

Prácticas evaluativas de profesores y profesoras de Educación Física en el sistema escolar chileno: Un análisis comparativo según dependencia institucional y perfil docente

Evaluative Practices of Physical Education Teachers in the Chilean School System: A Comparative Analysis by Institutional Dependency and Teaching Profile

Jessica Ibarra Mora (jessica.ibarra@umce.cl)¹

Karla Vergara Acevedo (karla.vergara@umce.cl)²

Ivonne Moreno Burgos (ivonne.moreno@umce.cl)³

Claudia Muñoz Vargas (claudia.munoz_v@umce.cl)⁴

¹Dpto. de Educación Física, Deportes y Recreación, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

²Dpto. de Educación Física, Deportes y Recreación, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

³Dpto. de Educación Física, Deportes y Recreación, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

⁴Dpto. de Educación Física, Deportes y Recreación, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

RESUMEN

Los Estándares de la Profesión Docente en Chile describen los conocimientos, habilidades y disposiciones que deben demostrar los docentes para promover aprendizajes de calidad, inclusivos y equitativos en todos los estudiantes. El objetivo del estudio fue analizar las prácticas evaluativas declaradas por profesores y profesoras de Educación Física en relación con el Estándar de Evaluación y Retroalimentación para el Aprendizaje, comparando sus resultados según la dependencia institucional y el perfil profesional de los docentes. Por medio de la aplicación de un cuestionario y con una muestra de 97 docentes de Educación Física de la Región Metropolitana, 58,8% mujeres, se destacan resultados que evidencian una media de puntaje de 97,39 ($\pm 9,55$), siendo las afirmaciones de monitoreo de comprensión y explicación de criterios las más altas, mientras las de participación de estudiantes las más bajas. Quienes trabajan en el Sistema Municipal alcanzan niveles significativamente más altos en comparación con sus pares de colegios Particulares Subvencionados ($p=0,024$) y Particulares Pagados ($p=0,041$). Concluimos que existen diferencias significativas en el desarrollo del Estándar de Evaluación y Retroalimentación del aprendizaje entre los distintos sostenedores de los sistemas educativos chilenos, donde el Sistema Municipal muestra mayor alineación con la normativa nacional. Asimismo, se observa la necesidad de avanzar a procesos más democráticos de la evaluación, promoviendo una mayor participación de los estudiantes en sus propios procesos.

Palabras clave: Educación Física, Evaluación, Dependencia institucional, perfil docente, Retroalimentación.

ABSTRACT

Chile's Teaching Professional Standards define the knowledge, skills, and dispositions that teachers are expected to demonstrate to promote high-quality, inclusive, and equitable learning for all students. This study aimed to examine the self-reported assessment practices of Physical Education teachers in relation to the Assessment and Feedback for Learning Standard, comparing their performance according to school sector and teachers' professional profiles. A questionnaire was administered to a sample of 97 Physical Education teachers from the Metropolitan Region of Chile, 58.8% of

whom were women. The results showed a mean score of 97.39 (± 9.55). The highest scores were observed for items related to monitoring students' understanding and explaining assessment criteria, whereas the lowest scores were found for items concerning student participation in the assessment process. Teachers working in municipal schools achieved significantly higher scores than their counterparts in government-subsidized private schools ($p = 0.024$) and independent private schools ($p = 0.041$). These findings reveal significant differences in the implementation of the Assessment and Feedback for Learning Standard across school sectors in the Chilean education system, with municipal schools demonstrating greater alignment with national policy expectations. Furthermore, the results underscore the need to advance toward more democratic assessment practices by promoting greater student participation in their own learning and assessment processes.

Keywords: Physical Education; Assessment; School Administrative Sector; Teacher Profile; Feedback.

Introducción

La evaluación de los aprendizajes es el acto de juzgar o valorar los resultados de algo en función de los impactos esperados a partir de información obtenida, procesada y analizada (Sandoval-Rubilar et al., 2022). En términos educativos, la evaluación del aprendizaje refiere el acto de juzgar la efectividad del proceso de enseñanza y aprendizaje a partir de la información obtenida, procesada y analizada de los estudiantes (Arribas-Estebaran, 2016). Por su parte, se considera que la evaluación formativa y la retroalimentación de aprendizajes permiten, no sólo mejores desempeños, sino que generan mejores condiciones para el logro de aprendizajes y la construcción sociocultural de conocimientos (Cerón & Echeverría, 2019).

Desde una visión constructivista, los procesos educativos buscan la participación activa del estudiantado en su proceso de aprendizaje. Así las prácticas evaluativas deben ser retroalimentadas y participativas, tanto por los docentes como por los estudiantes, para construir procesos de aprendizajes de manera participativa y guiada. Frente a esto, Asenjo-Paredes et al. (2024) al contrastar percepciones sobre prácticas evaluativas y de retroalimentación en Educación Superior, observaron que son disonantes, y que los estudiantes universitarios manifiestan que existe baja coherencia entre lo que establecen los programas académicos y los sistemas evaluativos, donde se destaca carencia de procesos comunicación y retroalimentación.

Para el sistema educativo chileno, el Marco para la Buena Enseñanza (MBE) describe lo que se espera que sepan los docentes para lograr que sus estudiantes alcancen aprendizajes de calidad (MINEDUC, 2021). El MBE se estructura en cuatro Dominios a) Preparación de la enseñanza, b) Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, c) Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y d) Responsabilidades profesionales. De estos, el Dominio C *Enseñanza para el aprendizaje de todos/s los/as estudiantes* contempla tres estándares, siendo uno de ellos *Evaluación y Retroalimentación para el aprendizaje*. La Evaluación ha sido objeto de análisis y estudios desde diversas perspectivas, por lo que el MBE describe las acciones, énfasis, implicancias y alcances de las prácticas evaluativas en los logros de aprendizajes de los estudiantes, así como realza la importancia de una retroalimentación efectiva.

A partir de la Ley 20.903, promulgada en 2016, que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente en Chile, y la Ley 21.625 que establece un

sistema único de Evaluación Docente, cada año un grupo importantes de docentes participa de un proceso que tiene consecuencias al definir el tramo de carrera docente al que pertenece cada uno (CPEIP, 2026). Los análisis de resultados de la evaluación docente (CPEIP, 2026), específicamente del Portafolio, evidencian que, de los indicadores evaluados, los que corresponden al Dominio C son los más descendidos.

En Educación Física, la literatura internacional evidencia un tránsito desde enfoques tradicionales de calificación hacia prácticas de evaluación formativa y compartida, cuyo valor pedagógico aumenta cuando los estudiantes comprenden los criterios y participan en procesos de retroalimentación, autoevaluación y autorregulación (Moura et al., 2021; Otero-Saborido et al., 2021). Sin embargo, su implementación enfrenta dificultades asociadas a las competencias evaluativas del profesorado, el tiempo disponible y el diseño de instrumentos pertinentes a las actividades motrices (Guíu-Carrera & Asún-Dieste, 2023; Slingerland et al., 2024).

A partir de ello, el objetivo del estudio fue analizar las prácticas evaluativas declaradas por profesores y profesoras de Educación Física de la región Metropolitana en relación con el Estándar de Evaluación y Retroalimentación para el Aprendizaje, comparando sus resultados según la dependencia institucional y el perfil profesional de los docentes.

Material y métodos

Participantes

Este estudio con diseño descriptivo y de corte transversal se desarrolló con una muestra no probabilística que consideró a docentes de Educación Física que participaron de una jornada de capacitación en enero de 2024. La muestra quedó conformada por 97 docentes, de los cuales el 41,2% (n=40) eran hombres y el 58,8% (n=57) mujeres. La muestra consideró como criterio de inclusión una experiencia laboral mínima de dos años de docencia escolar. Por su parte, de exclusión, que tuvieran menos de dos años.

Instrumentos y procedimiento

A partir de los Estándares de la Profesión Docente en Chile que describen los conocimientos, habilidades y disposiciones que deben demostrar los docentes para promover aprendizajes de calidad, inclusivos y equitativos en todos los estudiantes de Chile (MINEDUC, 2021), se tomó el Estándar 9:

Evaluación y Retroalimentación para el aprendizaje, y se fragmentaron los 8 descriptores en 23 afirmaciones. Cada afirmación corresponde a una acción mencionada en cada descriptor.

Las 23 afirmaciones se transformaron en un cuestionario, el cual fue validado por tres expertos, quienes manifestaron pertinencia y claridad. El cuestionario se transcribió a una versión online con respuesta tipo Likert, donde cada docente debía señalar qué tan de acuerdo o desacuerdo estaba con cada afirmación respecto de su práctica docente. Junto a ello se les consultó como variable de caracterización el sexo, años de servicio clasificado en menos de 10 o más de 10 años, dependencia administrativa del establecimiento educacional en que ejercía, y si había desarrollado estudios posteriores a la obtención del título profesional.

Los aspectos éticos fueron realizados de acuerdo con los lineamientos de la Declaración de Helsinki, por lo que cada docente accedió libre y voluntariamente a participar de esta investigación, otorgando su consentimiento.

Análisis estadístico

Los análisis estadísticos se desarrollaron por medio del programa Jamovi (2025), utilizando estadísticos descriptivos e inferenciales. Para los análisis descriptivos se ha resumido la información de las diferentes variables categóricas, utilizando frecuencias absolutas (n) y frecuencias relativas (%). Para realizar un análisis inferencial, se aplicó prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y se observó que los datos seguían una distribución paramétrica, por ello se ejecutaron pruebas de t de Student para muestras independientes y ANOVA de una vía, complementando con análisis post-hoc con test Tukey. En el caso de los análisis por experiencia profesional se estableció una categorización dicotómica de menor y mayor a 10 años de ejercicio profesional.

Resultados

La muestra quedó conformada por 97 docentes, de los cuales el 41,2% (n=40) eran hombres y el 58,8% (n=57) mujeres. Respecto a la dependencia administrativa del sostenedor el 37,1% (n = 36) pertenece al sector Particular Subvencionado, el 35,1% (n = 34) al Particular Pagado, y el 27,8% (n = 27) al sector Público – Municipal. Con relación a la experiencia profesional, el 61,8%

reportó una experiencia profesional igual o menor a 10 años de ejercicio. Finalmente, el 55,7% (n = 54) declaró poseer algún tipo de estudio de postítulo o postgrado (Diplomado, Magíster o Especialización).

Respecto del total de afirmaciones del cuestionario cuyo rango de respuesta era entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo), el promedio de la autovaloración fue de 4,2 (Hombres 4,0; Mujeres 4,3), considerado entre de acuerdo y totalmente de acuerdo.

Posteriormente se desarrolló un puntaje sumatorio del total del cuestionario cuyos rangos de puntajes estarían entre 23 y 115 puntos. La media de puntaje total fue de 97,39 ($\pm 9,55$). Respecto de los resultados por cada acción, las afirmaciones que abordaban el monitoreo de la comprensión por parte de los estudiantes y la explicación de criterios de evaluación fueron las más altas, mientras las que consideraban la participación de estudiantes las más bajas (Tabla 1).

Tabla 1.

Afirmaciones del Estándar 9: Evaluación y Retroalimentación para el aprendizaje

Afirmación	$\bar{x}$	ds
1. Explico los criterios de evaluación a los/as estudiantes.	4,70	0,50
2. Los criterios de evaluación están alineados con los OA de la Unidad y curso.	4,52	0,59
3. Ejemplifico los desempeños esperados para involucrar a los estudiantes en la evaluación.	4,51	0,66
4. Incentivo que los estudiantes sean parte de la definición de los criterios de evaluación.	3,73	0,96
5. Durante las clases monitoreo que mis estudiantes comprendan lo que les planteo.	4,75	0,43
6. Identifico dificultades, conceptuales o motrices, para adaptar mi metodología de trabajo.	4,46	0,57
7. Identifico errores, conceptuales o motrices, para reorientar las estrategias de enseñanza.	4,46	0,56

8. Si observo dificultades en general en algo planteo actividades adicionales para superarlas.	4,51	0,61
9. Si observo a un/unos pocos estudiantes con dificultades en alguna situación, establezco actividades diferenciadas.	4,44	0,62
10. En la clase cada estudiante progresa de acuerdo a sus propias características.	4,45	0,59
11. Retroalimentación oportunamente a los/as estudiantes basándome en los criterios de evaluación.	4,26	0,76
12. Explico cómo progresa un desempeño desde un nivel inicial a uno óptimo.	4,10	0,81
13. Identifico a los/as estudiantes que tienen dificultades para progresar y establezco estrategias que permiten superar esas brechas con los/as demás.	4,39	0,62
14. Doy a conocer las calificaciones poniendo énfasis en lo que representa esa nota respecto de su nivel de logro de aprendizaje.	4,18	0,76
15. Incentivo que sea ellos/as mismos/as quienes definan sus metas a superar.	3,93	0,85
16. Destaco el nivel de compromiso observado en su proceso de aprendizaje e incentivo a mantenerlo y/o superarlo.	4,53	0,61
17. Protejo la autoestima académica de los/as estudiantes y promuevo que insistan en el logro de sus aprendizajes.	4,62	0,50
18. Utilizo la autoevaluación como estrategia válida en el proceso de aprendizaje.	3,96	0,94
19. Utilizo la co-evaluación como estrategia válida en el proceso de aprendizaje.	3,70	1,03
20. Guío a los/as estudiantes a comprender y utilizar los indicadores de evaluación para gestionar sus progresos y los de sus compañeros/as.	4,02	0,77
21. Doy oportunidades para que los/as estudiantes participen del	3,46	1,10

establecimiento de criterios de evaluación.		
22. Doy oportunidades para que los/as estudiantes participen del establecimiento de indicadores de evaluación.	3,35	1,07
23. Explico los instrumentos y estrategias para la comprensión de la tarea y la percepción de justicia en la evaluación.	4,36	0,71

Al comparar las medias por género, no se evidenció diferencias estadísticamente significativas ($p = 0,22$), siendo la media de las mujeres 97,5 ($\pm 9,71$) y la de los hombres 97,2 ($\pm 9,52$). Tampoco se observaron diferencias significativas ante el hecho de tener estudios posteriores a la titulación ($p = 0,40$).

Al agrupar a los docentes por antigüedad de ejercicio profesional en menores y mayores de 10 años, observamos que quienes tienen mayor antigüedad alcanzan mayores medias que los menores, siendo significativas en las afirmaciones *Los criterios de evaluación están alineados con los OA de la Unidad y curso* ($p=0,037$); *Durante las clases monitoreo que mis estudiantes comprendan lo que les planteo* ($p=0,045$); *Si observo dificultades en general en algo planteo actividades adicionales para superarlas* ($p=0,012$).

Por último, al analizar los resultados de acuerdo con la dependencia administrativa del ejercicio profesional (Tabla 2), observamos diferencia significativa ($F 3,74$, $p=0,030$). Por medio de análisis post hoc observamos que los docentes del sistema Público – Municipal declaran niveles significativamente más altos en comparación con sus pares de colegios Particulares Subvencionados ($p=0,024$) y Particulares Pagados ($p=0,041$). No se encontraron diferencias significativas al contrastar docentes del sistema subvencionado con el pagado ($p = 0,981$).

Tabla 2.

Medias por dependencia administrativa de los docentes en su ejercicio profesional

Dependencia	n	$\bar{x}$	ds
Público -	2	10	10,
Municipal	7	1,8	24

Dependencia	n	$\bar{x}$	ds
Particular	3	95,	9,5
pagado	4	9	9
Particular	3	95,	8,0
subvencionado	6	5	6

Discusión

El objetivo del estudio fue analizar las prácticas evaluativas declaradas por profesores y profesoras de Educación Física de la región Metropolitana en relación con el Estándar de Evaluación y Retroalimentación para el Aprendizaje, comparando sus resultados según la dependencia institucional y el perfil profesional de los docentes.

En términos generales, la autovaloración de docentes de educación física es positiva ($\bar{x}=4,2$), observándose alta adherencia al Estándar 9 del MBE. Las afirmaciones que abordaban el monitoreo de la comprensión por parte de los estudiantes y la explicación de criterios de evaluación fueron las más altas, mientras las que consideraban la participación de estudiantes como la coevaluación, autoevaluación y participación en elaboración de criterios, las más bajas.

Los docentes del sistema Público – Municipal alcanzan mayor alineación con las acciones del Estándar 9 del MBE, en comparación con los docentes del sistema Particular Subvencionado y Pagado. Frente a esos resultados, Castillo et al. (2011) relevan que los establecimientos de administración pública son instituciones de mayor flexibilidad, aprendizaje y capacidad para asumir contextos caracterizados por una serie de vulnerabilidades sociales de base, siendo más homogéneos, pues sus proyectos apuntan transversalmente a la formación ciudadana y la excelencia académica, por lo que las instancias evaluativas participativas le serían más pertinentes. Por el contrario, Vera-Sagredo et al. (2017) observaron que las habilidades y prácticas evaluativas no tendrían relación ni con el lugar de trabajo ni la experiencia docente, más si con los estudios de postgrado, contrario a los hallazgos de este estudio donde quienes tenían estudios

posteriores no presentaron mejores resultados. Más sí encontró resultados por la dependencia del establecimiento donde ejercían.

Los resultados en general del estudio son similares a los encontrados por Asenjo-Paredes et al. (2024), quienes observaban que las intenciones formativas y las prácticas evaluativas eran predominantemente tradicionales, con limitada participación estudiantil y dificultades en la comprensión y retroalimentación. Estos antecedentes evidencian la necesidad de fortalecer prácticas que, además de comunicar criterios y monitorear el aprendizaje, generen oportunidades efectivas de autoevaluación, coevaluación, diálogo y toma de decisiones por parte del alumnado.

Es necesario indicar que esta investigación presenta una limitación metodológica procedente del muestreo por conveniencia utilizado para la selección de docentes, porque si bien este muestreo nos dio la posibilidad de obtener información de profesores de Educación Física pertenecientes al sistema público y privado, no garantiza la representatividad, ya que, la selección de los participantes no fue aleatoria.

Conclusiones

Concluimos que existen diferencias significativas en las prácticas evaluativas que declaran la muestra de profesores y profesoras de educación física de la Región Metropolitana, donde quienes ejercen en el sistema público – municipal alcanzan mayor alineación con el desarrollo del Estándar de Evaluación y Retroalimentación del aprendizaje. Asimismo, se observa la necesidad de avanzar a procesos más democráticos de la evaluación, promoviendo una mayor participación de los estudiantes en sus propios procesos.

Referencias bibliográficas

- Arribas-Estebaran, J. (2016). La evaluación de los aprendizajes. Problemas y soluciones. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(4), 381-404.
- Asenjo-Paredes, C., Gallardo-Fuentes, F., Carter-Thuillier, B. & Peña-Troncoso, S. (2024). Concepciones y prácticas evaluativas en la formación inicial del profesorado en Educación Física. *Revista Ciencias*
-

- De La Actividad Física UCM*, 25(1), 1-17.
<https://doi.org/10.29035/rcaf.25.1.9>
- Castillo, P., González, A. & Puga, I. (2011). Gestión y efectividad en educación: evidencias comparativas entre establecimientos municipales y particulares subvencionados. *Estudios Pedagógicos*, 37(1), 187–206.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000100010>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP. (2026). *Informe Nacional Portafolio 2025*.
<https://www.docentemas.cl/informes/informe-nacional-portafolio-2025/>
- Cerón, C. & Echeverría, E. (2020). La evaluación docente en Chile en los últimos 5 años. *Anuario Digital De Investigación Educativa*, 2. <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/4241>
- Guíu-Carrera, M. & Asún-Dieste, S. (2023). Use of formative assessment in Physical Education teacher education in Secondary School: a case study. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 18(55).
<https://doi.org/10.12800/ccd.v18i55.1918>
- Jamovi project. (2025). *The jamovi project*. <https://www.jamovi.org>
- Ministerio de Educación de Chile (2021). *Marco para la Buena Enseñanza*.
<https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>
- Moura, A., Graça, A., MacPhail, A. & Batista, P. (2021). Aligning the principles of assessment for learning to learning in physical education: A review of literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(4), 388–401.
<https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1834528>
- Otero-Saborido, F., Torreblanca-Martínez, V. & González-Jurado, J. A. (2021). Systematic review of self-assessment in physical education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), 766. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020766>
- Sandoval-Rubilar, P., Maldonado-Fuentes, A. & Tapia-Ladino, M. (2022). Evaluación educativa de los aprendizajes: Conceptualizaciones básicas de un lenguaje profesional para su comprensión. *Páginas de Educación*, 15(1), 49–75. <https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2638>
- Slingerland, M., Weeldenburg, G. & Borghouts, L. (2024). Formative assessment in physical education: Teachers' experiences when designing and implementing formative assessment activities. *European*
-

Physical Education Review, 30(4), 620–637.

<https://doi.org/10.1177/1356336X241237398>

Vera-Sagredo, A., Poblete-Correa, S. & Díaz-Larenas, C. (2017). Percepción de los docentes chilenos sobre sus perspectivas, habilidades y prácticas evaluativas en el aula. *Estudios Pedagógicos*, 43(3), 361–372.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000300021>