

Valoración y Caracterización de la Evaluación en Educación Física

Mar del Plata - Febrero 2026



VALORACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

Mar del Plata, febrero 2026

Coordinación

Lic. Gabriel Coronello Aldao

Mg. Alejandro De Brandi

Investigación y análisis

Lic. Mónica Pascual

Prof. Santiago Cueto

Lic. Sebastián Romani

Lic. Leticia Brea

Lic. Julieta Campero

Lic. Luján Cazenabe



PRESENTACIÓN

Este informe es fruto del trabajo del Observatorio de Educación Física y Deporte de la Universidad FASTA, creado por la Facultad de Ciencias de la Educación y que actualmente desarrolla sus actividades en el marco del Observatorio Universitario de la Ciudad (UFASTA).

La iniciativa se enmarca en el acuerdo de colaboración entre la Universidad FASTA y la Red Global de Educación Física y Deporte (España), promotora del proyecto Barómetro EVALEF, cuyo propósito es conocer de manera rigurosa el nivel de calidad del deporte escolar y generar información que contribuya a la mejora de la enseñanza de la Educación Física en los países participantes.

La motivación principal de este trabajo radica en la necesidad de contar con datos confiables y actualizados sobre las prácticas de evaluación en el ámbito de la Educación Física escolar. Este aspecto, fundamental para la mejora educativa, ha sido históricamente poco explorado de forma empírica.

La producción de evidencia sobre cómo evalúan los docentes permite identificar fortalezas, tensiones y oportunidades de mejora, además de orientar políticas educativas, programas de formación docente y estrategias de innovación pedagógica. El proyecto EVALEF busca precisamente reducir la brecha entre la investigación y la práctica docente, promoviendo un enfoque de evaluación más reflexivo, participativo y formativo.

En este sentido, el Observatorio de Educación Física y Deporte de la UFASTA asume el compromiso de generar conocimiento local que, a la vez, contribuya a una mirada comparada dentro de la red internacional. Los resultados presentados en este informe corresponden a la ciudad de Mar del Plata y constituyen el primer relevamiento realizado en Argentina bajo la metodología del Barómetro EVALEF.

El estudio se llevó a cabo durante los meses de agosto y septiembre de 2025 y representa un primer paso en la construcción de una base de evidencia sobre las prácticas evaluativas en Educación Física escolar.

Actualmente, el Observatorio de Educación Física y Deporte de la UFASTA encabeza la realización del mismo relevamiento en otras regiones del país, con el objetivo de ampliar la cobertura territorial, fortalecer la validez de los resultados y posibilitar análisis comparativos que contribuyan a la mejora continua de la Educación Física en Argentina..

INTRODUCCIÓN

La evaluación ha sido, históricamente, uno de los componentes más debatidos y transformados del proceso educativo. En el pasado, se la vinculó casi exclusivamente a la medición del rendimiento y la calificación de resultados, pero con el tiempo evolucionó hacia una concepción más integral, orientada a acompañar los procesos de aprendizaje y a promover la mejora continua.

Hoy se la entiende como un proceso continuo, compartido y reflexivo, que busca comprender cómo aprenden los estudiantes, valorar su progreso y favorecer su autonomía y responsabilidad.

En el campo de la Educación Física, esta transformación conceptual ha sido particularmente compleja. Tradicionalmente, la asignatura ocupó un lugar marginal en el sistema educativo, muchas veces reducida a su dimensión recreativa o instrumental, y su evaluación se concentró en pruebas de rendimiento físico o en la observación del desempeño motriz.

Sin embargo, las perspectivas actuales promueven una mirada más amplia y formativa, que considera dimensiones cognitivas, actitudinales, sociales y emocionales del aprendizaje corporal.

Evaluar no es solo medir la ejecución de un gesto técnico, sino comprender procesos, actitudes y significados que los estudiantes construyen en torno a la práctica motriz. Esta evolución, aunque ampliamente reconocida, no se refleja de manera uniforme en la práctica.

En muchas escuelas persisten enfoques tradicionales junto con otros más innovadores, lo que evidencia un campo en transición, atravesado por la diversidad de contextos, formaciones y recursos disponibles.

En este escenario, el presente estudio busca describir y analizar las concepciones, usos y valoraciones que los docentes de Educación Física de Mar del Plata otorgan a la evaluación escolar.

La información se obtuvo a partir de una encuesta administrada en 2025, que permitió identificar qué criterios, instrumentos y prácticas son los más utilizados y cuáles comienzan a consolidarse o a quedar en desuso.

Lejos de emitir juicios prescriptivos, este informe pretende ofrecer una radiografía del estado actual de la evaluación en Educación Física, como punto de partida para reflexionar sobre los desafíos que implica fortalecer su valor pedagógico y social dentro del sistema educativo..

ASPECTOS METODOLÓGICOS

El presente estudio se basa en una encuesta administrada a docentes de Educación Física de la ciudad de Mar del Plata, con el objetivo de conocer sus concepciones y prácticas vinculadas a la evaluación en el ámbito escolar. La recolección de datos se realizó mediante un formulario en línea, diseñado especialmente para este propósito y distribuido a través de canales institucionales y redes profesionales del sistema educativo local.

El muestreo fue de tipo no probabilístico por conveniencia, ya que la participación dependió de la disposición de los docentes a responder el cuestionario. No obstante, se procuró alcanzar una representatividad adecuada considerando variables como el sexo, la edad, el nivel educativo en el que se desempeñan, el tipo de gestión del establecimiento (pública o privada) y el cargo docente.

Esta estrategia permitió obtener una muestra diversa y equilibrada, que refleja la composición general del cuerpo docente de Educación Física de la ciudad. El cuestionario utilizado se basó en el instrumento desarrollado por la Red Global de Educación Física y Deporte (España) en el marco del proyecto Barómetro EVALEF, adaptado por el Observatorio de Educación Física y Deporte de la Universidad FASTA al contexto local. El formulario incluyó tanto preguntas cerradas como ítems de escala tipo Likert, que indagan sobre:

Concepciones de evaluación: grado de acuerdo con distintas afirmaciones vinculadas a los enfoques cuantitativo, cualitativo y formativo de la evaluación.

Prácticas evaluativas: frecuencia con que se aplican determinadas estrategias (observación, pruebas físicas, autoevaluación, coevaluación, portafolios, etc.).

Finalidades de la evaluación: importancia atribuida a distintas funciones (diagnóstica, formativa, acreditativa). **Percepción de dificultades y necesidades:** obstáculos percibidos en la implementación de evaluaciones más integrales y participativas.

Cada conjunto de ítems se organizó en bloques temáticos, con escalas de respuesta de cinco puntos, que varían según la naturaleza de la pregunta: desde *“totalmente en desacuerdo”* hasta *“totalmente de acuerdo”*, desde *“nunca”* hasta *“siempre”*, o desde *“nada importante”* hasta *“muy importante”*. La administración de la encuesta se llevó a cabo entre los meses de agosto y septiembre de 2025, garantizando la confidencialidad y el anonimato de las respuestas, y con fines exclusivamente académicos y de investigación..

INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En distintas secciones del cuestionario, los resultados se expresan mediante un grado medio, que representa el promedio de las respuestas dadas por los docentes en escalas de cinco puntos. Este valor permite observar de manera sencilla qué aspectos tienen mayor presencia, importancia o consenso en las concepciones y prácticas de evaluación en Educación Física.

Las escalas utilizadas fueron de tres tipos principales:

Importancia: de 1 (“nada importante”) a 5 (“muy importante”).

Uso o frecuencia: de 1 (“nunca”) a 5 (“siempre”).

Grado de acuerdo: de 1 (“totalmente en desacuerdo”) a 5 (“totalmente de acuerdo”).

El valor 3 representa una posición intermedia, mientras que los valores por encima de 3 reflejan mayor relevancia, uso o adhesión, y los por debajo de 3 indican menor presencia o menor coincidencia.

Las afirmaciones incluidas en la encuesta no plantean posturas controvertidas, sino aspectos ampliamente reconocidos del campo profesional. Por eso, los resultados deben leerse como una descripción del estado de situación actual más que como juicios de valor.

Por ejemplo, si una práctica como *“observar la participación del alumnado durante las clases”* obtuvo un grado medio de 4,6, se interpreta que esta es una práctica ampliamente extendida y habitual entre los docentes.

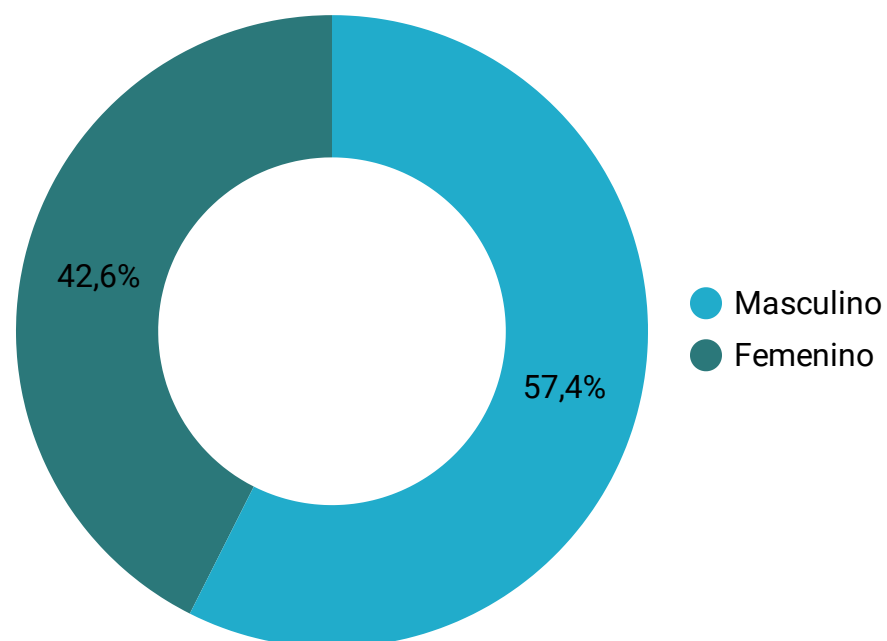
En cambio, si otra afirmación como *“utilizar rúbricas elaboradas junto con los estudiantes”* registró un grado medio de 3,2, esto indica que la práctica está presente, pero no generalizada: algunos docentes la aplican con frecuencia, mientras que otros la usan ocasionalmente.

Por otro lado, un ítem con un valor medio más bajo (por ejemplo, 2,4) podría reflejar una práctica en retroceso o poco utilizada actualmente, aun cuando haya tenido mayor presencia en el pasado.

De esta manera, los grados medios permiten identificar qué enfoques y estrategias de evaluación están más vigentes, cuáles están perdiendo protagonismo y qué nuevas prácticas comienzan a incorporarse, brindando un panorama general del modo en que se evalúa la Educación Física en Mar del Plata.

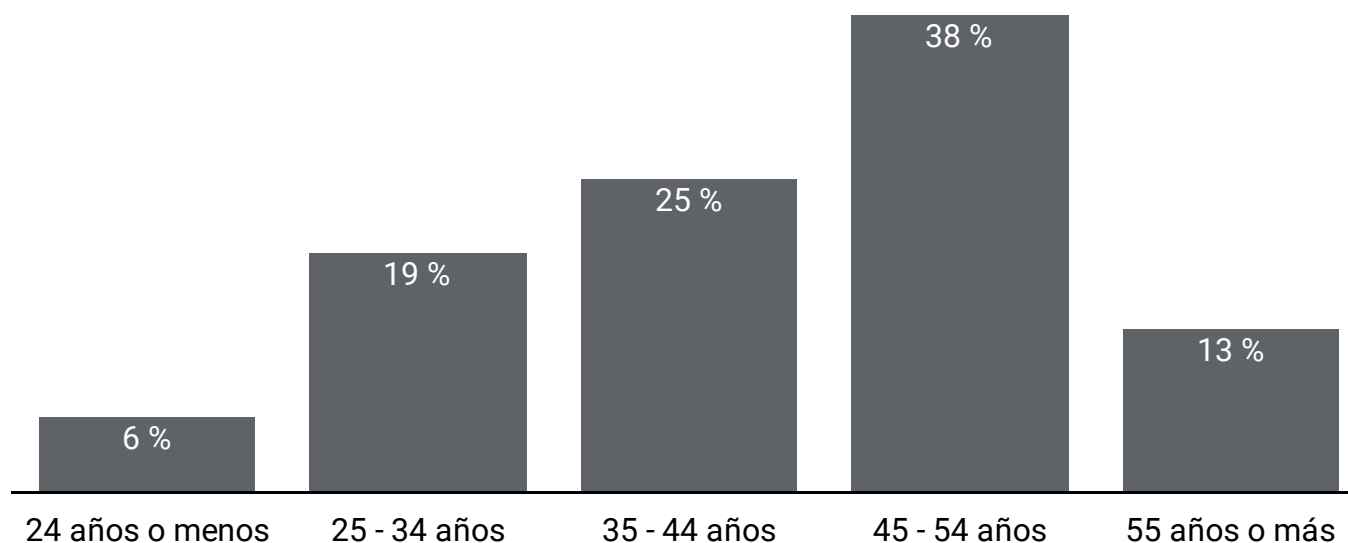
PERFIL DE LA MUESTRA

Sexo



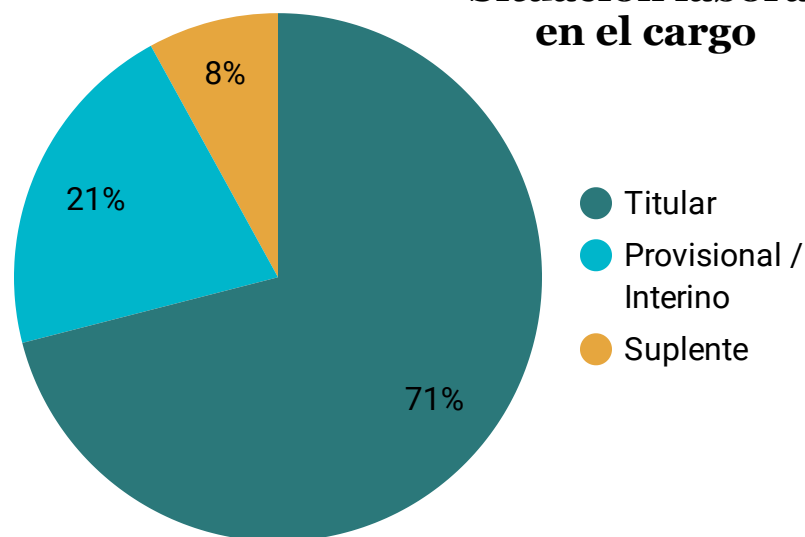
La muestra está constituida por 80 personas, de las cuales el 57,4% son mujeres y el 42,6% varones. El rango de edades varía entre 22 y 66 años, con una media de 42,45 años y un desvío estándar de $\pm 11,31$ años

Edad

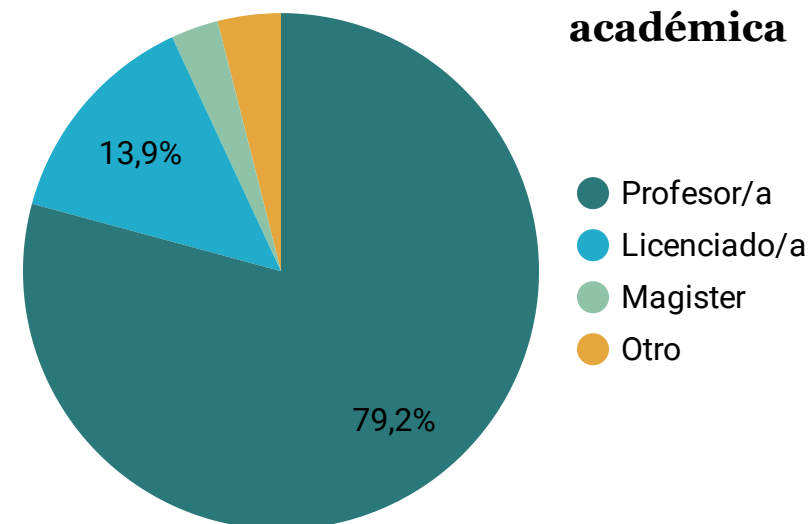


PERFIL DE LA MUESTRA

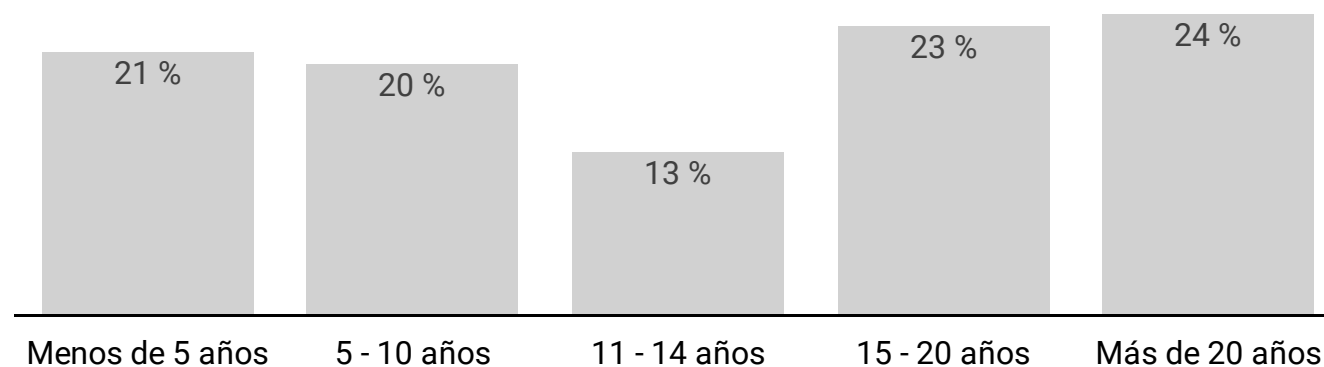
Situación laboral en el cargo



Titulación académica



Años de experiencia

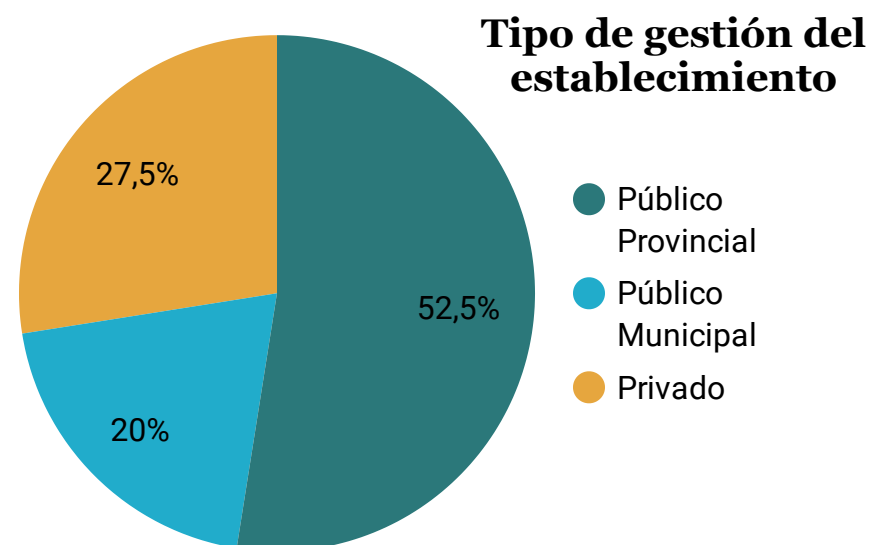
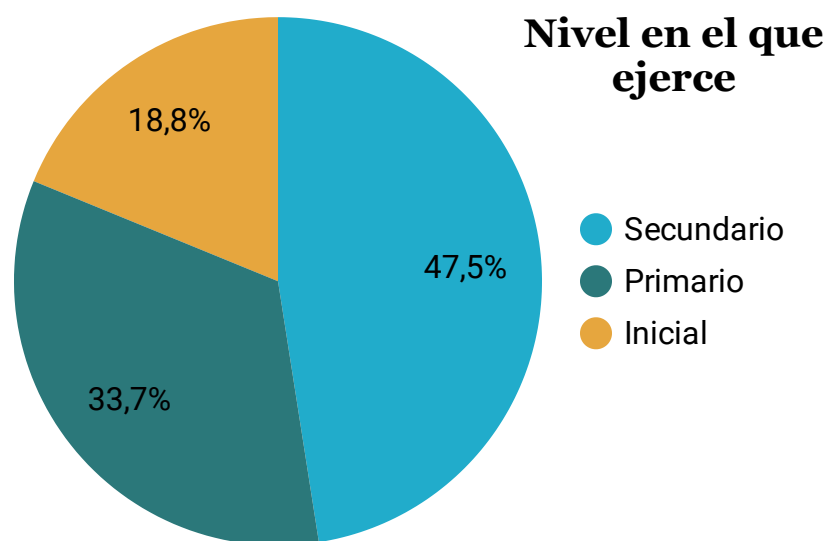


El 71% de los encuestados es titular en el cargo que ejerce. A su vez, el 79% tiene título de Profesor/a y el 14% tiene hecha la Licenciatura.

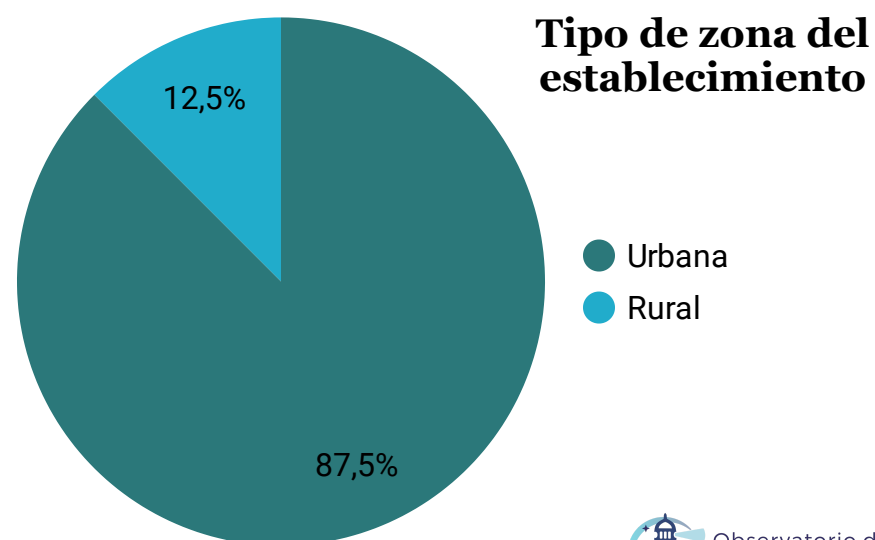
Por otro lado, los años de experiencia en el cargo varían entre 1 y 44 años, con una media de 14.54 años y un desvío estándar de ± 10.48 años.

Del 24% que hace más de 20 años que ejerce la profesión, el 16,5% lo hace entre 21 y 30 años y el 7,5% entre 31 y 45 años.

PERFIL DE LA MUESTRA

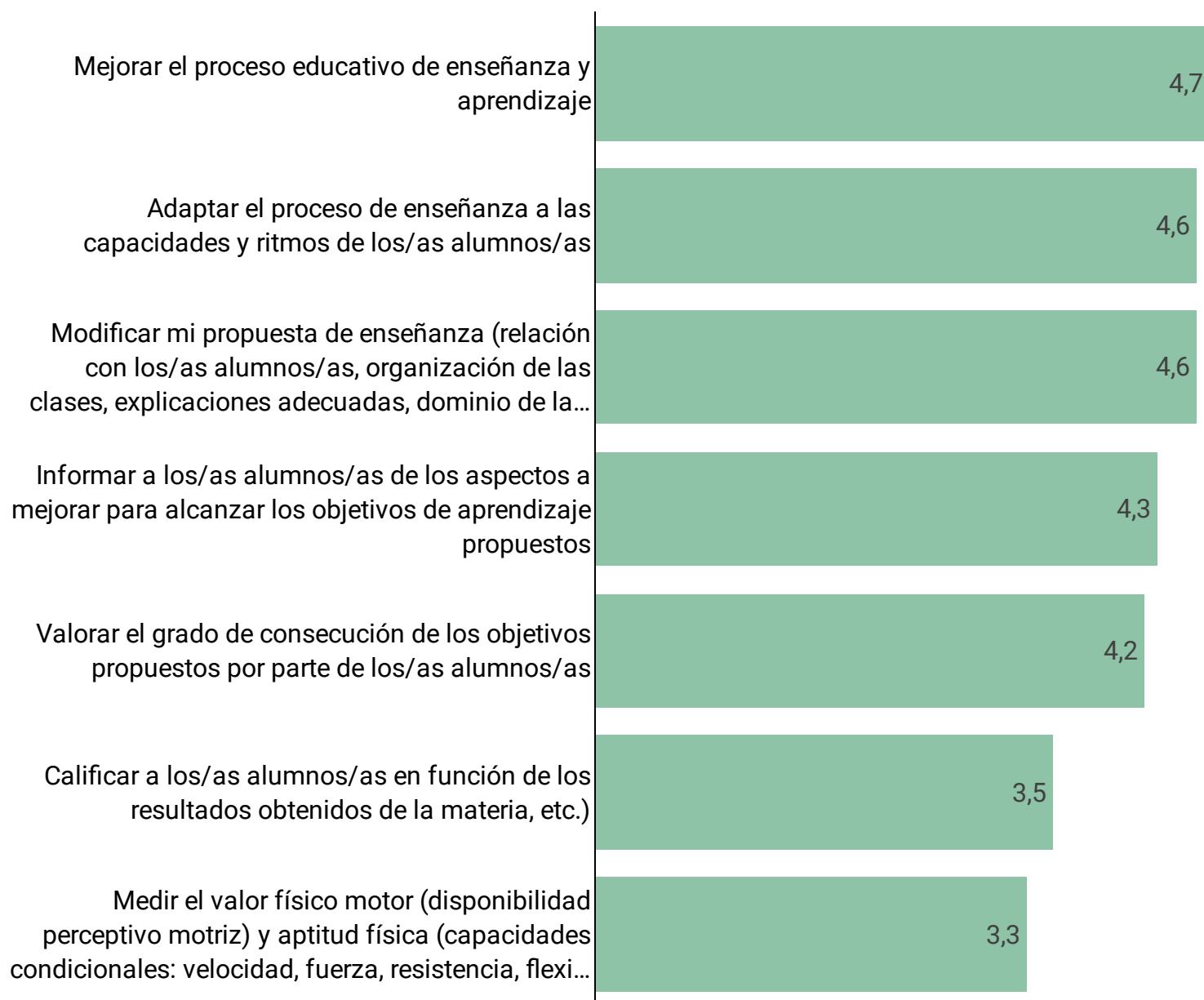


El grupo más numeroso de docentes encuestados se desempeña en el nivel secundario (47,5 %), seguido por el nivel primario (33,7 %) y el nivel inicial (18,8 %). En cuanto al tipo de gestión del establecimiento, el 52,5 % trabaja en instituciones públicas provinciales, el 27,5 % en el sector privado, y el 20 % en establecimientos públicos municipales. Por último, la mayoría ejerce su labor en zonas urbanas (87,5 %), mientras que un 12,5 % lo hace en ámbitos rurales.



EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

Indique el grado de importancia que le otorga a cada uno de los siguientes propósitos de la evaluación en Educación Física



Los resultados muestran cuál es el nivel de importancia que los docentes les asignan a los diversos propósitos posibles de la evaluación en Educación Física.

En primer lugar, destacan su función para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, adaptar la enseñanza a los ritmos y capacidades de los estudiantes y modificar las propuestas de trabajo según las necesidades del grupo.

En cambio, reciben menor valoración los propósitos exclusivamente calificatorios o centrados en medir la condición física.

Estos resultados surgen del cálculo del valor medio asignado por los docentes en una escala de 1 a 5 (nada a muy importante), donde los propósitos pedagógicos obtuvieron las medias más altas, mientras que los fines calificatorios registraron valores menores.

EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

¿Qué nivel de importancia le asigna a las siguientes acciones cuando programas la evaluación en clases de Educación Física?



Al programar la evaluación, los docentes priorizan el diseño claro y progresivo de criterios y la planificación anticipada de lo que se va a evaluar en cada unidad de aprendizaje.

También otorgan importancia a definir indicadores que permitan valorar el progreso de los estudiantes, lo cual evidencia una intención de dar coherencia y continuidad al proceso evaluativo.

Sin embargo, reciben menor valoración acciones vinculadas con la construcción conjunta de criterios con los estudiantes o la articulación con lineamientos institucionales, lo que sugiere que la programación sigue siendo principalmente una tarea individual del docente más que un espacio de participación o consenso. Estos resultados se obtienen a partir del valor medio asignado por los encuestados en una escala de 1 a 5 (nada a muy importante), donde las acciones vinculadas a la planificación y secuenciación de la evaluación alcanzaron promedios más altos mientras que las prácticas participativas o institucionales registraron medias menores.

EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

¿Qué nivel de importancia le asigna a los siguientes aspectos vinculados con la motricidad al momento de realizar la evaluación en Educación Física?



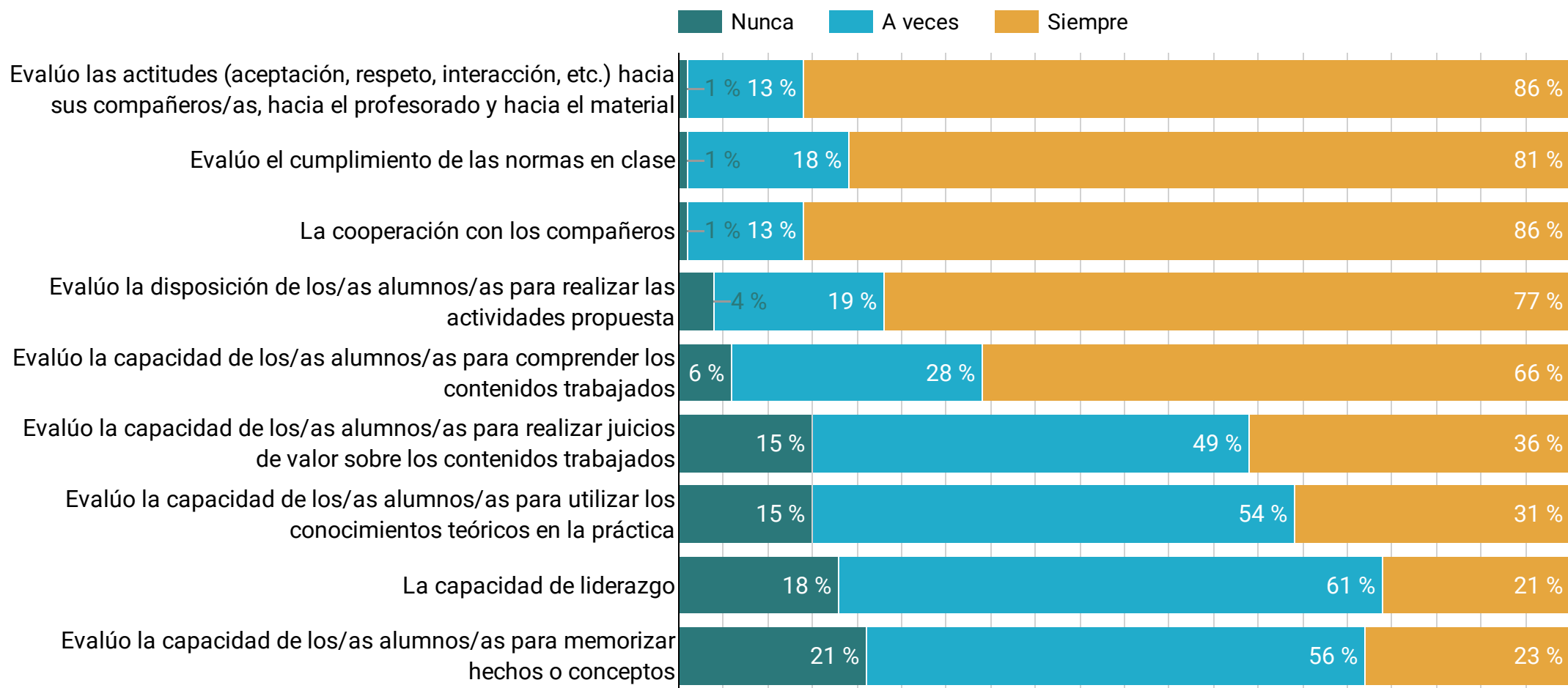
Al momento de evaluar, los docentes priorizan aspectos integrales de la motricidad vinculados con la resolución de problemas motores, la adaptación a diferentes contextos y el desarrollo de hábitos saludables.

También otorgan importancia al trabajo en equipo y la cooperación en situaciones de acción, lo que muestra una mirada que va más allá del rendimiento individual y contempla dimensiones actitudinales y socio-motrices propias de la Educación Física contemporánea.

En cambio, reciben menor valoración los aspectos técnico-deportivos específicos y las habilidades propias de disciplinas particulares, lo cual indica una orientación más formativa y funcional que selectiva o centrada en el rendimiento deportivo. Estos resultados surgen del cálculo del valor medio en una escala de 1 a 5 (nada a muy importante), donde los aspectos motrices generales e integrales obtuvieron las medias más altas mientras que los contenidos técnico-deportivos alcanzaron valores más bajos.

EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

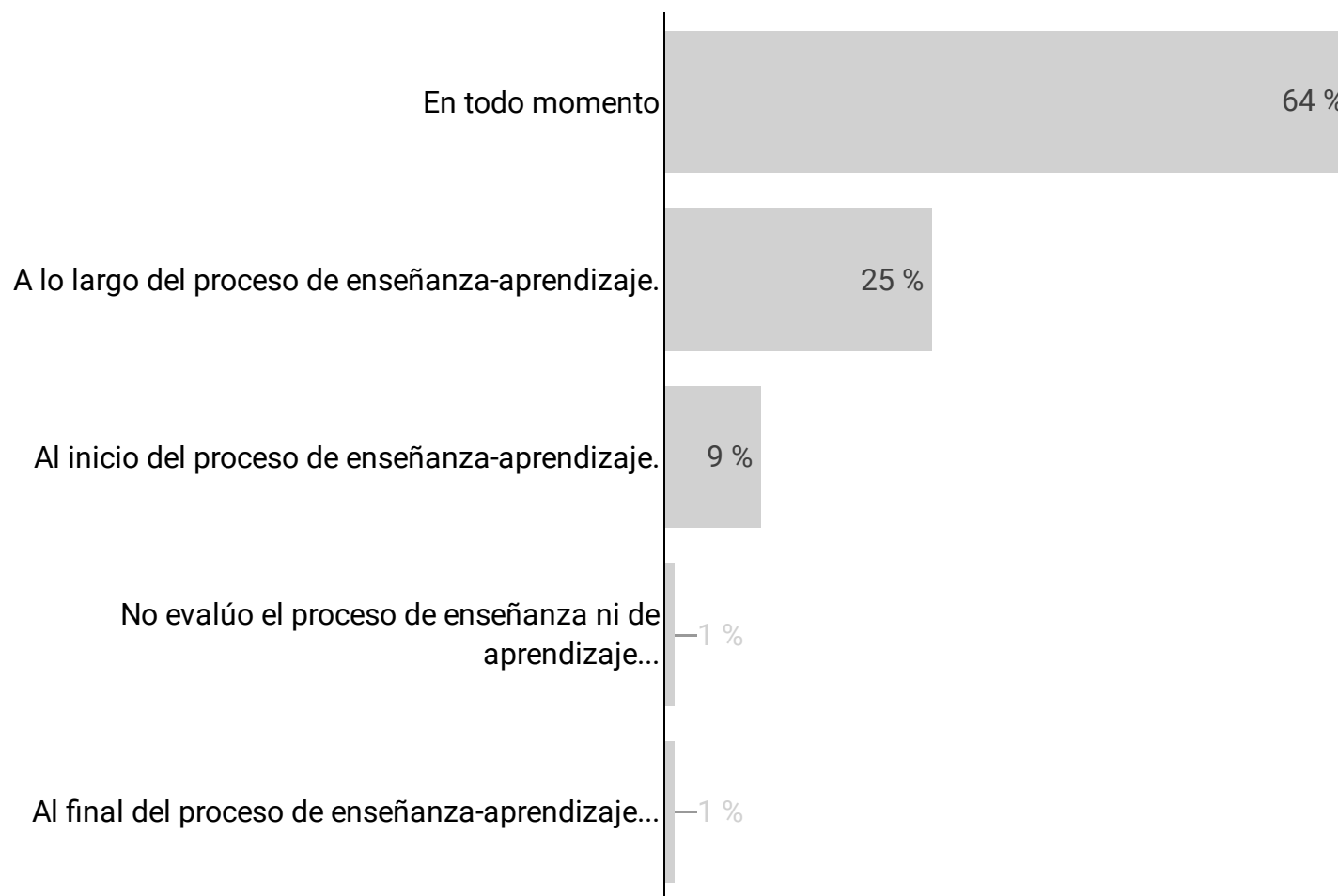
¿Con qué frecuencia evalúa los siguientes tipos de contenidos?



Los resultados indican que los docentes evalúan con mayor frecuencia los contenidos vinculados a actitudes, normas de convivencia, responsabilidad y cooperación. También muestran una presencia constante de la evaluación de capacidades motrices básicas y resolución de situaciones motrices en contexto, lo que evidencia un enfoque que combina dimensiones motrices y formativas del aprendizaje. En contraste, contenidos como conocimientos teóricos específicos, información conceptual o habilidades menos visibles como el liderazgo se evalúan con menor frecuencia, siendo mencionados predominantemente como "a veces" o incluso "nunca" en algunos casos. En general los contenidos actitudinales alcanzaron los promedios más altos (cerca de "siempre"), mientras que los conceptuales y específicos registraron valores intermedios o bajos (entre "a veces" y "nunca").

EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

¿En qué momento evalúa el proceso educativo de enseñanza aprendizaje?



Los resultados muestran que la mayoría de los docentes concibe la evaluación como un proceso continuo y permanente, ya que la opción “en todo momento del proceso educativo” es la más seleccionada.

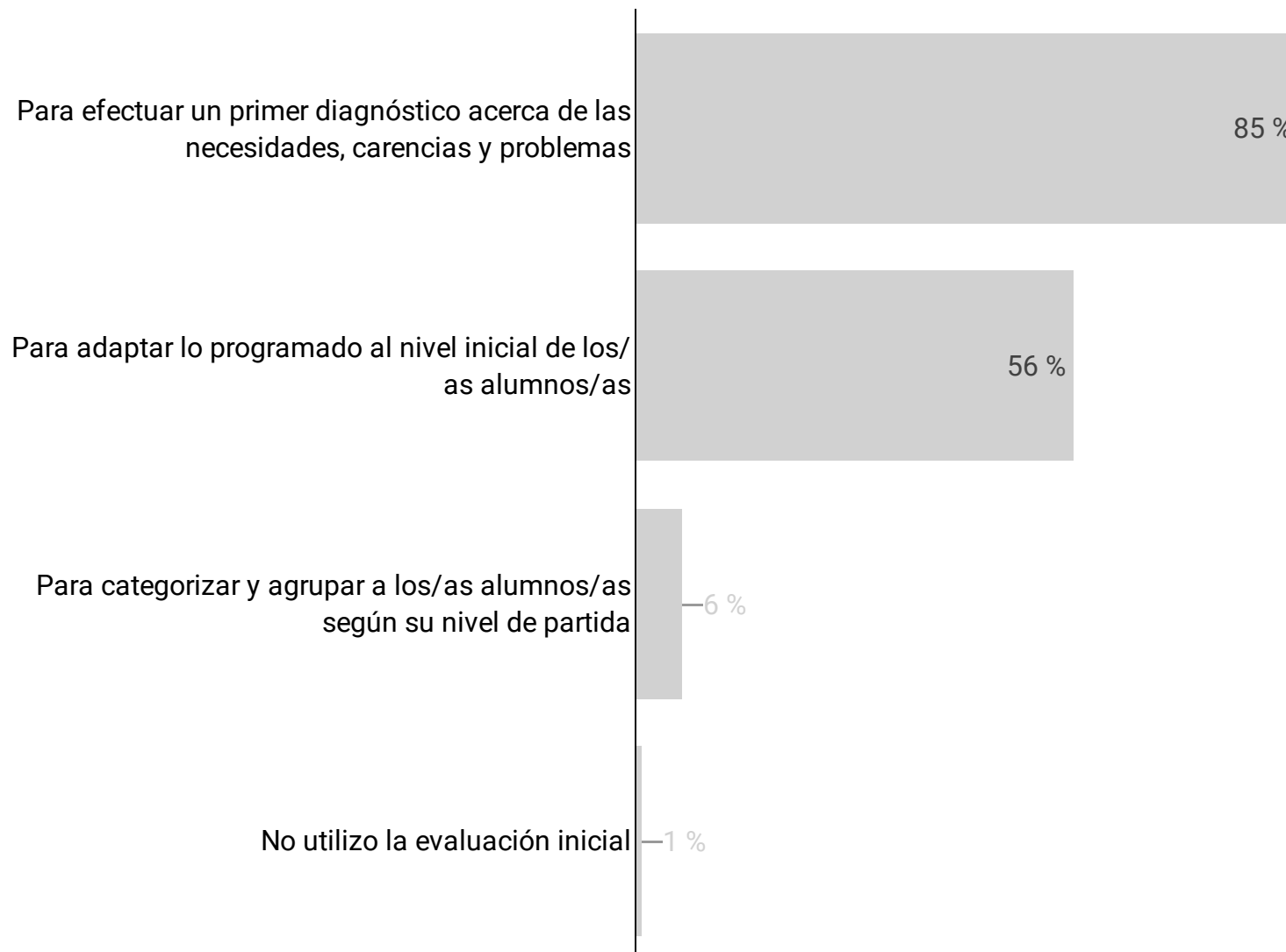
En segundo lugar aparece la evaluación a lo largo del proceso, lo que refuerza la idea de un enfoque formativo y regulador, orientado a acompañar el aprendizaje y tomar decisiones pedagógicas durante el desarrollo de las clases.

En cambio, son menos frecuentes las respuestas que ubican la evaluación exclusivamente al inicio o al final de la enseñanza, lo que indica que la evaluación entendida solo como diagnóstico o instancia final de acreditación tiene menor presencia en la práctica docente.

Estos resultados se elaboran a partir de la consolidación de las respuestas de frecuencia seleccionadas por los docentes, observándose una clara concentración de elecciones en las opciones vinculadas a la evaluación procesual y continua.

EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

¿Para qué utiliza la evaluación inicial?



Los resultados muestran que la evaluación inicial es utilizada principalmente como una herramienta diagnóstica.

La mayoría de los docentes la emplea para conocer las características, necesidades y niveles de partida de los estudiantes, así como para identificar sus saberes previos y posibles dificultades.

En segundo lugar, se destaca su uso para adaptar la planificación y ajustar las propuestas didácticas, lo que evidencia una intención de personalizar la enseñanza desde el comienzo del proceso educativo.

En cambio, tienen menor presencia los usos vinculados a la acreditación temprana de contenidos o a la comparación entre estudiantes, lo que confirma una orientación formativa de esta instancia evaluativa.

Estos resultados surgen del análisis de frecuencia de respuestas seleccionadas por los docentes, entre las que predominan aquellas relacionadas con el conocimiento diagnóstico y la toma de decisiones pedagógicas iniciales.

EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

¿Para qué utiliza la evaluación procesual?



La evaluación procesual es utilizada principalmente como herramienta de seguimiento y retroalimentación continua. Los docentes la emplean para recoger información sobre el desempeño de los estudiantes durante las clases, identificar avances y dificultades y realizar ajustes oportunos en las actividades o estrategias de enseñanza.

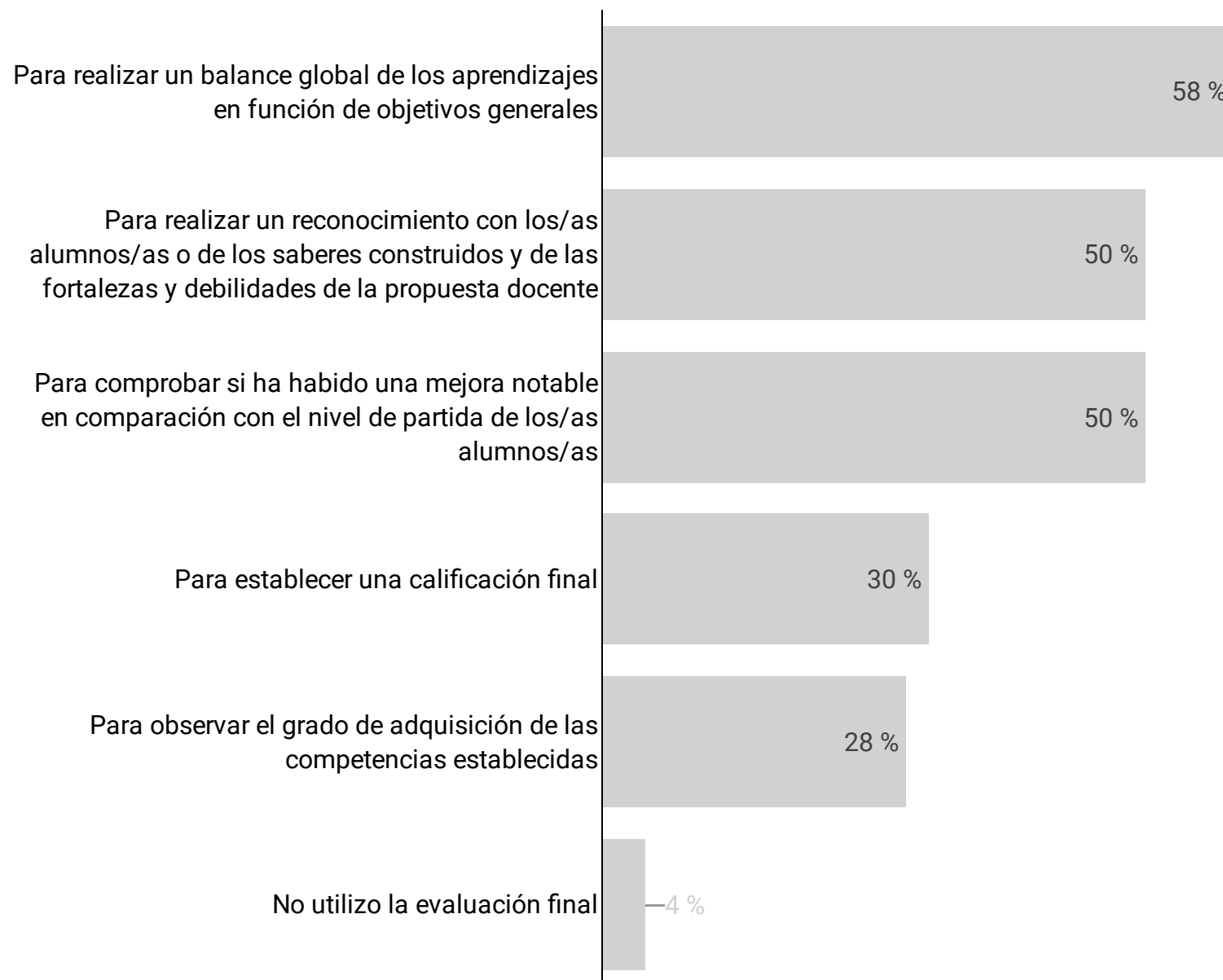
También cumple un rol importante en la orientación del aprendizaje, ya que permite brindar devoluciones formativas que ayudan a los estudiantes a mejorar su desempeño mientras el proceso está en desarrollo.

En menor medida, se utiliza para registrar evidencias formales de evaluación o anticipar los resultados finales, lo que muestra que predomina una función reguladora más que calificadora durante el desarrollo de las clases.

Estos resultados se elaboran a partir del análisis de frecuencia de las opciones seleccionadas por los docentes, que muestran un claro predominio de usos vinculados al acompañamiento pedagógico y la mejora continua del aprendizaje.

EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

¿Para qué utiliza la evaluación final?



Los resultados indican que la evaluación final se utiliza principalmente para realizar un balance global de los aprendizajes alcanzados y valorar el progreso de los estudiantes a lo largo del proceso educativo.

También cumple un rol relevante en la instancia de cierre y reflexión, ya que muchos docentes la emplean para reconocer el esfuerzo y los logros obtenidos, así como para comparar el nivel final con el punto de partida.

Aunque la evaluación final también se utiliza para asignar calificaciones o acreditar contenidos, estas funciones aparecen en segunda prioridad frente a usos más formativos, lo que muestra un desplazamiento del foco desde la medición hacia la comprensión del proceso de aprendizaje.

Estos resultados se construyen a partir del análisis de frecuencia de las opciones seleccionadas, donde predominan los usos orientados a sintetizar, valorar y comunicar aprendizajes, más que a la mera acreditación.

EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

Valore en qué medida considera usted la adecuación y utilidad de cada uno de los siguientes instrumentos



Los resultados muestran que existe un consenso amplio entre los docentes respecto a la adecuación y utilidad de los instrumentos de evaluación situados, especialmente aquellos que permiten observar el desempeño motriz en contextos reales de práctica.

En este sentido, las situaciones de juego contextualizadas, las hojas de observación y las rúbricas alcanzan las valoraciones medias más altas, lo que indica que su utilización está ampliamente generalizada y es considerada coherente con los objetivos pedagógicos de la Educación Física.

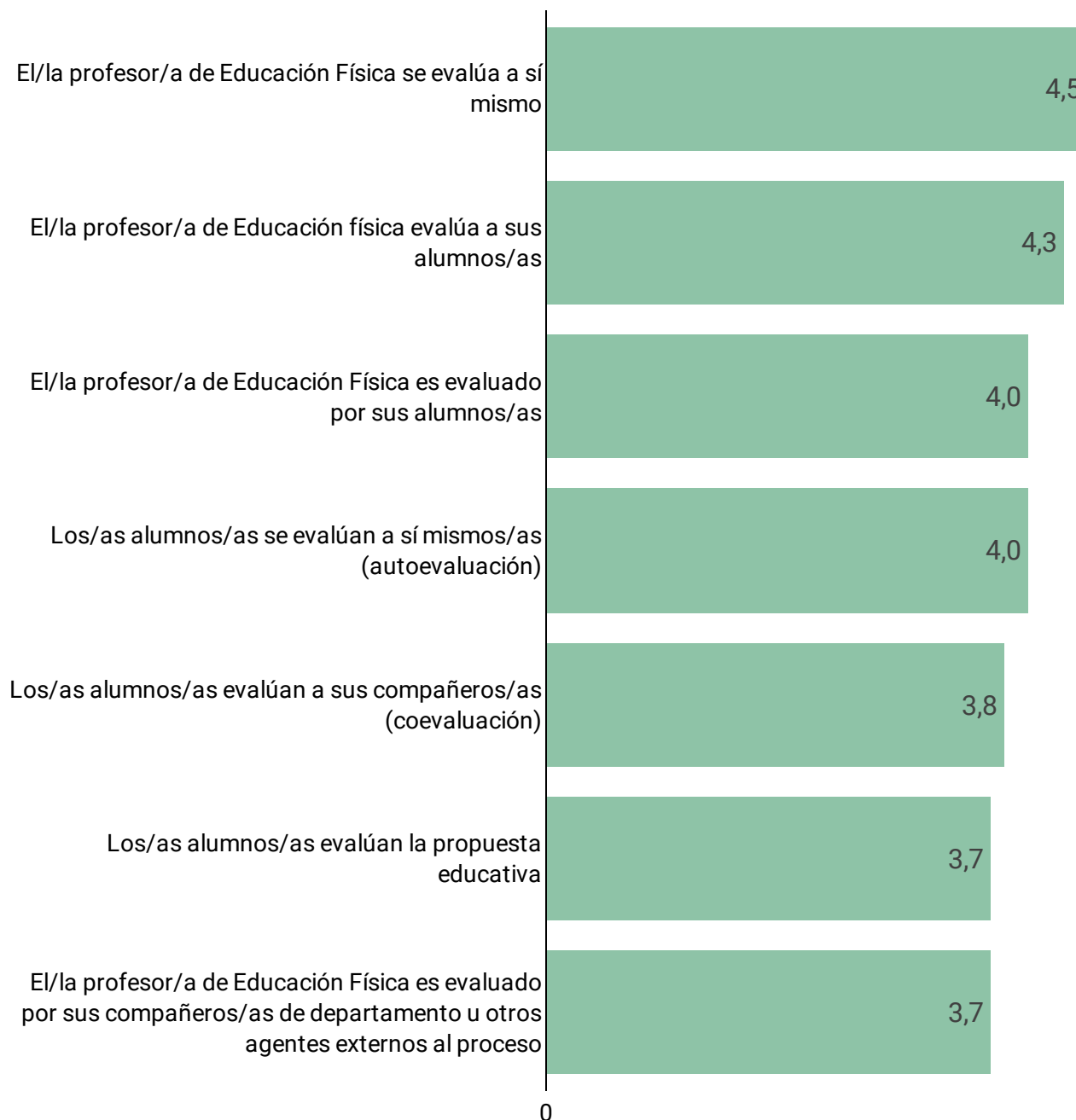
En cambio, otros instrumentos como los tests estandarizados de condición física, las listas de control tradicionales o el uso de aplicaciones tecnológicas reciben valoraciones intermedias o bajas, lo que sugiere que su utilización no está tan extendida o depende en mayor medida del contexto institucional, los recursos disponibles o las preferencias individuales del docente.

Esto refleja una diversidad de enfoques evaluativos y posiblemente diferencias en la formación o en las condiciones de trabajo.

Estos resultados se construyen a partir del valor medio asignado en una escala de 1 a 5 (nada a muy adecuado), para identificar cuáles instrumentos son más aceptados y cuáles presentan menor adhesión o consenso pedagógico.

EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

¿Qué nivel de importancia le da a cada una de las siguientes formas de participación en la evaluación?



Los resultados muestran que los docentes asignan alta importancia a su propio rol en el proceso evaluativo, ya que la opción “el docente evalúa a sus estudiantes” obtiene una de las valoraciones más altas, reflejando la centralidad del juicio profesional docente en la evaluación.

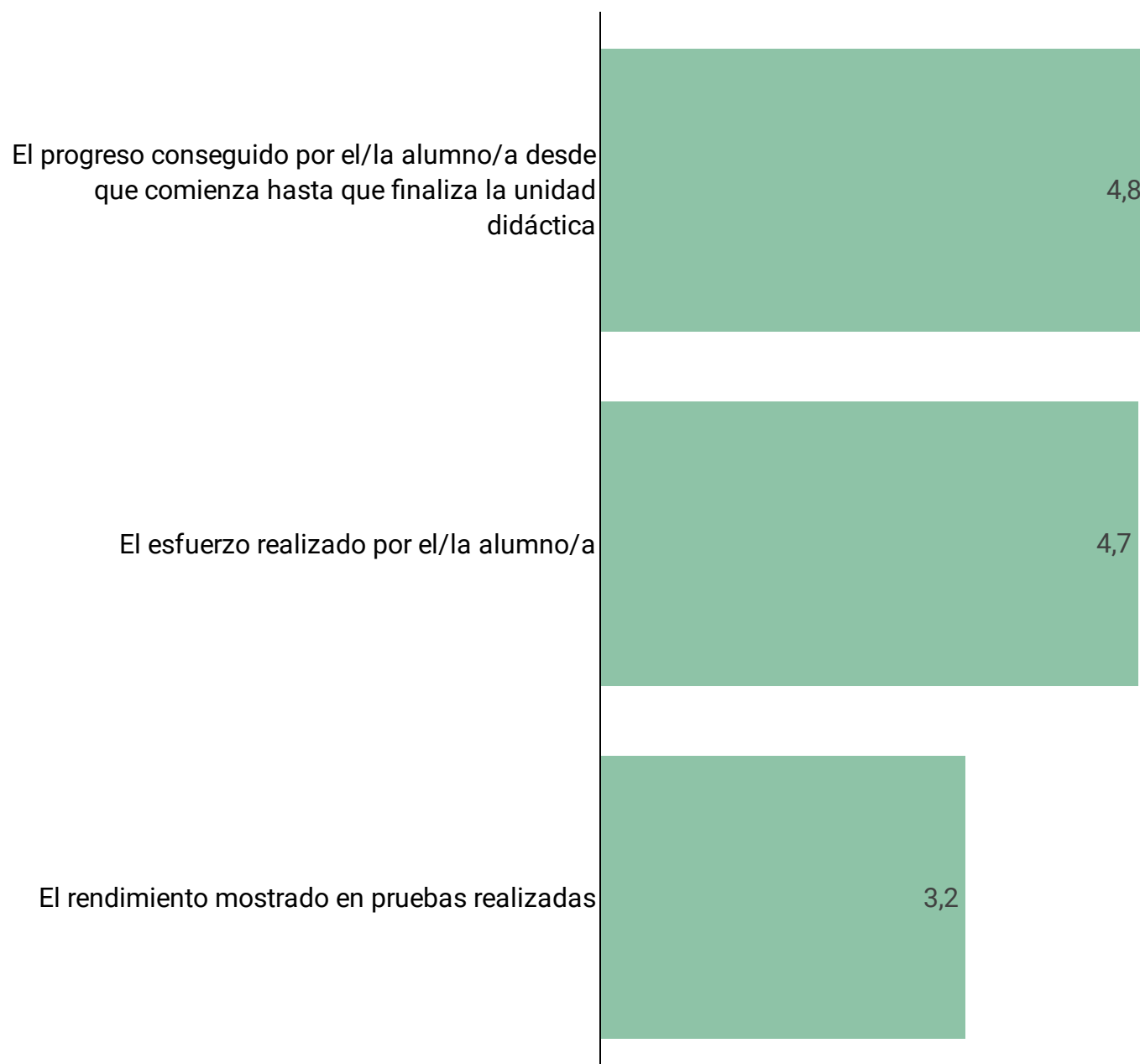
También se observa una valoración positiva hacia la auto-reflexión del propio docente, evidenciando una preocupación por revisar y mejorar la propia práctica. En relación con la participación de los estudiantes, tanto la autoevaluación como la coevaluación entre pares reciben valores medios-altos, lo que indica que estas prácticas son bien consideradas en términos teóricos, aunque probablemente no estén tan instaladas de forma sistemática en la práctica cotidiana.

Este resultado sugiere una apertura hacia modelos de evaluación más democráticos y participativos, aunque aún conviven con estructuras tradicionales de evaluación centradas en el docente.

Estos resultados se elaboran a partir del valor medio en una escala de 1 a 5, donde las formas de participación vinculadas al rol docente alcanzan los valores más altos (consenso generalizado), mientras que las que implican mayor protagonismo del estudiante muestran apoyos intermedios, indicando adhesión conceptual pero aplicación parcial.

EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

A la hora de definir la calificación final de sus estudiantes, ¿qué importancia les otorga a los siguientes elementos?



Los resultados muestran que, al momento de definir la calificación final, los docentes dan mayor importancia a criterios de carácter formativo, como el progreso del estudiante a lo largo del proceso, el esfuerzo personal y la responsabilidad o compromiso en las clases.

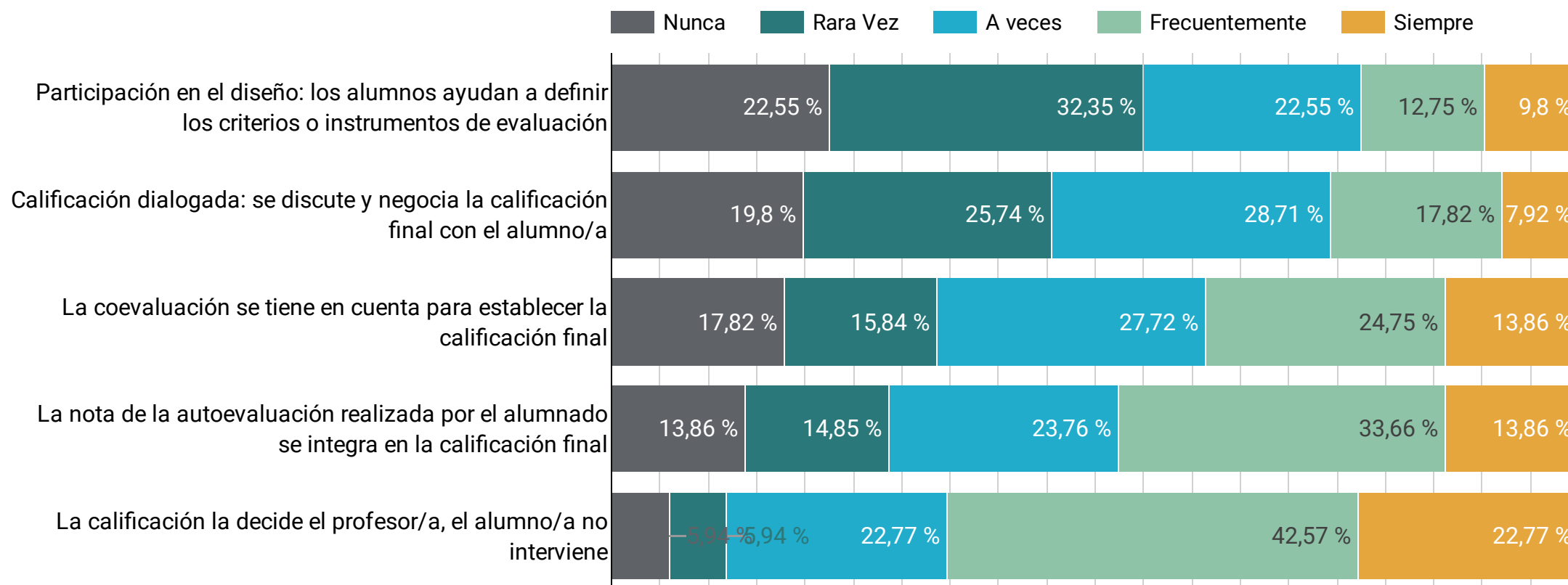
Estos elementos son mencionados con alta frecuencia, lo que indica que forman parte de una cultura evaluativa que valora la trayectoria y la evolución individual más que el rendimiento puntual.

En cambio, reciben menor frecuencia de uso los resultados de pruebas estandarizadas, los tests físicos aislados o el desempeño técnico específico, que aparecen en proporciones más bajas entre las respuestas.

Esto evidencia que, si bien siguen presentes, tienen menos peso en la decisión final del docente y se subordinan a una mirada más integral del aprendizaje. Esta lectura se construye a partir del análisis de la frecuencia de respuestas, donde los criterios vinculados al proceso y la actitud fueron seleccionados con mayor recurrencia, mientras que los criterios centrados en la medición o el rendimiento puntual mostraron menor adhesión.

EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

Respecto a la participación del alumnado en la calificación de la Educación Física, por favor, indique la frecuencia con la que utiliza las siguientes estrategias



Los resultados indican que predomina la calificación decidida por el docente con alta frecuencia de uso (entre “frecuentemente” y “siempre”). En cambio, las estrategias participativas —como la autoevaluación del estudiante, la coevaluación entre pares o la co-construcción de criterios que incidan en la nota— aparecen con frecuencias intermedias (mayormente “a veces”) y, en menor proporción, como prácticas sistemáticas.

Este patrón sugiere que, aunque existe apertura conceptual a la participación estudiantil, la decisión final de la calificación continúa estando principalmente en manos del docente, manteniendo cierta brecha entre el enfoque formativo declarado y la práctica calificadora. Esta interpretación se basa en la distribución de frecuencias reportada por los encuestados para cada estrategia (opciones “nunca / a veces / siempre”), observándose mayor recurrencia de la decisión docente y menor sistematicidad en las formas participativas.

CONCLUSIONES

La evaluación en Educación Física constituye un componente central del proceso de enseñanza y aprendizaje, no solo por su función acreditativa, sino por su potencial para orientar decisiones pedagógicas, acompañar trayectorias y fortalecer el sentido educativo de la asignatura. En este marco, conocer cómo evalúan los docentes —qué valoran, qué prácticas sostienen y qué instrumentos priorizan— permite construir un diagnóstico situado sobre el estado actual de la evaluación en el área.

Las conclusiones que se presentan a continuación se elaboran a partir de los resultados de la encuesta aplicada a docentes de Educación Física de la ciudad de Mar del Plata, con el propósito de describir tendencias predominantes y tensiones persistentes en torno a los propósitos, criterios, momentos e instrumentos de evaluación. Se trata de un análisis descriptivo que busca ofrecer una lectura interpretativa de los datos, identificando fortalezas consolidadas y aspectos que aparecen como desafíos para profundizar enfoques más formativos, integrales y participativos.

En términos generales, los hallazgos muestran una orientación mayoritaria hacia una evaluación con sentido pedagógico, centrada en el seguimiento del proceso, el progreso del alumnado y la mejora de la enseñanza. Sin embargo, también se observan continuidades con modelos tradicionales, especialmente vinculadas a la centralidad del docente en la calificación, a la baja participación estudiantil en decisiones evaluativas y a condicionamientos institucionales que sostienen lógicas más burocráticas. A partir de este panorama, el apartado organiza las conclusiones en distintos ejes, con el fin de sistematizar los principales resultados y aportar elementos para la reflexión y la mejora de las prácticas evaluativas.

1. Propósitos de la evaluación en la Educación Física

Los resultados de este ítem confirman que los docentes de Educación Física conciben la evaluación como parte sustancial del proceso de enseñanza y aprendizaje, que debe estar en continua revisión. Las finalidades más valoradas son las formativas y reguladoras, tales como mejorar la enseñanza y aprendizaje (media 4.7), ajustar las propuestas al ritmo y capacidades del alumnado (media 4.6) y retroalimentar el aprendizaje (media 4.3). En cambio, los fines punitivos o meramente acreditativos, como “controlar” o “comprobar resultados”, presentan valores mucho más bajos (media 3.5). Y medir el valor físico-motor o la aptitud física tiene una media de 3.3. Esta tendencia coincide con la evolución conceptual del área, en la que la evaluación ha dejado de ser un mecanismo de sanción o clasificación para convertirse en un instrumento de mejora pedagógica. Sin embargo, el hecho de que una minoría aún asigne importancia al control o la calificación revela que persisten vestigios de modelos tradicionales, probablemente asociados a exigencias institucionales o a la necesidad de traducir el proceso en una nota cuantitativa. Estos propósitos están alineados con postulados contemporáneos de evaluación para el aprendizaje que impulsan el conocimiento situado, la retroalimentación continua y la autorregulación del estudiante.

CONCLUSIONES

2. Programación de la evaluación en las clases de Educación Física

Los docentes otorgan gran importancia a planificar la evaluación y establecer criterios claros desde el inicio del proceso, lo que evidencia una concepción consciente, situada y deliberada del acto evaluativo (media 4.2). El ítem que señala la “coherencia entre objetivos y evaluación” obtiene uno de los valores más altos, lo que muestra preocupación por la consistencia pedagógica. No obstante, otros aspectos, como consensuar los criterios con los estudiantes o integrar los lineamientos institucionales, obtienen promedios inferiores (media 3.7). Esto sugiere que la programación sigue siendo una decisión mayoritariamente individual, con escasa participación del alumnado y bajo nivel de articulación colectiva. El desafío, entonces, no es solo planificar, sino también abrir la evaluación a la participación y al diálogo pedagógico para achicar la brecha entre prácticas declaradas y prácticas compartidas reales, aspecto central de la evaluación formativa y compartida.

3. Aspectos vinculados con la motricidad al momento de evaluar

Los docentes priorizan dimensiones globales e integradoras de la motricidad, como la resolución de problemas motrices, los hábitos saludables, el trabajo en equipo y la cooperación (media 4,3). En cambio, los aspectos más centrados en la ejecución técnica o el rendimiento físico reciben valoraciones intermedias. (entre 3.9 y 3.1). Esto refleja una reorientación del foco evaluativo hacia la comprensión del movimiento como práctica social y educativa. Aun así, la presencia de valores medios en los ítems tradicionales (por ejemplo, destreza técnica o rendimiento físico) indica que las lógicas del deporte competitivo siguen influyendo en el modo de evaluar, especialmente en niveles superiores o en docentes con formación inicial más deportiva.

4. Frecuencia de los contenidos evaluados

El análisis de frecuencia muestra que los contenidos actitudinales —como el respeto de normas, la cooperación, las normas de convivencia y la participación— son los más evaluados (86%). En segundo plano (66%), aparecen los contenidos procedimentales (ejercicios que permiten desarrollar habilidades, métodos para ese desarrollo, hábitos para la salud física y mental, intervenciones que fomenten el juego y la interacción, entre otros) mientras que los contenidos conceptuales (conocimientos teóricos, comprensión de reglas o fundamentos) son los menos evaluados, (23%). Este patrón confirma que la evaluación en Educación Física sigue centrada en el hacer y el comportarse, más que en el saber o comprender. Si bien esta orientación es coherente con la naturaleza práctica de la asignatura, el bajo peso de los contenidos conceptuales limita el desarrollo cognitivo vinculado al área, y refuerza la percepción de que la Educación Física se evalúa “solo desde el cuerpo”. Un desafío clave es revalorizar los aprendizajes conceptuales —como el conocimiento de las capacidades físicas, la salud o el trabajo en equipo— integrándolos a la observación del desempeño motriz.

CONCLUSIONES

5. Momentos de la evaluación

El 64 % de los docentes declara evaluar en todo momento del proceso educativo, lo que revela una concepción procesual y continua. Sin embargo, cuando se analizan los usos concretos, la evaluación final sigue ocupando un rol predominante, sobre todo en la asignación de calificaciones. Esto muestra una tensión entre la intención formativa y la práctica acreditativa: la evaluación continua se reconoce como ideal, pero la sumativa sigue funcionando como requisito formal. La consolidación de la evaluación procesual requerirá tiempo institucional para registrar, analizar y comunicar los avances del alumnado, evitando que el cierre del trimestre siga siendo el único momento visible del proceso.

6. Usos de la evaluación inicial

La mayoría de los docentes la emplea para conocer las características, necesidades y niveles de partida de los estudiantes, así como para identificar sus saberes previos y posibles dificultades, (85%). En segundo lugar, se destaca su uso para adaptar la planificación y ajustar las propuestas didácticas, lo que evidencia una intención de personalizar la enseñanza desde el comienzo del proceso educativo (56%). En cambio, tienen menor presencia (6%), los usos vinculados a la acreditación temprana de contenidos o a la comparación entre estudiantes, lo que confirma una orientación formativa de esta instancia evaluativa. El problema no es conceptual —pues casi todos valoran su utilidad— sino operativo: muchos docentes carecen de instrumentos adecuados o de tiempo para aplicar diagnósticos específicos al comienzo del ciclo.

7. Usos de la evaluación procesual

La evaluación durante el proceso es utilizada, principalmente, para regular la enseñanza y retroalimentar el aprendizaje, confirmando su función pedagógica. Sin embargo, las menciones a “controlar la asistencia o la conducta” muestran que subsisten prácticas administrativas integradas al proceso evaluativo. Esta coexistencia de usos formativos y de control indica que no todos los docentes logran separar la evaluación pedagógica de la evaluación disciplinaria, lo que puede distorsionar la percepción de justicia y transparencia en los estudiantes. La evaluación procesual es utilizada principalmente como herramienta de seguimiento y retroalimentación continua (60). Los docentes la emplean para recoger información sobre el desempeño de los estudiantes durante las clases, identificar avances y dificultades y realizar ajustes oportunos en las actividades o estrategias de enseñanza, (50%). También cumple un rol importante en la orientación del aprendizaje, ya que permite brindar devoluciones formativas que ayudan a los estudiantes a mejorar su desempeño mientras el proceso está en desarrollo, (entre un 48% y un 30%). En menor medida, se utiliza para registrar evidencias formales de evaluación o anticipar los resultados finales, lo que muestra que predomina una función reguladora más que calificadora durante el desarrollo de las clases (19%). Estos resultados se elaboran a partir del análisis de frecuencia de las opciones seleccionadas por los docentes, que muestran un claro predominio de usos vinculados al acompañamiento pedagógico y la mejora continua del aprendizaje.

CONCLUSIONES

8. Usos de la evaluación final

En esta etapa, la mayoría afirma que la evaluación se usa para comparar el progreso con el punto de partida, reconocer logros y reflexionar sobre los resultados, hacer un balance global de los aprendizajes (58%). Aun así, un número considerable (30%), la emplea principalmente para asignar calificaciones, lo que evidencia la fuerza del componente burocrático del sistema escolar. La evaluación final sigue siendo el momento más visible y formal, incluso cuando se reconoce que no debería ser el único. Esto muestra que los condicionamientos institucionales (actas, promedios, cierre de calificaciones, boletines) siguen determinando las prácticas, más allá de las concepciones pedagógicas.

9. Instrumentos de evaluación

Los instrumentos más utilizados son las observaciones directas, las situaciones de juego contextualizadas y las rúbricas. Esto muestra una adaptación al contexto práctico de la disciplina y una intención de evaluar en acción. Sin embargo, su aplicación no siempre suele hacerse con criterios claros o compartidos. Los test físicos, estandarizados de condición física y las herramientas digitales tecnológicas, aparecen con un uso bajo, lo que refleja una preferencia por instrumentos cualitativos, aunque a veces poco sistematizados. El uso limitado de registros formales puede dificultar la retroalimentación objetiva y la comparación longitudinal del progreso.

10. Formas de participación en la evaluación

La gran mayoría considera que el docente debe intervenir activamente en la evaluación, tanto observando como regulando los aprendizajes, esto refleja la centralidad del juicio profesional docente en la evaluación. En segundo lugar, se valora la autoevaluación docente, evidenciando una preocupación por revisar y mejorar la propia práctica. En cambio, la participación del estudiante mediante autoevaluación o coevaluación recibe valores altos en importancia, pero baja frecuencia real. Esto muestra una brecha entre discurso y práctica, los docentes reconocen la relevancia de involucrar al alumnado, pero aún no logran hacerlo de manera sistemática. Entre las causas, figuran la falta de formación metodológica, escaso tiempo durante la clase y dudas sobre la objetividad del alumno al evaluarse.

11. Criterios para la calificación final

Los criterios más valorados son el esfuerzo, el progreso individual, la responsabilidad y la actitud. Estos resultados confirman que la evaluación ha evolucionado hacia una mirada más ética y pedagógica que técnica o al rendimiento puntual. En contraste, el rendimiento medido en pruebas o la comparación entre pares tienen menor peso. Esta redistribución de criterios es un avance claro, pero también plantea el desafío de definir con precisión cómo se mide el esfuerzo o la actitud para evitar subjetividad o arbitrariedad. La ausencia de parámetros comunes o de rúbricas explícitas puede generar variabilidad injustificada entre docentes o instituciones.

CONCLUSIONES

12. Estrategias participativas en la calificación

Aunque la mayoría reconoce el valor pedagógico de compartir la forma de calificación con el estudiante, la práctica predominante sigue siendo que el docente decide solo la nota final. La calificación dialogada o la autoevaluación del alumno aparecen “a veces”, pero no como rutina establecida. Esto revela que el proceso evaluativo aún mantiene un fuerte sesgo vertical, donde el profesor conserva el control y el alumno es receptor pasivo del resultado. Promover espacios de diálogo evaluativo implicaría redefinir la autoridad docente y avanzar hacia una relación más horizontal, donde el estudiante asuma mayor responsabilidad sobre su aprendizaje.

Balance final y perspectivas de avance

Aunque la mayoría de los docentes reconoce el valor pedagógico de compartir instancias de calificación con el estudiante, la práctica predominante continúa siendo que la nota final es definida principalmente por el profesor. La calificación dialogada, la autoevaluación del alumnado o la incorporación de la coevaluación aparecen como estrategias posibles, pero no se consolidan todavía como rutinas sistemáticas. Esto evidencia que el proceso evaluativo mantiene, en muchos casos, un sesgo vertical, donde el estudiante ocupa un rol más receptivo que protagónico en la construcción de su propia evaluación. En este sentido, ampliar espacios de diálogo evaluativo implicaría no solo incorporar herramientas participativas, sino también revisar el modo en que se distribuye la responsabilidad y la autoridad pedagógica dentro de la clase.

En términos globales, los resultados permiten afirmar que la evaluación en Educación Física atraviesa un proceso de reconfiguración progresiva, en el que se consolida un alto consenso conceptual sobre su función formativa, pero persisten condiciones que dificultan su implementación plena. La aplicación práctica aparece aún desigual y fragmentada, con coexistencia de criterios tradicionales y enfoques renovadores, y con escasa institucionalización de acuerdos colectivos que permitan sostener criterios compartidos entre docentes y escuelas. Este escenario refleja la presencia de docentes comprometidos y reflexivos, aunque condicionados por estructuras escolares que priorizan la acreditación por sobre la retroalimentación, y por una valoración social del área que todavía no siempre se traduce en tiempos, recursos y espacios de trabajo pedagógico colaborativo.

A partir de este panorama, se identifican líneas de acción prioritarias orientadas a fortalecer prácticas evaluativas más justas, coherentes y formativas: la necesidad de profundizar la formación continua en estrategias de evaluación formativa y participativa; la planificación de espacios institucionales de reflexión y construcción colectiva de criterios; la visibilización del valor educativo de la Educación Física dentro del sistema escolar; y la actualización del apartado de evaluación en los lineamientos curriculares vigentes, de modo que acompañen y orienten prácticas evaluativas situadas, integrales y con mayor participación del alumnado.



Observatorio Universitario de la Ciudad



www.ufasta.edu.ar/observatorio



observatorio@ufasta.edu.ar



[observatoriofasta](https://www.instagram.com/observatoriofasta)



[observatoriofasta](#)



[observatoriofas](https://twitter.com/observatoriofas)



[observatorioUFASTA](https://www.facebook.com/observatorioUFASTA)



[observatorioFASTAMDP](https://www.youtube.com/observatorioFASTAMDP)



[observatorio universitario de la ciudad](#)