

La evaluación de la Educación Física y las políticas educativas en Colombia. Avatares entre la mente, el papel y el contexto. El caso de Manizales y Villamaría (Caldas)

WADIS YOVANY POSADA SILVA
JORGE ARIEL MARTINEZ TABORDA
LUCERO ALEXANDRA RUIZ ORTEGA

Departamento de Estudios Educativos, Universidad de Caldas, Colombia

Ejes problémicos de reflexión

Diversos autores del área de Educación Física hacen referencia a la evaluación como un proceso complejo, riguroso, reflexivo, dinámico, sistemático e incluso ético, que busca la adquisición de conocimientos, la autorregulación del propio aprendizaje, la adopción de estrategias, instrumentos y toma de decisiones en el momento de su aplicación.

Ciertamente, cuando se propuso la construcción colectiva del Plan Nacional de Educación para Colombia, uno de los aspectos más solicitados para revisar en profundidad fue el tema de la Evaluación de los aprendizajes en los escolares, con miras a coadyuvar al mejoramiento de la calidad de la educación de nuestro país. De lo anterior, los mecanismos de participación ciudadana, dispuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), abarcaron desde las mesas de trabajo por regiones, la consulta en línea hasta los foros virtuales de discusión.

Con base en lo anterior, se registraron aproximadamente 13.329 propuestas en la consulta en línea donde los ciudadanos respondieran a preguntas como: ¿Para qué sirve la evaluación? ¿Qué debe tener una buena evaluación? ¿Cómo se puede evaluar con equidad? ¿Qué debe ser evaluado en los estudiantes? ¿Qué aspectos cambiaría de la forma en la que hoy se evalúa a los estudiantes?

Se observó como un tema de gran interés, tanto para la comunidad educativa como para el público en general, los lineamientos que orientarían la evaluación en nuestro territorio, teniendo como referencias, principalmente, los cambios generados a partir de los Decretos estipulados en la Ley General de Educación (Ley 115, 1994); por ejemplo, en su Decreto reglamentario 1860 (1994), sobre las características de la evaluación, estipula que la evaluación debe ser continua, integral y cualitativa en la cual intervienen el alumno, el docente, la sociedad; además, se debe trabajar desde los contextos en que el alumno interactúa con su realidad. En tanto, la Resolución 2343 (1996) sobre la evaluación por logros, el Decreto 230 (de 2002) y su modificación en el artículo noveno sobre la promoción de los educandos, donde los establecimientos educativos debían garantizar un mínimo de promoción del 95% del total de los educandos que finalizarían el año escolar en la institución educativa.

Estos y otros postulados, conllevaron a la creación del Decreto 1290 (Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia, 2009), por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação
ISSN: 1681-5653

n.º 53/1 – 25/06/10

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI)



promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Hace referencia a los ámbitos internacional, nacional e institucional; siendo mediada con los propósitos de la evaluación de los establecimientos educativos, el sistema de evaluación, la escala de valoración por nivel de desempeño de los estudiantes, la promoción escolar, las responsabilidades del MEN, las secretarías de educación y el establecimiento educativo, los derechos y deberes del estudiante, derechos de los padres de familia, registro escolar y constancias de desempeño como la graduación del estudiante.

En este orden de ideas, surgía la preocupación sobre comprender cuáles eran las estrategias de evaluación utilizadas y qué tanto se tomaban como referencia las políticas educativas para la estructuración de estrategias al respecto, en la planeación y en la aplicación, por parte de los docentes titulares y practicantes¹ del área de educación física, en Manizales y Villamaría, Caldas y su relación con las políticas educativas en Colombia.

De lo anterior surgió la necesidad de indagar acerca del tema y despejar cuestionamientos como los planteados anteriormente, sobre las ideas y prácticas abordadas por practicantes y docentes titulares del área y su relación con las políticas educativas vigentes.

Enfatizando en la Educación Física, y al revisar algunas investigaciones como las del grupo colombiano Motricidad y Mundos Simbólicos², dejan ver en sus resultados que, en nuestro país se presentan grandes deficiencias en la manera como los profesionales de la educación física abordan los procesos de enseñanza-aprendizaje y además, dan cuenta de prácticas profesoras muy alejadas de consideraciones científicas que le dan soporte a la profesión de enseñar en educación física (Murcia, Portela y Orrego, 2005; Hurtado, Jaramillo, Zúñiga y Montoya, 2005; Murcia, Jaramillo, Loaiza y Camacho Coy, 2005; Jaramillo, Murcia y Portela, 2005). Exponen también, la urgente necesidad en el país de hacer una profunda reflexión sobre las didácticas especiales y en particular en la educación física, donde se puede inscribir la evaluación, ya que esta se encuentra vinculada con los procesos de enseñanza-aprendizaje a partir de la interacción del docente, el estudiantes y el contexto con el interés de aportar a la construcción de calidad en la educación y al desarrollo propio de la disciplina.

Por lo anterior, para enseñar significativamente, y por tanto obtener aprendizajes significativos en los educandos, se convierte la evaluación en tema necesario de reflexión, investigación y acción de cada docente y no desde una sola dimensión del desarrollo humano, sino también, a partir de la integralidad, pues la educación física contribuye al desarrollo de dimensiones como la psicomotriz, cognoscitiva y socio-afectiva. Aunque en ocasiones, pareciera que persiste una visión demasiado instrumental, donde se fijara básicamente en la valoración como medición y comparación de aspectos morfológicos o condicionales, limitando la noción de cuerpo como instrumento en la obtención del rendimiento físico para la competición, tal como lo expresan López, Duque, et. al. (2002):

En el área de la educación física, y las prácticas en particular, la evaluación puede ser interpretada como el instrumento que permite determinar la capacidad de responder acertadamente a una tarea motriz planteada. Desde esta perspectiva, la naturaleza misma de la prueba, excluye y desconoce el valor formativo de la evaluación y se traslada de forma directa al proceso meramente selectivo, dado por una tabla utilizada como rasero o parámetro único, que mide el rendimiento, basado en la fórmula estadística o en el método comparativo. (p. 9)

¹ En el presente estudio, los docentes practicantes hacen parte de la facultad y el programa con mayor trayectoria en estudios de educación física en el Departamento de Caldas.

² Grupo de investigación, categoría A de COLCIENCIAS.

Aún así, se hace necesario describir, analizar, develar e interpretar las ideas y prácticas de la evaluación en la enseñanza, tanto en los futuros educadores como en los docentes que han venido orientando la asignatura en los niveles de educación básica.

Sobre los objetivos del estudio

La intencionalidad del estudio era comparar las dos investigaciones preliminares con el fin de analizar e interpretar cuáles eran las estrategias de evaluación que utilizaban los docentes-practicantes y titulares del área de Educación Física, Recreación y Deporte de la ciudad de Manizales y del municipio de Villamaría (Caldas) y su relación con las políticas educativas en Colombia. En tanto, los objetivos específicos eran develar las ideas y prácticas sobre evaluación en los procesos de enseñanza de la educación física, se pretendía también, aportar a la reflexión sobre los procesos evaluativos en el área, las políticas gubernamentales y el contexto sociocultural.

Sobre la ruta metodológica

El estudio estuvo enmarcado en un enfoque cualitativo mediante elementos descriptivos e interpretativos, de corte transversal, mediante los cuales no solamente se trataba de hacer una descripción del objeto a indagar, sino también, intentar interpretar las ideas y prácticas evaluativas en el área de la Educación Física, la Recreación y el Deporte³. La intención era desarrollar comprensiones a partir de los datos, y no recolectar información para evaluar modelos o teorías preconcebidas. Presentó como base un diseño de investigación emergente y su intencionalidad era indagar una experiencia humana en los procesos de enseñanza de la educación física, como lo es la evaluación realizada por docentes titulares y docentes-practicantes.

El diseño del estudio

Se implementó un diseño de investigación derivado de la teoría fundamentada y es el denominado Diseño Emergente (Glaser, 1992), el cual se refiere al surgimiento de la teoría a partir de los datos más que de un sistema de categorías prefijadas. Mediante este diseño, se realizó una codificación abierta y a partir de allí surgieron las categorías que se relacionaron entre sí para generar la teoría explicada por los investigadores.

Los momentos de la investigación. El proceso de la investigación tuvo varias fases: *momento descriptivo*, *momento interpretativo* y *momento concluyente*. Se tuvieron en cuenta los conocimientos y experiencias de los docentes y practicantes, además de las revisiones bibliográficas de diferentes autores que se relacionaban con el tema de la evaluación.

El *Momento Descriptivo*, se basaba en estudiar y tener una aproximación teórica de los diferentes pensamientos y apreciaciones de autores expertos en el tema. Posteriormente, se seleccionó la unidad de

³ Cuando se habla del área de educación física recreación y deporte se refiere a la asignatura que hace parte del currículo de la Educación Básica en Colombia.

análisis y la unidad de trabajo, acorde a los criterios que se mencionaran posteriormente. Se eligieron los instrumentos para la recolección de información y su posterior aplicación, recolectando los datos para ser analizados.

En *el Momento Interpretativo* se analizaron los datos y se realizó la interpretación pertinente.

A partir de lo anterior, el *Momento Concluyente* permitió dar a conocer los acontecimientos provocados y los resultados que arrojó la investigación, siendo socializados los hallazgos con asesores, docentes de diferentes áreas en eventos de carácter regional y nacional.

Las técnicas e Instrumentos de recolección de la información

Se recurrió a encuestas y entrevista semi-estructurada con preguntas según su forma, de manera abierta y otras cerradas y según su contenido, se recurrió a preguntas de ideas y acción o comportamiento. La observación, fue de carácter no participante y de manera individual; ésta se hizo en el campo de acción (la clase de educación física) se recopiló a través de notas y diarios de campo, teniendo en cuenta una guía de observación. Para complementar, se realizó un análisis de contenido; técnica que permitió analizar los textos referidos al plan de área (plan curso o contenidos temáticos del área) y planes de clase, haciendo énfasis en la planeación de la evaluación.

La selección de la unidad de trabajo

Se refiere al total de los estudiantes practicantes y docentes titulares que orientaban las clases de educación física en instituciones educativas de la ciudad de Manizales y el municipio de Villamaría (52 instituciones). Los practicantes debían estar en el nivel de práctica educativa II (último nivel) de la licenciatura de Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte (24 en total) y 30 docentes del área, los cuales debían tener una experiencia mínima de un año en el cargo⁴.

Selección de la Unidad de Análisis

20 docentes practicantes del nivel II (nivel final de la práctica educativa) y 28 docentes titulares, a quienes se les aplicaron los tres instrumentos para la recolección de información. Otros criterios de inclusión fueron: la disponibilidad (consentimiento informado), acceso autorizado a los documentos de evaluación, registrados en los planes curso y planes de clase) y el acceso autorizado a las instituciones educativas para la realización de las observaciones.

⁴ Para el estudio, la nominación de *docente titular* era aquel *oficializado* por el MEN o por el ente gubernamental de educación municipal o departamental.

Plan de análisis de la información

La estrategia utilizada para analizar la información se basó en la codificación, ya que es un modo sistemático de desarrollar y refinar las interpretaciones; es decir, explicar o aclarar los datos recogidos para llegar a comprender las ideas, prácticas educativas. Teniendo en cuenta lo anterior se proponen niveles de análisis de información, así:

- *Primer nivel de codificación Abierta o Sustantiva*: Se hace a través de la codificación descriptiva. Estas categorías emergen de los primeros datos recogidos, se pueden emplear expresiones textuales de los actores o para la codificación sustantiva, se pueden nominar según la creación de los investigadores. Este proceso se hace triangulando la información de las diferentes técnicas de recolección aplicadas.
- *Segundo nivel*: Es la *teoría emergente*, como ya se ha mencionado, a partir de la codificación abierta emergen categorías que son conectadas entre sí para la construcción de dicha teoría.

Resultados. La evaluación como un conjunto de normas y criterios para medir

Sobre las ideas, conceptos o nociones acerca de lo que era la evaluación, muchos de los docentes la describen como un conjunto de normas, criterios para poder medir las capacidades de los estudiantes. En tanto, algunos consideran a favor la medición, mediante *test* y tablas normalizadas como vía primaria para cuantificar los resultados y garantizar así una evaluación objetiva:

“Es un proceso mediante el cual se conocen los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje”. ED4⁵.

Algunos docentes enuncian la idea de evaluación enfocada hacia un mejor desempeño del estudiantado, lo cual se realiza mediante un seguimiento en los avances para identificar dificultades y fortalezas. Así como lo enuncia el discurso de Stenhouse (1987) sobre la evaluación, la cual puede interpretarse como un proceso de indagación sistemática y autocrítica de la enseñanza, al respecto, algunas respuestas:

“(…) forma de identificar falencias y fortalezas físicas del estudiante.” ED22.

“(…) acto pedagógico de conocer fortalezas y debilidades.” ED31.

En diferentes estudios, como el de Blázquez y Sebastiani (1998), nos ofrecen un enfoque más preciso de la evaluación cuando señalan que: *“a pesar de haber estado asociada tradicionalmente a la calificación y la atribución de una nota, el concepto de evaluación reviste actualmente una idea y un significado totalmente diferente”*.

⁵ La codificación ED, corresponde a Entrevista Docente y el número asignado.

Acuerdos y desacuerdos con el acto de evaluar

Algunos docentes mencionaban que están de acuerdo con la evaluación por sistema de logros, además de poder controlar y saber como avanzaban los estudiantes en el proceso educativo, siendo necesario efectuar algunos ajustes que concernían al MEN:

“en acuerdo porque sirve para enseñar, corregir y mejorar las capacidades físicas de cada estudiante” ED2.

Miguel Pradas (2002), y otros autores españoles coinciden en afirmar que la evaluación de la enseñanza que lleva a cabo el profesor de educación física y del programa que se desarrolla en la práctica no es algo diferente a una auténtica investigación. Por consiguiente, es labor del docente mejorar el acto de evaluar como un proceso global sumergido en las características físicas e intelectuales de los educandos.

En cuanto a las dificultades en el proceso de evaluación, se presentaron algunas conjeturas ya que encuentran los comportamientos de los estudiantes como una difícil manera de conocer si es justa o injusta la nota que se les asigna, al respecto dicen lo siguiente:

“(…) en el porcentaje de pérdida de año, que no podía ser mayor al 5% de los estudiantes.” ED5

“(…) además de que solo sea para castigar o reprimir y que se haga solo por una nota”. ED1.

Cabe destacar una complejidad notoria en el momento de evaluar, ya que algunos mencionaban que hacer la misma evaluación con los mismos logros y para un gran número de estudiantes era difícil, ya que cada uno de los estudiantes posee características diferentes en su comportamiento, fortalezas, debilidades, conductas motrices... entre otras.

En este sentido, Ruíz y López (1985), plantean la necesidad de una evaluación sistemática por parte del profesor y el alumno en el cumplimiento de las diferentes tareas planteadas. Sobre el control, dicen: *“es una función didáctica mediante la cual el profesor comprueba el aprovechamiento obtenido por sus alumnos y cuyos resultados le sirven, al mismo tiempo para analizar y valorar su propio trabajo, es decir, que el control que ejerce sobre sus alumnos es la base para auto controlar su propia labor docente”*.

El comportamiento, el trabajo teórico y la participación como maneras más frecuentes de evaluar una clase de educación física

En sus comentarios, los docentes, destacan principalmente las siguientes maneras de evaluar: comportamiento, trabajo en equipo, el uso de *test* pedagógicos enfocados a capacidades condicionales o coordinativas, asistencia del estudiante, trabajos teórico-prácticos, participación, rendimiento físico; los cuales se estructuraban con base en los logros. Lo anterior puede evidenciarse en las siguientes respuestas:

“Por comportamiento, voluntad, trabajo en equipo y liderazgo, colaboración y cooperación por un test o conjunto de ejercicios a desarrollar. Asistencia (seguimiento).” ED1.

“El trabajo teórico práctico, la participación, se evalúa constantemente”. ED5.

"Se hace evaluación sobre todo teniendo en cuenta los indicadores de logro y logros planteados para la clase, se tiene en cuenta conceptos –participación –actitud-valores-rendimiento físico individual".ED3

Los elementos tenidos en cuenta como sugerencias por parte de los docentes para evaluar una clase, pueden coincidir con el Decreto 1290 (2009, art. 3), sobre los propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes.

Las políticas educativas y las estrategias utilizadas en la evaluación

Al preguntarle a los docentes sobre la relevancia y la aplicación de las políticas educativas en los procesos de evaluación, eran enfáticos en manifestar que sus estrategias de evaluación se basaban principalmente en las políticas gubernamentales, estipuladas a través del MEN, además de ceñirse al plan de estudios de la institución y al respectivo Proyecto Educativo Institucional (PEI). En tal sentido, hacen referencia a normativas tales como, el Decreto Ley 1278 (2002) "Por el cual se reglamenta la evaluación de competencias de los docentes y directivos docentes". Algunas de las respuestas fueron:

"...por considerar que brinda mayor objetividad e imparcialidad al individualizar el desempeño de los estudiantes." ED21.

"...porque es la mejor manera de llevar a cabo metas individualizadas con los estudiantes. la política del gobierno y se nos evalúa a los docentes regidos por la ley 1278 sobre nuestra práctica y sobre si seguimos las exigencias."ED34.

Es así como los docentes consideran que tienen presente los lineamientos preestablecidos por el gobierno nacional y la institución. Sin embargo, en su discurso un gran porcentaje de los entrevistados no contemplan la evaluación por competencias y estándares promovida fehacientemente por el Ministerio. Igualmente, en su gran mayoría tienen conocimiento sobre el actual Decreto 1290 pero plantean que apenas se está implementando a nivel institucional, por lo cual en el año lectivo 2010 se tendrán presentes en la planeación, a pesar de haber sido promulgado desde el 2009.

Las escalas de valoración y las políticas educativas

La escala de valoración nacional actual, establecida por el MEN⁶, al parafrasear el artículo hace referencia a que cada establecimiento educativo definirá y adoptará su escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en su sistema de evaluación. Igualmente, y para facilitar la movilidad de los estudiantes entre establecimientos, cada escala deberá expresar su equivalencia con la valoración nacional, la cual es: Desempeño Superior, Desempeño Alto, Desempeño Básico y Desempeño Bajo. Dichos niveles estarán relacionados con las áreas obligatorias y fundamentales mediante los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio y lo establecido en el PEI.

En este aspecto, los docentes aseveran que el Decreto 1290, solo entra en vigencia en 2010, teniendo en cuenta su expedición y los ajustes que deben realizar las instituciones, por lo cual aún no

⁶ Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. Decreto No. 1290. Ley 115 de 1994 y numeral 5.5 del artículo 5 de la Ley 715 de 2001

comienzan a utilizar dicha escala. De allí que los docentes respondieron de forma muy similar sobre las escalas de valoración utilizadas, en este caso, utilizan la escala cualitativa: Excelente, sobresaliente, aceptable, insuficiente.

Seguidamente, se les solicitó una descripción de la escala utilizada, ubicando los ítems de mayor a menor. Algunas respuestas fueron las siguientes:

"E: estudiante que participa, hace sus trabajos, es respetuoso y responsable. S: estudiante que empezó participando mal y fue mejorando, es respetuoso. A: estudiante que participa por lo menos la mitad de las clases, un poco. I: estudiante que no participa, no trabaja en clase, no respeta los compañeros. D: estudiante que nunca estuvo en clase o que se fugaba constantemente". ED4

"Excelente: aquel que cumple con todo y da más. Sobresaliente: el que cumple la mayor parte pero hay que insistirle. Aceptable: aquel que cumple los logros mínimos del área. Insuficiente: aquel que no cumple con lo mínimo". ED6

Al respecto, se puede concluir que los docentes utilizan una escala de valoración cualitativa, promulgada en el Decreto 230 (2002), sin citar el nivel deficiente. Sin embargo, no se presenta una unidad de criterios para definir cada uno de estos ítems y se resalta muy poco la equivalencia con la escala actual de calificación. No obstante, según el citado Decreto, faculta al establecimiento educativo para establecer la definición para cada categoría de la escala con los lineamientos determinados previamente.

La participación de los estudiantes en el proceso de evaluación

Al respecto, los derechos fundamentales y deberes del estudiante, consagrados en el Decreto 1290 (Artículo 12 y 13, respectivamente), resaltan la participación del estudiante en el proceso.

En este sentido, los docentes hacen referencia, principalmente, a la concertación previa, normalmente al inicio del año lectivo. Algunas respuestas encontradas:

"Se define con ellos qué y cómo se va a alcanzar la nota respectiva" ED18.

"Una parte de la nota se concierta en la coevaluación, se hace ver lo bueno y lo malo para que entienda por qué de su nota" ED14.

"Se socializa al comienzo del año y se admiten recomendaciones" ED25.

Muchos de los docentes dicen pactar la evaluación con el estudiante y señalan la importancia de la coevaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues es no solo la mirada del docente y el estudiante, sino también la de sus pares, de sus compañeros de clase; Bonilla (1996), dice: que *"se pueden dedicar sesiones enteras o parciales a que el alumno exprese su juicio valorativo sobre su trabajo"* y de igual manera Neus Sanmarfí (2008), considera que la autoevaluación y la co-evaluación son el motor de la evaluación misma como proceso e invita a pensar en la evaluación formadora más que en la formativa o sumativa.

En este orden de ideas, la didáctica emergente en los planteamientos desde su núcleo duro propone el contrato didáctico, referido a que en todo proceso de enseñanza-aprendizaje siempre existe un discurso o contrato entre profesor y alumno, resultado del conjunto de códigos y pactos implícitos y explícitos que regulan los comportamientos, interacciones y relaciones de los docentes y el alumnado (normas, programas de asignatura, etc. (García y Fortea, 2001). Frente a lo anterior, se observa como los docentes intentan que exista un contrato de aprendizaje al comunicar aspectos de la evaluación como los logros, guías de trabajo y el trabajo a desarrollar durante los períodos o el año.

Conclusiones. Los avatares de la evaluación en Educación Física: entre la mente, el papel y el contexto educativo

Uno de los elementos esenciales del estudio era la triangulación de instrumentos, la cual se basó en el análisis de las entrevistas, las encuestas, la planeación y las observaciones de clase. Éste análisis se denominó: Avatares de la evaluación: la mente, el papel y el contexto educativo, ya que la palabra avatares significa cambios o mudanzas, pues en ocasiones se presentan nociones, conceptos e ideas previas en torno a la evaluación y las políticas de educación pero su aplicación en el contexto educativo dista en gran proporción. De este modo, se elaboró una analogía en la transferencia de ideas de los entrevistados, quienes desde su mente lo exteriorizaban al papel y posteriormente al contexto. En este recorrido, mente (lo que pensaban y plasmaban en las encuestas), papel (lo que planean) y el contexto (las políticas educativas y la clase), suceden transformaciones, deseos, motivaciones, desmotivaciones, aprendizajes, construcciones, acuerdos, entre otros. Cabe mencionar que la triangulación de datos, supone el empleo de distintas estrategias de recolección de datos y su objetivo era verificar las tendencias detectadas en un determinado grupo de observaciones.

Los docentes comprendían la importancia del acto evaluativo en las prácticas pedagógicas, coincidiendo en muchos aspectos al momento de evaluar, lo cual se enfoca en un contexto determinado, mediante unas estrategias acordes a los lineamientos curriculares y normativos; sin embargo, algunos criterios fueron divergentes.

Algunos docentes encontraban dificultades en la elaboración de la evaluación en los planes de área o planes curso. En algunos casos, hacían referencia a estrategias de capacitación y asesoría permanente por parte del Estado para promover el uso y el aprovechamiento de la información en las instituciones sobre los dispositivos o mecanismos de evaluación vigentes, para poder ser aplicadas a los procesos de diseño y planificación y posteriormente, ser comparadas con la política educativa de diferentes países de la región.

Mediante lo analizado, conocían las normas vigentes sobre evaluación; sin embargo, muchas de estas no eran abordadas de manera enfática hacia su quehacer educativo, en ocasiones, se ceñían simplemente a esperar que la institución educativa los convocara a planear sobre los nuevos lineamientos. Un ejemplo fueron las escalas de valoración actual, estipuladas por el gobierno central; las cuales solamente están siendo adoptadas para la fecha estipulada a regir, haciéndose necesarias campañas pedagógicas previas para su adecuada implementación.

Los docentes manifestaron tener en cuenta a los estudiantes en la evaluación, ya que comparten, al inicio del programa académico, su estructura evaluativa, sin embargo, en las observaciones y en lo planeado es poco lo que se evidencia su participación como agentes activos.

Recomendaciones

La planeación y la evaluación permanente se convierten en piezas fundamentales para el correcto desempeño y seguimiento del proceso de los estudiantes, los contenidos y las instituciones. Se hace necesario abordar, cada vez, una mayor población y niveles educativos que permitan establecer tendencias de la evaluación educativa en nuestro contexto, compartir experiencias sobre el tema por parte de instituciones y docentes, analizar estrategias y compararlas.

Desde la dinámica de la didáctica de las ciencias, se propone establecer el contrato didáctico y evaluativo entre el docente practicante y el titular, con el ánimo de que exista una efectiva interacción de saberes procedimentales, actitudinales y declarativos en las clases. Es preciso, entonces, reflexionar sobre los conceptos de evaluación y su coherente aplicación en el escenario de clase. De igual manera, proponer diversas estrategias que promuevan no solamente el examen como estrategia para medir la asimilación de conocimientos sino el carácter formativo e integral de la evaluación, mediante formas más actualizadas.

Comprender mejor lo que representa la técnica de la observación como factor imprescindible en la tarea de la enseñanza significativa y no ser el reflejo de una simple acción carente de significado, sin intencionalidad ni conciencia. Igualmente, promover la capacitación en diferentes técnicas e instrumentos que puedan aportar elementos de valoración más integrales. No obstante, y a partir de la planeación (planes de curso, unidades y clases) se puede implementar más la autoevaluación y la metaevaluación, es decir, la reflexión en torno al tema y la autoconciencia de conocimientos. Se sugiere la utilización de otras estrategias en la evaluación que superen la calificación numérica, puede ser el diario de campo del estudiante, técnicas sociométricas, representaciones gráficas, resolución de problemas, análisis de contenido, entre otras para promover una enseñanza desde la comprensión del saber y el sentir de los educandos frente al proceso de enseñanza y aprendizaje en el área. Esto conllevaría a ser un soporte del proceso y puede ser significativo como parte de los informes, al ser comentado entre pares, administrativos o en reuniones con padres de familia.

Tanto instituciones de Educación Superior como Básica y Media, pueden implementar, en su plan de estudios, actividades académicas que aborden la problemática de la evaluación con la finalidad de que nuestros futuros profesionales no egresen con muchos vacíos conceptuales, una adecuada planeación y aplicación de las políticas educativas en el fortalecimiento de las competencias pedagógicas demostradas en el contexto primario, siendo proyectadas y comparadas con otros países de la región y el mundo.

Bibliografía

BLÁZQUEZ, D. y SEBASTIANI, E. M. (1998): *Innovaciones y desafíos en la evaluación de la Educación Física*. En F. Ruiz y P. L. Rodríguez (Eds.), *Educación Física, Deporte y Salud*. Universidad de Murcia: Facultad de Educación. pp. 163-218.

- GARCÍA B. Francisco y FORTEA B. Miguel A. (2006). Contrato didáctico o contratos de aprendizaje. Ficha metodológica coordinada. Versión 1. En Universitat Jaume I. Mayo. <<http://www.recursosees.uji.es/fichas/fm2.pdf>> [Consulta: ene. 2010]
- GLASER, B, (1992): *Basic of Grounded Theory Analysis, Emergence vs. Forcing*, Mill Valley, CA, Sociology Press, 1992. Citado en SAMPIERI, R. H. *Metodología de la Investigación*, cuarta ed. México: Mc Graw Hill, 2006.
- HURTADO, H, D JARAMILLO L G; ZÚÑIGA C & MONTOYA H. (2005): *El Imaginario del Joven ante la clase de Educación Física. Informe Final*. Popayán. Universidad del Cauca.
- IAIES G., BONILLA J. y BRUNNER J. (2003): *"Evaluar las evaluaciones. Una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa"*. UNESCO. IIEP -Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación-UNESCO. Argentina: UNESCO 194 p.
- JARAMILLO E. L, G, MURCIA P. N, Y PORTELA G, H (2005): *La Educación Física: ¿Un problema de preparación o Seducción?* Armenia (Quindío): Kinesis.
- LÓPEZ J. S., DUQUE E. J., LOAIZA J. Y. y VALENCIA C. C. (2002). *"El sentido de las prácticas evaluativas En educación básica secundaria y media del área de educación física en la ciudad de Manizales"*. Informe final. Universidad de Caldas. Facultad de Arte y Humanidades. Manizales.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. REPÚBLICA DE COLOMBIA (1994): *Ley General de Educación*. Bogotá D.C.
- _____ (1994): *Decreto reglamentario 1860*. Bogotá D.C.
- _____ (1996): *Resolución 2343*. Bogotá D.C.
- _____ (2002): *Decreto 230*. Bogotá D.C.
- _____ (2009): *Decreto 1290*. Bogotá D.C.
- MURCIA PEÑA, N; PORTELA GUARÍN, H; Y ORREGO NOREÑA JF. (2005): *La clase de Educación Física, Voces que reclaman reconocimiento social. Un imaginario que emerge en los jóvenes Manizalitas*. Armenia: Colombia. Kinesis.
- NEUS, S (2008). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Barcelona: Graó.
- PRADAS, M.A. (2002): *"Reflexiones sobre la evaluación del profesor y los programas de educación física como estrategia para el desarrollo profesional y mejora de la enseñanza"* Actas INEF de Lleida. España. En Revista Digital Edeportes, Buenos Aires, Año 8 - N° 53 <<http://www.efdeportes.com/>> [Consulta: nov. 2009]
- RUIZ, A. y LÓPEZ, A. (1985): *"Metodología de la enseñanza de la Educación Física"*. Tomo I. La Habana: Pueblo y Educación. pp 55-59.
- STENHOUSE, Lawrence (1987): *Investigación y desarrollo del curriculum*. Trad. de Alfredo Guera Miralles, 2º de. Madrid: Morata.