

# LA EDUCACIÓN FÍSICA DEL PRESENTE A LA LUZ DE UNA EVALUACIÓN «POLÍTICAMENTE CORRECTA»

*Nicolás Julio Bores Calle*

E.U.E. de Palencia

*Elena Escudero Pelayo*

I.E.S. Santa María La Real

**RESUMEN:** Parece que vivimos momentos de grandes cambios en los que conviven diferentes modos de interpretar la Educación Física. En principio, nosotros dudamos de esta aparente diversidad y acogemos con recelo las noticias de los cambios que realmente se han producido en la Educación Física de la práctica.

El hecho de que la evaluación sea la última y más real concreción del currículo desarrollado por cada profesor nos invita a hacer una valoración de la Educación Física del presente a través de la evaluación que se practica en las aulas.

En el análisis podremos comprobar que los cambios en Educación Física apenas existen y que además se dificultan, en forma de currículo oculto, desde la Administración con estudios y documentos como el que nos sirve de apoyo en nuestro ensayo.

**SUMMARY:** We seem to live a time of difficult changes in which different ways of interpreting Physical Education coexist. We doubt about this apparent diversity in principle and we distrust the news about changes that have actually taken place in the Physical Education of the experience.

The fact that evaluation is the last and more real level of concretion in the curriculum developed by each teacher, invites us to assess the present Physical Education through the evaluation that is carried out inside the classroom.

In this analysis, we intend to verify that the changes in Physical Education are hardly so and, even more, they are made difficult, in the hidden curriculum, by the Department of Education with studies and documents like the one we are making use of as our support in this essay.

## INTRODUCCIÓN

Nos situamos en esta ocasión, en la lógica de la metáfora de las «fotos fijadas» de Gimeno Sacristán (1992) y para profundizar en el análisis de la

Educación Física Escolar del momento, en la última «foto fija» del currículum visto como un proceso en continua elaboración. Nos estamos refiriendo concretamente a lo que los profesores exigen en sus exámenes o comprobaciones, cómo lo exigen y cómo lo valoran. En definitiva, estamos haciendo alusión al análisis de la evaluación que se practica en la Educación Física Escolar, como último referente para concretar el tipo de Educación Física que se realiza en las aulas.

Lo abordamos desde esta perspectiva puesto que creemos que la evaluación tiene una cierta facilidad para sintetizar lo que es y lo que no es importante en un currículum. En otras palabras:

*«El currículum abarcado por los procedimientos de evaluación es, en definitiva, el currículum más valorado, la expresión de la última concreción de su significado para profesores que así ponen de manifiesto una ponderación, y para los alumnos que, de esta forma, perciben a través de qué criterios se les valora. En este sentido, el énfasis que pongan los procedimientos de evaluación sobre determinados componentes curriculares es un aspecto más de transformación del currículum en el curso de su desarrollo dentro de las condiciones escolares [...]. Desde una perspectiva interna escolar, el currículum enfatizado es el seleccionado de hecho como contenido de los procedimientos de control»( Gimeno Sacristán, 1991: 373).*

De hecho, tanto los alumnos como los profesores tendemos a considerar importante sólo aquello que es susceptible de ser evaluado y medido. Todo lo demás, que quizás en el discurso teórico se muestra como determinante en la formación integral de la persona, etc., pierde todo su valor en el discurso práctico en la medida en que no se le asignan unos procedimientos claros de evaluación y control.

En este sentido, en algunas ocasiones que nos hemos detenido a analizar alguna «foto fija» intermedia, los libros de texto por ejemplo, descubrimos cómo ciertos contenidos perdían fuerza presencial en estos manuales y que, sobre estos contenidos debilitados, no se hacía referencia expresa a cómo debían ser evaluados. Sólo los contenidos más hegemónicos tenían unos procedimientos claros de evaluación. De hecho, estos son los que a posteriori conforman la nota de cada uno de los alumnos, más alguna apreciación subjetiva del profesor (interés, comportamiento, esfuerzo)<sup>1</sup>.

Entrar en la evaluación que se practica en cada aula es un proyecto, sin duda, ambicioso y que quizás un día abordemos con tranquilidad. Por ahora, para hablar de la evaluación que se practica en Educación Física Escolar, creemos que es suficiente con el documento que Pérez Zorrilla et al. (1996), desde el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación, han elabo-

1. Ver Proyecto Docente de Bores Calle (1998).

rado acerca de la marcha de la Educación Física Escolar en el sistema educativo español actual.

En este documento, avalado, promocionado y subvencionado por la Administración, se reflejan los métodos, criterios, instrumentos, intenciones, resultados y conclusiones que de la evaluación de la Educación Física Escolar se hacen, dentro de un programa más complejo que pretende evaluar el sistema educativo actual. Consideramos que la entidad de este documento es suficiente aval como para tomarlo como punto de partida y de referencia en el análisis que pretendemos y que a continuación explicamos.

La hipótesis de partida es que en este documento, tomado como una «foto fija» a la que habrá que dar dinamismo en nuestra realidad educativa, puede ser el auténtico y más vivo retrato de lo que realmente ocurre en las aulas con respecto a la Educación Física Escolar. Creemos que es un punto de partida idóneo para encontrar las claves que nos vayan descubriendo los modos de interpretar esta área en la práctica por parte del profesorado especialista de Primaria.

Como se trata de un documento donde se narra un proceso de evaluación, vamos a tomar como base de nuestro estudio los pasos que se deben dar, según Gimeno Sacristán (1992: 345), para que el proceso de evaluación sea correcto.

## ENFOQUE DE UNA REALIDAD

La primera decisión que se toma cuando se aborda un proceso de evaluación es determinar cuál es el objeto real de nuestra evaluación. De todas las realidades que componen el conjunto del proceso educativo es necesario definir cuál de ellas es el objeto de nuestro estudio (alumnos, profesores, idoneidad de un libro de texto, funcionamiento de la administración, etc.). Lo que con más normalidad ocurre es que el alumno sea el objeto central del proceso de evaluación, a pesar de que el consejo más usual, en los manuales, es que la evaluación puede ofrecer informaciones de más aspectos del hecho educativo.

En el documento que nos ocupa, los primeros datos que se ofrecen van destinados a clarificar la parcela concreta donde se van a fijar las miras del proceso evaluador puesto en marcha. La realidad general que suscita la necesidad de concretar una parcela es que se está evaluando la Educación Primaria en general con dos claros objetivos:

- Evaluar los efectos que está produciendo y los cambios que está introduciendo la implantación de la nueva Educación Primaria.
- Conocer y valorar los resultados alcanzados al final de la Educación Primaria.

De modo específico, la parcela concreta que aborda este estudio se centra en el área de Educación Física. Según los autores, no es una tarea fácil

pues no hay ni tradición ni experiencia en estas áreas menos directamente relacionadas con el desarrollo intelectual; pero el hecho de que haya una tendencia a la formación integral determina la necesidad de evaluar todo tipo de áreas.

La decisión concreta de evaluar la Educación Física Escolar está tomada, y ello puede ser interpretado de diversos modos, dependiendo de las razones que empujaron a ello. En evaluación, el hecho de tomar unas u otras decisiones determina los valores de los resultados de la misma y, para tener claro ese valor, es necesario ver los motivos que justificaron esa elección. Remitimos, por una parte, al original para la lectura y el análisis de las razones que animaron a llevar a cabo la evaluación de la Educación Física Escolar dentro del estudio más general de la evaluación del sistema educativo. Por otro lado, sugerimos algunos de los lógicos indicadores en los que creemos que, al final del estudio, se tienen que mover las conclusiones a las que se llegue:

- Valorar en qué medida la Educación Física se implica en la formación integral de los alumnos de Primaria.
- Valorar en qué medida la Educación Física permite que el desarrollo psicomotor de los alumnos mejora y cómo esto determina una mejora en su capacidad intelectual, afectiva y social.
- Valorar en qué medida la Educación Física se desarrolla, en consonancia con las necesidades propias de nuestro país, pero siguiendo pautas generales parecidas a las de otros países.
- Valorar en qué medida la Educación Física provoca aprendizajes en torno a las capacidades físicas y desarrolla la propia capacidad física.
- Valorar en qué medida se aprenden cosas relacionadas con la salud y la higiene.
- Valorar en qué medida se valoran cosas relacionadas con la superación personal, o cómo la Educación Física influye en el desarrollo de actitudes de convivencia o de participación y convivencia.

En definitiva, se trata de que el proceso de evaluación sea coherente con las razones que le empujan a hacerlo. En este sentido, ya dijimos que las intenciones de partida deben determinar todo el proceso. Veremos en qué medida se cumplen estas presunciones.

## SELECCIONAR LA FACETA QUE HAY QUE EVALUAR

Cuando se ha realizado la decisión del objeto concreto de evaluación, se torna incuestionable la necesidad de hacer una segunda restricción. Por ejemplo, cuando se habla de evaluar personas (los alumnos), realidad compleja, es necesario concretar qué tipos de características vamos a tener en cuenta para su evaluación (inteligencia, capacidad de raciocinio, memoria,

conocimiento en torno a un tema, sociabilidad, etc.). Es inevitable, en esta selección, poner de manifiesto que existen unos aspectos más relevantes que otros. La evaluación acota y selecciona la realidad valorada; seamos o no seamos conscientes, explicitemos o no los razonamientos por los que se toman unas y no otras decisiones. Y es que:

*«Las calificaciones a los alumnos expresan los aprendizajes más valorados por los profesores y por el sistema escolar: el «rendimiento ideal» (Gimeno Sacristán, 1992: 346).*

Pero esta selección de las características concretas del objeto a evaluar no acaba en su declaración, sino que se acaba de ajustar cuando analizamos la práctica real de la evaluación; es decir, cuando tenemos en cuenta el tipo de evaluación que vamos a hacer, los instrumentos que vamos a usar, cómo los vamos a usar, etc.

Pero lo hasta aquí dicho, sólo es una de las dos partes que intervienen en la restricción del objeto a evaluar. Posteriormente, a la hora de interpretar los datos, tanto por parte del profesor como por parte de los alumnos o padres o sociedad, se restringen aún más las características valoradas. Los profesores o interpretadores de los datos suelen introducir, para redondear la nota o matizarla, algunas de sus más personales apreciaciones acerca del comportamiento del alumno. Por el contrario, cuando el alumno, los padres, la sociedad, etc. reciben estas notas, ya no ven lo que un alumno sabe de raíces cuadradas, ni siquiera ven qué sabe de raíces cuadradas y cómo se comporta en clase, lo que observan es el juicio sobre la valía de la persona objeto de la evaluación.

Veamos de qué modo se articula todo este razonamiento en el documento que estamos analizado y de qué manera se seleccionan las características claves que van a conformar el «rendimiento ideal» de la Educación Física en el sistema educativo.

En este sentido se especifica, en una especie de introducción, cuál es el objeto real del trabajo concreto que se nos muestra. Para comenzar, enmarcan este proyecto de la evaluación de la Educación Física dentro del otro: «*Conocer y valorar los resultados logrados en el área de Educación Física al final de sexto de EGB*» (Pérez Zorrilla et al., 1996: 280). En el estudio se señalan dos finalidades muy concretas a perseguir con este proceso evaluador:

- Obtener datos que describan la situación de la enseñanza de la Educación Física, tanto en términos de recursos como métodos y resultados.
- Analizar qué factores son los que influyen de modo significativo en un adecuado logro de los objetivos de la Educación Primaria.

Observamos cómo, en esta nueva restricción explícita del objeto de la evaluación, ya se especifica bastante más y puede que ya esperemos otras cosas diferentes en las conclusiones de estos resultados. En estos momentos, nosotros esperamos que se saquen conclusiones acerca de:

- Datos sobre las instalaciones, los materiales, los profesores, las mejoras que se producen, cómo se dan las clases, etc. Sobre este aspecto no se había especificado anteriormente nada. En ningún momento, una de las razones aludidas para estudiar el área de Educación Física hacía referencia a la necesidad de comprobar en qué situación se estaban llevando a cabo las clases de Educación Física, quién las daba, dónde se impartían, etc.
- Un listado de cosas que se hacen y se aprenden en Educación Física, y que van a influir determinantemente en la consecución de los distintos objetivos de la etapa de Primaria. Esperamos, por ejemplo, y entre otras cosas, observar la relación que existe entre el trabajo de Expresión Corporal que se realiza en las clases de Educación Física, y el hecho de que el alumno utilice diferentes medios de expresión para comunicar sus opiniones, sentimientos y deseos, desarrollando progresivamente su sensibilidad estética y su capacidad creativa, y aprendiendo a valorar y a disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas (Objetivo general nº 7 de la etapa de Primaria).

Pero no es preciso que hagamos elucubraciones en torno a los aspectos concretos que quieren evaluar, puesto que en este documento se especifican claramente. Partiendo de un «minucioso» estudio de los objetivos mínimos establecidos para el área de Educación Física y de la etapa en general»<sup>2</sup> *no sólo de aquellos aspectos que hacen referencia al rendimiento sino también los que tienen que ver con el pleno desarrollo de la personalidad individual y social del alumnado*» (pág. 281), se hace una descripción de cuáles son aquellos aspectos susceptibles de ser evaluados posteriormente, y de los que es posible obtener información distribuyéndolos en dimensiones (no sabemos en base a qué criterio). En concreto, *«un modelo que indicaba las relaciones causales que podían ser encontradas entre las variables observadas en los alumnos, los profesores y los equipos directivos»* (pág. 281). Así, con respecto al análisis curricular, se hace exactamente lo siguiente: se parte de una enumeración de principios básicos que caracterizan el modo de entender la educación Física Escolar a partir de la entrada en vigor de la LOGSE, y se aclara que todos estos principios se concretan en los objetivos del área de Educación Física. Posteriormente, estos objetivos se someten a la luz de los objetivos correspondientes al sexto curso de EGB, alumnos que van a ser evaluados.

Nos explicamos. El estudio cuyas intenciones iniciales, si recordamos, era observar los cambios y los resultados que se están produciendo en el sistema educativo con motivo de la implantación de la nueva ley de educación, comienza su primera experiencia con un curso que, en principio, no

2. Es lo que se comenta en el documento, pero nosotros no hemos encontrado en todo el documento ni una sola alusión o relación de la Educación Física con la Educación Primaria, ni con los objetivos de la etapa.

ha tenido nada que ver con el nuevo sistema educativo, es decir, con un curso que ha estado bajo la influencia de la Ley del 70. Dos aclaraciones:

- Si lo que se pretende es hacer un estudio de la situación y resultados que obtenían con el sistema anterior los alumnos, nos parece extraordinario que se haga este análisis. Bien pudiera servir de base para comparar con estudios posteriores que indiquen los verdaderos cambios producidos. Pero creemos que sobra hacer referencia a los objetivos generales de área de Educación Física, que contempla la nueva ley para construir los criterios de evaluación, ya que de ninguna referencia han servido para la elaboración de los programas que han seguido estos alumnos.

- Si se pretende describir y analizar cualquier cosa con respecto a la nueva ley (cuando concretábamos los aspectos que enunciaban los autores, uno de los objetivos era analizar qué factores –de la Educación Física– son los que influyen de modo significativo en un adecuado logro de los objetivos educativos de la *Educación Primaria*), el resultado puede adolecer de toda credibilidad pues se ha hecho el estudio con alumnos que nada tienen que ver con este nuevo modo de entender la educación en general, y la Educación Física en particular.

En este sentido, cuando se enuncien los indicadores evaluables, es decir, cuando se concreten los aspectos de los que se espera recoger información, no sabremos a qué atenernos. No sabremos si estos han salido de los objetivos del área propuestos por la nueva ley de educación para *Primaria*, y enunciados en forma de capacidades; o bien si estos tienen su raíz en los objetivos que la Ley General de Educación del 70 propone para *Sexto de EGB*.

En cualquiera de los dos casos, pensamos que, ni saliendo de una fuente ni saliendo de otra, los indicadores evaluables expresados reflejan lo que se propone en cualquiera de las dos declaraciones de objetivos. Sería interesante echar una ojeada a la relación *Referentes legales de la Ley del 70 - Referentes legales de la LOGSE - indicadores evaluables* para confirmar la afirmación. Por nuestra parte, vamos a prescindir de una transcripción de todo este apartado del documento pues consideramos que son de sobra conocidos los objetivos del área de Educación Física de la actual y de la antigua ley. En cualquier caso, sí vamos a detallar los indicadores evaluables, que, fruto del «detallado análisis» del Diseño Curricular Base de *Primaria*, hicieron los autores de este proceso, consideraron pertinente e idóneos:

- Conocimiento del cuerpo/ Estructuración espacial Estruct. temporal (nº 1)<sup>3</sup>.
- Desarrollo de hábitos de higiene y salud corporal/Hábitos deportivos (nº 2).

3. Entre paréntesis enumeramos el objetivo LOGSE al que hace referencia.

- Desarrollo de actitudes (nº 3).
- Desarrollo de habilidades motrices (nº 4).
- Desarrollo de capacidades físico-motrices básicas y específicas (nº 5).
- Desarrollo de actitudes (nº 6).
- Práctica deportiva y habilidades específicas (nº 7).
- Desarrollo de capacidades sociomotrices (nº 8).

Posteriormente, estos indicadores evaluables, en virtud de no sabemos qué criterios se distribuyen en una serie de dimensiones de las que se espera obtener información a partir de alumnado, profesores y equipos directivos. Este es el cuadro que refleja, parece ser que de modo definitivo, los aspectos concretos que se pretenden evaluar de la Educación Física Escolar en relación a lo que aporta a la educación en general:

DIMENSIONES	COLECTIVOS		
	Alumnos	Profesores	E. Directivos
Características de los agentes educativos	*	*	*
Datos escolares	*		
Características familiares	*		
Actitudes y hábitos	*		
Metodología didáctica	*	*	*
Clima escolar	*	*	*
Contenidos educativos	*	*	
Formación del profesorado		*	*
Recursos de los centros		*	*
Apoyos externos a los centros		*	*

En principio, para no adelantar acontecimientos en el análisis del documento, sólo hemos especificado aquellos aspectos restrictivos de la realidad general hechos explícitos por los autores del proceso de evaluación. Cuando analicemos los métodos utilizados y cómo se utilizan, cuando exponamos los datos y su interpretación y cuando veamos cómo estos pueden ser percibidos por los colectivos a los que se dirigen, podremos hablar de más restricción y determinar qué es lo que realmente se valora de la Educación Física actual. En principio, y con las expectativas que nos muestran, parece que vamos a contemplar un análisis exhaustivo de la Educación Física Escolar, con las deficiencias ya señaladas.

## ELABORACIÓN DE JUICIO DE EVALUACIÓN

*«Evaluar no es medir, aplicando un instrumento a una dimensión física, dado que las cualidades humanas no se muestran como objetos físicos» (Gimeno Sacristán, 1992: 347).*



La clave, el momento principal de un proceso de evaluación es el de la valoración. Una vez que hemos clarificado la realidad a evaluar y los aspectos concretos de la misma que nos interesan, es determinante elaborar un juicio acerca de ella. Es decir, es necesario someter los datos obtenidos acerca de esa realidad, a estudio comparativo con lo que se esperaba de esa realidad. Dentro de esta fase de elaboración de un juicio, podemos encontrar una serie de subfases que probablemente sea interesante aclarar:

## 1. LA CAPTACIÓN DE INFORMACIÓN

Para valorar o emitir un juicio de las variables que hemos elegido de esa realidad, necesitamos tener información que nos permita hacerlo. Es el momento de decidir los métodos, medios, instrumentos y técnicas concretas para recoger información. No existen métodos buenos ni malos, mejores o peores, sólo existen modos más adecuados de recoger información para proporcionar conocimiento sobre la realidad evaluada. En definitiva, cualquier método de evaluación puede aportar información sobre una realidad, pero la utilidad de cada uno de ellos depende de las características concretas que quieran evaluarse de esa realidad, de lo que se quiera hacer con esos datos y de las posibilidades de llevar a cabo ese método concreto.

En este sentido, y en el tema que nos ocupa, el grupo encargado de hacer este estudio tomó una serie de decisiones de las que resaltamos algunas de ellas por el valor que tienen para la interpretación de la Educación Física actual:

*En cuanto a la muestra.* A pesar de que se especifica que la evaluación de la Educación Física que se está llevando a cabo tiene un carácter global, que no atiende a las personas de modo individual, se decidió excluir todos los centros que no tuvieran al menos 10 alumnos en sexto curso de EGB. Esto representaba un 43% de los centros escolares. ¿Qué visión del sistema educativo español, qué idea general de la Educación Física española se pretende ofrecer si desaparecen de la muestra el 43% de los centros?. Se ha borrado de un plumazo el análisis real de la Educación Física en España. Para nuestros intereses, la formación del profesorado de Primaria, estos datos ya no pueden ser fiables. La mayoría de nuestros alumnos que tengan la suerte de acceder al mundo laboral van a hacerlo en estos lugares que ni siquiera forman parte de las estadísticas. La verdad es que sólo representan el 5,8% de los alumnos del país, pero seguramente que representan el 30% de los profesores de Educación Física y de los equipos directivos, y además, los más jóvenes. La razón para eliminar estos centros del estudio son los grandes costes que supondría, es decir, razones únicas y exclusivamente económicas<sup>4</sup>. Las mismas razones que se utilizan para no

4. Teniendo en cuenta que la unidad que se ha tenido como base ha sido el centro escolar, y que los criterios para determinar el tamaño de la muestra, para que quedase representada la totali-

dotarlos de instalaciones, material, profesorado, etc. Seguramente que la renta per capita de Madrid varía substancialmente si, en el estudio estadístico, despreciamos los barrios de chabolas, que sólo representan un 5% de la población de la capital.

*En cuanto a los métodos.* La recogida de datos se hizo a partir de dos métodos diferentes: los cuestionarios y las pruebas de rendimiento.

### *Los cuestionarios*

Para la obtención de datos se elaboraron tres cuestionarios; uno para los alumnos, otro para el profesor y otro para el equipo directivo; así como una hoja para la recogida de las calificaciones, de cada una de las clase, sobre los resultados «educativos»<sup>5</sup> de los alumnos. Resumimos los aspectos sobre los que recogían información:

*Cuestionario de los alumnos:* sexo, antecedentes deportivos familiares, hábitos de deporte, hábitos de higiene, hábitos de alimentación, actividades deportivas, actitudes deportivas, autoconcepto deportivo, medidas físico-motrices y medidas perceptivo-motrices. Echamos en falta mucha información respecto al resto de los bloques de contenido del área de Educación Física. En el tipo de información que se espera recoger, ya se está restringiendo la interpretación de la Educación Física a los dos campos hegemónicos de nuestra área.

*Cuestionario del profesorado:* en el caso del profesor, todas las preguntas que se le hacen tienen que ver con su capacidad para impartir docencia; como, por ejemplo: titulación, situación administrativa, cantidad de clase que imparte, tipo de formación permanente, recurso del centro, algunos datos didácticos, clima escolar, etc. En ningún momento se hace referencia al pasado y presente deportivo del profesor o a cómo está su condición física. Nos resulta curioso que no se haga, en este tipo de evaluación, esta clase de preguntas cuando es un punto ideal para descifrar el tipo de cultura profesional que posee el profesorado del área, que, como hemos visto ya, es determinante en el tipo de Educación Física que predomina en los centros. En cualquier caso, es un criterio que se utiliza en las oposiciones y no entendemos por qué no se hace ninguna referencia de este tipo. De

dad del estado, fueron los establecimientos por la International Association for the Evaluation Achievement (I.E.A.); para estos casos, el asunto es claro. Eliminamos el 43 % de los centros (total sólo representan el 5,8% del alumnado) y tomamos como punto de partida la cantidad de centros. De este modo el número de centros necesarios para alcanzar la fiabilidad fue de 134; si no se eliminan los susodichos centros, para alcanzar fiabilidad sería necesario haberlo hecho en al menos 215 centros; es decir, casi el doble de trabajo, y de gastos y unos resultados que quizás no hubieran gustado demasiado.

5. Ponemos entrecuillada la palabra educativos debido a que después los resultados de las pruebas de rendimiento se van a comparar con las notas del profesor y va a haber una correlación muy alta, lo que significa que la evaluación/calificación del profesorado tiene mucho que ver con las pruebas de rendimiento.

modo general, nosotros nos alegramos de que esto sea así, pero nos parece incoherente dentro de los derroteros que está tomando este proceso evaluador que estamos comentando.

*Cuestionarios del E. directivo:* su información es referente a aspectos generales del centro, de los profesores, de los alumnos, de los recursos etc.

### *Pruebas de rendimiento*

*Mediciones antropométricas:* estatura, peso, panículos adiposos. Estos datos, según los autores del estudio, son importante porque:

*«La obesidad en los niños provoca muchas dificultades en las adquisiciones de las habilidades básicas: giros, desplazamientos, saltos, lanzamientos y recepciones. El desarrollo de las cualidades físicas como la resistencia, la flexibilidad, y la velocidad tampoco alcanzan en esta etapa un grado óptimo de desarrollo. Dicho retraso motriz y de la condición física suele provocar que no se adquieran todas las posibilidades de movimiento que corresponden a la edad adolescente, con el problema añadido de que estas insuficiencias difícilmente podrán recuperarse en las siguientes etapas de crecimiento ni durante la vida adulta»<sup>6</sup> (pág. 289).*

Este modo de justificar los métodos utilizados va clarificando y concretando cada vez más los aspectos del currículum que se quieren valorar y, a su vez, van haciendo más explícitas las creencias en torno a la Educación Física por parte de los autores del estudio y de aquellos que lo avalan y subvencionan.

#### *Condición física*

- Velocidad segmentaria. Golpeo de placas (Tapping con los brazos). Nos llama la atención la justificación de la medida de la velocidad en un niño de 6º de EGB, y queremos resaltar las diferentes interpretaciones que se pueden hacer del Diseño Curricular Base. Comentan textualmente los autores:

*«El currículo de Educación Física aborda esa capacidad en el capítulo El desarrollo global de las habilidades y destrezas y aumento de las posibilidades motrices. La velocidad evoluciona de forma apropiada a través de todos aquellos juegos dinámicos de oposición y/o cooperación. Esta capacidad es fundamental para el éxito de los juegos deportivos»<sup>7</sup> (pág. 290).*

- Agilidad: Carrera de tacos (4 x 9 metros). Es interesante el empeño por medir cosas que no son necesarias que se midan pues ni siquiera es adecuado que se trabajen:

6. Negrita nuestra.

7. Negrita nuestra.

*«El currículum de Educación Física no menciona de manera explícita el trabajo de esta capacidad motriz, pues hasta que no se asientan las bases fisiológicas del entrenamiento no se deberá entrenar específicamente la velocidad. La intensidad que requieren estas actividades puede perturbar el adecuado desarrollo orgánico del adolescente si de practican en exceso» (pág. 290).*

Estas palabras más parecen que desaconsejan medir esta capacidad, o en el caso de que se mida, que sea para ver si el niño no esté demasiado desarrollado y entrenado para esta edad. En cualquier caso, lo que se refleja es que hay ciertas cosas que se evalúan, se diga lo que se diga, y otras que no se consideran, se aconseje lo que se aconseje en el currículum.

- **Fuerza estática: Dinamometría manual.** En ningún momento, el currículum de Primaria habla de desarrollar la fuerza. Los autores de este proyecto evaluativo lo saben, pero existe una prueba que mide la fuerza entre las pruebas que conforman la batería EUROFIT y es necesario justificarlo desde el Diseño Curricular Base. Para ello, el argumento es el siguiente:

*«Los saltos, recepciones, lanzamientos, golpeos, trepas y carreras son tareas que favorecen el desarrollo muscular durante estas edades y, por lo tanto, la fuerza. Así, se recoge en los contenidos de «Habilidades y Destrezas» que para el tercer ciclo propone el currículum de Educación Primaria en el área de Educación Física» (pág. 291).*

Lo que realmente dice el Diseño Curricular Base, dentro del susodicho bloque de contenidos, y en concreto en los contenidos procedimentales, es:

*«Uso de habilidades básicas*

- *Desplazamientos, giros, saltos, manejo de objetos.*
- *Bote, desplazamientos con balón, lanzamientos y recepciones en diferentes situaciones y formas de ejecución».*

¿La mejor forma de saber si los alumnos aprenden en clase de Educación Física a saltar, correr y lanzar es midiendo cuánto es capaz de apretar el puño con un sofisticado aparato que convierte su esfuerzo en kilogramos?

- **Velocidad de reacción: Recogida de la vara o Bastón de Galton.** Parece que este periodo es ideal para el desarrollo de la velocidad de reacción, debido a que todavía no se ha completado la maduración desde el punto de vista neurofuncional. Por ello, se aconseja dedicar mucho tiempo de nuestras clases al desarrollo de esta cualidad.

- **Resistencia cardio-respiratoria: Course Navette.** Al igual que pasaba con la fuerza, en realidad con todas estas capacidades que se han medido con las pruebas enumeradas, no aparecen de un modo explícito en el currí-

culum prescrito y sólo son una consecuencia secundaria de la práctica de otro tipo de actividades que las contemplan. De hecho, así se reconoce en este documento:

*«Las actividades de resistencia están presentes en los contenidos del currículum de Educación Física a través de los juegos y habilidades y destrezas [...]» (pág. 294).*

Quizás sea necesario evaluar, si de verdad se quiere determinar la situación de la Educación Física Escolar en la actualidad, cuáles son los modos con los que los profesores de Educación Física desarrollan estas capacidades físicas en los escolares de Primaria, en vez de valorar cuánto las desarrollan. Si evalúa el cuánto dentro de unos años, seguro que han mejorado los resultados en los tests, pero seguro que el cómo se desvirtúa y los métodos menos ortodoxos con niños serán los que predominen en la práctica. Este es un mensaje que se puede estar lanzando para quienes reciben los mensajes de estos resultados.

*Habilidad perceptivo - motriz.* Los argumentos esgrimidos para las pruebas del apartado anterior pueden valer para este apartado del mismo modo. Las pruebas elegidas para este apartado hacen referencia de igual modo más a la cantidad de mejora que a la calidad de la práctica. Las pruebas en concreto son:

- Habilidad coordinativa: Eslalon con bote de balón.
- Habilidad de recepción: Recepción de objetos móviles.

Como conclusión de esta primera aproximación a los métodos e instrumentos de recogida de información, podemos decir que reducen bastante las características y aspectos que se quieren saber de la práctica de la Educación Física en el sistema educativo español. A partir del cuestionario, entendemos que se quiere saber si los centros tienen un profesorado adecuado y unas instalaciones adecuadas, si los alumnos tienen los hábitos deportivos, higiénicos y alimenticios adecuados. Pero el segundo método, las pruebas de rendimiento, clarifican qué es un profesor cualificado, cuáles son las instalaciones adecuadas, qué métodos son los adecuados, qué contenidos hay que seleccionar, etc.

Si cogemos los ocho criterios de evaluación que se aconsejan para el tercer ciclo de Primaria, y los comprobamos con los instrumentos utilizados para la evaluación de la Educación Física, nos daremos cuenta de que sólo es posible obtener datos de tres de los criterios propuestos, que curiosamente son los que hacen referencia a los contenidos hegemónicos. No existe ningún método o instrumento, entre los expuestos, que nos pueda ofrecer datos acerca de proponer estructuras rítmicas sencillas y reproducirlas corporalmente o con instrumentos, utilizar los recurso expresivos del cuerpo para comunicar ideas y sentimientos y representar personajes o historias reales e imaginarias, etc. El hecho de que no se haga referencia, en

esta evaluación, a los demás bloques de contenidos deja muy claro para todos los que se acerquen a este estudio, fundamentalmente personas relacionadas con la Educación Física Escolar, cuál es la importancia y necesidad de esforzarse por sacar adelante esos contenidos.

## 2. PONDERACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS

Están los datos bastante enfocados a los aspectos concretos del objeto de la evaluación, pero no todos los datos tienen la misma categoría, ni todos los datos valen de igual modo. Se hace necesario, por parte del evaluador, ponderar unos resultados sobre otros. Es evidente que la ponderación dependerá de las creencias, de la ideología y de las formas de pensar del evaluador. Es decir, dependiendo de quien sea el evaluador, la idea de «rendimiento ideal» será una u otra. Es lo que se conoce como «esquemas mediadores» del evaluador. Mientras que para un evaluador, por ejemplo, lo importante de una redacción puede ser la ortografía, para otro puede ser la caligrafía, y para otro, la originalidad del texto.

En nuestro caso, en la evaluación de la Educación Física, es evidente que los evaluadores no escapan a los esquemas mediadores y ponderan los datos obtenidos según su personal modo de entender lo importante y lo superficial en Educación Física. De todos los datos posibles que se podían obtener con los instrumentos elegidos, que ya habíamos visto que estaban delimitados por las propias pruebas y métodos elegidos, estos son los que los autores de este proceso de evaluación resaltan<sup>8</sup>:

- *Lo adecuado o inadecuado de los recursos de los centros:* En cuanto a las instalaciones, centran su atención en las instalaciones deportivas de los centros y en los gimnasios. No hay ningún juicio sobre lo adecuado o inadecuado de los mismos. O se tiene o no se tiene. En cuanto al material, éste puede ser bibliográfico, no tradicional, grande, pequeño y no convencional. Pero no se hace ninguna referencia a sus posibilidades de utilización didáctica y de su influencia en la mejor o peor calidad de enseñanza.

- *Actitudes, hábitos, actividades, opiniones y autovaloración de los alumnos:* En cuanto a las actitudes de los alumnos, todo gira en torno a la valoración que estos tienen de las actividades deportivas (ganar, perder, esforzarse, victoria, derrota, etc.). Con respecto a los hábitos, la cuestión principal es si participan o no en actividades deportivas, si calientan o no, si utilizan ropa deportiva adecuada, hábitos alimenticios expresados en terminología de rendimiento (proteínas, hidratos de carbono, etc.). Acerca de las actividades, se hacen eco de la participación, tanto escolar como extraescolar, en actividades deportivas. Por primera vez aparece el contenido de

8. En este caso vamos a circunscribirnos a una mera exposición de los datos que los autores creen relevante. En su momento, y analizamos las creencias que transmitían. Ver Martínez Álvarez y Bores Calle (1998).

Expresión Corporal, y de él comentan que lo desarrollan el 50% de los profesores y que a los alumnos les gusta; y como a estos les gusta, sería interesante que los profesores lo enseñaran de forma sistemática. De haber contestado los alumnos que no les gustaba la Expresión Corporal, ¿cuál hubiera sido el comentario de los autores?<sup>9</sup>. De las clases de Educación Física, se centran en lo que opinan los alumnos acerca de la Educación Física (y estos opinan lo de siempre: que es divertida pero poco importante) y en cómo se imparte y qué cosas se tienen en cuenta a la hora de valorarles (y lo de siempre: los tests, el esfuerzo y el comportamiento). Quien más quien menos se autovalora como aprobado, en distintas escalas, en Educación Física. Relacionan ser bueno o malo motivadamente con aprobar o suspender.

- *Características, metodología, coordinación y clima escolar según el profesorado de Educación Física:* Entre las características del profesorado, se destaca si es especialista o no, el sexo, la permanencia en el mismo centro y la cantidad de horas que imparten. En cuanto a la metodología, se hace especial hincapié en la coherencia entre la programación de área y el proyecto del centro, el tipo de actividades que ocupa el tiempo de clase y su significado, tipo de materiales que utiliza, los agrupamientos, los tiempos de sesión, lugares donde se imparte la Educación Física, momento del horario en el que se imparte la Educación Física, y la evaluación. La coordinación entre los profesores del área e interáreas se mide en cantidad de veces que se reúnen. En cuanto al clima se valora las relaciones entre los profesores y la disciplina en el alumnado.

- *Pruebas antropométricas y de rendimiento:* Referente a las medidas antropométricas se valora el peso, la estatura y los panículos adiposos. En las pruebas de rendimiento se habla del índice de condición física de los alumnos tomando como referencia el grado de desarrollo de las distintas capacidades físicas. Como conclusión, podemos decir que la ponderación de los datos por parte de los autores del proceso no se sale de la ideología de Educación Física que estaban manteniendo desde el principio. En este sentido, la calidad de la Educación Física se hace en números. La Educación Física es buena o mala si un porcentaje alto de niños juega a fútbol, si un alto porcentaje de profesores es especialista, si se reúnen muchas veces los profesores, si un porcentaje elevado de los alumnos tienen poco índice de grasa, y muchos alumnos corren mucho tiempo y muy deprisa y saltan como gamos, y si a un alto porcentaje de los alumnos le parece divertida o aburrida la Educación Física que se lleva a cabo.

Creemos que este tipo de ponderación se corresponde a la general idea de entender la Educación Física que hemos venido describiendo a

9. Es curioso que casi todos los alumnos manifiestan practicar deporte en los ratos y en las clases de Educación Física, y los autores recalcan la necesidad de ocupar las instalaciones en horario extraescolar, con actividades deportivas.

lo largo de todo este trabajo. Se ha olvidado en la ponderación, por ejemplo, cuáles pueden ser datos importantes que pueden aportar algo a la hora de clarificar cuál es el papel de la Educación Física, en el conjunto de las áreas de Primaria, en qué medida ésta contribuye a la educación integral esa a la que hacían referencia al inicio de la exposición. Y es que creemos que no existe una cultura de Educación Física Escolar, sino más bien una cultura de asignatura diferente, independiente y que, a ser posible, conecta principalmente con las actividades deportivas extraescolares.

### 3. COMPARACIÓN DE LOS DATOS

Hablábamos, en su momento, de la diferencia entre medir y evaluar. Esa diferencia la situábamos principalmente en que la evaluación emitía un juicio de valor. Así, para que algo se convierta en evaluación, y una vez matizada y ponderada la evaluación, se trata de que esta información se compare con otros referentes de partida. Es decir, los datos ofrecidos son buenos o malos, significan o no significan algo, en la medida que puedan ser comparados con otros. Tener claro el referente con el que se quiere comparar es tan importante que esto es lo que da constancia al proceso de elaboración del juicio.

Cuando, en el estudio que estamos analizando, los autores se plantean hacer la valoración se dan cuenta de que, al ser el primer estudio no tienen con quién comparar y deben pensar con qué comparar para que sus datos signifiquen algo. Así lo comentan textualmente los autores:

*«Al ser el primer estudio sobre la Educación Física no existen datos con los que contrastar los resultados obtenidos a nivel global. Por ello, parece que puede ser más interesante comentar inicialmente estos datos en función de variables clasificatorias como sexo y titularidad del centro. No obstante, los cuadros se acompañan de las medias globales en las que las diferentes pruebas de manera que puedan ser tomadas como referentes para estudios posteriores»* (pág. 306).

Por ello, y en cuanto a los datos antropométricos y de rendimiento, cuando se ponen a comparar, se dan cuenta de que los chicos son más veloces, más fuertes y más resistentes y tienen menos índice de grasa que las chicas; y las chicas son, a su vez, más flexibles que los chicos. Entre la escuela privada y la pública no existen diferencias significativas en cuanto a la condición física, y sí hay algunas diferencias en el índice de grasa y en las pruebas de fuerza y velocidad a favor de la pública (porque van más chicas a la privada que chicos). No hay apenas diferencias entre las notas que ponen los profesores y las que se sacan de estas pruebas. También el estudio muestra que los alumnos más «rellenitos» suelen puntuar más bajo que los otros alumnos. Todo esto nos demuestra que los profesores siguen



poniendo sus notas en función de unas pruebas físicas estándar, y que su utilización se ve justificada desde la Administración con estudios de este tipo.

En cuanto a los datos obtenidos de los cuestionarios, al no poderlos comparar con nada, pierden mucho de su valor y quedan en la mayoría de los casos como simples anécdotas para relatar. Por ejemplo:

*«El 60% del profesorado de Educación Física manifiesta que la programación de área es bastante coherente con el proyecto de centro y que fue realizada antes de comenzar el curso conjuntamente por todos los profesores de ciclo».*

Si se hubiera tomado como punto de partida la situación ideal que se propugna desde los documentos oficiales, podríamos comparar el dato anterior con la obligatoriedad de que la programación del área debe ser consecuencia de la del centro, y por lo tanto la situación de la Educación Física, en el 40% de los centros, es caótica, pues ni siquiera tiene en cuenta los objetivos del propio centro donde se ubica.

En cualquier caso, no vamos a insistir en los ejemplos, pues lo importante es el mensaje general. Lo que sí queremos reflejar es que «para este viaje no habían hecho falta alforjas».

## LA EXPRESIÓN DEL RESULTADO DE LA EVALUACIÓN

Cuando los resultados de la evaluación han de hacerse públicos, se pierde una gran parte de la información obtenida. Incluso, en este caso en el que los datos se expresan en muchas páginas y no sólo en una nota, existe una importante reducción de información.

En esta reducción de información también afloran las ideas dominantes del evaluador, quien refleja sólo aquellos datos que valora como imprescindibles.

En nuestro caso, todos los datos y su expresión hacen referencia a una Educación Física para desarrollar capacidades físicas y desarrollar actitudes deportivas. Incluso cuando se habla de metodología se insiste en que las clases de Educación Física tienen que estar alejadas de las horas de la comida (lo cual refleja claramente lo que se hace), y que la estructura es de calentamiento, parte principal y vuelta a la calma, etc.

Si a esto le sumamos que, cuando se acoge esta información por parte de los interesados, aún se reduce más esta información, tendremos como consecuencia que la mayoría de los profesores del área pensarán que deben esforzarse más para que los alumnos hagan más deporte y más condición física, y la Administración pensará en dotar más materiales e instalaciones de este tipo (quizás piense también en contratar unos monitores deportivos para que hagan esta labor, ya que cobran menos). Que no se

nos olvide, siguiendo con la coherencia del proceso evaluador, que la Educación Física del futuro debe estar en lógica consonancia con los resultados obtenidos en la evaluación de la del presente.

#### BIBLIOGRAFÍA

- BORES CALLE, N. J. (1998): *Proyecto docente. Impartir docencia en Educación Física y su Didáctica y realizar las actividades propias del área en la Escuela Universitaria de Magisterio*. Escuela Universitaria de Magisterio. Universidad de Cantabria.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1988 [1ª edición], 1991 [2ª edición]): *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata S.A.
- GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. (1992): *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid. Morata.
- LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE (4-10-90).
- MARTÍNEZ ÁLVAREZ L. y BORES CALLE, N. (1998): «La condicionada y condicionante mirada del evaluador: el caso de la Educación Física». *Revista Educación*. nº 317.
- M.E.C. (1989): *Diseño Curricular Base*. Madrid. M.E.C.
- M.E.C. (1992): *Orientaciones didácticas para Primaria. Área de Educación Física*. Madrid. M.E.C.
- M.E.C. (1992): *Decreto de currículo. Área de Educación Física*. Madrid. M.E.C.
- PÉREZ ZORRILLA, M. J.; ALONSO ABAD, J.; GARCÍA-GALLO PINTO, J.; GIL ESCUDERO, G.; SUÁREZ FALCÓN J. C. (1996): «La Educación Física en el marco de la evaluación del sistema educativo español». *Revista de Educación*, nº 311, pp. 279-313.