanico de posibilidades de aprendizaje y termina evaluando con la simple asignación de valores numéricos a cada estudiante, que corresponde a protocolos establecidos en las evaluaciones de la medición y calificación.

Las tendencias en Educación Física, han hecho que las prácticas evaluativas, estén ancladas a diferentes perspectivas para considerar que es relevante en la evaluación, de acuerdo a las exigencias de la tendencia. Sin embargo, estas tendencias su fundamento epistemológico están fundamentadas y su origen ha sido a partir de las necesidades y reflexiones de otros contextos ajenos a la realidad de la educación hoy en día.

Por lo tanto, es importante tomar distancia de las tendencias en cuanto tomar su teoría y aplicarlas es importante, mencionar que fueron elaboradas desde otros contextos y otro tipo de población, teniendo en cuenta sus necesidades de su entorno. Además, no es referente evaluar tal cual están consolidadas las tendencias dado que varían de acuerdo al contexto.

Con lo anterior, los docentes de Educación Física reflejan que sus prácticas en evaluación no están fundamentadas en aspectos coherentes, contextuales y diversos, pues se les da mayor relevancia a evaluaciones desde el fundamento de las tendencias, dejando de lado otro tipo de experiencias del cuerpo o aspectos culturales

Claramente, la Educación Física es un área experiencial en la que busca tener una coherencia, entre darle un mayor porcentaje a lo desarrollado en clase y lo actitudinal, pero en contradicción, los docentes de esta área permiten ver que sus métodos evaluativos responden ingenuamente a las pretensiones de las políticas desconociendo múltiples factores que se deben analizar antes de generar juicios de valor en los estudiantes.

Otro aspecto relevante, para tener en consideración es que, aunque la literatura y los discursos de evaluación formativa son amplios y viene destacándose desde tiempo atrás, los docentes desconocen su fundamentación epistemológica debido a su bajo interés en la investigación en el aula y sus procesos pedagógicos. Se hace necesario generar espacios para la formación e iniciativa de sistematizar las experiencias y sus prácticas de evaluación.

7.2 Prospectiva de la investigación

La investigación cumple un papel de transcendencia para las nuevas propuestas investigativas de los contextos en los que se desarrolle, permitiendo así lograr abrir nuevos enfoques sobre aspectos similares u objetos de estudio diferentes. A continuación, se plantea algunas sugerencias que han sido consideradas desde los análisis de la investigación.

Las políticas promovidas por organismos internacionales y nacionales provocan impactos en el pensamiento operativo de las prácticas de evaluación en Educación Física. Aunque la comunidad educativa del colegio las Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús no tenga un claro conocimiento sobre estos impactos, es evidente que las propuestas de dichos organismos trascienden en los procesos formativos y logran posicionar un enfoque de eficacia y eficiencia que permitan el sostenimiento económico del neoliberalismo. Es importante como docentes, generar espacios para revisar y conocer estas políticas, posibilitando una visión crítica sobre éstas.

Revisar las construcciones elaboradas sobre las concepciones de evaluación y evaluación formativa en Educación Física, en este trabajo de investigación, puede llevar a fortalecer otros espacios formativos que tengan el mismo componente conceptual, orientar a otros docentes a hacer investigación acerca de la práctica evaluativa desde otras miradas, pues se considera una carencia en los fundamentos en la educación física.

Abrir espacios que permitan fortalecer el proceso de las prácticas de evaluación en educación física, generar encuentros y con pares académicos de la misma disciplina para estar revisando y analizando su acción pedagógica.

Surge la necesidad de seguir ahondando desde la investigación en temas de los fundamentos de educación física, evaluación y evaluación en educación física con el fin de construir propuestas pertinentes en contextos específicos.

Finalmente, es importante mencionar que es por medio del desarrollo de investigación, que se puede permitir abrir espacios a la reflexión crítica dirigidas a planteamientos de corte cientificista en temas relacionados con la educación y la educación física en las instituciones educativas. La Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional abre la oportunidad importante para el desarrollo de estas propuestas, permitiendo nuevos campos de acción para pensar que la educación, por medio de la investigación, puede avanzar hacia nuevas construcciones de valor y sentido de la educación y la evaluación.

BIBLIOGRAFIAS

- Alcaraz, (2015) Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica. Revista Ibero americana de evaluación educativa.
- Álvarez, M. J. (1995). *Valor social y académico de la evaluación. En varios: volver a pensar la educación*. Madrid. Ed. Morata.
- Álvarez, M. J. (2000). *Didáctica, Currículo y Evaluación*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Álvarez Méndez, J.M. (2003). *La evaluación a examen*. Madrid: Miño y Dávila.
- Álvarez, M. J. (2005). *Evaluar para conocer, examinar para concluir*. Madrid, ed. Morata, 2ª ed.
- Álvarez, M. J. (2005). *La Evaluación a examen: Ensayos Críticos*. España: Niño y Dávila.
- Álvarez, M. J. (2015). *La evaluación educativa en una perspectiva crítica: dilemas prácticos*. Educación y Cultura, ed. Núm. 111, Bogotá
- Anijovich, R., W. de Camilloni, A., Cappelletti, G., Hoffmann, J., Katzkowicz, R. & Mottier López, L. (2016) *La Evaluación significativa*. Editorial Paidós. Argentina.
- Banco Mundial. (1995) *La enseñanza superior, las lecciones derivadas de la experiencia*. Recuperado de [en línea]
<http://documentos.bancomundial.org/curated/es/274211468321262162/pdf/133500PAPER0Sp1rior0Box2150A1995001.pdf>
- Beatríz, J, Francisco Imbernón (coords), Juan Manuel Álvarez, Javier Echeverría, José Gimeno Sacristán, Jaume Martínez Bonafé, Ocsicna Nonreb, Pilar Pérez Esteve, Pere Pujol Paulí, Vicent Roig Estrucci, Atuara Zirtae. (2012). *Pensando en el futuro de la educación*. Editorial GRAÓ .Barcelona.

Blanco, Nieves (coords.) (1994). *Teoría y desarrollo del curriculum*. Málaga: Aljibe.

Blázquez D. (2008). *Evaluar en Educación Física*, décima ed., Barcelona: Inde publicaciones.

Blázquez D. (2017). *Cómo evaluar bien en Educación Física*. Inde publicaciones. Barcelona.

Blogspot (s.f.). *Historia de la Cultura Romana*. Recuperado de [en línea]

http://historiadeculturafisicaydeporte.blogspot.com/p/romana_04.html

Boaventura, de Sousa, S. (1997). *Una epistemología del sur*. Ediciones Praxis.

Cabra, F. (2016). *La praxis evaluativa en tensión: pensar la evaluación como apoyo al aprendizaje y a la equidad en el aula de la clase*. Revista Educación y Cultura. Edición número 114. Bogotá, p. 8- 23

Cagigal, J. (2003). *El humanismo deportivo: una teoría sobre el hombre*, vol. 2, Málaga, Instituto Andaluz del Deporte/Junta de Andalucía.

Camacho, H. (2003). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Física*. Básica Primaria. Armenia. Kinesis. 2ª ed.

Centro Eduxuntagal (s.f.). *El Renacimiento*. Recuperado de [en línea]

<https://www.edu.xunta.gal/centros/iesblancoamorculledo/system/files/EL+RENACIMIENTO.pdf>

Cerda H, (2000). *La evaluación como experiencia total: logros–objetivos–procesos competencias y desempeño*. Editorial Magisterio. Bogotá.

Contreras O. (1998) *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. Barcelona: Inde Publicaciones.

Corbeta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid. McGrawhill. P.72-73

Díaz, Barriga. F. y Hernández, G. (2003). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*. 2ª. ed., McGraw Hill. México

Díaz, Barriga. F. (2005). La evaluación auténtica centrada en el desempeño: Una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza. In Enseñanza situada; vínculo entre la escuela y la vida. México: Mc GrawHill.

Díaz, Lucena, (1993). *La evaluación de la educación física en el tercer nivel de concreción de la reforma educativa*, p. 39-43. Recuperado de [en línea]
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=321652>

Díaz, Lucena. (2002). *La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en la Educación Física*. Inde Publicaciones. Barcelona.

Díaz, Barriga (1987). *Problemas y retos de la evaluación educativa*. Perfiles educativos, No. 37, p.3-15.

Díaz, Borbón, R. (2004). *Políticas Educativas y Evaluación en la era Neoliberal*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá

Edducaweb (s.f.). Profesor de Educación Física. Profesiones. Recuperado de [en línea]
<https://www.educaweb.com/profesion/profesor-educacion-fisica-616/>

Eduardo Rosende. (comp), Carlos Cullen, Carlos Skliar, Daniel Bersisso, Silvia Duschatzky, Paula M. Vainikoff, Oscar Minkévich, Adrián Ferrerira, R. Maximiliano Cacace Bach, Raúl Gomez, Carlos Carballo, Angela Aisenstein, Pablo Ariel Sacharagrodsky, Graciela Morgade, María Luisa Pfelffer, Emiliano Naranjo, Sandra Katz, David Beer, Jorge Miramontes, Raumar Rodríguez Jiménez, Martín Uro, Martín Scarnatto, Jorge Ricardo Saravl, José Fotia, Albert Batalla Flores, Fernando Auciello, César R. Torres, Jesús

- Ilundáin-Agurruza (2015). *Pensando la Educación Física como área del conocimiento*. Ciudad de Buenos Aires, Argentina.
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Paidós, Barcelona.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Escudero, T. (1999). *Acción Pedagógica "La calidad de la Educación: grandes lemas y serios interrogantes"*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2973312>
- Escudero, T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. RELIEVE, 9(1), 11-43.
- Escudero, J. M. (2006a). La formación del profesorado y el derecho de una buena educación para todos. En J. M. Escudero y A. Luís (Coords.), *Formación del Profesorado y Educación de calidad para todos*. Barcelona: Octaedro.
- (2006b). Compartir propósitos y responsabilidades para la mejora democrática de la educación. *Revista de Educación*, 339, 19-41.
- Escudero, T. (2010). *Sin tópicos y mal entendidos: fundamentos y pautas para una práctica evaluadora de calidad en la enseñanza universitaria*. Documento 09. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza.
- Foster, C., Rojas, C. (2008) *Evaluación al interior del aula: una mirada desde la validez, confiabilidad y objetividad*. *Revista Pensamiento Educativo*. Vol. 43. pp. 285-305
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw- Hill. Bogotá
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (2002): *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI.

- Gimeno Sacristán J., Pérez Gómez, A. (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Akal. España.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A.I. (1999). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Giroux, H. (2000). *Democracia y el discurso de la diferencia cultural: hacia una política pedagógica de los límites*. Quaderns digitals, p. 31-32.
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza: una antología crítica*. Editorial Amorrortu. Buenos Aires.
- Gómez, R. (2002). *La enseñanza de la Educación física en el nivel inicial y primer ciclo de la Educación General Básica: una didáctica de la disponibilidad corporal*. Editorial Stadium. Buenos Aires
- Garcia, L. (2016) *La evaluación en Educación Física Escolar*. Editorial kinesis. Armenia: Colombia
- Guba, E. y Lincoln, Y. (2002). *Competencia de paradigmas en la investigación cualitativa*.
- House, E.R. (1994). *Evaluación, ética y poder*. Madrid: Morata.
- Jaeger, W. (2001). *Paideia: Los ideales de la cultura griega*. México: Fondo de cultura económica.
- Kirk, D. (1990). *Educación física y currículum*. España: Editorial Universidad de Valencia.
- Kushner, S. (2002). *Personalizar la evaluación*. Madrid: Morata.
- Lenis, M. J. (2016). *El sentido ideológico de la escuela y la educación contemporánea*. Revista Educación y Cultura. Edición núm. 114. Bogotá, p. 60-66
- Luis Conte, (1993). *Desarrollo Curricular para la formación de maestros especialistas en Educación Física*. Madrid, Editorial. Gymnos.

López Pastor, V. M. (2009). *La evaluación en educación formativa y compartida en docencia universitaria propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Madrid: Narcea.

Ministerio de Educación Nacional (1994). Ley 115. Ley General de Educación. Bogotá. Recuperado de [en línea] https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2000) Lineamientos Curriculares de la Educación Física, Recreación y Deportes. Bogotá. Recuperado de [en línea] https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_10.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2008). Decreto 230. Recuperado de [en línea] <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-162264.html>

Ministerio de Educación Nacional (2009). Decreto 1290. Recuperado de [en línea] https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf.

Ministerio de Educación Nacional (2010) Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deportes. Bogotá. Recuperado de [en línea] https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles340033_archivo_pdf_Orientaciones_Edu_Fisica_Rec_Deporte.pdf.

Marchesi, A. & Díaz, T. (2009). Desafíos de las TIC. El cambio educativo en Iberoamérica. [Challenges of ICTs. Educational change in Latin America.] TELOS. Cuadernos de Comunicación e Innovación, January-March, 78. Accessed (13.02.2009) at:

Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje*. Reinventar la evaluación en el aula. México: Universidad Autónoma y Metropolitana.

- Mosquera, L., Ortega, H., Robayo, E. y Torres, D. R. (2005) *Paradigmas y ejes de la educación física*. Informe del Grupo de investigación FILIA. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Muñoz Cuenca, G.A. (2007). Un nuevo paradigma: la quinta generación de evaluación. *Laurus*, 23, 158-198.
- Niño, L. (1996) "La Evaluación: ¿Instrumento de poder o de Acción Cultural?". En: Colombia Pedagogía Y Saberes ISSN: 0121-2494 ed: Universidad Pedagógica Nacional De Colombia
- Niño, L. (2013). *Currículo y Evaluación Críticos: Pedagogía para la Autonomía y la Democracia*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP.
- Niño, L. (2017). *El currículo y la evaluación críticos: ¿Del control y la rendición de cuentas a la autonomía y la democracia?* Educación y Cultura., ed. Núm. 122. Bogotá
- Niño, L. (comp.) (2010). *De la Perspectiva Instrumental a la Perspectiva Crítica*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Niño, L. S., Tamayo, A., Díaz, J. E., & Gamma, A. (2016). *Competencias y Currículo: problemáticas y tensiones en la escuela*. Bogotá: Universidad Pedagógica.
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- OCDE. (2016). *La Educación en Colombia. Revisión de Políticas Nacionales de Educación*. Bogotá, MEN. Recuperado de [en línea] https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf.
- Ortega, P., López, D., Tamayo, A. (2013) *Pedagogía y didáctica: aproximaciones desde una perspectiva crítica*. Bogotá: Editorial Bonaventuriana.
- Parlebás, P. (1996). *Perspectivas para una Educación Física Moderna*. Ed. Unisport.

- Pastorino, M. (25 de junio de 2019). Rompiendo mitos: ¿Existió el oscurantismo Medieval? Recuperado de [en línea] <https://es.aleteia.org/2019/06/25/rompiendo-mitos-existio-el-oscurantismo-medieval/>
- Pedraz, V. (1988) Teoría Pedagógica de la Educación Física: Bases epistemológicas, Madrid: Ed. Gymnos.
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos. De la reproducción de la excelencia de la regulación de los aprendizajes*. Entre dos lógicas. Ediciones Colihue. Buenos Aires.
- Pila Teleña A. (1981). *La educación Físico deportiva*. Madrid: Morata.
- Pila, Teleña. A. (1988). *Evaluación de la Educación Física y los Deportes: los test de laboratorio al campo*. Editorial Olimpia.
- Popham, W.J. (1980). Problemas y técnicas de la evaluación educativa. Madrid: Anaya.
- Popham, W.J. (1983). Evaluación basada en criterios. Madrid: Magisterio Español, S. A.
- Ravela, P (2009) Evaluación externas, Evaluación en el aula y calidad educativa en América Latina. Congreso de la Universidad Nacional de Colombia.
- Rivera, E., Trigueros, C., y Giles, J. (2015). *Evaluar en Educación Física. Aproximación a los conceptos claves*. Recuperado de <https://studylib.es/doc/7802325/evaluar-en-educaci%C3%B3n-f%C3%ADsica.-aproximaci%C3%B3n-a-los-conceptos>
- Robles, F. (s.f.). *Historia de la Educación Física: Características Principales*. Recuperado de [en línea] <https://www.lifeder.com/historia-educacion-fisica/>
- Rodríguez Sánchez, A. (2003). El conocimiento escolar. La experiencia educativa del conocimiento en un aula a través de un proceso de investigación en la acción. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Málaga, España.

- Santos Guerra, M. a. 1993 La evaluación, un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Ed. Aljibe. Archidona.
- Santos, Guerra, M. (1995) “La evaluación: un proceso de dialogo, comprensión y mejora. Aljibe. Málaga. Segunda edición.
- Santos, Guerra, M. (2003). *Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres*. Revista enfoques educacionales 5. Universidad de Málaga., p. 69-80
- Santos, Guerra, M. (2006) *La escuela que aprende*. Madrid: Morata.
- Santos Guerra, Miguel Ángel (2010). *La Evaluación como Aprendizaje*. (3 ed.) Buenos Aires: Editorial Borum.
- Santos, Guerra, M. (2014), *La evaluación como aprendizaje. Una flecha en la diana*. segunda edición. Bonum.
- Secretaria de Educación del Distrito (2014). *Orientaciones para el área de Educación Física, Recreación y Deportes*.
- Sundberg, N.D. (1977) *Assessment of person*. Nueva York.: Prentice Hall.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y Desarrollo del Currículum*. Madrid: Morata.
- Stobart, G. (2010). *Tiempos de pruebas: Los usos y abusos de la evaluación*. Madrid: Morata.
- Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J. (2005). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós/MEC.
- Sverdlick, I. (2012). *¿Qué hay de nuevo en evaluación educativa? Políticas y prácticas de docentes y alumnos. Propuesta y experiencias de autoevaluación*. Noveduc, México.
- Ruiz, L. (1988). *Conductas motrices, aprendizaje y Educación Física: Reflexiones*. Revista Española de Educación y deportes, N°20, Coplef, Madrid.

- Tamayo, Niño, Cardozo, Bejarano (2017). ¿hacia dónde va la evaluación? Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de evaluación. Edictorial serie investigación IDEP.
- Torreadella, X. (2014). El arte gimnástico-medico. Del humanismo al renacimiento de la Educación física. Universidad Autonoma de Barcelona. de [en línea] <https://eprints.ucm.es/26595/1/pecia%202014.2.2.pdf>
- Vázquez, B. (1989). La Educación física en la Educación básica. Madrid: Ed. Gymnos.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- VAZQUEZ, B. *La educación física en la educación básica*. Gymno . Madrid, 1989.
- Velásquez, R. y Hernández, J. L. (2005) *La Evaluación en Educación Física. Investigación y práctica en el ámbito escolar*. Grao. Barcelona.
- Vélez Méndez, C. (2007). El cambio de paradigma en evaluación de políticas públicas: el caso de la cooperación al desarrollo. Nuevas Políticas Públicas: anuario multidisciplinar para la modernización de las Administraciones Públicas, 3, 145-170.

ANEXOS



CARLOS GUEVARA

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Postgrados - Maestría en Educación
Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa
Grupo Evaluando_nos 2019
Colegio de las R.R. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.
Encuesta aplicada a directivos y jefes de área.

Apreciado directivo y jefe de área.

Reciba un cordial y atento saludo. A continuación, lo invito a participar de la siguiente entrevista semi-estructurada que tiene como propósito recoger la información necesaria para el desarrollo investigativo relacionado con la Tesis de Maestría en Educación Titulada: *“Políticas educativas y prácticas evaluativas en el aula”*. De antemano, quiero agradecerle por su tiempo y participación en el desarrollo de esta propuesta de investigación.

I. DATOS GENERALES

Fecha actual: (d/m/a) 08/03/2020 Género: M ☒ F ☐ Edad: 38 años.

Años de experiencia en la labor docente 14 años.

Tiempo laborando en la actual institución educativa: 2 años

Área a la que pertenece Área de Ciencias Naturales

Titulación de Pregrado Licenciatura en Matemáticas.

A continuación, responda a las preguntas de acuerdo con la percepción que tiene acerca del tema y su experiencia como docente.

PREGUNTAS

1. *Las políticas internacionales y nacionales sobre calidad de la evaluación se orientan a la evaluación de competencias estandarizadas a través de pruebas PISA y SABER. ¿Cuáles son las estrategias institucionales para cumplir con estas políticas?*

Respuesta:

Bueno en la institución se hacen pruebas por competencias al finalizar cada bimestre y más encima en cada una de las asignaturas se está haciendo trabajo por competencias más que por conceptos.

2. ***De acuerdo con el proyecto educativo institucional, el enfoque pedagógico y el sistema institucional de evaluación. ¿Qué valor se les da a las pruebas PISA Y SABER?***

Respuesta:

Bueno aquí realmente las pruebas PISA y pruebas SABER no sé solamente tienen como un índice más pero dentro de la institución para niños no se tiene ningún peso.

3. ***Desde el punto de vista pedagógico y de acuerdo con el proyecto ético de formación de la institución. ¿Cuáles consideran ustedes como aspectos relevantes el sistema institucional de evaluación?***

Respuesta:

Aquí son las habilidades blandas que también tenemos muy en cuenta para nuestro estudiante como son el respeto, el compañerismo, el trato el buen trato con el compañero con los 4 abrazos compasivos que tenemos dentro de la institución que es el abrazo a la tierra, el abrazo al prójimo y el abrazo el prójimo y el abrazo a la familia

Entrevistadora: ¿eso cómo lo articulan con la evaluación?

Por ejemplo, aquí cuando trabajamos por proyectos trabajamos o en grupo de tal forma que ellos respetan la opinión de su compañero respetan las opiniones de los otros grupos y están siempre dispuestos a colaborar.

Entrevistadora: ¿estaremos hablando entonces de una evaluación formativa que incluye valores?

Sí claro en el sentido de que se le dan responsabilidades y se les pide que siempre están presentes las competencias blandas.

4. ***En la discusión actual sobre evaluación de la calidad se reconoce una tensión entre las pruebas externas y la evaluación en el aula ¿Cuál es la posición institucional al respecto?***

Respuesta:

Bueno la evaluación eso un es un medio de cómo se mide el avance de los chicos mas no es no punitivo lo que estamos buscando es que ellos de a poco vayan mejorando sus competencias de tal forma que siempre hay posibilidades de mejora.

5. ***De acuerdo a que el Modelo EFQM (Modelo Europeo de Excelencia Empresarial) es un modelo de carácter no normativo que desarrolla el concepto de la Calidad Total y está orientado hacia la Excelencia. Este Modelo integra herramientas normativas tales como ISO o herramientas industriales de gestión. ¿Cuál es su apreciación como directivo o docente de la aplicación de FQM, en términos del mejoramiento de la profesión docente y la articulación con el enfoque pedagógico de la institución?***

Respuesta:

Como todo sistema de calidad busca siempre el mejoramiento de todos los procesos, entonces en ese proceso también está el proceso de evaluación de tal forma que siempre está susceptible a que los chicos tiendan a mejorar y tiendan a recapacitar sobre su quehacer diario, entonces igual mente los profesores entonces estamos prestos a mirar cuáles son nuestras debilidades y cuáles son nuestras fortalezas para así mejorar en cuestión de calidad

Entrevistadora: ¿consideras que es una herramienta útil el tema de EFQM en la práctica docente?

Bueno cómo lo articula el colegio EFQM y alguna vez nos dijeron es una herramienta para la calidad no es nuestro fin no es el fin llevar a cabo que nos den la certificación, sino que es el medio para llegar a que los chicos mejoren día a día, entonces sí creo que es una herramienta valiosa para la calidad educativa.



GLADIS

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Postgrados - Maestría en Educación
Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa
Grupo Evaluando_nos 2019
Colegio de las R.R. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.
Encuesta aplicada a directivos y jefes de área.

Apreciado directivo y jefe de área.

Reciba un cordial y atento saludo. A continuación, lo invito a participar de la siguiente entrevista semi-estructurada que tiene como propósito recoger la información necesaria para el desarrollo investigativo relacionado con la Tesis de Maestría en Educación Titulada: *“Políticas educativas y prácticas evaluativas en el aula”*. De antemano, quiero agradecerle por su tiempo y participación en el desarrollo de esta propuesta de investigación.

II. DATOS GENERALES

Fecha actual: (d/m/a) 13/03/2020 Género: M ☐ F ☒ Edad: 58 años.

Años de experiencia en la labor docente 39 años.

Tiempo laborando en la actual institución educativa: 35 años.

Área a la que pertenece Área de educación física, jefe de área.

Titulación de Pregrado Licenciada en educación física, recreación y deportes,
especializaciones.

A continuación, responda a las preguntas de acuerdo con la percepción que tiene acerca del tema y su experiencia como docente.

PREGUNTAS

1. *Las políticas internacionales y nacionales sobre calidad de la evaluación se orientan a la evaluación de competencias estandarizadas a través de pruebas PISA y SABER. ¿Cuáles son las estrategias institucionales para cumplir con estas políticas?*

Respuesta:

Generalmente la institución está pendiente de cumplir todos los objetivos que buscan desarrollar en las pruebas y las fechas que son y demás teniendo en cuenta de todas maneras la línea del colegio, pero se apoya en ellas y está muy pendiente del resultó especialmente las pilas SABER.

2. ***De acuerdo con el proyecto educativo institucional, el enfoque pedagógico y el sistema institucional de evaluación. ¿Qué valor se les da a las pruebas PISA Y SABER?***

Respuesta:

Las pruebas SABER sobre todo tiene relevancia sobre todo las de grado once las otras también para ir mirando cómo van desarrollándose las diferentes competencias en los diferentes grados tercero, quinto, séptimo y noveno pero la que más se enfocan básicamente es en la SABER 11, sí sin embargo últimamente se ha visto como un interés especial para los grados iniciales cuales falencias tienen para poder sobre ello construir.

3. ***Desde el punto de vista pedagógico y de acuerdo con el proyecto ético de formación de la institución. ¿Cuáles consideran ustedes como aspectos relevantes el sistema institucional de evaluación?***

Respuesta:

En el sistema institucional de evaluación se ha ido construyendo y año a año se van haciendo algunos ajustes a ella dependiendo cada cosa que se va observando y viendo y de todas formas cumpliendo con la ley que se hizo desde el 2013, entonces se ha ido construyendo frente a eso. En el colegio se le da un espacio importante para la valoración de la parte de los valores y el desarrollo de cada uno de los chicos y chicas, en mi área específicamente, en mi clase manejamos también cómo se comportan ellos, como es la relación con los demás, como van construyendo en los autos, como van generando en si relaciones y comunicación, como van generando responsabilidad, respeto y todos los valores en sí, se tiene muy encienta, frente a la evaluación se valora se maneja y es una parte central teniendo en cuenta pues la epistemología también de la materia en sí, pero se tiene muy en cuenta porque su desarrollo integral.

4. ***En la discusión actual sobre evaluación de la calidad se reconoce una tensión entre las pruebas externas y la evaluación en el aula ¿Cuál es la posición institucional al respecto?***

Respuesta:

Es tratar que los docentes apliquemos y aprendamos a realizar pruebas estilo prueba SABER que miden competencias y entonces es llegar el trabajo de desarrollo de competencias y cómo lograr observar el proceso de la competencia desde el digamos el indicador de logro que me lleva a ver cómo está la competencia, entonces si se está

enfocando mucho a esa fase, que tanto lo hayamos logrado tocaría realizarlo con cada área, con cada docente, pero lo que busca la institución es que ese trabajo por competencias se vea reflejado y se vea dado en cada uno de los niveles de grados que conlleven a dar respuesta a preguntas similares y de todo que la gente aprenda a ser evaluaciones dependiendo identificar desarrolló de competencias.

5. ***De acuerdo a que el Modelo EFQM (Modelo Europeo de Excelencia Empresarial) es un modelo de carácter no normativo que desarrolla el concepto de la Calidad Total y está orientado hacia la Excelencia. Este Modelo integra herramientas normativas tales como ISO o herramientas industriales de gestión. ¿Cuál es su apreciación como directivo o docente de la aplicación de FQM, en términos del mejoramiento de la profesión docente y la articulación con el enfoque pedagógico de la institución?***

Respuesta:

Si uno maneja EFQM como un medio para organizarse es bien, no trabajar para EFQM sino que de esa línea, esa forma, ese modelo pedagógico nos ayuda a organizarnos qué lo debemos poner como un apoyo, un medio para nosotros no para trabajar para el modelo esos si tenemos que tenerlo muy en cuenta y a veces genera ciertas cosas que conllevan a equívocos, a llenarse uno de trabajó, en formatos etcétera por qué no se lleva como medio por organización y ver que debemos mejorar sino de pronto como fin.



JAIME MONTEALGRE

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Postgrados - Maestría en Educación
Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa
Grupo Evaluando_nos 2019
Colegio de las R.R. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.
Encuesta aplicada a directivos y jefes de área.

Apreciado directivo y jefe de área.

Reciba un cordial y atento saludo. A continuación, lo invito a participar de la siguiente entrevista semi-estructurada que tiene como propósito recoger la información necesaria para el desarrollo investigativo relacionado con la Tesis de Maestría en Educación Titulada: *“Políticas educativas y prácticas evaluativas en el aula”*. De antemano, quiero agradecerle por su tiempo y participación en el desarrollo de esta propuesta de investigación.

III. DATOS GENERALES

Fecha actual: (d/m/a) 10/03/2020 Género: M ☒ F ☐ Edad: 47 años.

Años de experiencia en la labor docente 15 años.

Tiempo laborando en la actual institución educativa: 5 años.

Área a la que pertenece Filosofía y Sociales.

Titulación de Pregrado político y filósofo.

A continuación, responda a las preguntas de acuerdo con la percepción que tiene acerca del tema y su experiencia como docente.

PREGUNTAS

- 1. Las políticas internacionales y nacionales sobre calidad de la evaluación se orientan a la evaluación de competencias estandarizadas a través de pruebas PISA y SABER. ¿Cuáles son las estrategias institucionales para cumplir con estas políticas?**

Respuesta:

Actualmente estamos trabajando por desempeños estamos trabajando por competencias entonces con el coordinador académico y con apoyo de la institución

estábamos innovando ese proceso pedagógico con los estudiantes digamos que hay una política institucional clara frente a ese aspecto frente a las pruebas SABER, pero no tanto frente a las pruebas PISA porque son creo que de otra magnitud de otra índole

Entrevistadora: ¿Profe está usted de acuerdo o la aplicación en tus prácticas pedagógicas como es tu mirada frente al tema las pruebas PISA y SABER?

Mira lo que pasa es que las pruebas SABER soy digamos requerimientos básicos la política pública educativa en Colombia y las PISA están asociadas a medir la división social del trabajo entonces esas pruebas están enfocadas para medir un trabajo una mano de obra digamos de baja calidad no de alta calidad lo que me hizo cosas demasiado básico y de las pruebas SABER intentan tener digamos un referente en términos a la lectura mientras que las pruebas PISA si tiene algo de lectura pero es que un estudiante pueda resolver un problema la vida cotidiana por qué está midiendo prácticamente que habilidades tiene entre esa división social del trabajo.

2. ***De acuerdo con el proyecto educativo institucional, el enfoque pedagógico y el sistema institucional de evaluación.*** ¿Qué valor se les da a las pruebas PISA Y SABER?

Respuesta:

Aquí creo que se ubica un poco más hacia la prueba SABER no a la prueba PISA porque digamos que la misión visión de la institución es un enfoque integral, pero pesa más digamos el trabajo en términos de los valores de la institución de los valores humanos esa yo creo que más en esa concepción espiritual es concepción filosófica de la institución más que la académica

Entrevistadora: ¿considera que hay un enfoque más dirigido hay un peso más a los valores que en lo académico o están a la par?

Pienso que eso depende en el aula con cada docente por lo menos yo lo que hago a la par tocaría averiguar con los demás docentes

Entrevistadora: ¿cómo lo percibes, obviamente no es una verdad absoluta por qué no podemos decir lo que tú dices tendríamos que entrar al campo de acción de cada profesor, pero como es tu perfección cuál es su lectura desde postura y de lo que puedes leer?

En mi campo de acción es bastante complejo intentar mantener ese equilibrio porque nuestra sociedad sigue siendo demasiado conservadora entonces frente a ciertos temas como el aborto hay papás que no están de acuerdo con el manejo de esa escala de valores de la concepción espiritual sino también racional es complejo manejar digamos mantener ese equilibrio. En mi caso personal.

3. ***Desde el punto de vista pedagógico y de acuerdo con el proyecto ético de formación de la institución.*** ¿Cuáles consideran ustedes como aspectos relevantes el sistema institucional de evaluación?

Respuesta:

La evaluación por procesos acá yo creo que el cambio debe ser un cambio de paradigma en el modelo pedagógico de la institución no es por actividades si no es mirar el proceso entonces cada estudiante tienen unas competencias y unas habilidades que difieren de acuerdo digamos al tipo de persona un ejemplo uno maneja filosofías sociales economía. Como una evaluó un proceso académico dependiendo del tipo de pensamientos anteriormente las instituciones o actualmente desafortunadamente siguen midiendo pensamiento convergente qué significa eso que el estudiante aprenda unos conceptos básicos, pero no sabe cómo aplicarlos mientras que el pensamiento convergente ubica al estudiante frente a ese tipo de conocimiento pero de una forma que sea significativa para él como individuo, como miembro de una sociedad y como parte de una colectividad socio-política y económica, entonces así es que se debe medir que un proceso pedagógico con un estudiante no sencillamente evaluando que actividades, desafortunadamente como que hemos logrado despegar los de la actividad y mirar los procesos que es complejo, porque es complejo en una institución porque el nivel la cantidad de estudiantes evita eso se debe empezar desde los más pequeñitos para continuar digamos ese desarrollo esa evolución hasta el último grado la cantidad de estudiantes es difícil porque este modelo por competencias implica una evaluación casi que una educación personalizada con el estudiante cuando uno tiene 40 30 y pico es mucho más que mucho más difícil seguir el proceso con los estudiantes.

4. ***En la discusión actual sobre evaluación de la calidad se reconoce una tensión entre las pruebas externas y la evaluación en el aula ¿Cuál es la posición institucional al respecto?***

Respuesta:

Es muy complejo porque la institución tendría que conocer la política pública educativa del gobierno nacional en ese caso tendría que revisar el plan decenal de educación y conocer digamos el modelo educativo que implica el BID “Banco Internacional de Desarrollo” el fondo monetario internacional por que por ahí va la cuestión de las pruebas PISA como decía anteriormente la externa lo que intenta medir es la calidad de la división social del trabajo que busca mano de obra barata en estos países mientras que las pruebas SABER pues implican ámbitos sociales o perdón socio-culturales en ámbitos asociados digamos a la participación ciudadana esas pruebas SABER están muy asociadas a la constitución política de 1991 entonces hay un choque entre esas pruebas SABER y las pruebas PISA entonces cuando se habla estandarizar es complejo que por que uno puede estandarizar el conocimiento, el conocimiento no se puede estandarizar, tanto las pruebas SABER como las pruebas PISA dejaron de lado algo fundamental y es la paideia y la paideia es la educación y que es paideia, es saber relacionarse con el ser humano es saber orientarlo esa es la paideia, eso actualmente no aplica ni en la política institucional ni en las pruebas externas desafortunadamente entonces cómo puedes medir a un ser humano medirlo dentro una misma escala estandarizada es complejo un ejemplo yo no puedo evaluar a un niño de Bogotá que tiene un contexto sociopolítico sociocultural diferente a un niño del chocó que su medio su contexto es diferente, su medio es las selva, su medio

es el río, su medio es el paramilitarismo, la guerrilla como puedo evaluarlo de la misma forma eso es incoherente ahí una incoherencia entre esas pruebas.

Entrevistadora: ¿Y entre tu práctica pedagógica evaluativa aplicas o no aplicas esa tensión, vas hacia las pruebas, preparas para las pruebas SABER o simplemente

Preparo para las pruebas, pero me ubico en la paideia, eso implica un doble trabajo

Entrevistadora: ¿pero lo hace?

Pero lo hago sí.

5. ***De acuerdo a que el Modelo EFQM (Modelo Europeo de Excelencia Empresarial) es un modelo de carácter no normativo que desarrolla el concepto de la Calidad Total y está orientado hacia la Excelencia. Este Modelo integra herramientas normativas tales como ISO o herramientas industriales de gestión. ¿Cuál es su apreciación como directivo o docente de la aplicación de FQM, en términos del mejoramiento de la profesión docente y la articulación con el enfoque pedagógico de la institución?***

Respuesta:

Eso está mal, porque igual estamos hablando de estandarizar el conocimiento existen dos modelos de gestión uno es el modelo Fordista hablamos de una economía keynesiana donde el estado intervenía en la economía se supone que había pleno empleo entonces todo se desarrolla dentro de la empresa dentro de la fábrica EFQM se ubica en el modelo pos fordista pero igualmente intenta estandarizar el conocimiento la pedagogía no se puede estandarizar yo no puedo mirar a un estudiante como un cliente por qué entonces hay un distanciamiento entonces lo estoy viendo como la cosa como un producto entonces EFQM choca con la misión con la visión de nuestra institución por que se basa en los abrazos compasivos se basa en el ser humano es una mirada más integradora EFQM carece de eso que pena eso es estandarizar obligarnos a estandarizar nuestros procesos pedagógicos eso es imposible hay que hacer planeaciones hay que organizar hay que preparar una clase pero uno no puede medir evaluar frente a un proceso que es plenamente industrias que nace del fordismo intenta cómo aplicarlo a esa nueva concepción de la flexibilización laboral del trabajo porque eso es EFQM flexibilización laboral del trabajo.



CAROLINA PINTO

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Postgrados - Maestría en Educación
Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa
Grupo Evaluando_nos 2019
Colegio de las R.R. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.
Encuesta aplicada a directivos y jefes de área.

Apreciado directivo y jefe de área.

Reciba un cordial y atento saludo. A continuación, lo invito a participar de la siguiente entrevista semi-estructurada que tiene como propósito recoger la información necesaria para el desarrollo investigativo relacionado con la Tesis de Maestría en Educación Titulada: *“Políticas educativas y prácticas evaluativas en el aula”*. De antemano, quiero agradecerle por su tiempo y participación en el desarrollo de esta propuesta de investigación.

IV. DATOS GENERALES

Fecha actual: (d/m/a) 10/03/2020 Género: M ☐ F ☒ Edad: 31 años

Años de experiencia en la labor docente 15 años.

Tiempo laborando en la actual institución educativa: 6 años.

Área a la que pertenece Área de matemáticas Jefe de Área.

Titulación de Pregrado licenciatura en educación básica, inglés y química industrial.

A continuación, responda a las preguntas de acuerdo con la percepción que tiene acerca del tema y su experiencia como docente.

PREGUNTAS

1. ***Las políticas internacionales y nacionales sobre calidad de la evaluación se orientan a la evaluación de competencias estandarizadas a través de pruebas PISA y SABER. ¿Cuáles son las estrategias institucionales para cumplir con estas políticas?***

Respuesta:

La institución está trabajando por competencia justamente desde hace 2 años empezamos el proceso de trabajo por competencias y normalmente siempre está

vinculado con este tipo de pruebas con capacitación tanto en las pruebas SABER cómo las PISA.

Entrevistadora: ¿esas estrategias consideras que la llevas al aula o como las evidencias?

Se está intentando no ha sido un proceso fácil primero requiere toda la parte teórica conceptualización saber de qué se trata, cuáles son los cambios que traen tanto en la parte metodológica como evaluación realmente estamos en proceso pues hasta ahora estamos como empezando a ver qué resultado se puede obtener a partir de esto.

2. ***De acuerdo con el proyecto educativo institucional, el enfoque pedagógico y el sistema institucional de evaluación. ¿Qué valor se les da a las pruebas PISA Y SABER?***

Respuesta:

Buena acá pues se tienen en cuenta se aplican cada vez que el ministerio por ejemplo propone no solamente para grados once, para grados, noveno, séptimos y quintas se hace, pero realmente no es camisa de fuerzas haciendo siento que la institución no necesariamente apunta a que los chicos tengan un alto rendimiento en esto sino además que se formen en otras cosas, en valores y otras cosas no necesariamente va a regir la institución por el rendimiento de los chicos en estas pruebas.

Entrevistadora ¿en tu práctica pedagógica le das importancia o realmente no tanto?

en matemáticas intentó con los chicos siempre trató de aplicar algo de prueba SABER pruebas PISA más que pruebas SABER pruebas PISA intentó investigar mucho cómo tratar de orientar a los chicos hacia este tipo de pruebas.

Entrevistadora: ¿por qué?

porque me parece que son pruebas por lo menos las PISA desarrollan competencias en los chicos no son pruebas como tal teóricas sino necesitas pensar necesitas poner a prueba muchas veces competencias para poderlas desarrollar entonces me parecen buenas incluso desde grados pequeños sea desde grado quinto intento ya condicionar ahí por ejemplo preguntas que hacen en la prueba SABER a chicos de noveno que un niño de quinto está en capacidad de responder porque son conocimientos realmente no teóricos si no tú puedes poner como en práctica tu capacidad de lógica y de pensamiento.

3. ***Desde el punto de vista pedagógico y de acuerdo con el proyecto ético de formación de la institución. ¿Cuáles consideran ustedes como aspectos relevantes el sistema institucional de evaluación?***

Respuesta:

En el sistema institucional de evaluación pues acaba básicamente lo que te decía no se mira solamente la parte académica sino la parte formativa la parte en valores

entonces el colegio más que es un colegio católico apunta mucho a eso es sí es importante la parte académica, pero sobre todo que el niño se forme como persona.

4. ***En la discusión actual sobre evaluación de la calidad se reconoce una tensión entre las pruebas externas y la evaluación en el aula ¿Cuál es la posición institucional al respecto?***

Respuesta:

Lo que te digo siento que acá en el colegio pues como tal no hay presión a que tenga que sacar un puntaje obviamente máximo que tenga que estar en cierto nivel obviamente se busca por qué decimos que estamos hablando de calidad el colegio por lo menos pertenece también EFQM sistema de calidad se busca obviamente que haya una coherencia con el rendimiento académico, pero no sin ser esto camisa de fuerzas siento que también ponen énfasis en la parte formativa.

5. ***De acuerdo a que el Modelo EFQM (Modelo Europeo de Excelencia Empresarial) es un modelo de carácter no normativo que desarrolla el concepto de la Calidad Total y está orientado hacia la Excelencia. Este Modelo integra herramientas normativas tales como ISO o herramientas industriales de gestión. ¿Cuál es su apreciación como directivo o docente de la aplicación de FQM, en términos del mejoramiento de la profesión docente y la articulación con el enfoque pedagógico de la institución?***

Respuesta:

Pues bien como lo dijiste inicialmente tengo entendido que estos modelos surgieron más para la parte de empresa se trataba de evaluar la calidad de un producto ahorita estamos hablando de personas es un poco más complicado hablar de calidad y más cuando tú tienes en cuenta no solamente parte numérica parte el rendimiento sino también parte de valores entonces es bastante complejo tratar de hablar de calidad en la parte formativa sin embargo sí creo que es importante hacer la evaluación una evaluación constante tratar como de mejorar es fundamental a si sea en el ámbito educativo pero es bastante complejo en el sentido en que tú tienes que valorar a una persona no es lo mismo que valora un producto.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Educadora de educadores

NEMESIO

Grupo de Investigación
EVALUÁNDONOS
Pedagogía crítica, Docencia y Evaluación

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Postgrados - Maestría en Educación
Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa
Grupo Evaluando_nos 2019
Colegio de las R.R. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.
Encuesta aplicada a directivos y jefes de área.

ROMERO

Apreciado directivo y jefe de área.

Reciba un cordial y atento saludo. A continuación, lo invito a participar de la siguiente entrevista semi-estructurada que tiene como propósito recoger la información necesaria para el desarrollo investigativo relacionado con la Tesis de Maestría en Educación Titulada: ***“Políticas educativas y prácticas evaluativas en el aula”***. De antemano, quiero agradecerle por su tiempo y participación en el desarrollo de esta propuesta de investigación.

V. DATOS GENERALES

Fecha actual: (d/m/a) 08/03/2020 Género: M ☒ F ☐ Edad: 30 años

Años de experiencia en la labor docente 12 años.

Tiempo laborando en la actual institución educativa: 10 años.

Área a la que pertenece: Directivo docente, Coordinador Académico de la institución.

Titulación de Pregrado Licenciado en humanidades e idiomas, maestría en gestión de organizaciones.

A continuación, responda a las preguntas de acuerdo con la percepción que tiene acerca del tema y su experiencia como docente.

PREGUNTAS

- Las políticas internacionales y nacionales sobre calidad de la evaluación se orientan a la evaluación de competencias estandarizadas a través de pruebas PISA y SABER. ¿Cuáles son las estrategias institucionales para cumplir con estas políticas?***

Respuesta:

La estrategia inicial es la capacitación a docentes y la reestructuración del diseño del currículo lo cual implica una transformación de las asignaturas y el enfoque mismo que se le da a cada una de ellas.

2. ***De acuerdo con el proyecto educativo institucional, el enfoque pedagógico y el sistema institucional de evaluación. ¿Qué valor se les da a las pruebas PISA Y SABER?***

Respuesta:

Se le da un valor bastante alto puesto que dentro de la planeación estratégica y principalmente un objetivo estratégico está enfocado en mejorar el índice sintético de calidad, una de las estrategias de la gestión académica está enfocada precisamente en el trabajo por competencias y buscamos mejorar estas en nuestros estudiantes para obtener mejores resultados.

3. ***Desde el punto de vista pedagógico y de acuerdo con el proyecto ético de formación de la institución. ¿Cuáles consideran ustedes como aspectos relevantes el sistema institucional de evaluación?***

Respuesta:

La vinculación de nuestro sistema institucional de evaluación y la filosofía institucional está muy marcada puesto que las estrategias de cada una de las áreas están enfocadas en el trabajo por valores de igual forma la capacitación y la formación de los educadores esta de igual forma enfocada en el trabajo por valores.

4. ***En la discusión actual sobre evaluación de la calidad se reconoce una tensión entre las pruebas externas y la evaluación en el aula ¿Cuál es la posición institucional al respecto?***

Respuesta:

Se hace un balance entre las pruebas externas y las pruebas internas y el colegio genera estrategias para la vinculación y la alineación de dichas pruebas se establecen áreas de mejora para evidenciar lo que está sucediendo frente a cada una de las asignaturas.

5. ***De acuerdo a que el Modelo EFQM (Modelo Europeo de Excelencia Empresarial) es un modelo de carácter no normativo que desarrolla el concepto de la Calidad Total y está orientado hacia la Excelencia. Este Modelo integra herramientas normativas tales como ISO o herramientas industriales de gestión. ¿Cuál es su apreciación como directivo o docente de la aplicación de FQM, en términos del mejoramiento de la profesión docente y la articulación con el enfoque pedagógico de la institución?***

Respuesta:

El modelo de calidad EFQM está estrechamente relacionado con la organización institucional y dentro de sus criterios maneja uno que está enfocado precisamente hacia las personas equivale a los trabajadores y propende por alcanzar el éxito institucional a través de la formación de los educadores adicionalmente tiene dentro de sus criterios que es el número cinco que nos habla de procesos productos y servicios se mejoran las actividades pedagógicas precisamente para ofrecer un mejor servicio a nuestros estudiantes y padres de familia.



NELLY

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Postgrados - Maestría en Educación
Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa
Grupo Evaluando_nos 2019
Colegio de las R.R. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.
Encuesta aplicada a directivos y jefes de área.

Apreciado directivo y jefe de área.

Reciba un cordial y atento saludo. A continuación, lo invito a participar de la siguiente entrevista semi-estructurada que tiene como propósito recoger la información necesaria para el desarrollo investigativo relacionado con la Tesis de Maestría en Educación Titulada: ***“Políticas educativas y prácticas evaluativas en el aula”***. De antemano, quiero agradecerle por su tiempo y participación en el desarrollo de esta propuesta de investigación.

VI. DATOS GENERALES

Fecha actual: (d/m/a) 13/03/2020 Género: M ☐ F ☒ Edad: 41 años.

Años de experiencia en la labor docente 25 años.

Tiempo laborando en la actual institución educativa: 12 años.

Área a la que pertenece Área educación física

Titulación de Pregrado _____

A continuación, responda a las preguntas de acuerdo con la percepción que tiene acerca del tema y su experiencia como docente.

PREGUNTAS

- 1. Las políticas internacionales y nacionales sobre calidad de la evaluación se orientan a la evaluación de competencias estandarizadas a través de pruebas PISA y SABER. ¿Cuáles son las estrategias institucionales para cumplir con estas políticas?**

Respuesta:

Bueno primero que todo el colegio dentro de sus reuniones que hace sobre el análisis digámoslo así académico del colegio siempre la experiencia que he tenido se ha

proyectado principalmente con las materias digamos las materias básicas que son matemáticas, español, en inglés, las materias básicas siempre ha pensado en que el chico tenga un proceso parecido digamos como las pruebas SABER en cuanto a la forma de responder preguntas, hacer preguntas para que ellos vayan preparados para hacer las pruebas finales, también el colegio organiza cursos, hace cursos para que los chicos se preparen y ensayen para las pruebas SABER.

2. ***De acuerdo con el proyecto educativo institucional, el enfoque pedagógico y el sistema institucional de evaluación. ¿Qué valor se les da a las pruebas PISA Y SABER?***

Respuesta:

El colegio realmente, digamos lo que dentro de la normatividad que tiene que cumplir pues el colegio se proyecta como le decía en la pregunta anterior a que los chicos se preparen para las pruebas SABER, pero que haya proyectos, que haya actividades específicas para pensar en prepararse de acuerdo las pruebas PISA y pruebas SABER no.

3. ***Desde el punto de vista pedagógico y de acuerdo con el proyecto ético de formación de la institución. ¿Cuáles consideran ustedes como aspectos relevantes el sistema institucional de evaluación?***

Respuesta:

En el sistema institucional de evaluación de nuestro colegio hay bueno hay sí creo que se le da un poco más de importancia, porque realmente el horizonte institucional bueno y todo la misión la visión del colegio tienen o mejor le dan una gran relevancia a la formación del ser humano, es importante la relación entre ellos y la relación entre ellos y Jesús, entre padres y estudiantes, bueno en general el colegio creo que si le da un buen enfoque y trabaja bastante en valores y en general en el saber ser.

4. ***En la discusión actual sobre evaluación de la calidad se reconoce una tensión entre las pruebas externas y la evaluación en el aula ¿Cuál es la posición institucional al respecto?***

Respuesta:

Bueno pues el colegio digámoslo así que piensa en proyectarse para que los chicos digamos así de una manera metodológica responda a la forma cómo se evalúan en las pruebas SABER y PISA, pero realmente yo no estoy muy de acuerdo con esa forma por que pueda que digámoslo así que sé sistematice una forma de responder, pero la verdad la del conocimiento verdadero como lo adquiere el chico es diferente, todos son diferentes, todos captan de una manera diferente, porque su forma de aprender por las aquello de las inteligencias múltiples es diferente es muy difícil digamos para mí es unificar una forma de responder única.

Entrevistadora: a la evaluación digamos que no estás de acuerdo con el tema de la estandarización que se evaluó en una manera, que todos debemos responder una de una manera, dar rúbricas que es o no es.

Si totalmente por lo que digo o sea porque todos somos mundos diferentes, todos tenemos una forma de aprender diferente de acuerdo al interés, de acuerdo al sentir, de acuerdo a la formación desde casa ósea hay muchísimas razones, es muy difícil para mí es muy difícil unificar la forma de responder precisa.

5. ***De acuerdo a que el Modelo EFQM (Modelo Europeo de Excelencia Empresarial) es un modelo de carácter no normativo que desarrolla el concepto de la Calidad Total y está orientado hacia la Excelencia. Este Modelo integra herramientas normativas tales como ISO o herramientas industriales de gestión. ¿Cuál es su apreciación como directivo o docente de la aplicación de FQM, en términos del mejoramiento de la profesión docente y la articulación con el enfoque pedagógico de la institución?***

Respuesta:

Bueno realmente el sistema EFQM digamos lo que da son unas herramientas para organizarse, una herramienta como para tener claro un el proceso, pero pues si lo llevamos a la práctica realmente hay muchas cosas que digámoslo rayan unas con otras porque todos los procesos no se pueden hacer exactamente al pie de la letra, hay muchas cosas diferentes situaciones que varían, entonces cómo le digo si es una herramienta para poder tener como una claridad, una organización para guiarse pero llevarlo a cabo es un poco ya más complejo.

Entrevistadora: ¿consideras que si mejora o no mejora la práctica docente?

Pues digo yo que si se toma al pie de la letra no yo considero que no, pero si sirve como herramienta para organización, para una guía, para tener un proceso, para organizar un proceso si, consideró que si, pero realmente llevarlo a la práctica

Entrevistadora: lo que llaman las rúbricas, los formatos estandarizar todo.

Considero que hay cosas que no que definitivamente no cuadra en cuanto a la parte de educación digámoslo así

Entrevistadora: se habla de personas y no de empresa.

Exacto sí, de personas que sienten, personas que piensan diferente, que personas que aprenden diferente.



MARCELA GRAJALES

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Postgrados - Maestría en Educación
Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa
Grupo Evaluando_nos 2019
Colegio de las R.R. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.
Encuesta aplicada a directivos y jefes de área.

Apreciado directivo y jefe de área.

Reciba un cordial y atento saludo. A continuación, lo invito a participar de la siguiente entrevista semi-estructurada que tiene como propósito recoger la información necesaria para el desarrollo investigativo relacionado con la Tesis de Maestría en Educación Titulada: ***“Políticas educativas y prácticas evaluativas en el aula”***. De antemano, quiero agradecerle por su tiempo y participación en el desarrollo de esta propuesta de investigación.

VII. DATOS GENERALES

Fecha actual: (d/m/a) 10/03/2020 Género: M ☐ F ☒ Edad: 46 años.

Años de experiencia en la labor docente 21 años.

Tiempo laborando en la actual institución educativa: 14 años.

Área a la que pertenece Área Ciencias Naturales Jefe de Área.

Titulación de Pregrado Licenciada en química, especialista en pedagogía.

A continuación, responda a las preguntas de acuerdo con la percepción que tiene acerca del tema y su experiencia como docente.

PREGUNTAS

- 1. Las políticas internacionales y nacionales sobre calidad de la evaluación se orientan a la evaluación de competencias estandarizadas a través de pruebas PISA y SABER. ¿Cuáles son las estrategias institucionales para cumplir con estas políticas?**

Respuesta:

A nivel institucional se viene haciendo unos ajustes des de las mallas curriculares en trabajo por competencias donde se trabajan desde las normatividades desde los

lineamientos del ministerio de educación y se han hecho ajustes a las diferentes mallas en la parte de estándares competencias específicas del área, DBA y desempeños para evaluar a los estudiantes según los diferentes grados.

Por otro lado, desde el aula de clase se ha venido haciendo unos ajustes frente al trabajo por competencias con los estudiantes donde les permitan a los estudiantes poder poner los conocimientos que van adquiriendo poderlos aplicar a su entorno inmediato a su cotidianidad para que le vean un sentido a la asignatura como tal.

Entrevistadora: ¿tu consideras que se trabaja desde el aula de clase para las pruebas o que es un trabajo en conjunto?

En el aula se trabaja para las pruebas y es un trabajo en conjunto porque de una manera nosotros necesitamos orientar a los chicos o irlos adiestrando a este tipo de pruebas que se presentan, que el estudiante tenga la oportunidad de leer un enunciado y que comprenda que es lo que le están preguntando, si nos damos cuenta muchas de estas pruebas no son de memoria, pero si permite a ellos aplicar un conocimiento en un contexto determinado.

2. ***De acuerdo con el proyecto educativo institucional, el enfoque pedagógico y el sistema institucional de evaluación. ¿Qué valor se les da a las pruebas PISA Y SABER?***

Respuesta:

A nivel institucional la pruebas PISA no son tan relevantes para nosotros pero las pruebas SABER si se le ha dado mucha importancia, en algunos momentos se han trabajado planes o estrategias de mejora para que los estudiantes puedan mejorar en los resultados desde las diferentes pruebas, si es importante las pruebas para nosotros porque de una u otro manera nos ubican el colegio dentro de las diferentes instituciones y también nos permite mirar cómo van los procesos de los chicos a nivel institucional, es más este año para los estudiantes de grado decimo es obligación presentar la prueba PRE SABER y a partir de eso nosotros ya decidimos con esos resultados tenemos una información para poder trabajar el siguiente año con los chicos, los resultados de prueba saber en grado once nos permite mirar y ajustar los planes de estudio para el siguiente año porque algunas veces se presentan algunas dificultades en las asignaturas entonces hay que mirar cómo mejorar frente a estas.

3. ***Desde el punto de vista pedagógico y de acuerdo con el proyecto ético de formación de la institución. ¿Cuáles consideran ustedes como aspectos relevantes el sistema institucional de evaluación?***

Respuesta:

Este año el sistema de evaluación se le ha hecho un ajuste desde la parte del ser y convivir porque no estamos ajenos, no sirve tener conocimiento o estudiantes llenos de conocimientos pero como personas no aplicarles esto desde la parte ética y de valores como tal entonces este año se le ha dado gran importancia es más se abrió un espacio dentro de la evaluación para que él también pueda evaluar su trabajo de una

manera como muy autocrítica y que pues obviamente le permita al mejorar en esos aspectos que él tiene dificultades.

Entrevistadora: ¿Dentro de tu práctica consideras que pones en juego o trabajas de manera de igualdad los valores que forma la institución y los valores académicos o tiene más relevancia los conocimientos académicos o más bien los valores?

Los conocimientos son importantes sin dejar a un lado toda la parte de formación en valores, no es que se le dé más importancia a los valores lo que pasa es que eso forma parte del proceso de formación que nosotros debemos hacer y de una u otra manera el estudiante debe entender que ser persona es mucho más importante a mi modo de ser como profesora que tener una serie de cúmulos de conocimientos por que el ser se va aprendiendo en el camino obviamente muchos de esos valores viene de casa, lo que nosotros como institución hacemos es fortalecer pero esto ya debe venir desde casa.

4. *En la discusión actual sobre evaluación de la calidad se reconoce una tensión entre las pruebas externas y la evaluación en el aula ¿Cuál es la posición institucional al respecto?*

Respuesta:

Frente a las pruebas externas si hay una gran tensión por que en el aula se trabaja muchísimo y de diferente manera, al estudiante se le evalúa desde diferentes estrategias de evaluación y pues obviamente los resultados no son los esperados, se mira cual es la falla cuando se trabajan tantas estrategias y obviamente no es lo que uno espera, nos preocupa que los estudiantes no se llevan muchos conocimientos desde la parte de conceptos como tal y pues obviamente esto se ve reflejado en los resultados de las evaluaciones, si es preocupante se hace mucho en el interior del aula pero los resultados no son lo que uno esperaría

Entrevistadora: ¿consideras que desde la clase tu trabajas netamente para las pruebas, le das mucha o poca o bastante importancia a esas pruebas o haces como una relación en la que trabajas, pero le das fundamento más a lo que tus haces como práctica pedagógica individual?

Van de la mano lo que pasa es que uno en el aula trabaja toda la parte que va llevando al estudiante al conocimiento de una temática en específica y al finalizar cierra uno con la prueba de competencias, cuando uno cierra con esa prueba de competencias uno dice lo que está pasando si yo en el aula estoy trabajando con operaciones tales que el estudiante identifique, relacione, comprenda, interprete y obviamente en la evaluación uno trabaja estas mismas operaciones mentales y a veces no se ven los resultados, me surge la duda cual es la falla entonces frente a esto ya que el conocimiento se está dando de una manera significativa o el estudiante no está interiorizando lo que está aprendiendo.

5. ***De acuerdo a que el Modelo EFQM (Modelo Europeo de Excelencia Empresarial) es un modelo de carácter no normativo que desarrolla el concepto de la Calidad Total y está orientado hacia la Excelencia. Este Modelo integra herramientas normativas tales como ISO o herramientas industriales de gestión. ¿Cuál es su apreciación como directivo o docente de la aplicación de FQM, en términos del mejoramiento de la profesión docente y la articulación con el enfoque pedagógico de la institución?***

Respuesta:

Desde el modelo pedagógico desde lo que se trabaja desde EFQM yo creo que la REDER es una herramienta que nos permite a nosotros como replantear muchas cosas al interior del aula, en el colegio si se trabaja el modelo pero de pronto falta como interiorizar muchas cosas respecto a esto, el modelo permite tener una organización en cuanto al formatos que es lo que nosotros vemos en recolección de información pero pues de pronto a veces como que hay ciertos picos o ciertas cosas como que no permiten el seguimiento pero si ha sido funcional en la institución desde lo que se ha venido trabajando de pronto es que no ha habido la continuidad debido a que cuando se han dado cambios de directivos entonces no se le ha dado la importancia mientras llega la otra persona hacer el empalme como en algunos momentos ha pasado pero si es funcional y permite mucha organización en recolección de mucha información evidencia que se va trabajando de hacer un seguimiento en cuanto a no sola mente a lo positivo si no también al seguimiento en cuanto a deficiencias dificultades que se presentan y obviamente hay planes de mejoramiento frente a esto.

Entrevistadora: ¿consideras que ha mejorado el tema de la práctica docente con el tema de EFQM?

El colegio siempre ha trabajado EFQM desde que yo llegue a la institución tanto así que ya vamos en cuarta estrella y se están preparando para la siguiente visita entonces si permite la organización.

Entrevistadora: ¿Pero mejora la práctica docente?

No porque se enfoca más hacia ciertos ámbitos, pero no está involucrado dentro del plan como tal EFQM, que de pronto permite mejorar la práctica docente el trabajo con la REDER, pero a veces no se ha trabajado de manera muy clara entonces se tiende a confundir que es lo que quiere la REDER

Entrevistadora: de manera breve nos puede explicar ¿qué es la REDER?

La REDER es la revisión que nosotros hacemos frente al enfoque la evaluación y cómo podemos mejorar en la planificación frente a lo que se hace en el aula de clase.



MILENA CASTIBLANTICO

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Postgrados - Maestría en Educación
Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa
Grupo Evaluando_nos 2019
Colegio de las R.R. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.
Encuesta aplicada a directivos y jefes de área.

Apreciado directivo y jefe de área.

Reciba un cordial y atento saludo. A continuación, lo invito a participar de la siguiente entrevista semi-estructurada que tiene como propósito recoger la información necesaria para el desarrollo investigativo relacionado con la Tesis de Maestría en Educación Titulada: *“Políticas educativas y prácticas evaluativas en el aula”*. De antemano, quiero agradecerle por su tiempo y participación en el desarrollo de esta propuesta de investigación.

VIII. DATOS GENERALES

Fecha actual: (d/m/a) 8/03/2020 Género: M ☐ F ☒ Edad: 30 años.

Años de experiencia en la labor docente 10 años.

Tiempo laborando en la actual institución educativa: 5 años.

Área a la que pertenece Área de castellano, jefe de Área.

Titulación de Pregrado licenciada en educación básica con énfasis en lengua castellana

A continuación, responda a las preguntas de acuerdo con la percepción que tiene acerca del tema y su experiencia como docente.

PREGUNTAS

- 1. Las políticas internacionales y nacionales sobre calidad de la evaluación se orientan a la evaluación de competencias estandarizadas a través de pruebas PISA y SABER. ¿Cuáles son las estrategias institucionales para cumplir con estas políticas?**

Respuesta:

Pues dentro de las pruebas que se tienen en cuenta esta la prueba SABER que es la que aplica para mirar y determinar la calidad educativa que está brindando en las instituciones educativas y por ende está

Entrevistadora: ¿qué estrategias utilizan la institución para cumplir con esas pruebas?

Dentro de las estrategias que se plantean están simulacros que hacen o apoyan para la presentación de la prueba SABER

Entrevistadora: ¿Digamos en el término desde el área del español consideran que hay esas pruebas o esas estrategias se trabajan mucho, poco hartos o consideran que las pruebas SABER no se le dan tanta importancia sino trabajan otro enfoque, miran la evaluación de otra manera?

Por decir en lengua castellana nosotros en grado once se aplican muchas pruebas que hacen referencia a competencias en saberes, teniendo en cuenta las diferentes competencias básicas y las competencias específicas del área, también se hacen pruebas en donde se aplica o se apunta a eso.

2. ***De acuerdo con el proyecto educativo institucional, el enfoque pedagógico y el sistema institucional de evaluación. ¿Qué valor se les da a las pruebas PISA Y SABER?***

Respuesta:

Y bueno entonces respecto a esta pregunta y qué valor se les da a las pruebas PISA y pruebas SABER considero que son importantes son necesarias por qué nos permite nos favorecen determinar el grado de competitividad con el cual cada estudiante al finalizar su bachillerato tiene ese empoderamiento en sus habilidades en sus actitudes y de qué manera las puede aplicar en su contexto diario.

3. ***Desde el punto de vista pedagógico y de acuerdo con el proyecto ético de formación de la institución. ¿Cuáles consideran ustedes como aspectos relevantes el sistema institucional de evaluación?***

Respuesta:

Yo digo que todo ese sistema institucional de evaluación está determinado como lo dije anteriormente sobre las habilidades y las competencias que tiene cada estudiante y la manera como él se desenvuelve en una situación problemática qué es lo primordial. Dentro de ese aspecto que nos permite determinar eso tenemos nuestro modelo de evaluación que es el SIE que es el que nos permite y nos da esa orientación sobre los parámetros que debemos tener en cuenta para evaluar a nuestros estudiantes.

4. ***En la discusión actual sobre evaluación de la calidad se reconoce una tensión entre las pruebas externas y la evaluación en el aula ¿Cuál es la posición institucional al respecto?***

Respuesta:

Así es así es una pregunta que es muy y se puede decir no difícil de contestar, pero sí tienen su grado de complejidad porque es mirar como nuestra labor de docentes y en la ayuda o colaboración de qué manera nosotros podemos ayudar colaborará nuestros estudiantes para que en respuesta a eso qué están preguntando estas pruebas externas, que son un poquito complejas que da respuesta a lo que exige diariamente.

Entrevistadora: ¿Consideras que realmente está como por el lado debe ir los requerimientos que pide las pruebas externas no debe ser el fin de lo que uno ve en la institución educativa?

Pues es que, dependiendo de la institución varia, porque hay instituciones donde no cuentan con un gran apoyo tecnológico y en muchos casos estas pruebas están generalizadas, estandarizadas y en contextos donde no se da una apropiación es difícil que un chico llegue a entender una prueba como tal si, no debería terminar como fin sino como un medio para ayudar a fortalecer al estudiar

Entrevistadora: ¿desde tu punto de vista como profesional docente consideras que se deben o no responder esas políticas educativas en evaluación?

Que sea un requerimiento no, pero sí se podrían determinar como un puente que nos ayuda a nosotros a los docentes a mirar qué cosas tenemos en qué cosas nosotros podemos fortalecernos o nos hace falta fortalecer por ayudar a nuestros estudiantes que sean más competitivos.

5. ***De acuerdo a que el Modelo EFQM (Modelo Europeo de Excelencia Empresarial) es un modelo de carácter no normativo que desarrolla el concepto de la Calidad Total y está orientado hacia la Excelencia. Este Modelo integra herramientas normativas tales como ISO o herramientas industriales de gestión. ¿Cuál es su apreciación como directivo o docente de la aplicación de FQM, en términos del mejoramiento de la profesión docente y la articulación con el enfoque pedagógico de la institución?***

Respuesta:

Bueno este modelo EFQM nos permite realizar o aplicar una matriz que es la REDER, en qué se determina en que nosotros podemos planificar diferentes estrategias, actividades y demás y mirar la funcionalidad de esas estrategias, de qué forma nos están respondiendo a las necesidades que tienen los educandos y la viabilidad de estas, entonces sí me parece que es un modelo que nos ayuda en nuestro quehacer pedagógico.



JUAN JAIRO

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Postgrados - Maestría en Educación
Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa
Grupo Evaluando_nos 2019
Colegio de las R.R. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.
Encuesta aplicada a directivos y jefes de área.

Apreciado directivo y jefe de área.

Reciba un cordial y atento saludo. A continuación, lo invito a participar de la siguiente entrevista semi-estructurada que tiene como propósito recoger la información necesaria para el desarrollo investigativo relacionado con la Tesis de Maestría en Educación Titulada: *“Políticas educativas y prácticas evaluativas en el aula”*. De antemano, quiero agradecerle por su tiempo y participación en el desarrollo de esta propuesta de investigación.

IX. DATOS GENERALES

Fecha actual: (d/m/a) 10/03/2020 Género: M ☒ F ☐ Edad: 63 años

Años de experiencia en la labor docente 35 años.

Tiempo laborando en la actual institución educativa: 7 años.

Área a la que pertenece: Directico docente, Rector de la institución

Titulación de Pregrado: posgrado en administración educativa de la universidad javeriana, maestría en teología y licenciatura en teología y profesionalización en filosofía

A continuación, responda a las preguntas de acuerdo con la percepción que tiene acerca del tema y su experiencia como docente.

PREGUNTAS

1. *Las políticas internacionales y nacionales sobre calidad de la evaluación se orientan a la evaluación de competencias estandarizadas a través de pruebas PISA y SABER. ¿Cuáles son las estrategias institucionales para cumplir con estas políticas?*

Respuesta

Bueno yo creo fundamentalmente todo colegio frente a una sociedad globalizada debe tender fundamentalmente a que todo su pensum académico debe tener o debe proyectarse a ese tipo de pruebas las pruebas PISA y SABER entonces lo fundamenta aquí es que los colegios si de alguna forma deben estar (como podríamos decir) estar casi a la par con este tipo de pruebas tanto internacionales como pruebas nacionales.

2. ***De acuerdo con el proyecto educativo institucional, el enfoque pedagógico y el sistema institucional de evaluación. ¿Qué valor se les da a las pruebas PISA Y SABER?***

Respuesta

Bueno yo creo que es un valor grande primero que todo nuestros estudiantes salen de acá ellos tienen que de alguna manera empezar terminado su colegio su época escolar deben enfrentarse a un mundo como decíamos anteriormente globalizado y por lo tanto deben salir preparados entonces el valor es grande

Entrevistadora: ¿Qué estrategias utiliza la institución?

La estrategia pienso que es el prepararlos a ellos para este tipo de pruebas

Entrevistadora: ¿cómo?

Atraves de las nuevas metodologías o las nuevas políticas que yo creo que la secretaria de educación a nivel nacional ha ido como estandarizando todo su pensum académico para que den respuesta a este tipo de evaluaciones tanto nacionales como internacionales

Entrevistadora ¿Y su posicionamiento directo como profesional y como rector de la institución está de acuerdo en la estandarización de la educación?

Yo pienso que si yo pienso que de todas formas hoy en día tendríamos que llegar a ese porque de alguna manera deben responder a unas necesidades que son comunes y a unas competencias que son comunes a nivel nacional y a nivel internacional entonces yo si estaría de acuerdo en que se haga ese tipo de estandarizaciones.

3. ***Desde el punto de vista pedagógico y de acuerdo con el proyecto ético de formación de la institución. ¿Cuáles consideran ustedes como aspectos relevantes el sistema institucional de evaluación?***

Respuesta

Yo considero importante relevante en todo este proceso de evaluación el que realmente se trabajen las competencias hay que tener lo siguiente los colegios estamos preparando para profesiones que aún no existen y yo creo que frente a eso lo importante es el acompañamiento que hace el educador el maestro de los estudiantes

por lo tanto se debe es trabajar mucho la parte de competencias el sistema tradicional yo creo que de las cosas que menos han evolucionado a nivel nacional y a nivel mundial es el sistema de educación yo creo que se debe dar un paso muy fuerte yo creo que este sistema que tenemos ahora de tener un pensum académico con una cantidad de asignaturas que no responden a lo que realmente es que son las competencias yo creo que ese sistema debe ir cambiando.

Entrevistadora: ¿Cómo se relaciona entonces el tema de trabajar por competencias y el valor fuerte que tiene el colegio en la formación ética en valores?

Yo creo que importante es la motivación que uno trabaja por competencias puede coger como lo hace 3 aspectos en el ser humano que es el aspecto del ser me parece importante que cuando se toca la competencia del estudiante cuando se le motiva en esa parte se trabaja ,mucho el ser y la parte de valores se trabaja la parte del hacer que me parece que es bien importante que no es solo algo que esta meramente teórico sino que lo va a llevar a expresar todas esas competencias que él tiene entonces son el ser el hacer y el otro es el saber que son como los tres aspectos fundamentales entonces yo creo que cuando se trabajan esos tres aspectos en el estudiante se puede hacer como una formación integral Hoy en día no es solo la parte tecnológica no yo creo que la competencia enfoca a la persona enfoca al ser integral

Entrevistadora: ¿Y hay entra a trabajar los valores que le da la importancia acá a la institución?

Hay entra a trabajar los valores claro Se está tocando la parte fundamental del ser humano hoy en día todos nuestros jóvenes todas nuestras generaciones hay que cogerlas por ese lado la parte motivacional y por la parte del valor.

4. *En la discusión actual sobre evaluación de la calidad se reconoce una tensión entre las pruebas externas y la evaluación en el aula ¿Cuál es la posición institucional al respecto?*

Respuesta:

Si yo creo que a veces desafortunadamente nos hemos ido por diferentes caminos es decir a veces hemos evaluado más la parte de los contenidos que de las competencias o de lo que estas pidiendo las pruebas SABER y las pruebas PISA entonces me parece muy importante que los colegios poco a poco tomen conciencia de eso ósea de alguna manera nosotros estamos formando para ese tipo de evaluaciones es decir los estudiantes y la sociedad a nivel internacional evalúa atreves de las pruebas PISA y a nivel nacional con las pruebas SABER entonces es como lograr que realmente logremos sincronizar esos dos tipos lo que se evalúa en el aula y las evaluaciones externas.

Entrevistadora: ¿Desde su perspectiva como directivo docente considera que si hay una coherencia en lo que se hace en el aula y lo que se está pidiendo a nivel nacional e internacional?

Coherencia no hay y yo creo que lo que hoy en día entre los grandes vacíos en Colombia es eso ósea no hay una coherencia y se está trabajando creo que se han dado

pasos bien importantes tanto a nivel del ICFES como en las pruebas internacionales se está trabajando bastante en los pensum académicos de los diferentes colegios

Entrevistadora: ¿Y entre la institución considera que los maestros son coherentes o entra haber una práctica pedagógica o considera que la institución está más hacia las pruebas PISA SABER o está más hacia la formación de valores?

Yo pienso que hay que darle importancia a las pruebas PISA SABER esas pruebas y la parte de formación en valores ahora con los profesores el problema es son un producto de unas instituciones de unas universidades hoy en día la parte de la docencia ha caído mucho tenemos muchos profesionales en la docencia que tienen propiamente la educación como un descampadero mientras resulta algo yo creo que el gran vacío y la gran incoherencia que tenemos es precisamente eso es decir no tenemos todavía maestros con vocación en los colegios y eso es lo que ha dificultado mucho el tipo de evaluación y el tipo de resultados que hemos obtenido.

5. ***De acuerdo a que el Modelo EFQM (Modelo Europeo de Excelencia Empresarial) es un modelo de carácter no normativo que desarrolla el concepto de la Calidad Total y está orientado hacia la Excelencia. Este Modelo integra herramientas normativas tales como ISO o herramientas industriales de gestión. ¿Cuál es su apreciación como directivo o docente de la aplicación de FQM, en términos del mejoramiento de la profesión docente y la articulación con el enfoque pedagógico de la institución?***

Respuesta:

Bueno afortunadamente nosotros hemos estado trabajando ahí ya varios años en el modelo EFQM creo que es un modelos no normativo a apartado mucho a la institución yo creo que aporta desde varios y sobre todo la misma construcción del modelo desde la parte administrativa aporta bastante en la parte de organización y de calidad en cuanto a los resultados desde lo administrativo pero aporta demasiado también en la parte pedagógica entonces nosotros comulgamos totalmente con este modelo tanto que nos ha servido como para orientar todo.



CAMILA GACHARNA

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Postgrados - Maestría en Educación
Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa
Grupo Evaluando_nos 2019
Colegio de las R.R. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.
Encuesta aplicada a directivos y jefes de área.

Apreciado directivo y jefe de área.

Reciba un cordial y atento saludo. A continuación, lo invito a participar de la siguiente entrevista semi-estructurada que tiene como propósito recoger la información necesaria para el desarrollo investigativo relacionado con la Tesis de Maestría en Educación Titulada: *“Políticas educativas y prácticas evaluativas en el aula”*. De antemano, quiero agradecerle por su tiempo y participación en el desarrollo de esta propuesta de investigación.

X. DATOS GENERALES

Fecha actual: (d/m/a) 09/03/2020 Género: M ☐ F ☒ Edad: 35 años.

Años de experiencia en la labor docente 17 años.

Tiempo laborando en la actual institución educativa: 10 años.

Área a la que pertenece: Área de artística, jefe de Área.

Titulación de Pregrado licenciado en educación artística y especialización en arte dramático y letras.

A continuación, responda a las preguntas de acuerdo con la percepción que tiene acerca del tema y su experiencia como docente.

PREGUNTAS

1. *Las políticas internacionales y nacionales sobre calidad de la evaluación se orientan a la evaluación de competencias estandarizadas a través de pruebas PISA y SABER. ¿Cuáles son las estrategias institucionales para cumplir con estas políticas?*

Respuesta:

Como institución estamos basados bajo la reglamentación legal e nuestras mallas curriculares van dirigidas con los planteamientos estratégicos del ministerio. para el desarrollo de pensamientos y saberes de las pruebas que nos presentan a nivel internacional y nacional.

2. ***De acuerdo con el proyecto educativo institucional, el enfoque pedagógico y el sistema institucional de evaluación. ¿Qué valor se les da a las pruebas PISA Y SABER?***

Respuesta:

Personalmente considero que a estas pruebas se quedan cortos si hablamos desde el área de artística ya que las competencias del desarrollo del saber de la apreciación estética se quedan cortas en cuanto a lo que nos presentan estas pruebas y considero que nos hace falta la parte salir de la parte valorativo de los números y valorar más el proceso del estudiante que creo que es ve claramente en áreas como los de educación física y artística que la ganancia que tenemos que no vemos el estudiante desde un número sino un proceso activo.

3. ***Desde el punto de vista pedagógico y de acuerdo con el proyecto ético de formación de la institución. ¿Cuáles consideran ustedes como aspectos relevantes el sistema institucional de evaluación?***

Respuesta:

Creo que aquí el sistema de evaluación de nuestro colegio en el parte valorativo pues es algo con lo que se tiene que cumplir frente la reglamentación para el proceso que está viviendo el colegio en este momento en estos años es vivirlo desde las competencias propias de cada área lo estamos fundamentado de las mallas curriculares y se está vivenciando en las clases entonces ha sido un cambio casi un poco fuerte. Pero es un poco más real a la realidad de los procesos de los pensamientos y saberes de cada área.

Entrevistadora: ¿Cuándo dices cambios a que se refiere, a que se refiere las mallas y qué cambios vez?

Nosotros presentamos un grupo es un grupo de profesores que estamos evaluando los procesos que lleva al colegio pertenezco a él, es un grupo focal y en este nos hemos permitido evaluar que sean reales los procesos que se llevan tanto en el aula como en la documentación, donde nos dimos cuenta que habían muchas cosas en las mallas llenas de cosas que no se vivían en el aula y viceversa, cosa que se hacían en el aula y no estaban planteadas desde un documento escrito, entonces los cambios que hemos tenido es su cambio primero de pensamiento de nuestros profesores saber trabajar por competencias, desarrollar en nuestros estudiantes más que llenarlos de conceptos desarrollar competencias desde los distintos saberes.

4. ***En la discusión actual sobre evaluación de la calidad se reconoce una tensión entre las pruebas externas y la evaluación en el aula ¿Cuál es la posición institucional al respecto?***

Respuesta:

Como colegio siempre estamos apuntando las pruebas externas y a puntuar por qué no podemos salir de allí es algo con lo que el sistema nos exige cumplir pero lo que ya planteaba anteriormente el colegio saliendo un poco del esquema porque está valorando más lo que se hace desde clase y los procesos que estamos en proceso de cambio y se va a ver evidenciado quizás en mucho tiempo faltaría pero ya se está vivenciando la evaluación desde otro punto de vista no sólo la evaluación formal de lápiz y esfero, sino la evaluación constante en procesos en el aula. Y proyectos interdisciplinarios entonces creo que es importante.

5. ***De acuerdo a que el Modelo EFQM (Modelo Europeo de Excelencia Empresarial) es un modelo de carácter no normativo que desarrolla el concepto de la Calidad Total y está orientado hacia la Excelencia. Este Modelo integra herramientas normativas tales como ISO o herramientas industriales de gestión. ¿Cuál es su apreciación como directivo o docente de la aplicación de FQM, en términos del mejoramiento de la profesión docente y la articulación con el enfoque pedagógico de la institución?***

Respuesta:

Creo que EFQM es una herramienta buena para la parte organizacional nos permite cómo organizarnos como entidad como colegio e tiene algo muy interesante que es el plan de mejora que si lo enfocamos desde la REDER nos permite evaluarnos, proyectarnos y mejorar en cada paso que estamos dando pero creo que esto tiene que permear a todo la institución desde el docente, estudiante, si se queda realmente en un grupo de personas que llenan una documentación legal se queda en el archivo entonces es un programa interesante pero no lo han sabido permear a toda la institución.