



## Herramientas para realizar la evaluación inicial de Educación Física en Educación Secundaria Obligatoria

*Tools for conducting the initial assessment of Physical Education in Secondary Education*

### Autores

Alba Salcedo Cubillo <sup>1</sup>  
 Teresa Armengol Moreno <sup>1</sup>  
 Jorge Ramírez Lechuga <sup>1</sup>  
 José Manuel Cenizo Benjumea <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad Pablo de Olavide (España)

Autor de correspondencia:  
 Jorge Ramírez Lechuga  
 jrlchuga@upo.es

Recibido: 25-07-25  
 Aceptado: 02-10-25

### Cómo citar en APA

Salcedo Cubillo, A., Armengol Moreno, T., Ramírez Lechuga, J., & Cenizo Benjumea, J. M. (2025). Herramientas para realizar la evaluación inicial de Educación Física en Educación Secundaria Obligatoria. *Retos*, 73, 1169-1187. <https://doi.org/10.47197/retos.v73.117245>

### Resumen

Introducción: al inicio de cada curso escolar, todo el profesorado debe realizar una evaluación inicial para adecuar su programación didáctica a las características del alumnado. Esta evaluación ha de ser competencial y ha de tener como referente las competencias específicas de cada materia.

Objetivo: realizar una revisión bibliográfica sobre instrumentos útiles para evaluar las competencias específicas de la materia de Educación Física en la etapa de Educación Secundaria y proponer herramientas válidas para realizar la evaluación inicial de la materia de Educación Física desde un enfoque competencial.

Metodología: se realizó una búsqueda bibliográfica de artículos en inglés y español en las siguientes bases de datos: Medline/Pubmed, SportDiscus y Google Scholar. Las palabras clave y frases utilizadas, tanto en inglés como en español, fueron una combinación de los siguientes términos: "assessment in Physical Education" o "evaluación en Educación Física", "assessment instruments" o "instrumentos de evaluación", "specific competencies" o "competencias específicas", "Secondary Education" o "Educación Secundaria". Además, para una búsqueda adicional, se utilizó la opción "related citations" de Pubmed. Dos expertos en Educación Secundaria seleccionaron los artículos que cumplían los criterios de inclusión.

Resultados: para cada una de las competencias específicas de la materia de Educación Física fijadas por el Real Decreto 217/2022 se han asociado instrumentos de evaluación que permiten valorar el nivel inicial del alumnado.

Conclusiones: se proponen diversas herramientas válidas, fiables y adaptadas al contexto escolar que facilitan al profesorado de Educación Secundaria la realización de la evaluación inicial de la materia de Educación Física desde un enfoque competencial teniendo como referente las competencias específicas de la materia.

### Palabras clave

Alumnado; instrumentos de evaluación; profesorado; pruebas; test.

### Abstract

Introduction: At the beginning of each school year, all teachers must conduct an initial assessment to adapt their didactic planning to the characteristics of their students. This assessment must be competency-based and aligned with the specific competencies established for each subject.

Objective: To conduct a literature review on useful tools for assessing the specific competencies of the subject of Physical Education in Secondary Education, and to propose valid instruments for conducting the initial assessment of Physical Education from a competency-based approach.

Methodology: A bibliographic search of articles in English and Spanish was carried out using the following databases: Medline/PubMed, SportDiscus, and Google Scholar. Keywords and search phrases used in both English and Spanish included combinations of the following terms: "assessment in Physical Education" or "evaluación en Educación Física," "assessment instruments" or "instrumentos de evaluación," "specific competencies" or "competencias específicas," "Secondary Education" or "Educación Secundaria." Additionally, PubMed's "related citations" function was used for an additional search. Two experts in Secondary Education selected the articles that met the inclusion criteria.

Results: For each of the specific competencies of the subject of Physical Education established by Royal Decree 217/2022, assessment instruments were associated to assess the initial level of the students.

Conclusions: Various valid, reliable, and contextually adapted tools are proposed to facilitate Secondary Education teachers in conducting the initial assessment of Physical Education from a competency-based perspective, using the subject's specific competencies as a reference point.

### Keywords

Assessment instruments; students; teachers; tests.



## Introducción

La Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre las diferentes etapas educativas (en adelante, Orden de 30 de mayo de 2023), establece que, al inicio del curso, el equipo docente debe realizar una evaluación inicial para valorar la situación inicial de sus alumnos y alumnas en cuanto al nivel de desarrollo de las competencias específicas de las materias de la etapa que en cada caso corresponda. Esta evaluación inicial ha de ser competencial y ha de tener como referente las competencias específicas de las materias que servirán de punto de partida para la toma de decisiones. Para ello, se tendrá en cuenta principalmente la observación diaria, así como otras herramientas. La evaluación inicial del alumnado en ningún caso consistirá exclusivamente en una prueba objetiva (artículo 12 de la Orden de 30 de mayo de 2023).

El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (en adelante, Real Decreto 217/2022), define, en su artículo 2, las competencias específicas como los desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada materia o ámbito. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, el Perfil de salida del alumnado, y por otra, los saberes básicos de las materias o ámbitos y los criterios de evaluación.

La materia de Educación Física (EF) tiene fijadas cinco competencias específicas previstas para la etapa, así como los criterios de evaluación y los contenidos enunciados en forma de saberes básicos (ver Anexos II del Real Decreto 217/2022 y de la Orden de 30 de mayo de 2023).

Independientemente de la Comunidad Autónoma en la que se produzca el proceso de enseñanza-aprendizaje, el profesorado debe realizar una evaluación inicial al inicio de cada curso para poder valorar la situación inicial de sus alumnos y alumnas en cuanto al nivel de desarrollo de las competencias específicas de las materias de la etapa que en cada caso corresponda para adecuar su programación didáctica y adaptar el currículo a las características y necesidades individuales del alumnado. Sin embargo, existe una falta de herramientas validadas que permitan evaluar con coherencia y precisión las competencias específicas de las materias, comprometiendo la objetividad de los resultados (López-Pastor & Pérez-Pueyo, 2017). Esta carencia evidencia la urgencia de desarrollar propuestas alineadas con los principios pedagógicos actuales, que aseguren la validez y fiabilidad en la recogida de datos (Pérez-Pueyo et al., 2019).

La evaluación en la enseñanza es un proceso integral que recopila, interpreta y valora información sobre el aprendizaje o desempeño del alumnado para orientar decisiones educativas (Adom et al., 2020). En la investigación educativa, su relevancia se refleja en su papel clave en el proceso enseñanza-aprendizaje y en la diversidad de enfoques y métodos utilizados para llevarla a cabo (Castillo-Alarcón & Solis-Trujillo, 2025), así como en la mejora continua del rendimiento académico y la calidad docente (Mosquera-Albornoz, 2018).

Según el momento del proceso educativo, la evaluación cumple funciones específicas: la evaluación inicial diagnostica conocimientos, habilidades y necesidades, permitiendo planificaciones adaptadas a nivel individual y grupal (Cobeña-Álava & Yáñez-Rodríguez, 2022; Zubillaga-Oлагue & Cañadas, 2021). Esta evaluación debe considerar no solo contenidos, sino también factores emocionales, sociales y contextuales que influyen en el rendimiento, para prevenir dificultades tempranas (Doboli et al., 2022; Fontanillas-Moneo et al., 2022). La evaluación formativa, continua y dinámica, apoya el desarrollo integral del alumnado al proporcionar información constante que permite ajustar la enseñanza según las necesidades individuales, promoviendo la autorregulación y la reflexión crítica (Black & William, 2018; Herrero-González et al., 2024; López-Pastor & Pérez-Pueyo, 2017; Torres et al., 2024). Finalmente, la evaluación sumativa valora el logro de competencias y se refleja en una calificación global (Chacón-Tapia et al., 2023).



No obstante, para que esta evaluación tenga un carácter verdaderamente integral, es fundamental que las pruebas diseñadas por el profesorado estén cuidadosamente planificadas y ofrezcan diversas oportunidades para evidenciar el aprendizaje, atendiendo a la diversidad de estilos y ritmos presentes en el aula (Brownlie et al., 2024).

En EF, la evaluación es multidimensional, incluyendo aspectos físicos, cognitivos, emocionales y sociales, buscando una visión global que favorezca una enseñanza adaptada y personalizada (Camacho-Sánchez et al., 2023). En este sentido, la evaluación debe ser equitativa y culturalmente sensible, reconociendo y respetando la diversidad del alumnado (Taylor & Evans, 2025), estar alineada con los objetivos curriculares y las estrategias de enseñanza para apoyar el aprendizaje (Otero-Saborido & Vázquez-Ramos, 2019), y adaptar sus criterios a los distintos ritmos y necesidades del estudiantado (Gao et al., 2025).

En la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), la evaluación en EF ha avanzado hacia enfoques más participativos, destacando la heteroevaluación, la autoevaluación y la coevaluación como estrategias clave (Cañadas, 2022). Estas técnicas promueven la implicación activa del alumnado, favoreciendo su autonomía, autorregulación y pensamiento crítico (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006). No obstante, en la ESO persiste una carencia de instrumentos validados para realizar evaluaciones iniciales en EF, lo que dificulta la atención a la diversidad (Pérez-Pueyo et al., 2019).

Por ello, resulta imprescindible diseñar situaciones de aprendizaje que integren una evaluación inicial estructurada, basada en instrumentos válidos y fiables, que faciliten una intervención pedagógica precisa y equitativa (Pérez-Pueyo et al., 2021). Esta evaluación debe ofrecer un diagnóstico del estado del alumnado al inicio del curso y posibilitar la personalización de los procesos de enseñanza (Slingerland et al., 2024). Además, favorecerá la identificación de fortalezas y áreas de mejora, facilitando la elaboración de itinerarios de aprendizaje más efectivos y contextualizados (Pérez-Pueyo et al., 2021).

En definitiva, los resultados de la evaluación inicial deben ser un referente clave para el diseño de las programaciones didácticas y la adaptación del currículo. En consecuencia, el profesorado tiene la responsabilidad de seleccionar estrategias, técnicas e instrumentos adecuados que promuevan aprendizajes significativos y sostenibles (Gil-Álvarez & Morales-Cruz, 2018). Sin embargo, actualmente no se conoce un programa que permita realizar esta evaluación con garantías, lo que justifica plenamente la necesidad del presente estudio. Esta carencia representa un obstáculo significativo para la adecuada planificación docente y el seguimiento real del progreso del alumnado (Zapatero-Ayuso et al., 2013).

En este contexto, el objetivo del presente trabajo fue realizar una revisión bibliográfica sobre instrumentos útiles para evaluar las competencias específicas de la materia de Educación Física en la etapa de Educación Secundaria y proponer herramientas válidas para realizar la evaluación inicial de la materia de Educación Física desde un enfoque competencial teniendo como referente las competencias específicas de la materia.

## Método

### **Diseño del estudio**

La presente revisión bibliográfica se realizó teniendo en consideración las directrices establecidas por la declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses) (Page et al., 2021), las cuales sirvieron como guía para organizar y estructurar el presente trabajo.

### **Estrategia de búsqueda**

Se realizó una búsqueda electrónica siguiendo las directrices de la declaración PRISMA (Moher et al., 2009 & Page et al., 2021), a través de la búsqueda de literatura científica publicada, para responder a la cuestión ¿qué instrumentos de evaluación podría usar el profesorado de Educación Secundaria para valorar el nivel inicial de las competencias específicas de Educación Física? Se realizó una búsqueda bibliográfica de artículos en inglés y español en las siguientes bases de datos: Medline/Pubmed, SportDiscus y Google Scholar.

La revisión bibliográfica comprendió el periodo 2000-2025 y se llevó a cabo mediante la combinación de términos en español e inglés vinculados con la temática de estudio, utilizando los operadores boolea-



nos AND y OR para optimizar los resultados. Las palabras clave empleadas fueron, en español: "evaluación en Educación Física", "instrumentos de evaluación", "competencias específicas" y "Educación Secundaria"; y en inglés: "assessment in Physical Education", "assessment instruments", "specific competencies" y "Secondary Education".

### ***Criterios de los estudios incluidos***

Los estudios seleccionados debían cumplir los siguientes criterios de inclusión: (1) los sujetos del estudio tenían entre 12 y 17 años de edad, (2) los sujetos eran estudiantes de Educación Secundaria, (3) la evaluación se realizaba en un contexto educativo, y (4) las pruebas o test utilizados eran válidos y fiables para valorar el nivel inicial de las competencias específicas de Educación Física.

### ***Criterios de los estudios excluidos***

Se excluyeron los estudios que: (1) incluyeran participantes fuera del rango de edad de 12–17 años o que no desglosaron los datos por rango etario; (2) no se llevarán a cabo en contexto de Educación Secundaria; (3) utilizaran instrumentos sin evidencia de validez o fiabilidad para valorar el nivel inicial de las competencias específicas de Educación Física; (4) estudiaran poblaciones clínicas o especializadas (p. ej., deportistas de alto rendimiento); o (5) estuvieran publicados en idiomas distintos al inglés o español.

### ***Extracción de datos***

Todos los datos fueron extraídos del texto completo de los artículos seleccionados según los criterios de inclusión por dos expertos con amplia experiencia en Educación Secundaria. Los datos extraídos fueron los siguientes: competencia específica que puede ser evaluada con los instrumentos seleccionados, instrumento de evaluación susceptible de ser usado para valorar el nivel inicial de la competencia específica, autor/es y año del estudio que ha usado el instrumento de evaluación, qué evalúa el instrumento de evaluación y la forma de aplicación de dicho instrumento (tabla 1).

Tabla 1. Instrumentos de evaluación inicial para cada competencia específica de la materia de Educación Física

C.E.	Instrumento	Autor/es	Qué evalúa	Aplicación
1	Physical Activity Questionnaire for Children (PAQ-C)	Machola-González et al. (2017)	Actividad física habitual	Individual
	Physical Activity Questionnaire for Adolescents (PAQ-A)	Martínez-Gómez et al. (2009); Kowalski et al. (2004).	Estilo de vida activo y hábitos sedentarios	Individual
	Cuestionario KIDSCREEN- 10	Aymerich et al., (2004); Ravens-Sieberer et al. (2006 y 2010)	Bienestar físico, emocional y social	Individual
	Estilos de vida saludable en Alimentación, Actividad Física y Estado Emocional en Adolescentes (AAFEEA).	Martínez-Lara et al. (2025)	Hábitos alimenticios, actividad física y estado emocional	Individual
	Perfil de Actividad Juvenil (Youth Activity Profile YAP)	Welk et al. (2015); Welk et al. (2021)	Actividad física y sedentarismo	Individual
2	Salto horizontal a pies juntos desde posición estática	Ruiz et al., (2011) y Castro-Piñero et al. (2010)	Fuerza del tren inferior	Coevaluación
	Test de Course Navette	Léger et al. (1988); Ruiz et al. (2008) y Ruiz et al. (2009)	Capacidad aeróbica	Grupal
	Test de agilidad Illinois	Zlatev & Batchev (2019); Garijo Soler & Ramírez, (2024)	Velocidad con cambios de dirección	Grupal
	Test de agilidad 4x10m	Ruiz et al. (2011)	Velocidad de movimiento, agilidad y coordinación	Grupal
3	Rúbrica de observación de conducta cooperativa y fair play	Sampol et al. (2019); Esparza (2023)	Respeto, colaboración, responsabilidad e inclusión durante actividades grupales	Heteroevaluación
	Registro de coevaluación con semáforo de actitudes	Palao-Andrés & Hernández-Hernández (2012)	Habilidades sociales de uno de los compañeros	Autoevaluación
	Test GPAI	Memmert & Harvey (2008)	Habilidades sociales y de liderazgo, cooperación, comunicación	Autoevaluación
	TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale version española)	Fernández-Berrocal et al. (2004)	Inteligencia emocional: percepción, comprensión y regulación	Individual
	Cuestionario sobre el Entorno Deportivo Juvenil	Eys et al. (2009)	Cohesión social y de tarea en equipos deportivos	Heteroevaluación
4	Cuestionario de aprendizaje cooperativo (CAC)	Fernández-Rio et al. (2017)	Interacción, igualdad, corresponsabilidad en grupo	Individual y Grupal
	Diario reflexivo	García-San Emeterio & Moreno-Arroyo (2003)	Valor de actividades como la danza, el acrosport o los juegos populares	Individual



Cuestionario de percepción crítica sobre la cultura deportiva	Prat et al. (2006)	Análisis crítico sobre la cultura deportiva (estereotipos, valores, desigualdades, género...)	Individual
Ánalisis audiovisual - Roles de género en deportes televisados	Alvariñas Villaverde et al. (2009)	Análisis sobre los roles de género presentes en los comentarios, las imágenes y los medios	Individual y Grupal
Test de Cufco (Test rítmico de Cuéllar para la danza flamenca en compás de 4/4).	Cuéllar-Moreno & Batalha (2003)	Comportamientos rítmicos del alumnado en el ámbito de la danza	Grupal
Test de actitudes hacia la expresión corporal	Arias-García et al. (2020)	Valoración de la expresión corporal respecto a otros saberes	Individual
Escala de Equidad de Género en las Normas	Hill et al. (2021)	Actitudes sobre igualdad de género en adultos jóvenes	Individual
Proyecto de Aprendizaje- Servicio (APS) + Diario de reflexión	Folgueiras-Bartomeu et al., (2014); García-López et al., (2023)	Compromiso social y conciencia crítica del alumnado mediante un Proyecto de APS	Grupal e individual
5 Rúbrica de participación responsable en actividades al aire libre	Pino, (2023); Zapatero-Ayuso et al., (2013)	Implicación del alumnado en actividades en la naturaleza	Observación directa
Escala de Nuevo Paradigma Ecológico (NEP) adaptado	Corraliza et al. (2013)	Creencias ecológicas del alumnado y comportamiento proambiental	Individual

C.E., competencia específica; 1 = Adoptar un estilo de vida activo y saludable, seleccionando e incorporando intencionalmente actividades físicas y deportivas en las rutinas diarias a partir de un análisis crítico de los modelos corporales y del rechazo de las prácticas que carezcan de base científica, para hacer un uso saludable y autónomo del tiempo libre y así mejorar la calidad de vida; 2 = Adaptar, con progresiva autonomía en su ejecución, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna y a los objetivos de diferentes situaciones con dificultad variable, para resolver situaciones de carácter motor vinculadas con distintas actividades físicas funcionales, deportivas, expresivas y recreativas, y para consolidar actitudes de superación, crecimiento y resiliencia al enfrentarse a desafíos físicos; 3 = Compartir espacios de práctica físico-deportiva con independencia de las diferencias culturales, sociales, de género y de habilidad, priorizando el respeto entre participantes y a las reglas sobre los resultados, adoptando una actitud crítica ante comportamientos antideportivos o contrarios a la convivencia y desarrollando procesos de autorregulación emocional que canalicen el fracaso y el éxito en estas situaciones, para contribuir con progresiva autonomía al entendimiento social y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa; 4 = Practicar, analizar y valorar distintas manifestaciones de la cultura motriz aprovechando las posibilidades y recursos expresivos que ofrecen el cuerpo y el movimiento y profundizando en las consecuencias del deporte como fenómeno social, analizando críticamente sus manifestaciones desde la perspectiva de género y desde los intereses económico-políticos que lo rodean, para alcanzar una visión más realista, contextualizada y justa de la motricidad en el marco de las sociedades actuales; 5 = Adoptar un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable aplicando medidas de seguridad individuales y colectivas en la práctica físico-deportiva según el entorno y desarrollando colaborativa y cooperativamente acciones de servicio a la comunidad vinculadas a la actividad física y al deporte, para contribuir activamente a la conservación del medio natural y urbano.

Fuente: elaboración propia.

## Resultados

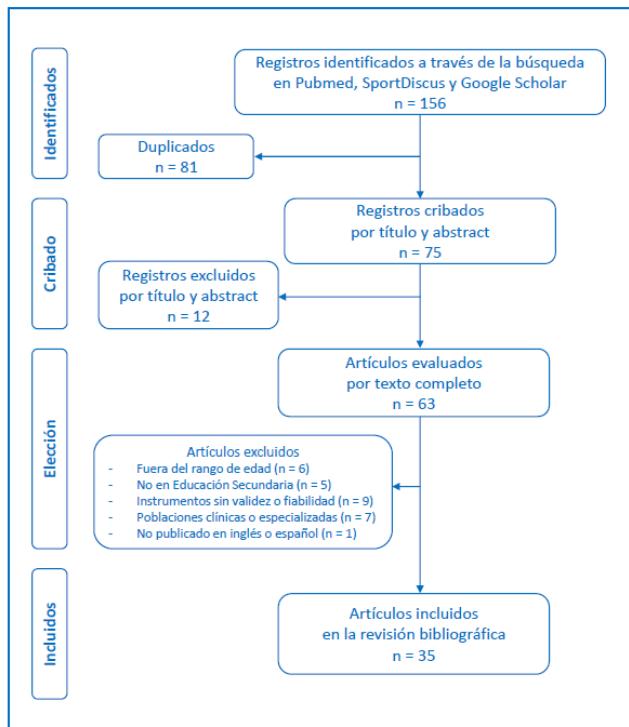
La búsqueda bibliográfica consistió en cuatro pasos (figura 1). De los 75 estudios mostrados por las bases de datos en la búsqueda bibliográfica, se excluyeron 12 por no cumplir los criterios de inclusión tras la lectura del título y abstract. Tras realizar la lectura completa de los artículos seleccionados se excluyeron 28 artículos por estar fuera del rango de edad de 12-17 años (n=6), por no desarrollarse en el contexto de Educación Secundaria (n=5), por usar instrumentos sin validez o fiabilidad para valorar el nivel inicial de las competencias específicas de Educación Física (n=9), por estudiar a poblaciones clínicas o especializadas (n=7) o por estar publicados en idiomas distintos al inglés o español (n=1). Por lo que, finalmente 35 estudios fueron considerados apropiados para esta revisión bibliográfica.

Para cada una de las competencias específicas de la materia de EF fijadas por el Real Decreto 217/2022 se han asociado instrumentos de evaluación que permiten valorar el nivel inicial del alumnado.

Para valorar la competencia específica 1 “Adoptar un estilo de vida activo y saludable, seleccionando e incorporando intencionalmente actividades físicas y deportivas en las rutinas diarias a partir de un análisis crítico de los modelos corporales y del rechazo de las prácticas que carezcan de base científica, para hacer un uso saludable y autónomo del tiempo libre y así mejorar la calidad de vida” se recomienda el uso de cuestionarios validados sobre actividad física y bienestar percibido (Zapatero-Ayuso et al., 2013).



Figura 1. Diagrama de flujo de la selección de estudios.



Fuente: Elaboración propia.

La competencia específica 2 “Adaptar, con progresiva autonomía en su ejecución, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna y a los objetivos de diferentes situaciones con dificultad variable, para resolver situaciones de carácter motor vinculadas con distintas actividades físicas funcionales, deportivas, expresivas y recreativas, y para consolidar actitudes de superación, crecimiento y resiliencia al enfrentarse a desafíos físicos” podría ser evaluada, de manera inicial, mediante pruebas físicas clásicas y adaptadas al contexto educativo que ofrecen datos objetivos sobre las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas (Zapatero-Ayuso et al., 2013).

Para evaluar inicialmente la competencia específica 3 “Compartir espacios de práctica físico-deportiva con independencia de las diferencias culturales, sociales, de género y de habilidad, priorizando el respeto entre participantes y a las reglas sobre los resultados, adoptando una actitud crítica ante comportamientos antideportivos o contrarios a la convivencia y desarrollando procesos de autorregulación emocional que canalicen el fracaso y el éxito en estas situaciones, para contribuir con progresiva autonomía al entendimiento social y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa” se sugiere el uso de instrumentos de observación, coevaluación y reflexión personal, así como de inteligencia emocional, útiles para valorar actitudes y dinámicas individuales y grupales (Benítez-Hernández et al., 2021).

La competencia específica 4 “Practicar, analizar y valorar distintas manifestaciones de la cultura motriz aprovechando las posibilidades y recursos expresivos que ofrecen el cuerpo y el movimiento y profundizando en las consecuencias del deporte como fenómeno social, analizando críticamente sus manifestaciones desde la perspectiva de género y desde los intereses económico-políticos que lo rodean, para alcanzar una visión más realista, contextualizada y justa de la motricidad en el marco de las sociedades actuales”, podría ser evaluada inicialmente a través de recursos centrados en el análisis ético y social del entorno deportivo (Benítez-Hernández et al., 2021).

Por último, para valorar al inicio la competencia específica 5 “Adoptar un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable aplicando medidas de seguridad individuales y colectivas en la práctica físico-deportiva según el entorno y desarrollando colaborativa y cooperativamente acciones de servicio



a la comunidad vinculadas a la actividad física y al deporte, para contribuir activamente a la conservación del medio natural y urbano" se recomienda el uso de estrategias que combinan acción, reflexión e impacto social, fomentando el respeto ambiental y la conciencia colectiva (Zapatero-Ayuso et al., 2018).

A continuación, se desarrollan brevemente cada uno de los instrumentos de evaluación recomendados para cada una de las competencias específicas de la materia de EF en Educación Secundaria.

### *Competencia específica 1*

La competencia específica 1 hace referencia a la adopción de un estilo de vida activo y saludable mediante un análisis crítico de los modelos corporales y el rechazo de las prácticas no saludables. Para realizar una evaluación inicial de esta competencia debemos identificar tanto el nivel de práctica motriz habitual como los hábitos sedentarios y la percepción subjetiva del bienestar. Para ello, recomendamos el uso de los cuestionarios Physical Activity Questionnaire for Adolescents (PAQ-A) y KIDSCREEN-10.

- *Physical Activity Questionnaire for Adolescents (PAQ-A):*

#### a) Fundamentación y propósito

El PAQ-A es un cuestionario estandarizado y autoinformado diseñado para evaluar el nivel de actividad física habitual en adolescentes. Este cuestionario ha presentado una fiabilidad test-retest aceptable (CCI = 0,71) y una consistencia interna moderada (alfa = 0,65-0,67) (Martínez-Gómez et al., 2009). Este instrumento permite recoger información sobre la frecuencia e intensidad de la actividad física en distintos contextos (escolar, familiar, comunitario, recreativo), así como sobre el tiempo dedicado a comportamientos sedentarios. Su uso resulta especialmente relevante en contextos educativos, donde se requiere un diagnóstico inicial preciso que oriente la planificación didáctica.

#### b) Estructura y características técnicas

El instrumento consta de ítems cerrados que indagan sobre la actividad física realizada durante los siete días previos a su aplicación. Incluye aspectos como la participación en EF escolar, actividades extracurriculares, desplazamientos activos y ocio doméstico. Su cumplimentación requiere entre 10 y 15 minutos, e incorpora un ítem adicional para identificar posibles factores limitantes, como enfermedades o lesiones.

#### c) Aplicación educativa y valor didáctico.

Desde una perspectiva formativa, el PAQ-A no solo proporciona datos relevantes al profesorado, sino que también promueve la autorreflexión del alumnado sobre sus hábitos activos y sedentarios, reforzando así su dimensión educativa y su contribución a la promoción de estilos de vida saludables.

- *Cuestionario KIDSCREEN-10:*

#### a) Fundamentación y propósito

Complementariamente al cuestionario anterior, el KIDSCREEN-10 (Ravens-Sieberer et al., 2006) ofrece una medida sintética del bienestar físico, emocional y social del alumnado, integrando una dimensión subjetiva fundamental para la comprensión holística del estilo de vida juvenil. Es un cuestionario breve que evalúa de forma global la calidad de vida relacionada con la salud en adolescentes, integrando dimensiones físicas, emocionales y sociales. Su formato simplificado permite una administración ágil, favoreciendo su uso en contextos diagnósticos, de seguimiento o evaluación educativa. En un estudio internacional con población infantil y adolescente, la versión española de este instrumento mostró una consistencia interna satisfactoria ( $\alpha$  de Cronbach  $> 0,70$ ) (Aymerich et al., 2004).

#### b) Estructura y características técnicas

El cuestionario incluye 10 ítems que abordan aspectos como el estado de ánimo, la vitalidad, las relaciones sociales y la percepción del entorno escolar. Utiliza una escala Likert para obtener una puntuación global representativa de la calidad de vida relacionada con la salud, captando de forma sintética y fiable la experiencia subjetiva del bienestar adolescente.

#### c) Aplicación educativa y valor didáctico

El KIDSCREEN-10 es un cuestionario breve que evalúa de forma global la calidad de vida relacionada con la salud de los adolescentes, considerando dimensiones físicas, emocionales y sociales. Por lo que,



se consolida como una herramienta diagnóstica y formativa, alineada con una educación física orientada al desarrollo integral y la promoción de la salud.

### *Competencia específica 2*

La competencia específica 2 se centra en las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas para consolidar actitudes de superación, crecimiento y resiliencia al enfrentarse a desafíos físicos. Para realizar la evaluación inicial de esta competencia se propone la realización de tres pruebas físicas estandarizadas: el salto horizontal para medir la potencia del tren inferior, el test *Course Navette* para evaluar la resistencia cardiorrespiratoria y el Test de agilidad Illinois para valorar la capacidad de cambio de dirección, fundamental en diversas situaciones motrices.

- *Test de salto horizontal:*

a) Fundamentación y propósito

El test de salto horizontal es una prueba de condición física diseñada para evaluar la fuerza del tren inferior. Esta prueba presenta una alta validez, fiabilidad y estabilidad, consolidándose como referente en la evaluación de la fuerza del tren inferior en escolares (Castro-Piñero et al., 2010; Ruiz et al., 2011).

b) Estructura y características técnicas

Consiste en realizar un salto horizontal impulsando con ambos pies situados a la misma altura. No está permitido realizar un salto previo. Se registra la máxima distancia horizontal alcanzada. En el momento del aterrizaje, el sujeto debe permanecer en el sitio sin perder el equilibrio. Se permiten dos o tres intentos, registrándose la mejor marca. La prueba es sencilla, rápida y solo requiere una cinta métrica y una superficie plana segura.

c) Aplicación educativa y valor didáctico

En el ámbito educativo, es una herramienta eficaz para evaluar la fuerza de piernas en alumnado de Educación Física, especialmente indicada para estudiantes de Educación Secundaria, facilitando el seguimiento individual y grupal del desarrollo de la fuerza muscular del tren inferior.

- *Test de Course Navette:*

a) Fundamentación y propósito

El Test de Course Navette, también conocido como Test de Léger o test de ida y vuelta de 20 metros (Léger et al., 1988), es una prueba estandarizada para evaluar la resistencia cardiorrespiratoria. Es ampliamente utilizada en contextos escolares debido a su sencillez y fiabilidad (Ruiz et al., 2008; Ruiz et al., 2009).

b) Estructura y características técnicas

Este test permite evaluar la capacidad aeróbica máxima. El test es de carácter incremental máximo y, de forma resumida, consiste en correr entre dos líneas separadas 20 m. siguiendo el ritmo que marca el protocolo de audio. La velocidad inicial es de 8.5 km/h y se incrementa 0.5 km/h cada minuto. El test finaliza cuando el sujeto no llega a la línea en dos ocasiones consecutivas cuando lo marca la señal auditiva. Se registra el número de *stages* que el sujeto es capaz de completar. El material requerido es un magnetófono u ordenador portátil y el audio con el protocolo del test.

c) Aplicación educativa y valor didáctico

Este test puede aplicarse de manera grupal en todos los cursos de Educación Secundaria y permite al profesorado evaluar la resistencia cardiorrespiratoria inicial y su evolución. Puede administrarse mediante observación directa o coevaluación entre alumnos, promoviendo la autoevaluación y la comparación con tablas de referencia según edad y sexo.

- *Test de agilidad Illinois:*

a) Fundamentación y propósito

El test de agilidad Illinois evalúa la capacidad del alumnado para cambiar de dirección de forma rápida y eficiente mientras mantiene la velocidad. En diversos estudios ha mostrado una alta sensibilidad para



medir la capacidad de cambio rápido de dirección, especialmente en adolescentes (Garijo-Soler y Ramírez, 2024; Zlatev y Batchev, 2019). La agilidad es una cualidad motriz fundamental, especialmente vinculada a la coordinación, velocidad de reacción y control corporal, aspectos clave en múltiples disciplinas deportivas y situaciones motrices escolares.

#### b) Estructura y características técnicas

El test consiste en recorrer un circuito preestablecido lo más rápido posible, combinando desplazamientos rectilíneos y curvas cerradas alrededor de conos. Se cronometra el tiempo total empleado, permitiéndose dos intentos por participante, y registrándose el mejor tiempo obtenido como resultado final.

#### c) Aplicación educativa y valor didáctico

En el contexto educativo, la prueba se aplica en grupos reducidos, lo que permite una gestión eficiente del tiempo, mayor control del desarrollo de la actividad y una supervisión más cercana por parte del docente.

### *Competencia específica 3*

La competencia específica 3 hace referencia a la capacidad para compartir espacios de práctica físico-deportiva actuando con respeto a los participantes y a las reglas sin importar el resultado, por tanto, se centra en la convivencia activa, el respeto mutuo y la participación responsable en contextos deportivos cooperativos. Su evaluación requiere instrumentos específicos que permitan valorar tanto conductas individuales como dinámicas grupales. Para la evaluación inicial de esta competencia se sugiere la utilización de la *rúbrica de observación de conducta cooperativa y fair play* y el *test GPAI* (Game Performance Assessment Instrument).

- *Rúbrica de observación de conducta cooperativa y fair play*:

#### a) Fundamentación y propósito

Este instrumento fue diseñado para realizar una evaluación cualitativa sobre los comportamientos actitudinales del alumnado durante actividades físicas de carácter grupal. Evalúa dimensiones como el respeto a las normas, la colaboración activa, la resolución pacífica de conflictos, la inclusión y la actitud ante el juego limpio durante la práctica de actividades físico-deportivas. Este instrumento ha sido validado para evaluar competencias sociales en EF, ya que permite observar de forma objetiva y estructurada actitudes como el respeto, la cooperación y la resolución de conflictos (Esparza, 2023; Sampol et al., 2019).

#### b) Estructura y características técnicas

La rúbrica se organiza en cinco criterios de evaluación, cada uno con cinco niveles de desempeño, que permiten valorar de forma gradual la conducta observada (tabla 2).

Tabla 2. Rúbrica de observación de conducta cooperativa y *fair play*

Criterio	1	2	3	4	5
Respeto a las normas	Incumple las normas con frecuencia	Cumple las normas de forma puntual	Respeto las normas en la mayoría de ocasiones	Cumple consistentemente las normas	Promueve activamente el cumplimiento de normas
Relación con compañeros	Muestra actitudes excluyentes	Colabora con dificultad	Interactúa con respeto y presta algo de ayuda	Coopera activamente y respeta al grupo	Fomenta un ambiente inclusivo y de respeto mutuo
Resolución de conflictos	Genera o agrava conflictos	Necesita supervisión constante para gestionarlos	A veces logra gestionar conflictos	Resuelve conflictos de forma autónoma	Media y ayuda a resolver conflictos entre compañeros
Trabajo en equipo	No participa ni coopera con los demás	Participación muy limitada en tareas grupales	Participa en la mayoría de las actividades	Coopera y participa activamente	Dinamiza al grupo y mejora el rendimiento colectivo
Fair Play y actitud	Muestra actitud negativa hacia las normas y decisiones	Acepta decisiones con protestas	Respeto decisiones sin mostrar entusiasmo	Acepta decisiones con deportividad	Promueve activamente el juego limpio con actitud ejemplar
Respeto a las normas	Incumple las normas con frecuencia	Cumple las normas de forma puntual	Respeto las normas en la mayoría de ocasiones	Cumple consistentemente las normas	Promueve activamente el cumplimiento de normas

Nota: Elaboración propia a partir de rúbricas disponibles en plataformas docentes como Edtk.co.



### c) Aplicación educativa y valor didáctico

Este instrumento se aplica mediante observación directa por parte del docente durante actividades de carácter cooperativo o deportes de equipo. Su uso es especialmente pertinente en la Educación Secundaria Obligatoria, donde el desarrollo de la competencia social y cívica constituye un eje prioritario. Su aplicación puede focalizarse en proyectos grupales o situaciones más estructuradas como torneos o dinámicas de mediación. La recogida de información se realiza de forma sistemática y objetiva, mediante el registro de evidencias concretas durante la participación del alumnado.

- *Test GPAI (Game Performance Assessment Instrument):*

#### a) Fundamentación y propósito

El test GPAI es un instrumento de evaluación orientado a valorar competencias sociales en actividades físico-deportivas grupales, analizando dimensiones como cooperación, comunicación, participación equitativa, liderazgo, respeto a las normas y resolución de conflictos. Permite identificar comportamientos clave para el desarrollo de la competencia cívica y social mediante la acción motriz compartida. Las dimensiones del test GPAI se han validado en deportes como el fútbol, el baloncesto o el voleibol, mostrando coeficientes de estabilidad-fiabilidad por encima de 0,80 (Memmert y Harvey, 2008).

#### b) Estructura y características técnicas

El test se compone de dos partes: una autoevaluación individual mediante ítems breves y una rúbrica de observación docente que recoge la conducta del alumnado en situaciones motrices cooperativas. En la tabla 3 se puede observar una propuesta adaptada del *test GPAI*.

Tabla 3. Propuesta adaptada del test GPAI

Componente	Descripción	Ejemplo observable
Toma de decisiones	Selección adecuada de acciones durante el juego	Pasa a un compañero desmarcado en el momento oportuno
Ejecución de habilidades	Realización técnica correcta de habilidades motrices	Realiza un pase con control y precisión
Apoyo	Generación de opciones para el equipo	Se desmarca o cubre espacios libres
Cobertura	Apoyo defensivo anticipándose a las acciones del oponente	Retrocede a defender tras una pérdida de balón
Ajuste al juego	Adaptación a los cambios dinámicos del juego	Se reposiciona según el balón o los compañeros
Comunicación	Interacción verbal y no verbal para coordinarse con el grupo	Da indicaciones o motiva al equipo
Fair play	Respeto por compañeros, rivales y normas	Acepta decisiones arbitrales sin protestas
Liderazgo y cooperación	Facilita la organización y el trabajo colectivo	Ayuda a organizar y cohesionar al grupo
Escala de puntuación del test GPAI		

1: No demuestra la competencia; 2: Demuestra la competencia ocasionalmente y de forma ineficaz;

3: Manifiesta la competencia de forma intermitente, con cierta eficacia; 4: Demuestra la competencia con regularidad y buena ejecución; 5: Integra la competencia de forma consistente y eficaz en el desarrollo de la actividad.

Nota: Adaptado de Memmert y Harvey (2008).

### c) Aplicación educativa y valor didáctico

El test GPAI se implementa en situaciones motrices cooperativas como juegos en equipo, circuitos por estaciones o actividades con asignación de roles. Su estructura combina la observación directa del profesorado con fases de autoevaluación guiada, lo que permite valorar tanto el comportamiento observable como la percepción individual. Esta doble perspectiva favorece un enfoque formativo, reflexivo y contextualizado del desarrollo de competencias sociales en EF.

#### *Competencia Específica 4*

Esta competencia específica promueve un análisis crítico de las distintas manifestaciones de la cultura motriz desde la perspectiva de género y los intereses económicos-políticos. Para realizar la evaluación inicial de esta competencia se sugiere el uso del cuestionario de percepción crítica sobre la cultura deportiva (Prat et al., 2006) y un análisis audiovisual de roles de género en deportes televisados, seguido de un debate guiado, favoreciendo la reflexión colectiva sobre los roles de género y las construcciones sociales presentes en el ámbito físico-deportivo.

- *Cuestionario de percepción crítica sobre la cultura deportiva:*



### a) Fundamentación y propósito

Este cuestionario permite valorar la capacidad del alumnado para reflexionar críticamente sobre la cultura deportiva, enfocándose en estereotipos, valores, desigualdades y la influencia del género, la competitividad y los medios. Este instrumento ha sido validado mediante estudios piloto que aseguraron su claridad, relevancia y capacidad discriminativa en relación con aspectos como el comportamiento de los espectadores y la percepción crítica sobre la cultura deportiva (Prat et al., 2006).

### b) Estructura y características técnicas

El cuestionario se compone de cuatro bloques temáticos: asistencia y seguimiento de eventos deportivos, percepción del comportamiento de los espectadores, influencia mediática y social en el deporte, y reflexión crítica sobre la propia conducta. Se aplica mediante una escala Likert de 5 puntos (1 = Muy en desacuerdo / Nunca; 5 = Muy de acuerdo / Siempre) y puede administrarse en formato papel o digital. La tabla 4 muestra un ejemplo adaptado de cuestionario de percepción crítica sobre la cultura deportiva.

Tabla 4. Ejemplo adaptado de cuestionario de percepción crítica sobre la cultura deportiva

Ítem	Enunciado
1	Me gusta seguir competiciones deportivas en medios o redes sociales.
2	Me comporto con respeto cuando asisto o veo partidos de cualquier deporte.
3	En los eventos deportivos debería fomentarse la deportividad.
4	Creo que los medios de comunicación exageran la importancia del deporte profesional.
5	A menudo se habla más de polémicas que de valores en el deporte.
6	Tanto chicas como chicos deberían tener las mismas oportunidades en el deporte.
7	Reflexiono sobre mi actitud cuando participo o veo cualquier deporte.
8	Creo que el deporte refleja cómo se comporta la sociedad.
9	El deporte puede enseñar valores como el respeto y el esfuerzo.
10	En la televisión se ve menos deporte femenino que masculino.

Nota: Elaboración propia a partir de Prat et al. (2006).

### c) Aplicación educativa y valor didáctico

Este cuestionario está especialmente dirigido a alumnado de Educación Secundaria, etapa en la que se favorece una mayor capacidad de análisis crítico de fenómenos socioculturales. Se recomienda contextualizar su aplicación mediante debates, noticias actuales o recursos audiovisuales que conecten con su realidad. Además de su función diagnóstica inicial, su aplicación a lo largo del curso permite valorar la evolución de la competencia crítica y el impacto de las estrategias educativas.

#### - Análisis audiovisual de roles de género en deportes televisados:

### a) Fundamentación y propósito

La evaluación inicial de esta competencia puede realizarse a través de la visualización de fragmentos seleccionados de retransmisiones deportivas con objeto de realizar un análisis de los roles de género en comentarios, imágenes y tratamiento mediático. Posteriormente, se realizaría un debate guiado para reflexionar sobre la equidad de género en el deporte. Esta propuesta se basa en estudios que resaltan la influencia de factores motivacionales en la adopción de estilos de vida saludables en la adolescencia (Castillo-Fernández, 2000) y en evidencias sobre la reproducción de estereotipos de género en los medios deportivos (Alvariñas-Villaverde et al., 2009).

### b) Estructura y características técnicas

La actividad se realiza de forma grupal e incluye una observación activa durante la visualización, seguida de una puesta en común guiada a través de preguntas del profesorado, tales como “¿Cómo se presentan las figuras femeninas y masculinas?” o “¿Existen diferencias en los comentarios hacia los hombres o las mujeres?”.

### c) Aplicación educativa y valor didáctico

La actividad fomenta el análisis crítico y la reflexión sobre la igualdad de género en el deporte, promoviendo valores igualitarios y competencias sociales. Además, facilita la participación activa y conecta el contenido curricular con la realidad, favoreciendo un aprendizaje significativo.



## Competencia Específica 5

La competencia específica 5 destaca la importancia de adoptar un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable que contribuya a la conservación del medio natural y urbano. Su evaluación debe incluir dimensiones éticas, ambientales y sociales para una formación integral. Para ello, se sugiere el empleo de una rúbrica de participación responsable en actividades al aire libre, que valora colaboración, respeto al entorno e implicación en propuestas externas, orientando al alumnado hacia prácticas sostenibles y socialmente responsables, ideal para ser usada en salidas escolares o itinerarios naturales.

### - *Rúbrica de participación responsable en actividades al aire libre*

#### a) Fundamentación y propósito

La rúbrica de participación responsable en actividades al aire libre evalúa el desempeño del alumnado en actividades físicas realizadas en entornos naturales (participación, respeto ambiental, colaboración). Esta rúbrica ha sido validada para valorar las actitudes del alumnado durante la práctica físico-deportiva al aire libre, promoviendo la autoevaluación y la conciencia ambiental (Pino, 2023; Zapatero-Ayuso et al., 2013).

#### b) Estructura y características técnicas

Este instrumento se organiza en una escala de 1 a 5, evaluando: participación activa y constante, respeto al medio ambiente y normas de seguridad, colaboración con compañeros, y cuidado del material y responsabilidad en las tareas. En la tabla 5 puede observarse un modelo de rúbrica de participación responsable en actividades al aire libre y en la naturaleza.

Tabla 5. Rúbrica de participación responsable en actividades al aire libre y en la naturaleza

Criterio	1 Inicial	2 Básico	3 Adecuado	4 Avanzado
Cuidado de la naturaleza	No muestra conciencia del impacto ambiental de sus acciones	A veces cuida el entorno, pero necesita recordatorios frecuentes	Cuida el entorno de forma autónoma y respeta los recursos naturales	Promueve activamente el respeto al medio y a sus compañeros
Respeto por las normas de seguridad	Ignora o incumple las normas, poniendo en riesgo al grupo	Conoce las normas, pero no siempre las sigue	Sigue las normas de seguridad con autonomía	Aplica y transmite buenas prácticas de seguridad al grupo
Autonomía	No se responsabiliza del equipo	Participa, pero requiere mucha ayuda para organizarse	Se organiza y prepara adecuadamente para la actividad	Planifica y gestiona su participación con alto grado de autonomía
Actitud reflexiva	No muestra interés por reflexionar sobre su experiencia	Realiza reflexiones superficiales y poco elaboradas	Realiza reflexiones pertinentes sobre su actuación y entorno	Reflexiona con profundidad
Responsabilidad social y grupal	No colabora y muestra desinterés por el bienestar común	Colabora parcialmente y solo cuando se le solicita	Se involucra activamente y respeta al grupo	Lidera o dinamiza conductas responsables dentro del grupo

Nota: Elaboración propia a partir de Zapatero-Ayuso et al. (2013).

#### c) Aplicación educativa y valor didáctico

Este instrumento está diseñado para ser aplicado con el alumnado de Educación Secundaria. Se aplica mediante observación directa durante salidas escolares, circuitos de aventura o actividades al aire libre. Su uso puede complementarse realizando una coevaluación guiada entre compañeros.

#### *Propuesta*

La evaluación inicial debe realizarse durante los primeros días del curso escolar, dado que tendrá carácter orientador y será el punto de referencia para la toma de decisiones relativas a la elaboración de las programaciones didácticas y al desarrollo del currículo que se adecuará a las características y al grado de desarrollo de las competencias específicas del alumnado (Orden de 30 de mayo de 2023). Dada esta limitación temporal, la tabla 6 establece una propuesta para aplicar las herramientas mencionadas durante la evaluación inicial, detallando el número de sesión, la competencia específica evaluada, el instrumento de evaluación, la organización y las técnicas aplicadas.



Tabla 6. Organización del uso de las herramientas propuestas para realizar la evaluación inicial

Sesión	Competencia Específica	Herramienta	Organización	Técnicas de evaluación
1	1	PAQ-A y KIDSCREEN-10	Individual (30 min)	Autoevaluación
	2	Test Course Navette	Dos grupos (30 min)	Coevaluación
2	2	Test salto horizontal	Círculo de dos estaciones	
		Test Illinois	Heteroevaluación con ayuda de algunos alumnos/as o Coevaluación	
3-4	3	Rúbrica conducta cooperativa y fair play GPAI		Heteroevaluación, Coevaluación o Autoevaluación
		Cuestionario percepción social crítica	Sesión de juegos, deportes alternativos... de cooperación-oposición.	
5	4	Análisis audiovisual de roles de género		Autoevaluación
		Rúbrica de participación responsable en actividades al aire libre		
6	5	Rúbrica de participación responsable en actividades al aire libre	Senderismo en el campo o el parque	Heteroevaluación o Coevaluación

## Discusión

El objetivo del presente estudio fue realizar una revisión bibliográfica sobre instrumentos útiles para evaluar las competencias específicas de la materia de Educación Física en la etapa de Educación Secundaria y proponer herramientas válidas para realizar la evaluación inicial de la materia de Educación Física desde un enfoque competencial teniendo como referente las competencias específicas de la materia.

Al inicio del curso, el profesorado de cualquier materia debe realizar una evaluación inicial para poder valorar la situación inicial de sus alumnos y alumnas en cuanto al nivel de desarrollo de las competencias específicas para adecuar su programación didáctica y adaptar el currículo a las características y necesidades individuales del alumnado. La evaluación inicial del alumnado en ningún caso consistirá exclusivamente en una prueba objetiva (orden de 30 de mayo de 2023). Por lo que, este estudio propone diversas herramientas para facilitar al profesorado de EF la realización de la evaluación inicial de manera objetiva teniendo como referente las competencias específicas de la materia de EF.

A través de la búsqueda bibliográfica realizada, se han encontrado diversos instrumentos que por su validez, fiabilidad y adaptación al contexto educativo pueden ser usados para realizar la evaluación inicial de la materia de EF teniendo como referente cada una de sus competencias específicas.

En primer lugar, respecto a la competencia específica 1, relacionada con el fomento de estilos de vida activos y saludables desde una triple perspectiva: salud física, social y mental, la elección del Physical Activity Questionnaire for Adolescents (PAQ-A) y del KIDSCREEN-10 responde a criterios de fiabilidad, validez y viabilidad en el entorno educativo (Aymerich et al., 2004; Martínez-Gómez et al. 2009). Su formato breve y de fácil aplicación los convierte en herramientas idóneas para los primeros cursos de Educación Secundaria. Además, al tratarse de cuestionarios autoadministrados, favorecen procesos de autoevaluación, autorreflexión y toma de conciencia sobre los propios hábitos, lo que contribuye al desarrollo de un estilo de vida equilibrado y saludable. Se pueden aplicar tanto en papel como en formato digital según los recursos disponibles. El formato del cuestionario PAQ-A autoaplicado, la claridad de sus ítems y la ausencia de materiales específicos lo convierten en una herramienta altamente accesible para el entorno escolar (Martínez-Gómez et al., 2009). Por su parte, el KIDSCREEN-10 está especialmente indicado para estudiantes de ESO a partir de los 12 años, su aplicación permite al profesorado recopilar información clave sobre el bienestar percibido, facilitando la detección de situaciones de riesgo y la planificación de intervenciones educativas (Aymerich et al., 2004). Además, este cuestionario, por su reducido número de preguntas, se puede compartir con las familias, fomentando su colaboración y permitiendo conocer mejor el punto de partida del alumnado respecto a esta competencia.

Por otro lado, existen otros cuestionarios que podrían usarse para realizar la evaluación inicial respecto a la competencia específica 1, como el cuestionario PAQ-C (Physical Activity Questionnaire for Children) o el cuestionario AAFEEA (Estilos de vida saludable en Alimentación, Actividad Física y Estado Emocional en Adolescentes). Estos cuestionarios no se han recomendado dado que el cuestionario PAQ-C tiene una gran similitud con el PAQ-A, el cual está validado para todos los cursos de ESO y Bachillerato, al contrario que el PAQ-C, que está diseñado para las edades de 8 a 14 años (Manchola-González et al.,



2017). Igualmente, el cuestionario AAFEEA es muy extenso (46 ítems), lo que supondría un tiempo considerable para que el alumnado lo cumplimente (Martínez-Lara et al., 2025). Tampoco se recomienda el uso del Perfil de Actividad Juvenil por su estructura compleja y carga cognitiva elevada, que dificultan su aplicación en una sesión sin apoyo tecnológico (Welk et al., 2016).

En relación a la competencia específica 2, relacionada con el desarrollo de las capacidades físicas, coordinativas y perceptivo-motrices, así como con la elaboración de planes sencillos, la toma de decisiones y la valoración de resultados, se recomienda para su evaluación inicial la aplicación del test de salto horizontal, test de Course Navette y de test de agilidad Illinois. Estos son instrumentos objetivos, que han sido seleccionados por su validez científica y su viabilidad en contextos educativos (Ruiz et al., 2011; Garijo-Soler y Ramírez, 2024; Zlatev y Batchev, 2019). Además, su aplicación distribuida a lo largo del curso escolar permite monitorear la evolución de la condición física, facilitando una planificación didáctica ajustada y un seguimiento riguroso del progreso individual. Asimismo, para su implementación en las clases que conforman la evaluación inicial, se puede hacer uso de dinámicas cooperativas y sistemas de coevaluación para fomentar la implicación y la participación activa del alumnado, promoviendo su autonomía, el desarrollo del pensamiento crítico y una mayor conciencia sobre su salud y condición física. También podrían usarse otros tests o pruebas, como el 4x10m (Ruiz et al., 2011), aunque este test requiere de un mayor tiempo de aplicación y unas condiciones muy controladas para poder medir la velocidad y la agilidad con precisión. Por ello, aunque esté validado puede ser sustituido por pruebas que miden capacidades similares como el test de Illinois mencionado anteriormente.

En cuanto a la competencia específica 3, relacionada con la superación de metas personales y/o de equipo, la identificación y concienciación de las emociones, y la educación y el fomento de valores, se sugiere para su evaluación inicial el uso de la rúbrica de observación de conducta cooperativa y fair play y el test GPAI. Estos instrumentos permiten una evaluación formativa, integral e inclusiva de esta competencia en el aula de EF. Su aplicación no solo proporciona información relevante para la toma de decisiones pedagógicas, sino que también fomenta la reflexión crítica del alumnado sobre sus formas de interactuar, promoviendo así una convivencia más consciente y respetuosa (Sampol et al., 2019). Además, la integración de distintos procedimientos en las actividades grupales y cooperativas que se emplean para evaluar esta competencia, como la heteroevaluación (observación sistemática) y la autoevaluación del alumnado, resulta fundamental para consolidar un entorno de aprendizaje basado en la equidad, la corresponsabilidad y la cooperación (Memmert & Harvey, 2008; Pérez-Pueyo et al., 2024).

Por un lado, la aplicación del GPAI es especialmente relevante en todos los niveles de la etapa de Educación Secundaria para evaluar competencias transversales. En el marco de la evaluación inicial, este instrumento permite establecer un diagnóstico claro del nivel competencial del alumnado en interacción social. Si este instrumento es reaplicado en fases posteriores, facilita tanto el análisis longitudinal como la medición del impacto real de la intervención docente sobre la competencia evaluada (Memmert & Harvey, 2008). Por otro lado, la rúbrica de observación de conducta cooperativa y fair play, enmarcada en un enfoque de evaluación formativa, permite no solo conocer el punto de partida del alumnado (evaluación inicial), sino también establecer comparaciones con observaciones posteriores (evaluación longitudinal) y medir el impacto de las intervenciones docentes sobre la competencia específica 3. Además, su aplicación favorece la integración de las habilidades socioemocionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva inclusiva y transformadora, así como la reflexión crítica sobre las propias actitudes y conductas (Esparza, 2023; Sampol et al., 2019).

También se han indicado otros instrumentos que podrían ser usados para la evaluación inicial de la competencia específica 3, tales como el registro de coevaluación con semáforo de actitudes (Palao-Andrés & Hernández-Hernández, 2012) o el Cuestionario sobre el Entorno Deportivo Juvenil (Eys et al., 2009). Este último, aunque es un instrumento validado con una sólida muestra en adolescentes de 13 a 17 años y analiza la cohesión tanto en la dimensión social como en la tarea, es un cuestionario largo que se compone de 17 ítems y que requiere de mucho tiempo y atención (Eys et al., 2009). También tiene un enfoque predominante en cuanto a la competición y no a entornos educativos abiertos y participativos. Tampoco se recomienda el Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo por exigir un nivel de madurez cognitiva elevado, dificultando su uso en primer y segundo curso de Educación Secundaria (Fernández-Rio et al., 2017).

Respecto a la evaluación inicial de la competencia específica 4, relacionada con el desarrollo de propuestas enfocadas a la multiculturalidad y la cultura motriz tradicional y artístico-expresiva, fomentando



valores como el respeto, la empatía o la solidaridad, y orientada también hacia una EF sin estereotipos de género, se sugiere el uso del cuestionario para evaluar la competencia social crítica y el análisis audiovisual de roles de género en deportes televisados. El primer instrumento explora de forma crítica hábitos y actitudes respecto al consumo deportivo, visibilizando estereotipos de género, influencias mediáticas y valores implícitos (Prat et al., 2006), mientras que el segundo posibilita una evaluación transversal y formativa de la competencia 4, promoviendo una ciudadanía crítica y comprometida con la igualdad de género (Alvariñas-Villaverde et al., 2009). La integración de ambos mediante metodologías participativas y saberes significativos podría reforzar el vínculo entre cuerpo, identidad y sociedad desde una perspectiva educativa transformadora. También existen otros instrumentos que podrían usarse para realizar la evaluación inicial de esta competencia específica, como el diario reflexivo (García-San Emeterio & Moreno-Arroyo, 2003), el test Cufco (Test rítmico de Cuéllar para la danza flamenca en compás de 4/4) (Cuéllar-Moreno y Batalha, 2003) o la escala de equidad de género de las normas (Hill et al., 2021). Sin embargo, no se han recomendado por requerir varias sesiones para su aplicación, por estar validado únicamente en cursos de Educación Primaria o no estar adaptado al contexto escolar.

Por último, respecto a la evaluación inicial de la competencia específica 5, relacionada con la adopción de hábitos respetuosos con el medio ambiente a través de la participación y la organización de actividades en el medio natural y urbano, se recomienda el empleo de la rúbrica de participación responsable en actividades al aire libre, que ofrece una valoración clara y objetiva facilitando la reflexión del alumnado sobre su comportamiento en entornos naturales y actividades al aire libre (Pino, 2023; Zapatero-Ayuso et al., 2013). Otros instrumentos de evaluación relacionados con esta competencia específica, como la escala de nuevo paradigma ecológico (Corraliza et al., 2013), aunque podría ser una herramienta interesante para examinar creencias ecológicas del alumnado, así como el comportamiento proambiental del mismo, solo ha sido validada para las edades entre 8 y 13 años (Corraliza et al., 2013).

La evaluación inicial debe realizarse durante los primeros días del curso escolar para valorar la situación inicial de los alumnos y alumnas en cuanto al nivel de desarrollo de las competencias específicas de cada materia. La Orden de 30 de mayo de 2023 establece, en su artículo 12, que antes del 15 de octubre se convocará una sesión de coordinación docente con objeto de analizar y compartir las conclusiones de la evaluación inicial, que tendrá carácter orientador y será el punto de referencia para la toma de decisiones relativas a la elaboración de las programaciones didácticas y al desarrollo del currículo que se adecuará a las características y al grado de desarrollo de las competencias específicas del alumnado. Por lo que, el profesorado de EF de la etapa de Educación Secundaria cuenta con unas nueve sesiones en el primer curso (3 h/semanales) y con unas seis sesiones en el resto de cursos de la etapa (2 h/semanales). Dada esta limitación temporal, se ha propuesto la organización esquematizada en la tabla 6.

## Conclusiones

En conclusión, este estudio propone diversas herramientas válidas, fiables y adaptadas al contexto escolar que facilitan al profesorado de Educación Secundaria la realización de la evaluación inicial de la materia de Educación Física desde un enfoque competencial teniendo como referente las competencias específicas de la materia.

Este trabajo contribuye a mejorar la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado en la etapa de Educación Secundaria, recopilando herramientas e información útil para los docentes de la materia de Educación Física. Aunque, sería interesante realizar trabajos futuros para valorar las herramientas propuestas de manera longitudinal.

## Referencias

- Adom, D., Mensah, J. A., & Dake, D. A. (2020). Test, measurement, and evaluation: Understanding and use of the concepts in education. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(1), 109-119. <https://doi.org/10.11591/ijere.v9i1.20457>
- Alvariñas-Villaverde, M., Fernández-Villarino, M. A., & López-Villar, C. (2009). Actividad física y percepciones sobre deporte y género. *Revista de Investigación en Educación*, 6, 113-122.
- Ardoy, D., Collado, J. A., & Pellicer, I. (2020). *Modelos pedagógicos en Educación Física*. Editorial Independiente.



- Arias-García, J. R., Fernández-Díez, B., & San Emeterio-García, C. (2020). Construcción y validación de un instrumento para la medida de las actitudes hacia la Expresión Corporal. *Retos*, 38, 443-451. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74334>
- Aymerich, M., Berra, S., Guillamón, I., Herdman, M., Alonso, J., Ravens-Sieberer, U., & Rajmil, L. (2004). Desarrollo de la versión en español del KIDSCREEN, un cuestionario de calidad de vida para la población infantil y adolescente. *Gac Sanit*, 19(2), 93-102.
- Azpilicueta-Amorín, M. (2020). Los beneficios de una correcta evaluación formativa en el autoaprendizaje de los alumnos. *Journal of Supranational Policies of Education* (JoSPoE), 12(12), 2-25. <https://doi.org/10.15366/jospoe2020.12.001>
- Benítez-Hernández, M., Rodríguez-Testal, J. F., & Torrado Herrera, M. (2021). Eficacia de un Programa de Innovación Docente en el Rendimiento, la Adquisición de Competencias Específicas y la Autoevaluación del Alumnado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 191-208. <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.011>
- Black, P., & Wiliam, D. (2018). Classroom assessment and pedagogy. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 25(6), 551-575. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2018.1441807>
- Blázquez, D. (2024). *Métodos de enseñanza en educación física. Enfoques innovadores para la enseñanza de competencias*. INDE.
- Brownlie, N., Burke, K., & van der Laan, L. (2024). Quality indicators of effective teacher-created summative assessment. *Quality Assurance in Education*, 32(1), 30-45. <https://doi.org/10.1108/QAE-04-2023-0062>
- Camacho-Sánchez, R., Manzano-León, A., Rodríguez-Ferrer, J. M., Serna, J., & Lavega-Burgués, P. (2023). Game-based learning and gamification in physical education: A systematic review. *Education Sciences*, 13(2), 183. <https://doi.org/10.3390/educsci13020183>
- Cañadas, L. (2022). Procesos de auto-evaluación y co-evaluación en Educación Física. Una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 15(1). <https://doi.org/10.15366/riee2022.15.1.009>
- Castillo-Alarcón, A., & Solis-Trujillo, B. P. (2025). La evaluación formativa en el desempeño docente de la educación básica: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(36), 726-738. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.948>
- Castillo-Fernández, I. M. (2000). *Un estudio de las relaciones entre las perspectivas de meta y otras variables motivacionales con el estilo de vida saludable en la adolescencia temprana*. Universidad de Valencia.
- Castro-Piñero, J., Artero, E. G., España-Romero, V., Ortega, F. B., Sjöström, M., Suni, J., & Ruiz, J. R. (2010). Criterion-related validity of field-based fitness tests in youth: A systematic review. *British Journal of Sports Medicine*, 44(13), 934-943. <https://doi.org/10.1136/bjsm.2009.058321>
- Chacón-Tapia, P. T., Yáñez-Soria, J. E., Soria-Vásquez, M. C., Caillagua-Robayo, D. A., & Claudia-Mercedes, S. M. (2023). Evaluación formativa y sumativa en el Proceso Educativo: Revisión de Técnicas Innovadoras y sus efectos en el Aprendizaje Del Estudiante. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 2002-2018. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i2.5450](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5450)
- Cobeña-Álava, J., & Yáñez-Rodríguez, M. A. (2022). La evaluación diagnóstica y su influencia en el proceso de enseñanza aprendizaje en estudiantes de educación general básica. *Polo del Conocimiento*, 7(6), 1498-1513. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i6.4149>
- Corraliza, J. A., Collado, S., & Bethelmy, L. (2013). Spanish Version of the New Ecological Paradigm Scale for Children. *The Spanish Journal of Psychology*, 16, 27. <https://doi.org/10.1017/sjp.2013.46>
- Cuéllar-Moreno, M. J., & Batalha, A. P. (2003). Construcción y validación de un instrumento para la evaluación de aspectos rítmicos en danza. *Apunts. Educación física y deportes*, 1(71), 54-60.
- Dávila-Ramírez, J. R., & Huertas-Martínez, J. A. (2024). Evaluación formativa y calidad de la retroalimentación: diseño y validación de escalas para docentes escolares. *Educación XXI*, 27(2), 167-194. <https://doi.org/10.5944/educxx1.38283>
- Decreto 102/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 90 (2023). <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2023/90/1>
- Doboli, A., Doboli, S., Duke, R., Hong, S., & Tang, W. (2022). *Dynamic Diagnosis of the Progress and Shortcomings of Student Learning using Machine Learning based on Cognitive, Social, and Emotional Features*. Cornell University. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2204.13989>



- Esparza, A. (2023). *Rúbrica de Observación: Juego Limpio en Deporte*. Edtk.co. <https://edtk.co/rbk/11668>
- Eys, M., Loughead, T., Bray, S. R., & Carron, A. V. (2009). Development of a cohesion questionnaire for youth: The Youth Sport Environment Questionnaire. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 31(3), 390-408. <https://doi.org/10.1123/jsep.31.3.390>
- Fairclough, S. J., Christian, D. L., Saint-Maurice, P. F., Hibbing, P. R., Noonan, R. J., Welk, G. J., Dixon, P. M., & Boddy, L. M. (2019). Calibration and validation of the Youth Activity Profile as a physical activity and sedentary behaviour surveillance tool for English youth. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(19), 3711. <https://doi.org/10.3390/ijerph16193711>
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755. <https://journals.sagepub.com/doi/10.2466/pr0.94.3.751-755>
- Fernández-Rio, J., Cecchini, J. A., Mendez-Gimenez, A., Mendez-Alonso, D., & Prieto, J. A. (2017). Diseño y validación de un cuestionario de medición del aprendizaje cooperativo en contextos educativos. *Anales De Psicología*, 33(3), 680. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.3.251321>
- Folgueiras Bertomeu, P., Luna González, E., & Puig Latorre, G. (2014). El aprendizaje y servicio en educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 64(2). <https://doi.org/10.35362/rie642365>
- Fontanillas-Moneo, J., Torrijos Fincias, P., & Rodríguez-Conde, M. J. (2022). Relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en la Educación Secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 33(2), 102-118. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.2.2022.34362>
- Hill, A. L., Miller, E., Switzer, G. E., Abebe, K. Z., Chang, J. C., Pulerwitz, J., Brush, L. D., & Hill, A. V. (2021). Gender Equitable Attitudes Among Adolescents: A Validation Study and Associations with Sexual Health Behaviors. *Adolescent Research Review*, 7(4), 523-536. <https://doi.org/10.1007/s40894-021-00171-4>
- Gao, X., Ruan, J., Gao, J., Xie, M., Zhang, Z., Liu, T., & Fu, Y. (2025). *From Motion Signals to Insights: A Unified Framework for Student Behavior Analysis and Feedback in Physical Education Classes*. arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2503.06525>
- García-López, L. M., Gutiérrez, D., González-Martí, I., Segovia, Y., & MacPhail, A. (2023). Enhancing sport education experiences through service-learning. *European Physical Education Review*, 29(2), 215-232. <https://doi.org/10.1177/1356336X221132770>
- García San Emeterio, T., & Moreno Arroyo, P. (2003). El diario personal del alumno como instrumento de reflexión en expresión corporal. *Retos*, 5, 4-10. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i5.35083>
- Garijo-Soler, C., & Vega-Ramírez, L. (2024). Análisis de la coordinación motriz y agilidad del alumnado de Educación Secundaria. *Revista Transformar*, 5(4), 39-57.
- Gil-Álvarez, J. L., & Morales-Cruz, M. (2018). Un acercamiento a las tendencias de la evaluación del aprendizaje desde la teoría y práctica de la evaluación educacional. *Universidad y Sociedad*, 10, 170-174.
- Herrero-González, D., López-Pastor, V. M., Manrique-Arribas, J. C., & Moura, A. (2024). Formative and shared assessment: Literature review on the main contributions in physical education and physical education teacher education. *European Physical Education Review*, 30(3), 493-510. <https://doi.org/10.1177/1356336X231220995>
- Kowalski, K. C., Crocker, P. R. E., & Donen, R. M. (2004). *The Physical Activity Questionnaire for Older Children (PAQ-C) and Adolescents (PAQ-A) Manual*. <https://www.researchgate.net/publication/228441462>
- Léger, L. A., Mercier, D., Gadoury, C., & Lambert, J. (1988). The multistage 20 metre shuttle run test for aerobic fitness. *Journal of Sports Sciences*, 6(2), 93-101. <https://doi.org/10.1080/02640418808729800>
- López-Pastor, V. M., & Pérez-Pueyo, Á. (2017). Aclaraciones conceptuales: los nuevos tipos de evaluación educativa. *En Evaluación Formativa y Compartida en Educación: Experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (pp. 36-41). Universidad de León.
- Manchola-González, J., Bagur-Calafat, C., & Girabent-Farrés, M. (2017). Fiabilidad de la versión española del cuestionario de actividad física PAQ-C. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 17(65), 139-152. <https://doi.org/10.15366/rimcfd2017.65.008>

- Martínez-Gómez, David., Martínez-de-Haro, V., Pozo, T., Welk, G. J., Villagra, A., Calle, M. E., Marcos, A., & Veiga, O. L. (2009). Fiabilidad y Validez del Cuestionario de Actividad Física PAQ - A en Adolescentes Españoles. *Revista Española de Salud Pública*, 83, 427-439. [https://www.mscbs.gob.es/biblioPublic/publicaciones/recursos\\_propios/resp/revista\\_cdrom/VOL83/ORIGINALES/ORIG1.pdf](https://www.mscbs.gob.es/biblioPublic/publicaciones/recursos_propios/resp/revista_cdrom/VOL83/ORIGINALES/ORIG1.pdf)
- Martínez-Lara, V., Ramírez-De León, J. A., Morales-Ramírez, D., & González-Pérez, B. (2025). Diseño y validación de un instrumento para medir los hábitos saludables y el estado emocional en adolescentes. *Nutrición Hospitalaria*, 42(2), 219-231. <https://dx.doi.org/10.20960/nh.05470>
- Memmert, D., & Harvey, S. (2008). The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): Some Concerns and Solutions for Further Development. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 220-240. <https://doi.org/10.1123/jtpe.27.2.220>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & Group, T. P. (2009). Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. *PLoS Med*, 6(7), 1-6. <https://doi:10.1371/journal.pmed.1000097>
- Mosquera-Albornoz, D. R. (2018). Análisis sobre la Evaluación de la Calidad Educativa en América Latina: Caso Colombia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 43-55. <https://doi.org/10.15366/riee2018.11.1.003>
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31, 199-218. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>
- Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre las diferentes etapas educativas, *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 104 (2023). <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2023/104/36>
- Otero-Saborido, F. M., & Vázquez-Ramos, F. J. (2019). La Evaluación Educativa en el Currículo LOMCE en Primaria: Análisis de los Currículos Autonómicos en EF. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1). <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.003>
- Page, M., McKenzie, J., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C., Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, 1-9. <https://doi:10.1136/bmj.n71>
- Palao Andrés, J. M., & Hernández Hernández, E. (2012). Validación de un instrumento para valorar la percepción del aprendizaje y el nivel de diversión del alumno en EF. El semáforo. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12, 25-32. <https://doi.org/10.4321/S1578-84232012000100003>
- Pérez-Pueyo, Á. L., Hortigüela-Alcalá, D., Fernández-Río, J., Calderón, A., García-López, L. M., González-Villora, S., Manzano-Sánchez, D., Valero-Valenzuela, A., Hernando-Garijo, A., Barba-Martín, R. A., Méndez-Giménez, A., Baena-Extremera, A., Julián, J. A., Peiró-Velert, C., Zaragoza-Casterad, J., Aibar-Solana, A., Chiva-Bartoll, Ó., Flores-Aguilar, G., Gutiérrez-García, C., Sobejano-Carrocera, M. (2021). *Los modelos pedagógicos en Educación Física: qué, cómo, por qué y para qué*. <http://hdl.handle.net/10612/13251>
- Pérez-Pueyo, A., Gutiérrez-García, C., & Hortigüela-Alcalá, D. (2019). La evaluación del alumnado: tan cotidiana, sin embargo, tan mejorable. La necesidad de nuevos instrumentos. *Cuadernos de Pedagogía*, 504, 55-63.
- Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela-Alcalá, D., Gutiérrez-García, C., & Barba-Martín, R. A. (2024). *Evaluación formativa y compartida en Educación física: fundamentos y experiencias prácticas en todas las etapas educativas*. Universidad de León.
- Pino, F. (2023). *Rúbrica de observación para evaluar Actividades al aire libre-Deporte*. <https://edtk.co/rbk/29923>
- Prat, M., Prat, S. S., & Ventura, C. (2006). El deporte como instrumento para el desarrollo de la capacidad crítica de los adolescentes. *En Valores en movimiento: La actividad física y el deporte como medio de educación en valores* (Serie ICd No. 45, 127-160). Consejo Superior de Deportes.
- Ravens-Sieberer, U., Gosch, A., Erhart, M., Von Rueden, U., Nickel, J., Kurth, B.-M., Duer, W., Fuerth, K., Czemy, L., Pasca, Power, M., Atherton, C., Phillips, K., Abel, T., Cloetta, B., Bisegger, C., Farley, C.,



- Bjorner, J., Van Buuren, S., Waters, E. (2006). *The Kidscreen questionnaires: Quality of Life Questionnaires for Children and Adolescents*. Handbook. [https://www.kidscreen.org/app/download/12416751312/KIDSCREEN\\_manual\\_English.pdf](https://www.kidscreen.org/app/download/12416751312/KIDSCREEN_manual_English.pdf)
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, *Boletín Oficial del Estado*, 76 (2022). <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-4975>
- Ruiz, J. R., España-Romero, V., Castro-Piñero, J., Artero, E. G., Ortega, F., et al. (2011). Batería ALPHA-Fitness: test de campo para la evaluación de la condición física relacionada con la salud en niños y adolescentes. *Nutrición hospitalaria*, 26(6), 1210- 1214. <https://doi.org/10.1590/S0212-16112011000600003>
- Ruiz, J. R., Ramírez-Lechuga, J., Ortega, F. B., Castro-Piñero, J., Benítez, J. M., Arauzo-Azofra, A., Sánchez, C., Sjöström, M., Castillo, M. J., Gutiérrez, A., & Zabala, M. (2008). Artificial neural network-based equation for estimating VO<sub>2</sub>max from the 20 m shuttle run test in adolescents. *Artificial Intelligence in Medicine*, 44(3), 233-245. <https://doi.org/10.1016/j.artmed.2008.06.004>
- Ruiz, J. R., Silva, G., Oliveira, N., Ribeiro, J. C., Oliveira, J. F., & Mota, J. (2009). Criterion-related validity of the 20-m shuttle run test in youths aged 13-19 years. *Journal of Sports Sciences*, 27(9), 899-906. <https://doi.org/10.1080/02640410902902835>
- Saint-Maurice, P. F., & Welk, G. J. (2015). Validity and calibration of the youth activity profile. *PLoS ONE*, 10(12), e0143949. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0143949>
- Sampol, P. P., Díaz, J. M. B., Rotger, P. A. B., & Verdaguera, F. J. P. (2019). Effects of an educational intervention regarding fair play on sports team coaches. *Journal of Human Sport and Exercise*, 15(2), 419-431. <https://doi.org/10.14198/jhse.2020.152.16>
- 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. <https://doi.org/10.1177/1356336X241237398>
- Taylor, C. S., & Evans, C. M. (2025). Culturally Responsive Assessment: Lessons Learned So Far. En *Culturally Responsive Assessment in Classrooms and Large- Scale Contexts: Theory, Research, and Practice* (pp. 359-380). Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9781003392217-26>
- Torres, A. C., Duarte, M., Pinto, D., & Mouraz, A. (2024). Self-regulated learning in secondary school: Students' self-feedback in a peer observation programme. *Studies in Educational Evaluation*, 83. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2024.101407>
- Welk, G. J., Saint-Maurice, P. F., Dixon, P. M., Hibbing, P. R., Bai, Y., McLoughlin, G. M., & Da Silva, M. P. (2021). Calibration of the Online Youth Activity Profile Assessment for School-Based Applications. *Journal for the Measurement of Physical Behaviour*, 4(3), 236-246. <https://doi.org/10.1123/jmpb.2020-0048>
- Zapatero-Ayuso, J. A., González-Rivera, M. D., & Campos-Izquierdo, A. (2013). La evaluación por competencias en Educación Física: Modelos e instrumentos de evaluación utilizados por el profesorado. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 15(3), 180-196
- Zapatero-Ayuso, J. A., González-Rivera, M. D., & Campos-Izquierdo, A. (2018). La evaluación por competencias en Educación Física y el proceso de construcción de una rúbrica. *Contextos Educativos: Revista de Educación*, (22), 111-127. <https://doi.org/10.18172/con.3111>
- Zlatev, B., & Batchev, V. (2019). Investigation on the «Agility» Skill at 14-to 16-Year-Old Students by Illinois Agility Test. En *Proceeding book*. National Sports Academy «Vassil Levski» (NSA Press). <https://doi.org/10.37393/ICASS2019/82>
- Zubillaga-Oлагue, M., & Cañadas, L. (2021). Finalidades de los procesos de evaluación y calificación en EF. *Multidisciplinary Journal of Education*, 14. <https://doi.org/10.25115/ecp.v14i29.439>

## Datos de los/as autores/as y traductor/a:

Alba Salcedo Cubillo	albitasc2003@gmail.com	Autor/a
Teresa Armengol Moreno	teresa.tam28@gmail.com	Autor/a
Jorge Ramírez Lechuga	jrlchuga@upo.es	Autor/a
José Manuel Cenizo Benjumea	jmcenben@upo.es	Autor/a

