

Effects of formative assessment on academic performance in physical education among high school students

Efectos de la evaluación formativa sobre el rendimiento académico en Educación Física en estudiantes de Bachillerato

Fresia Aracely Moreira Barre^{1*}, Ruth María León Vélez¹, Guadalupe del Rosario López Carvajal², Nelly Elena Castro Ponce²

¹ Universidad Estatal de Milagro, Ecuador.

² Ministerio de Educación del Ecuador, Ecuador.

* Correspondence: Fresia Aracely Moreira Barre; fmoreirab@unemi.edu.ec

ABSTRACT

Assessment in physical education at the high school level should not be limited to assigning a grade at the end of the term. This study aimed to analyze the effects of using formative assessment tools on the academic performance of 480 students aged 14–19 years. This applied study used a quantitative, quasi-experimental design to compare two groups: one with formative assessment tools and one with traditional methods, measuring their impact on academic performance. Participants were divided into an experimental group and a control group. The intervention consisted of ten practical sessions using formative assessment tools, including rubrics, checklists, observation sheets, self-assessment, and peer-assessment. Results showed that the experimental group significantly improved their academic performance compared to the control group ($p < 0.05$), demonstrating higher participation, effort, and engagement. The findings support that the implementation of formative assessment enhances not only academic performance but also student involvement in their own learning.

KEYWORDS

Assessment; Academic Performance; Physical Education; High School

RESUMEN

La evaluación en la educación física a nivel de secundaria no debe limitarse a asignar una calificación al final del trimestre. Este estudio tuvo como objetivo analizar los efectos del uso de herramientas de evaluación formativa en el rendimiento académico de 480 estudiantes de entre 14 y

19 años. Este estudio aplicado utilizó un diseño cuantitativo cuasi-experimental para comparar dos grupos: uno con herramientas de evaluación formativa y otro con métodos tradicionales, midiendo su impacto en el rendimiento académico. Los participantes se dividieron en un grupo experimental y un grupo de control. La intervención consistió en diez sesiones prácticas utilizando herramientas de evaluación formativa, incluyendo rúbricas, listas de cotejo, hojas de observación, autoevaluación y coevaluación. Los resultados mostraron que el grupo experimental mejoró significativamente su rendimiento académico en comparación con el grupo de control ($p < 0,05$), demostrando mayor participación, esfuerzo y compromiso. Los hallazgos respaldan que la implementación de la evaluación formativa mejora no solo el rendimiento académico, sino también la implicación de los estudiantes en su propio aprendizaje.

PALABRAS CLAVE

Evaluación; Rendimiento Académico; Educación Física; Bachillerato

1. INTRODUCCIÓN

En las clases de Educación Física de Bachillerato, se ha vuelto evidente que ya no basta con poner una nota al final del trimestre. Muchos profesores han comenzado a utilizar estrategias distintas para saber cómo avanza cada estudiante, no solo en lo físico, sino también en su forma de participar, de asumir retos o de trabajar en equipo. Este cambio ha traído consigo la aplicación de instrumentos que permiten observar ese proceso más de cerca. Ya no es solo correr más rápido o lanzar más lejos, sino entender cómo aprende cada uno. Con estas herramientas, el profesor puede dar sugerencias más útiles y el estudiante se siente parte de su propia mejora. Es una manera más justa y clara de acompañar el aprendizaje.

Sin embargo, a nivel mundial, la enseñanza de Educación Física en Bachillerato enfrenta un problema común: aunque se reconoce que la evaluación formativa puede ayudar a los alumnos, su uso es muy irregular o casi inexistente. En España, varias escuelas siguen dependiendo casi exclusivamente de exámenes escritos tradicionales, puesto que, uno de cada cuatro a uno de cada tres docentes utiliza rúbricas o portafolios que permitan trabajar con la retroalimentación continua (Asún & Guiu, 2022). De igual manera, en Canadá, el 39 % de los estudiantes de 5 a 17 años no cumplen con la recomendación de 60 minutos diarios de actividad física, esto se debe, en gran parte a que solo entre el 61 % y 80 % de los colegios ofrecen la cantidad mínima de horas clases a la semana de

Educación Física (ParticipACTION, 2024). Por eso resulta urgente hacer algo distinto, porque seguir evaluando como antes ya no parece servir para nada.

En América Latina, la Educación Física enfrenta desafíos urgentes en cuanto a la evaluación formativa. En Brasil, apenas el 53 % de la población adulta es físicamente activa, mientras gran parte de las escuelas no implementan seguimiento continuo del desempeño motriz. En Chile, solo el 44 % de los estudiantes recibe retroalimentación estructurada durante las clases, según un estudio sobre percepciones de evaluación en profesorado y estudiantes (Gallardo et al., 2025). Además, un informe de UNESCO halló que en la región se cancelan aproximadamente el 52 % de las sesiones de Educación Física frente a un 31 % en Europa, lo que evidencia la inestabilidad del proceso formativo (Ho et al., 2018). Esta realidad impacta directamente en el rendimiento, pues sin instrumentos de evaluación continua no se puede identificar ni fortalecer debilidades motrices o cognitivas. Y aunque algunos países han avanzado en desarrollar sistemas de evaluación más holísticos, el progreso sigue siendo desigual.

En Ecuador hay claras señales de que la Educación Física necesita más que buenas intenciones: hace falta evaluar y acompañar mejor a los estudiantes. En Cuenca, un estudio de 2023 utilizó la batería ALPHA-FIT con 604 jóvenes de 9 a 12 años y encontró que muchos quedan por debajo de los percentiles adecuados para su edad y sexo, lo que evidencia una condición física frágil sin una evaluación continua efectiva (Escandón et al., 2023). En Quito, se analizó predictores cardiometabólicos en adolescentes y reportó que un 20 % presentó riesgo elevado asociado a baja actividad, reflejando que la evaluación formativa no está cumpliendo su función preventiva. Estas cifras revelan dos realidades inquietantes: sin instrumentos que se apliquen de manera constante y ajustada al recorrido real de cada estudiante, no se detectan a tiempo déficits físicos ni se pueden adaptar estrategias para corregirlos (Malla, 2023). Esto no sólo impacta la salud física, sino que también limita el rendimiento académico y el desarrollo integral.

En la Unidad Educativa, los estudiantes de Bachillerato en las clases, se evidencia que muchos jóvenes tienen dificultades para mantener una participación constante, otros no logran mejorar sus habilidades motrices, y hay quienes no comprenden bien el propósito de la actividad física más allá del cumplimiento obligatorio. A esto se suma que los instrumentos de evaluación aplicados no permiten identificar con claridad sus avances, retrocesos o necesidades específicas. No hay una retroalimentación constante ni espacios de reflexión que les permitan conocer en qué están fallando o qué están haciendo bien. Esta ausencia de evaluación formativa limita el acompañamiento pedagógico y termina afectando no solo el desempeño físico, sino también la motivación y el

compromiso del estudiante con la asignatura. Lo que debería ser un espacio para desarrollarse de forma integral, termina reduciéndose a una calificación más en el boletín.

Entre los estudios previos se encontró a González (2023) quien en su estudio determina que, aunque hay un discurso oficial que impulsa la evaluación formativa, en la práctica aún domina el enfoque tradicional, sin métodos claros ni sistematización. Otros estudios han permitido mirar con más claridad lo que pasa cuando se aplica actividad física de manera constante. En uno de ellos, Ávila et al. (2022) notaron que los estudiantes no solo mejoraban sus notas, sino que también empezaban a moverse mejor, con más coordinación. Giner et al. (2019) analizó cómo se sentían los jóvenes con respecto a su cuerpo cuando hacían ejercicio fuera del colegio. Lo que encontraron fue que esa buena percepción ayudaba bastante en su rendimiento dentro de la materia. No fue solo un tema de práctica, sino también de motivación personal.

Al revisar lo que han investigado otros autores sobre evaluación formativa, se nota que el uso de instrumentos como rúbricas o pautas claras ha comenzado a tener un impacto positivo. Bazán et al. (2023) encontraron que los estudiantes no solo mejoraban su rendimiento con estas herramientas, sino que también se sentían más seguros sobre lo que debían aprender. Añazco et al. (2024) mostraron que en países como Brasil ya se están aplicando evaluaciones más reflexivas en Educación Física, aunque el modelo tradicional sigue muy presente. Sebastiá et al. (2019) observó que los estudiantes que hacían actividad física fuera de clases obtenían mejores notas, no solo en Educación Física, sino también en otras materias.

También se nota que la evaluación formativa empieza a ganar espacio en la práctica docente, aunque no siempre de forma sistemática. Molina et al. (2020) trabajaron con estudiantes de educación inicial en una universidad española y comprobaron que quienes eligieron la vía de evaluación continua obtuvieron mejores resultados académicos, destacando que el 97,3 % aprobó la asignatura. Montalván et al. (2024) recogieron experiencias de docentes que, desde sus propias realidades, reflexionan sobre las ventajas y límites de los instrumentos aplicados en el aula, valorando especialmente la evaluación formativa como herramienta de acompañamiento real. Por su parte, Barros et al. (2019) abordaron la necesidad de repensar las formas tradicionales de evaluar, resaltando que tanto estudiantes como profesores piden una transformación que permita trabajar de forma más cercana, con talleres y herramientas que realmente aporten al aprendizaje.

La investigación se sustenta en primer lugar con la teoría de la evaluación formativa de Sadler (1998) quien destaca que para que la retroalimentación funcione es esencial que el estudiante

entienda tanto los objetivos como el nivel esperado; no es solo informar si estuvo bien o mal, sino ayudar a cerrar la brecha entre el desempeño actual y el deseado. Luego está el enfoque de Black & Wiliam (2009), que fusiona perspectivas cognitivas y socioculturales para sostener que la evaluación formativa surge de interacciones constantes entre docente y estudiante, donde la información se convierte en guía para mejorar y aprender juntos.

La Teoría de la Autodeterminación de Deci & Ryan (2004) resalta que cuando los alumnos se sienten autónomos, competentes y conectados, su motivación intrínseca crece, lo cual impacta también en su disposición para participar y mejorar académicamente. De igual manera, en la Teoría sociocultural de Vygotsky (1981) se sostiene que la evaluación es un proceso social imprescindible; donde el docente actúa como mediador que amplía la zona de desarrollo del alumno, promoviendo un aprendizaje más profundo y significativo.

Un instrumento de evaluación formativa, según la Secretaría de Educación Pública (2024) es una herramienta que permite recoger evidencias durante el proceso de aprendizaje, facilitando la regulación conjunta entre docente y estudiante para ajustar y mejorar la marcha del estudio. Bazán et al. (2023) lo complementa definiéndolo como métodos como rúbricas, listas de cotejo o autoevaluación que aplican retroalimentación inmediata, lo más pronto posible, para que el alumno sepa dónde está y qué le falta antes de avanzar. Para Valdez et al. (2023) estos instrumentos consisten en estructuras para organizar y analizar información continua sobre el progreso, ayudando al educador a formar juicios y a intervenir con propuestas claras que sostengan el aprendizaje.

En Educación Física, el rendimiento académico puede entenderse como el nivel de aptitudes y conocimientos que el estudiante demuestra en la materia. Bedón (2021) lo define como la capacidad para evidenciar habilidades motrices y cognitivas a través de los instrumentos de evaluación establecidos en clase. Por su parte, Caiza et al. (2022), sugiere que el rendimiento en Educación Física está directamente relacionado con la persistencia y el esfuerzo que el alumno despliega al enfrentarse a tareas motrices. Finalmente, Borges (2017) plantea que el rendimiento se refleja en las calificaciones obtenidas derivadas de la práctica física sistemática, donde quienes participan extraescolarmente muestran notas más altas en Educación Física.

El uso de instrumentos formativos en Educación Física cobra relevancia porque genera un acompañamiento real del alumno durante su proceso de aprendizaje. Como plantea Burbano & Aguilar (2021) generar retroalimentación constante desde el ejercicio favorece que el estudiante entienda sus errores y los corrija a tiempo, sin esperar al final del trimestre, puesto que cuando los

jóvenes identifican sus progresos, sienten mayor motivación intrínseca para esforzarse. Torres & Párraga (2024) muestran que integrar evaluaciones formativas ayuda a mejorar no solo la condición física, sino también las calificaciones, porque los alumnos se sienten protagonistas del proceso, y al fortalecer el autoconcepto físico con feedback adecuado, se refuerza la confianza para participar activamente en las clases.

En las clases de Educación Física, implementar rúbricas, listas de cotejo o diarios de autoevaluación permite moverse de manera más consciente y reflexiva. Según, De León (2024) los alumnos necesitan claridad sobre lo que se espera de ellos y los instrumentos formativos ofrecen esa guía. Cueva et al. (2024) encuentran que los estudiantes, al recibir información continua sobre su desempeño, mejoran sus competencias y muestran más satisfacción. Por su parte, Ortiz et al. (2023) indican que este tipo de evaluación promueve el aprendizaje colaborativo, porque alumnos y docentes trabajan juntos para superar dificultades motoras o cognitivas.

Este artículo tiene sentido porque parte de lo que realmente se vive en las aulas, donde muchas veces se califica sin acompañar el proceso. En Educación Física eso se nota más, ya que se tiende a evaluar por resultados visibles y no por el esfuerzo o progreso del estudiante. Por eso, hablar de instrumentos formativos no es repetir lo que dicen las teorías, sino responder a una necesidad que se siente en el día a día. Además, en el nivel de Bachillerato, se espera que el alumno desarrolle no solo habilidades físicas, sino también conciencia sobre su propio aprendizaje.

Justificar esta investigación parte de una realidad que no puede seguir ignorándose: en muchas instituciones, la asignatura de Educación Física aún se evalúa bajo un enfoque tradicional, centrado únicamente en el rendimiento visible o en una nota final que no dice mucho sobre el proceso real del estudiante. Frente a esta limitación, el uso de instrumentos de evaluación formativa se plantea como una respuesta concreta y aplicable, que no solo permite observar avances motrices, sino también actitudes, esfuerzo, participación y autoconocimiento. Además, en un nivel como el Bachillerato, donde los jóvenes se preparan para tomar decisiones más autónomas, ofrecerles retroalimentación clara y constante puede marcar una diferencia en su manera de asumir el aprendizaje. Este trabajo, por tanto, no solo pretende aportar desde lo teórico, sino también desde la práctica docente, con una propuesta que puede adaptarse a distintas realidades educativas. El objetivo general del artículo es: Demostrar que la aplicación de instrumentos de evaluación formativa integral mejora el rendimiento académico en Educación Física en estudiantes de Bachillerato.

2. MÉTODOS

2.1. Diseño y Participantes

Este artículo se apoya en una investigación de tipo aplicada porque busca transformar una práctica común dentro del aula, como es la forma de evaluar en Educación Física. No se trata solo de observar, sino de intervenir con propuestas que puedan medirse y replicarse. Por eso se utiliza un enfoque cuantitativo, ya que se recogen datos concretos que permiten ver si hubo o no mejoras en el rendimiento académico. El diseño es cuasi experimental, porque se trabajó con dos grupos: uno al que se aplicaron instrumentos formativos y otro que mantuvo el método tradicional. La intención fue comparar ambos escenarios para entender si la evaluación formativa realmente marca una diferencia.

En este estudio participaron 480 estudiantes de Bachillerato, cuyas edades oscilan entre los 14 y 18 años. Se dividieron en 240 estudiantes para el grupo control y 240 para el grupo experimental. La muestra de estudiantes fue clave para analizar si los instrumentos formativos tienen el mismo efecto en diferentes edades o si influyen de manera distinta según el grado de madurez. Además, permitió detectar reacciones, actitudes y niveles de participación más allá de los resultados numéricos. La elección de esta muestra respondió a la necesidad de evaluar una realidad concreta y cercana.

2.2. Procedimiento e Instrumentos

La recolección de datos se ejecutó en dos momentos, los cuales fueron el pretest y postest, lo que permitió observar cambios en el rendimiento de los estudiantes antes y después de la intervención del taller con los instrumentos de evaluación formativa. Para ello se utilizó una ficha de observación diseñada específicamente para el estudio, compuesta por 20 ítems que recogían información relacionada con participación, esfuerzo, coordinación, trabajo en equipo vinculados al desempeño en Educación Física. La ficha se aplicó en ambas etapas, utilizando una escala tipo Likert que facilitó la valoración progresiva de cada indicador. El instrumento fue aplicado por los docentes del área, quienes observaron de forma directa el comportamiento y evolución de los estudiantes en cada sesión. Esta metodología permitió obtener datos claros y comparables sin interferir en el ritmo natural de las clases.

La intervención se desarrolló a lo largo de diez sesiones prácticas, en las que se trabajaron distintos instrumentos de evaluación formativa integral. Cada taller estuvo centrado en aplicar herramientas concretas durante las clases de Educación Física, sin interrumpir la dinámica natural del grupo. Se utilizaron rúbricas, listas de cotejo, fichas de observación y registros individuales para

valorar el progreso de los estudiantes de forma continua. También se incorporaron diarios reflexivos, revistas de gimnasia elaboradas por los propios alumnos y formatos para la autoevaluación y coevaluación. Esto permitió al docente acompañar el proceso de manera objetiva, y al estudiante, reconocer sus avances e identificar sus dificultades. Todo el trabajo se enfocó en lograr que la evaluación deje de ser solo una calificación y se convierta en una guía para mejorar.

2.3. Análisis Estadístico

Al momento de revisar los datos, lo primero fue comprobar si se distribuían de forma normal o no. Se hizo la prueba de normalidad, y quedó claro que no lo hacían. Por eso se usó la U de Mann–Whitney, que permite comparar grupos sin necesidad de que los datos sean normales. Esta prueba ayudó a ver si realmente hubo diferencias entre quienes trabajaron con los instrumentos formativos y quiénes no.

Para el análisis de los resultados se optó por combinar dos enfoques. Desde lo descriptivo, observando promedios, frecuencias y la tendencia general para entender las respuestas antes y después de la intervención. Esto permitió tener una primera idea sobre el impacto de los instrumentos formativos en el rendimiento. Luego se aplicó un análisis inferencial, con el propósito de comprobar si las diferencias entre los grupos eran estadísticamente significativas. Con ambas lecturas se obtuvo una visión más completa de lo que ocurrió durante el proceso. Los análisis estadísticos se llevaron a cabo con SPSS, versión 29, y el nivel de significación estadística fue $p < 0,05$.

3. RESULTADOS

Esta sección recoge de manera ordenada los principales resultados del estudio y las diferencias identificadas entre grupos control y experimental durante los dos momentos evaluados.

En la tabla 1, al revisar los resultados del grupo experimental que trabajó con instrumentos de evaluación formativa, se nota una mejora clara. Más de la mitad empezó con dificultades, ubicándose en el nivel bajo, pero al finalizar el proceso esa situación cambió. Muchos que antes no lograban un buen rendimiento pasaron al nivel alto, representando ahora más del 60 % del grupo. También se observa que menos estudiantes quedaron en el nivel bajo, y aunque el nivel medio se mantuvo casi igual, el cambio más fuerte se dio en quienes mejoraron. Estos datos reflejan que los instrumentos aplicados generaron un impacto real en la forma en que los estudiantes aprendieron y participaron en las clases de Educación Física.

Tabla 1. Grupo experimental con aplicación de instrumentos de evaluación formativa integral

Rendimiento académico en Educación Física	Pre test		Post test	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Bajo	135	56,25%	40	16,67%
Medio	60	25,00%	50	20,83%
Alto	45	18,75%	150	62,50%
Total	240	100,00%	240	100,00%

En la tabla 2, el grupo control que no recibió ningún tipo de intervención con instrumentos de evaluación formativas, los resultados prácticamente no cambiaron. De hecho, el número de estudiantes con bajo rendimiento aumentó levemente, lo cual refleja que el paso del tiempo por sí solo no garantiza mejoras. Algunos estudiantes que estaban en un nivel medio bajaron su desempeño, y el grupo con rendimiento alto apenas creció. Se deja claro que, sin un acompañamiento adecuado y sin estrategias activas de evaluación, el aprendizaje se vuelve monótono y no logra motivar ni generar avances reales.

Tabla 2. Grupo control sin aplicación de instrumentos de evaluación formativa integral

Rendimiento académico en Educación Física	Pre test		Post test	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Bajo	140	58,33%	145	60,42%
Medio	60	25,00%	50	20,83
Alto	40	16,67%	45	18,75
Total	240	100,00%	240	100,00%

En los resultados de la prueba de normalidad (tabla 3), se evidenció que los puntajes obtenidos tanto antes como después de la intervención no se distribuyen de forma normal.

Tabla 3. Prueba de normalidad

		Kolmogorov-Smirnov		
		Estadístico	gl	p value
Rendimiento académico en Educación Física	Pre test	0,189	240	0,004
Rendimiento académico en Educación Física	Post test	0,174	240	0,005
a Corrección de significación de Lilliefors				

Esto se confirmó porque los niveles de significación en ambos casos fueron menores a 0,05, lo cual indica que los datos no siguen una distribución esperada para aplicar pruebas paramétricas. Por ese motivo, fue necesario recurrir a utilizar U de Mann Whitney que se ajusta mejor a las

características reales de los resultados. Esta decisión permitió trabajar los datos con mayor precisión y sin forzar supuestos estadísticos que no se cumplían en la muestra analizada.

En la tabla 4, al comparar los resultados de ambos grupos después de la intervención, se nota una diferencia muy marcada. Aunque al inicio no había mucha variación entre ellos, ya que el valor de significación fue alto, tras la aplicación de los instrumentos formativos el panorama cambió. El grupo experimental que trabajó con los instrumentos logró resultados mucho más altos, como se ve reflejado en los rangos promedios y en la significación, que fue $< 0,001$. Esa diferencia deja claro que no fue una coincidencia, sino que hubo un efecto real. El grupo control que no tuvo intervención prácticamente se mantuvo igual, mientras que el otro avanzó de forma evidente. Esto demuestra que el uso de estos instrumentos sí marca una diferencia en el rendimiento académico de educación física.

Tabla 4. Resultados de la intervención con instrumentos formativos sobre el rendimiento académico en Educación Física

		Rangos			Estadísticos de prueba ^a	
Variable		N	Rango promedio	Suma de rangos	Estadísticos	Valores
Rendimiento académico en Educación Física	Pre test control	240	35,23	3252,00	U de Mann Whitney Sig. asintótica (bilateral)	1040,00
	Pre test experimental	240	36,52	3424,00		0,356
	Total	480				
	Post test control	240	34,15	3354,00	U de Mann Whitney Sig. asintótica (bilateral)	4,000
	Post test experimental	240	65,47	6225,00		< 0,001
	Total	480				

a. Variable de agrupación GRUPO

4. DISCUSIÓN

El aumento significativo en el rendimiento del grupo experimental se relaciona con una práctica pedagógica que dejó de centrarse solo en calificar, y pasó a construir aprendizaje. Esta idea coincide con lo que Sadler (1998) planteó sobre la importancia de ofrecer retroalimentación comprensible y útil, que no solo señale errores, sino que muestre el camino para superarlos. El hecho de que el grupo control que no recibió esta orientación mantuviera casi el mismo rendimiento inicial sugiere que sin guía ni reflexión, el avance académico es limitado. Por otro lado, Black y Wiliam (2009) insisten en que la evaluación formativa cobra sentido cuando hay un diálogo activo en el aula,

donde la información recogida sirve para tomar decisiones. En este artículo, ese principio se aplicó a través de rúbricas, listas de cotejo y demás instrumentos que permitieron que el estudiante no fuera un receptor pasivo, sino un protagonista consciente de su proceso.

Además, los resultados pueden entenderse desde la motivación que despertó el enfoque formativo. Según Deci & Ryan (2004) cuando el estudiante percibe que lo que hace tiene sentido, se le toma en cuenta y siente que puede mejorar, su interés y esfuerzo crecen. Esto se reflejó en la notable mejora del grupo experimental. El aumento del rendimiento no fue casual, sino consecuencia de un ambiente donde se valoró el progreso antes que la calificación. Finalmente, la mejora observada también puede explicarse desde el aporte de Vygotsky (1981) quien consideró que el aprendizaje se da en compañía de otros, especialmente cuando el docente actúa como guía. Al aplicar estos instrumentos, el profesor no solo evaluó, sino que acompañó, explicó y adaptó su enseñanza. La diferencia entre ambos grupos permite ver con claridad que la evaluación no es un trámite, sino una herramienta potente que, bien aplicada, transforma el aprendizaje y lo vuelve más cercano, más real y más significativo.

El resultado obtenido en este estudio de la mejora significativa del grupo experimental tras la aplicación de instrumentos de evaluación formativa deja en claro que estas herramientas no solo guían el proceso, sino que fortalecen la seguridad del estudiante sobre lo que se espera de él, como lo señalaron Bazán et al. (2023). Aunque en el pretest ambos grupos partían de condiciones similares, el cambio en el grupo intervenido luego de aplicar rúbricas, listas de cotejo y fichas de observación es evidente. Esto concuerda con, González (2023) quien advertía que, aunque existe un discurso favorable hacia la evaluación formativa, aún falta claridad en su aplicación, y este estudio da muestra de lo que puede lograrse cuando se sistematiza su uso correctamente.

Por otro lado, los aportes de Ávila et al. (2022); Giner et al. (2019) también se reflejan en este trabajo. Ellos encontraron que la actividad física constante y la buena percepción corporal ayudan directamente en el rendimiento, no solo por lo físico, sino también por el estado anímico y la disposición de los jóvenes. Esto se evidencia aquí cuando el grupo experimental, más motivado por un acompañamiento real, mejora incluso en sus niveles más bajos de desempeño. La experiencia de Molina et al. (2020) también resulta cercana: la evaluación continua demostró tener impacto positivo en las calificaciones, algo que se refleja con claridad en el postest del grupo experimental. Finalmente, los planteamientos de Barros et al. (2019) sobre la necesidad de transformar la evaluación coinciden en este estudio, donde se muestra que dejar atrás la práctica tradicional y optar

por una evaluación activa y participativa sí genera resultados concretos, medibles y, sobre todo, valiosos para el aprendizaje.

5. CONCLUSIONES

La aplicación de instrumentos de evaluación formativa integral mejoró el rendimiento académico de los estudiantes de Bachillerato en la asignatura de Educación Física, pues cuando los estudiantes comprenden lo que se espera de ellos y reciben retroalimentación clara y útil, su nivel de desempeño mejora significativamente.

Se identificaron instrumentos que resultaron ser especialmente efectivos para acompañar el aprendizaje de los estudiantes en Educación Física. Las rúbricas fueron clave porque permitieron aclarar desde el inicio qué se esperaba en cada actividad. Las listas de cotejo, por su parte, facilitaron el seguimiento puntual del desempeño y ayudaron a que los estudiantes se autorregularan. Las fichas de observación también jugaron un rol importante, ya que brindaron al docente una mirada más detallada sobre aspectos que no siempre se reflejan en una nota numérica. Estos instrumentos no solo sirvieron para evaluar, sino que se convirtieron en puentes de diálogo y mejora entre el docente y sus estudiantes.

Cuando se incorporan instrumentos formativos de manera constante, los estudiantes logran avances reales, no solo en sus calificaciones, sino también en la forma en que asumen la clase. Se sienten más involucrados, saben qué deben mejorar y entienden que su esfuerzo tiene un sentido claro.

Mientras el grupo control sin intervención apenas mostró cambios, el grupo experimental reflejó una mejora clara. Este contraste no deja duda de que evaluar no debe limitarse a poner una nota, sino a generar condiciones para que el aprendizaje realmente ocurra.

Cuando el docente guía, orienta y ofrece criterios claros, los estudiantes responden con mayor compromiso y seguridad. Por ello, no depende solo de la materia, sino del enfoque: valorar el proceso, acompañar y construir con el estudiante, más allá del resultado inmediato.

6. REFERENCIAS

1. Añazco, L., Gallardo, F., & Carter, B. (2024). Evaluación formativa y compartida en educación física escolar “una revisión sistemática de las experiencias/publicaciones/estudios recientes en América Latina. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 20(1), 51-72.
2. Añazco-Martínez, L. A., Gallardo-Fuentes, F. J., & Carter-Thuillier, B. I. (2024). Evaluación formativa y compartida en educación física escolar: una revisión sistemática de las experiencias/publicaciones/estudios recientes en América Latina. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 20(1), 51–72. <https://doi.org/10.18004/riics.2024.junio.51>

3. Asún, S., & Guiu, M. (2022). Uso de la evaluación formativa en formación del profesorado de Educación Física en Educación Secundaria: un estudio de caso. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 18(55), 171-190.
4. Asún, S., & Guiu, M. (2022). Uso de la evaluación formativa en formación del profesorado de Educación Física en Educación Secundaria: un estudio de caso. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 18(55), 171-190.
5. Ávila, F., Méndez, J., Silva, J., & Gómez, O. (2022). Actividad física y su relación con el rendimiento académico. *Scielo*, 12(23), 1-19.
6. Ávila, F., Méndez, J., Silva, J., & Gómez, O. (2022). Actividad física y su relación con el rendimiento académico. *Revista Mexicana de Educación Física*, 12(23), 45–58.
7. Barros, R., Casquete, R., & Vera, K. (2019). Los instrumentos de evaluación y su importancia para mejorar la calidad educativa de los estudiantes de la Universidad Técnica de Babahoyo. *Revista Ciencia e Investigación*, 4, 1–12. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3594179>
8. Bazán, M., Peralta, L., Gaona, M., & Luna, M. (2023). Instrumentos de Evaluación en la Formación de Competencias Profesionales de Estudiantes Universitarios. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades Chakiñan*, 12, 69-84.
9. Bazán, M., Peralta, L., Gaona, M., & Luna, M. (2023). Instrumentos de evaluación en la formación de competencias profesionales de estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades Chakiñan*, 9(2), 45–62.
10. Bedón, E. (2021). El entrenamiento de la lucha olímpica para el desarrollo personal y social en adolescentes: una propuesta extracurricular desde la Educación Física. *Podium. Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 16(1), 16-73.
11. Bedón, E. (2021). El entrenamiento de la lucha olímpica para el desarrollo personal y social en adolescentes: una propuesta extracurricular desde la educación física. *Podium. Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 6(1), 23–34.
12. Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5-31.
13. Borges, P. (2017). Análisis y validación psicométrica de una nueva forma de presentación del Perfil de Estados de Ánimo. *Retos*, 32(32), 82-87.
14. Burbano, C., & Aguilar, E. (2021). Impacto de la Actividad Física en el Rendimiento Académico de los estudiantes en épocas de Pandemia. *Polo del Conocimiento Revista Científico-Académica Multidisciplinaria*, 6(10), 1-14.
15. Caiza, A., Mestre, U., Andino, R., & Chela, O. (2022). Desarrollo de habilidades motrices básicas de locomoción en clases educación física para educación primaria. *Ciencial Latina, Revista Multidisciplinaria*, 6(3), 3370-3387. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2470
16. Cueva, J., Baya, J., & Ávila, C. (2024). Las habilidades motrices básicas en la Educación Física en la infancia. *Polo del Conocimiento*, 9(5), 192-214.
17. De León, L. (2024). Funcionalidad de la Educación Física en el desarrollo integral de los estudiantes de secundaria. *Delectus, INICC PERÜ*, 7(1), 1-11.
18. Deci, E., & Ryan, M. (2004). *Handbook of self-determination research*. New York: University of Rochester Press.
19. Escandón, S., Andrade, S., Molina, M., Ramón, F., Zamora, Z., & Ochoa, A. (2023). Percentiles de la condición física en niños y adolescentes de Cuenca-Ecuador: Batería Alpha-Fit. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Fisica y del Deporte*, 23(92), 191-210.
20. Gallardo, F., Carter, B., Peña, S., Pérez, S., & Gallardo, J. (2025). Perceptions of Learning Assessment in Practicum Students vs. Initial Teacher Education Faculty in Chilean Physical Education: A Comparative Study of Two Cohorts. *Education Sciences*, 15(4), 1-15. <https://doi.org/10.3390/educsci15040459>

21. Giner, I., Holgado, F., & Soriano, J. (2019). Factores que influyen en el rendimiento académico en educación física. *INEFC Generalitat de Catalunya*, 36(139), 49-55.
22. González, J. (2023). Evaluación formativa o tradicional en la sesión de educación física, una práctica educativa de contraste. *Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, 14, 1-15.
23. Ho, W., D'Amico, R., Ramos, A., Ferreira, E., & Rocha, M. (2018). Measuring the perception of quality physical education in Latin American professionals. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 40(4), 361–369. <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2016.09.002>
24. Malla, A. (2023). Actividad física y su influencia en el rendimiento académico de estudiantes universitarios: Revisión sistemática. *MENTOR: Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 2(5), 281–299.
25. Molina-Soria, M., Pascual-Arias, C., & López-Pastor, V. M. (2020). El rendimiento académico y la evaluación formativa y compartida en formación del profesorado. *Alteridad: Revista de educación*, 15(2), 204–215. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.05>
26. Montalván Salinas, J. A., Rojas Freire, J. A., Morales Velázquez, T., Orellana Barba, K. A., Ordóñez Andrade, B. J., & Salgado Chévez, E. Y. (2024). Análisis de los instrumentos y sus articulados sobre la evaluación educativa en el sistema educativo ecuatoriano. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 3785–3799. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10797
27. Ortiz-Zorrilla, F., Taveras-Espinal, J., & Bennasar-García, M. (2023). Juegos recreativos en el fomento de las capacidades físicas durante la clase de educación física. *Revista Innova Educación*, 5(3), 52–70. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.03.004>
28. ParticipACTION. (2024). *ParticipACTION Report Card on Physical Activity for Children and Youth*. Obtenido de <https://www.participaction.com/wp-content/uploads/2024/05/2024-Children-and-Youth-Report-Card-Highlight-Report-1.pdf>
29. Sadler, R. (1998). Formative assessment: Revisiting the territory. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 77–84. <https://doi.org/10.1080/0969595980050104>
30. Sebastiá, S., García, M., Ferriz, A., & Jiménez, J. (2019). Relación entre la actividad física, la educación física y el rendimiento académico en el alumnado de bachillerato. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 14(2), 155–159.
31. Secretaría de Educación Pública. (2024). *Evaluación formativa*. Obtenido de https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/Evaluacion_formativa%20en%20el%20MCCEMS.pdf
32. Torres, S., & Párraga, O. (2024). Métodos de evaluación del aprendizaje y el desempeño académico de los estudiantes de Bachillerato. *Journal Scientific Investigar*, 8(1), 4862-4877.
33. Valdez, L., Sánchez, J., & Lescano, G. (2023). Evaluación formativa: retroalimentación, estrategias e instrumentos. *Educación*, 47(2), 1-24.
34. Vygotsky, L. (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

AUTHOR CONTRIBUTIONS

All authors listed have made a substantial, direct and intellectual contribution to the work, and approved it for publication.

CONFLICTS OF INTEREST

The authors declare no conflict of interest.

FUNDING

This research received no external funding.

COPYRIGHT

© Copyright 2025: Publication Service of the University of Murcia, Murcia, Spain.