



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

EDITORIAL

PENSAR MEJOR LA EDUCACIÓN FÍSICA: SESGOS COGNITIVOS Y JUICIO DOCENTE.

*Cuando no se impone lo que mejor enseña,
sino lo que mejor encaja con nuestras creencias...*

Hay escenas que cualquier docente de Educación Física reconoce al instante. Un alumno baja al patio sin ropa deportiva por segunda vez en la semana. Otro protesta antes de iniciar una tarea cooperativa. Una alumna evita participar en una propuesta de expresión corporal porque siente vergüenza. Un grupo termina una sesión entre risas, sudor y aparente entusiasmo. En la sala de profesores, alguien comparte una dinámica vista en redes sociales que “está funcionando muy bien en todas partes”... En principio, son situaciones cotidianas. Sin embargo, todas tienen algo en común: nos obligan a interpretar. Y ahí empieza una parte importante del problema.

El docente de Educación Física no solo observa lo que ocurre, lo lee, lo traduce y lo encaja en una explicación. Decide si un alumno es irresponsable, si una sesión ha sido buena, si una propuesta merece llevarse al aula o si una conducta confirma lo que ya pensaba de una persona. Muchas veces lo hace en segundos, mientras gestiona material, seguridad, normas, emociones, tiempos, espacios e interacción social.

Por eso conviene asumir una idea de partida: no observamos el aula de forma completamente neutra. La interpretamos desde nuestras expectativas, experiencias previas, intuiciones y primeras impresiones. Esta afirmación no cuestiona la profesionalidad docente; al contrario, la dignifica, porque obliga a mirar con más precisión un oficio atravesado por decisiones constantes.

Los **sesgos cognitivos** son atajos mentales que nos ayudan a simplificar la realidad. En ocasiones resultan útiles, porque permiten responder rápido en contextos complejos. Pero también pueden deformar nuestra percepción y conducirnos a errores sistemáticos. En Educación Física, donde buena parte de la información aparece en tiempo real y a través de conductas motrices, sociales y actitudinales, su influencia puede ser considerable. El problema, por tanto, no es tener sesgos. Eso es inevitable. El problema aparece cuando enseñamos, evaluamos y opinamos como si no los tuviéramos.

Uno de los más reconocibles es el **sesgo de confirmación**. Tendemos a interpretar la información de manera que confirme aquello que ya pensábamos. En Educación Física puede aparecer cuando un alumno queda etiquetado demasiado pronto como “pasota”, “torpe”, “conflictivo” o “poco participativo”. A partir de ese momento, cada conducta posterior puede leerse como una prueba de que la etiqueta era correcta. Si no trae ropa deportiva, confirma la etiqueta. Si protesta ante una tarea, confirma la etiqueta. Si se descuelga de una explicación, confirma la etiqueta. Y si un día participa adecuadamente, puede interpretarse como una excepción. El riesgo es claro: dejamos de observar para empezar a confirmar.

También pesa el **sesgo de anclaje**. La primera impresión condiciona más de lo que nos gustaría admitir. El alumnado que muestra habilidad motriz desde el inicio suele recibir una lectura más favorable; quien manifiesta inseguridad, torpeza, vergüenza corporal o baja participación puede quedar atrapado en una imagen inicial difícil de modificar. Esto tiene implicaciones directas para la evaluación. Si nuestra mirada queda anclada, podemos valorar menos el progreso real, la mejora técnica, la implicación progresiva, la cooperación o la autorregulación. En lugar de atender al proceso, corremos el riesgo de reforzar biografías motrices previas: quienes llegan con más capital motor parecen avanzar más, y quienes parten de mayores dificultades necesitan demostrar mucho más para ser mirados de otra manera.

Otro sesgo frecuente es el **sesgo del resultado**. Si una sesión sale fluida, divertida y sin conflictos, podemos asumir que ha sido una buena sesión. Sin embargo, una clase puede resultar entretenida y tener escaso valor didáctico. Del mismo modo, una propuesta con más pausa, más dificultad o más fricción cognitiva y motriz puede estar construyendo aprendizajes más relevantes. Esta confusión es especialmente delicada en Educación Física porque el movimiento puede generar una ilusión de aprendizaje. Ver al

alumnado activo no siempre significa que esté aprendiendo algo importante. Puede estar ocupado, entretenido o siguiendo una consigna sin comprender su sentido. Por eso la pregunta central no debería ser solo qué hacen, sino qué comprenden, qué transfieren, qué regulan y qué pueden utilizar más allá de esa sesión concreta.

A este problema se suma el **sesgo de autoridad**. Cuando una propuesta procede de una figura con prestigio, visibilidad o reconocimiento profesional, tendemos a reducir nuestro nivel de exigencia crítica. En el contexto actual, este sesgo se amplifica con las redes sociales: una dinámica, un recurso o un discurso pueden adquirir apariencia de calidad por la visibilidad de quien los comparte.

Muy vinculado a lo anterior aparece el **efecto arrastre**. Cuando una idea se repite mucho, se comparte con frecuencia o se convierte en tendencia, tiende a parecer más válida. En Educación Física esto puede observarse en determinados retos, estaciones, materiales, juegos, formatos de sesión o discursos metodológicos que circulan con rapidez. La viralidad genera familiaridad, y la familiaridad puede confundirse con calidad. Pero la calidad pedagógica no depende de la cantidad de veces que una propuesta aparece en redes, ni de su atractivo visual, ni de la facilidad con la que se comparte. Depende de su coherencia con los objetivos de aprendizaje, de su adecuación al grupo, de la progresión que plantea, de su seguridad, de su capacidad para incluir al alumnado y de su contribución real a una Educación Física con sentido.

También conviene considerar el **sesgo de simpatía o antipatía**. La misma conducta puede interpretarse de forma distinta según quién la realice. A un alumno se le atribuye “carácter” donde a otro se le atribuye “problema”; a uno se le concede margen porque suele responder bien, mientras que a otro se le confirma rápidamente una imagen negativa. En evaluación y convivencia, este sesgo puede desplazar el foco desde las conductas observables hacia valoraciones globales sobre la persona.

La objetividad docente no consiste en carecer de impresiones. Eso sería imposible. Consiste en construir mecanismos profesionales para que esas impresiones no gobiernen nuestras decisiones. En Educación Física, esto implica observar con mayor sistematicidad, diversificar evidencias, explicitar criterios, registrar procesos, revisar expectativas y contrastar nuestras interpretaciones con datos más sólidos que la memoria inmediata o la impresión del momento.

Aquí la evaluación formativa puede cumplir un papel importante, siempre que no se reduzca a una colección de instrumentos. Su valor no está en usar más rúbricas, más dianas o más listas de cotejo, sino en generar mejores evidencias para tomar mejores decisiones: ajustar la enseñanza, ofrecer feedback útil, hacer visible el progreso y ayudar al alumnado a comprender qué está aprendiendo y cómo puede mejorar.

Pensar mejor la Educación Física exige algo más que acumular metodologías, instrumentos o recursos. Exige mejorar el juicio profesional. Y mejorar el juicio profesional requiere sospechar razonablemente de nuestras propias certezas. No para paralizarnos, sino para decidir mejor.

El reto no es eliminar los sesgos. El reto es dejar de enseñar como si no existieran.

Esteban de las Heras García.

Maestro Educación Física.
estebandelashg@gmail.com